

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ ПО ВНЕДРЕНИЮ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Материалы регионального методического
семинара-конференции (с общероссийским участием)*

27 марта 2012 года



**Издательство
Нижевартовского государственного
гуманитарного университета
2012**

ББК 74.48
С 66

Печатается по решению Редакционно-издательского совета
Нижевартовского государственного гуманитарного университета
и решению заседания научно-исследовательской лаборатории
инновационных технологий в образовании НГГУ

Редакционная коллегия:
В.И.Гребенюков (отв. редактор),
Г.А.Петрова,
С.Н.Горлова

С 66 **Состояние и перспективы деятельности вузов по внедрению федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования:** Материалы регионального методического семинара-конференции (с общероссийским участием) (27 марта 2012 года) / Отв. ред. В.И.Гребенюков. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2012. — 135 с.

ISBN 978–5–89988–954–7

В сборнике представлены материалы участников регионального методического семинара-конференции «Состояние и перспективы деятельности вузов по внедрению федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования». Издание адресовано преподавателям, аспирантам высших учебных заведений.

Материалы печатаются в авторской редакции.

ББК 74.48

ISBN 978–5–89988–954–7

© Издательство НГГУ, 2012

СЕКЦИЯ 1

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

В.И.Гребенюков

САМОСТОЯТЕЛЬНА РАБОТА СТУДЕНТОВ (НА ОПЫТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ ДРЕВНЕЙ РУСИ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММЕ СЗО — ПРОФИЛЬ ИСТОРИЯ, «ИСТОРИЯ»)

Традиционно предполагается, что большая часть самостоятельной работы (50%) проходит в библиотеке, дома, в общежитии — т.е. производится студентом полностью самостоятельно.

Реализация самостоятельной работы студентов в рамках аудиторных занятий — на лекциях, практических и семинарских занятиях, при выполнении лабораторных работ, так и за пределами расписания — на консультациях различного формата чаще рассматривается как результат, а не процесс. Исключением можно считать ведение кратких записей лекций. Об эффективности записей лекционного материала написано много, поэтому данный вид самостоятельной работы студента можно не брать в расчет.

Большое значение придается и научной работе студентов как фактора формирующего навыки добывания новых знаний, целенаправленное их закрепление, осязаемость их результатов.

В имеющейся методической литературе хорошо описаны все формы самостоятельной учебной работы студентов, их виды и методы. Единственный и массовый недостаток этих трудов — написано что делать, но не обозначено — как делать. Как добиваться от студента освоения объема знаний, определенно-го стандартом? Все студенты разные и база их знаний не одинакова. Все они обладают различным потенциалом, различны и входные знания по предмету. И, что немаловажно, у каждого студента своя «сообразительность».

Исходя из накопленного опыта, была разработана система заданий разного уровня сложности, различная по времени выполнения и, соответственно, по-разному оцениваемая в текущей, балльно-рейтинговой системе контроля знаний студентов.

Наиболее трудоемкий вид самостоятельной работы — курсовая работа была оценена в 64 балла (из 100, где 30 баллов — экзамен и обязательная процедура — тестирование перед экзаменом). Замечу, среди учебных поручений курсовой работы нет. В данном случае, «курсовая работа» понятие условное. Однако студент, взявшийся за ее выполнение обязан учитывать требования,

предъявляемые к написанию этого типа работ разработанные кафедрой (документоведения и всеобщей истории). Публичная презентация с использованием мультимедийного оборудования даст студенту еще 6 баллов. Каждый этап выполнения работы контролируется — подбор литературы, составление выписок и т.п. Работа рассчитана на семестр и ограничена по объему — 22—24 страницы 14-м кеглем через 1,5 интервала.

Следующий по трудоемкости вид — реферат. Требования, как к курсовой, но объем — 10—12 страниц и срок исполнения — 6 недель. Так же дается бонус за публичную презентацию.

Менее объемным определен вид «эссе» — 2—3 страницы. Однако перед его выполнением, студент обязан ознакомиться с технологией написания и видами этого труда. Необходимые методические материалы представлены в учебно-методическом комплексе. Обязательное требование — самостоятельное изложение. Студенты предупреждаются о проверке их работы на «антиплагиате». Студент обязан определить конкретный тип своего эссе. Срок исполнения — 4 недели.

Для тех студентов, кто предпочитает более легкие виды работ, сформулированы задания «ценой» в 1—2 балла. Двухнедельный аттестационный цикл требует набора 6-ти баллов. Главное для студента, уметь правильно выбрать задания, так как отдельные задания в рамках конкретного раздела темы аттестационного цикла просто невыполнимы. К примеру, задание: «Составить хронологическую таблицу (не менее десяти дат)», а раздел темы, «Экономические основы Владимиро-Суздальского княжества в первой трети тринадцатого века» не дает возможности задание выполнить.

Таким образом, система заданий позволяет учитывать индивидуальные способности студента и дает возможность каждому реализовать свои способности при освоении курса.

Примерные задания:

1. Составить список основных дат, имеющих отношение к вопросам темы.
1 балл
2. Составить список понятий, имеющих отношение к вопросам темы. 1 балл
3. Составить список терминов, имеющих отношение к вопросам темы. 1 балл
4. Составить список имен исторических личностей, имеющих отношение к вопросам темы: имя, годы жизни, основные деяния, источник информации.
1 балл
5. Составить систематизированный список исторических источников темы: Год создания, основные исследователи источника, их труды с аннотацией не менее 500 знаков. 2 балла
6. Составить аннотированный (не менее 500 знаков) список монографической литературы по теме (автор, название, издание, год) не менее 10

(с указанием где можно найти — библиотека университета, города, МБА, адрес сайта). 2 балла

7. Составить аннотированный (не менее 500 знаков) список статей по теме (автор, название, издание, год, номер (для периодики) не менее 20 (с указанием где можно найти — библиотека университета, города, МБА, адрес сайта). 2 балла

8. Составить аннотированный (не менее 500 знаков) список сайтов по проблемам темы с указанием автора (авторов), рассматриваемых вопросов (не менее одного по разделу). 2 балла

9. Составить список сайтов по историческим картам темы (не менее пяти): сайт, название карты, период, электронная версия карты. 2 балла

10. Анализ параграфа (части параграфа) школьного учебника соответствующего разделу (теме). 6 баллов

11. Определить ведущих исследователей темы (раздела) и назвать их основные труды (с аннотацией трудов, не менее 500 знаков). 2 балла

А) до 1917 г.

Б) с 1917 до 1991 гг.

В) с 1991 года по наши дни.

12. Реферат (по разделам или их частям). Этапы написания реферата: согласование темы, согласование списка литературы, составление необходимых выписок, согласование плана реферата, написание основной части реферата, написание заключения, уточнение структуры, написание введения, составление оглавления. 18 баллов. Презентация + 3 балла

13. Эссе по разделу, части раздела. (Типы эссе). 12 баллов. Презентация + 3 балла

14. Основные проблемы параграфа школьных учебников при подаче материалов темы. 6 баллов

15. Курсовая работа (по разделам или их частям). 64 балла. Презентация + 6 баллов

В.В.Степанова, О.А.Кайда

ДОКУМЕНТАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССОВ МОНИТОРИНГА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ ДОКУМЕНТОВЕДЕНИЯ И ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ В РАМКАХ ВНЕДРЕНИЯ СМК

Система менеджмента качества в Нижневартовском государственном гуманитарном университете начинала внедряться с 2008 года. Проведенный анализ функционирования системы менеджмента качества в университете показывает, что все процессы в рамках процессной модели СМК реализуются. Проблемой остается осуществление мониторинга СМК реализации ФГОС-3, то есть постоянного, непрерывного контроля, осуществляемого в виде документационного сопровождения.

В выступлении акцентируется внимание на проблемах создания и функционирования мониторинга реализации основных образовательных программ по документоведению и архивоведению на кафедре документоведения и всеобщей истории НГГУ.

В соответствии с положениями стандарта ИСО 9004-1 «Управление качеством и элементы системы качества — часть 1: Руководящие указания» отмечается, что все элементы, требования и положения, принятые организацией для системы качества, должны быть документированы, а процессы систематизации и реализации должны сопровождаться мониторингом.

За основу разработки мониторинга освоения образовательных программ кафедрой взята процессная модель системы менеджмента качества, принятая в НГГУ. Выделены следующие процессы:

1. Анализ требований потребителя;
2. Планирование и обеспеченность учебного процесса;
3. Реализация образовательных программ;
4. Содействие трудоустройству выпускников;
5. Анализ удовлетворенности потребителей подготовкой выпускников.

В рамках деятельности кафедры ДиВИ реализация сопровождается процессом документирования каждого направления, что является объективным показателем того, что процесс был определен, методики одобрены и находятся под управлением.

Мониторинг работы кафедры ДиВИ позволяет выделить пять обязательных для документирования процедур СМК, к которым относятся: управление документацией, управление записями, планирование, проведение и анализ результатов внутреннего аудита, корректирующие и предупреждающие действия.

На локальном уровне мониторинг осуществляет рабочая группа кафедры ДиВИ. Процесс документирования предлагается представить в виде таблицы.

Таблица 1

**Документирование мониторинга качества реализации
ФГОС ВПО по направлению подготовки
034700 — Документоведение и архивоведение**

Обозначение процесса	Документирование процесса	Критерий результативности
Анализ требований потребителя	1. Решение кафедры о создании анкеты; 2. Анкета для работодателей.	Решение кафедры о внесении изменений в ООП.
Планирование и обеспеченность учебного процесса	1. Пакет ООП: — Аннотация ООП; — Экспертное заключение; — Рецензия ООП;	Утверждение плана 034700 «ДиА» с 2-мя профилями, согласованного и завизированного деканом, проректором

	— Проект ООП; 2. Отчет по анализу требований потребителя.	по УР, утвержденного ректором и решением Ученого совета НГГУ.
Реализация образовательных программ	1. Учебная/рабочая программа; 2. УМК; 3. Технологическая карта; 4. Оценочный лист качества разработки содержания УМКд; 5. Оценочный лист качества разработки содержания рабочей программы; 6. Положение о БРС.	1. Оценочные листы по проверке компетенций по модулям дисциплины; 2. Альбом УФД по кафедре ДиВИ.
Содействие трудоустройству выпускников	1. Перспективный план трудоустройства; 2. Ведомость распределения студентов на трудоустройство; 3. Анкета по мониторингу работодателя качества подготовки специалиста-выпускника.	Отчет о трудоустройстве выпускников (на заседании кафедры).
Анализ удовлетворенности потребителей выпускниками	1. Договоры о намерении на трудоустройство выпускников кафедры; 2. Письмо предприятиям-работодателям с предложением о сотрудничестве; 3. Проект договора о творческом сотрудничестве кафедры и предприятия; 4. Трудовой договор о прохождении практики; 5. Письмо-заказ предприятия на разработку курсового и дипломного проектов; 6. Письмо-запрос предприятию о трудоустройстве выпускника; 7. Соглашения о сотрудничестве.	1. Журнал трудоустройства выпускников; 2. Отчет на заседании кафедры об итогах трудоустройства выпускников; 3. План по реализации проблем по трудоустройству.

Определение ответственности и частоты проведения мониторинга определяется потребностями кафедры ДиВИ. В соответствии с положениями СМК НГГУ кафедра ДиВИ разрабатывает и актуализирует документированные процедуры в дополнение к документам НГГУ с учетом специфики деятельности

кафедры ДиВИ. Таким документам присваивается статус документированной процедуры кафедры ДиВИ.

Таким образом, к документам, обеспечивающим процессы СМК кафедры ДиВИ, утвержденным заведующим кафедры (график документооборота) относятся:

1. Анкета для работодателей по анализу требований и анализу удовлетворенности потребностей выпускников.

Анкету, с помощью которой идет сбор социологической информации, можно отнести к документам накопления и обобщения информации, т.е. к информационно-справочным документам. При этом должна присутствовать композиция анкеты: титульный лист, вводная часть, основная часть, социально-демографическая часть.

В обращении кратко говорится о цели исследования, подчеркивается его важность, значимость, сообщается о том, как будут использованы результаты исследования, указываются правила заполнения анкеты, гарантируется анонимность ответов. Основная часть — вопросы или блоки вопросов, нацеленные на получение необходимой информации. В начале анкеты рекомендуется поместить наиболее доходчивые и интересные вопросы, чтобы заинтересовать респондента и расположить его к сотрудничеству. Чаще всего это событийные вопросы, вопросы о фактах. Далее следуют наиболее сложные вопросы на выяснение установок, мнений, оценок. В основную часть помещают также уточняющие и контрольные вопросы. Паспортичка — сведения о респонденте (пол, возраст, образование, место работы или учебы) — может быть расположена либо в начале анкеты, либо в ее конце. Основные функции паспортной части: 1) определить репрезентативность выборки (т.е. насколько выборочная совокупность воспроизводит качества (соответствует) генеральной); 2) выявить мнение, суждение, состояние разных социальных групп¹. Анкета (бланк интервью) должна соответствовать цели исследования, в ней не должно быть лишних вопросов, создающих «информационный шум», а так же пробелов, пропусков важной для исследователя информации. Анкета должна быть экономной, выверенной по времени, необходимому на ее заполнение (не больше часа), построена в расчете на обстоятельства опроса. Считается оптимальным, когда в анкете 25—30 вопросов, а на каждый альтернативный вопрос предлагается не более 5 вариантов ответов, на вопрос-меню — 15 вариантов. В анкете следует избегать трудностей, утомительных для респондента.

Для того, чтобы анкета имела юридическую силу, необходимо в ней указать наименование организации, проводящей опрос, фамилии разработчиков анкеты, интервьюера, дату проведения опроса, а при обработке анкеты или бланку интервью присваивается номер. Анкета или бланк интервью хранятся еще какое-то время после завершения исследования (в зависимости от целей исследования и договоренности с заказчиком). Таким образом, к одним из основных

¹ Икингрин Е.Н. Практические задания по социологическим дисциплинам для студентов высших учебных заведений. — Нижневартовск: НГГУ, 2007. — С. 19—20.

аспектов научной социологической документации, нужно отнести определение сроков хранения документов.

То есть, как и любой документ, анкета, должна представлять собой определенный набор реквизитов (составных частей), которые, с одной стороны, позволяли получить качественную социологическую информацию, а с другой, обеспечивали данному документу юридическую силу, а респонденту гарантировали конфиденциальность сообщаемых сведений и запрет на какое-либо использование первичных данных какими-либо другими лицами и кроме как в агрегированном виде.

2. План учебного процесса имеет унифицированную форму и предоставляется Учебным управлением НГГУ. В плане выделяют федеральный минимум дисциплин, дисциплины, устанавливаемые вузом, дисциплины, выбираемые студентами (факультативные). Исходными материалами при формировании содержания ООП являются:

- ГОС высшего профессионального образования по специальности,
- примерный ООП и примерные программы дисциплин компонентов ГОСа,
- требования корпоративных потребителей выпускников.

При расчетах трудоемкости ООП в зачетных единицах следует исходить из того, что одна зачетная единица равна 36 часам.

3. Оценочный лист разработки и обновления УМК (схема, предложенная зав. кафедрой ОиСП Петровой Г.А. на курсах ПК «Формирование оценочных средств с учетом требований ФГОС ВПО» от 28.12.2011).

4. Оценочный лист качества разработки содержания УМКд, разработанный зав. кафедрой ОиСП Петровой Г.А.

5. Оценочный лист качества разработки содержания рабочей программы учебной дисциплины, разработанный зав. кафедрой ОиСП Петровой Г.А.

6. Технологическая карта.

7. Программы практик.

8. Сводная таблица рейтинговой успеваемости студентов по дисциплинам кафедры «Документоведения и всеобщей истории», разработанная в рамках БРВ кафедры (Альбом УФД кафедры ДиВИ).

9. Договоры, письма и соглашения оформляются в соответствии с требованиями ГОСТа Р 6.30-2003 «Унифицированные системы документации. Унифицированные системы организационно-распорядительной документации».

Мониторинг в условиях СМК оценивается на заседании кафедры ответственным рабочей группы 2 раза в год в ведомости по 5-ти процессам по четырехбалльной шкале, каждая из которых описана в рамках подхода СМК:

— 3 — аспект полностью реализован, что способствует достижению целей процесса;

— 2 — аспект реализуется частично;

— 1 — аспект реализуется частично от случая к случаю;

— 0 — аспект не реализован в процессе.

По результатам принимается решение об улучшении документирования процессов СМК.

В настоящее время выделены следующие проблемы мониторинга системы документирования кафедры ДиВИ:

- документирование процесса распределения компетенций;
- мониторинг требований работодателей нуждается в измерении, позволяющем сравнивать предыдущие требования и выявлять динамику изменения этих требований;
- оптимизация работы с документами по СМК за счет использования электронного документооборота.

С.Н.Горлова, М.В.Худжина

К ВОПРОСУ О СИСТЕМЕ ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Изменение любого компонента системы образования не только означает необходимость изменения других ее компонент, но и определяет их характер и содержание. Так, Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования декларированы новые приоритеты образовательных результатов в виде готовности к осуществлению тех или иных видов профессиональной деятельности. Таким образом, обучение направлено не столько на расширение информированности студента в предметной области, сколько на формирование профессионально значимых умений посредством специальных предметных знаний, на осознание значимости профессиональной деятельности и собственную ответственность в этой деятельности. Совершенно очевидно, что такой подход определяет необходимость формирования новой системы оценки, предполагающей не только учет академической успешности студента.

Прежний статистический перечень технических требований и профессиональных знаний к специалисту на определенном этапе развития общества в целом и образования, в частности, перестает им соответствовать. Следовательно, и оценка, ориентированная на достижение наперед заданного идеального образца оказывается недостаточной.

В новых стандартах заложено более емкое понятие к результатам освоения основных образовательных программ — компетенции. Обратимся к стандарту для направления Прикладная математика и информатика. Основными составляющими раздела требований к результатам освоения основных образовательных программ являются общекультурные и профессиональные компетенции.

Сформулированные в достаточно общем виде, общекультурные компетенции, во-первых, связаны с личностным развитием студента, а, во-вторых, требуют всестороннего отражения современного уровня развития науки и общества

в целом. Следовательно, для поддержания единства всей системы образования необходимо их преломление сквозь специфику каждой предметной дисциплины. А это означает, во-первых, формирование личностно значимых качеств студента и способности выполнять универсальные для современного человека действия средствами изучаемого предмета, во-вторых, изучение дисциплины с использованием современных образовательных средств и инновационных технологий, в-третьих, формирование нормативно-правовой базы профессиональной деятельности.

Несколько десятилетий с различных позиций освещается вопрос о значимости формирования профессиональных умений (профессиональных компетенций, профессионально значимых умений, готовности осуществлять профессиональную деятельность и т.д.) в рамках изучения математических дисциплин. Достаточно детальные исследования выполнены на различном предметном содержании. Однако до сих пор, в отсутствии стандартов, определяющих формирование готовности осуществлять профессиональную деятельность как основную цель, не была представлена система оценивания образовательных результатов, учитывающая выполнение профессиональных действий и их оценку субъектом деятельности.

Кроме того, в рамках профессиональных компетенций, четко прописанных по видам деятельности, также отражены представления о современном человеке, способном к самореализации (например, ПК-2 «способность приобретать новые научные и профессиональные знания ...»). Профессиональные компетенции связаны с направлениями развития педагогической и психологической наук (например, ориентированность на формирование в процессе обучения всех компонент, составляющих общественный опыт: передачу знаний и опыта, умений и способов деятельности, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения), с последними техническими разработками (в плане способности их реализации в профессиональной деятельности).

Подведем итог сказанному: качественные изменения системы образования определяются новым пониманием образовательных результатов. Инструментом, обеспечивающим и гарантирующим эффективную образовательную связь, является формирование соответствующей системы оценки результатов образовательной деятельности. Адекватность системы оценки образовательным стандартам определяют значимость оценки: предметных результатов, личностных достижений, коммуникативных действий (необходимость выделения эти действий определяется высокой степенью личной ответственности за деятельность в составе коллектива), профессиональных умений. При этом в системе оценки должна присутствовать как оценка достижений основных образовательных единиц, так и динамика этих изменений.

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Концепция реформирования системы образования в России предъявляет высокие требования к качеству труда преподавателей. Устойчивое развитие высшего профессионального образования в нашей стране невозможно без обеспечения вузов преподавательскими и управленческими кадрами необходимой квалификации. В научной литературе широко обсуждается вопрос о роли кадров в повышении качества образования.

Деятельность преподавателя вуза уникальна в своей многогранности. Согласно аккредитационным требованиям она включает в себя учебную, учебно-методическую, научно-исследовательскую, организационно-методическую и воспитательную работу. В реальных условиях спектр направлений деятельности преподавателя вуза еще шире. Современный преподаватель сегодня должен быть первоклассным специалистом в своей области, высококвалифицированным педагогом, умелым воспитателем и продуктивным ученым. От того, в какой степени конкретный преподаватель соответствует этим требованиям, зависит качество образования в вузе. Объективная и полная характеристика работы преподавателя возможна только при условии, что используемые сегодня отдельные критерии оценки его деятельности будут приведены в систему. Многогранный характер работы преподавателей вузов, широкий перечень обязанностей требуют для оценки их труда наличие такого подхода, который бы учитывал качество и результативность всех основных видов деятельности.

С позиции реализации образовательного процесса в вузе, преподаватели кафедр должны обладать необходимой компетентностью для того, чтобы покрыть все предметные области учебного плана основной образовательной программы. Количество их должно быть достаточным для того, чтобы обеспечить на адекватном уровне все виды работ со студентами, включая организационную работу, обучение, консультирование и воспитание студентов, индивидуальную работу со студентами, функционирование служб, свое профессиональное развитие, взаимодействие с профессиональным сообществом, с практикующими профессионалами и с будущими работодателями студентов.

Сложнее всего оценить качество преподавания. Преподавательская деятельность подразумевает не только руководство усвоением содержания образования, но и направлена на формирование свойств личности. Определить вклад отдельного преподавателя на уровне формирования тех или иных компетенций выпускников вуза очень сложно, так как практически все компетенции формируются в процессе изучения ряда дисциплин и интегрируют результаты труда многих преподавателей и, кроме того, способности и трудолюбие самого молодого специалиста.

Содержание федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) по направлениям подготовки в вузах предъявляют повышенные требования к качеству образовательного процесса. Совершенно четко предписывается соблюдение заявленного процентного соотношения занятий, проводимых с использованием интерактивных форм обучения, и общего числа аудиторных занятий. Так, например, в пункте 7.3 ФГОС по направлению 230100 Информатика и вычислительная техника отмечено, что «удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью программы, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий». Очевидно, что при аттестации преподавателей в ходе конкурсного отбора на должности педагогических работников необходимо больше внимания уделять оценке качества именно преподавательской деятельности соискателя, в то время как сейчас в большей степени анализируются научные достижения, зачастую не связанные с повышением качества преподавания. Традиционно в вузе накануне избрания научно-педагогического работника на ту или иную преподавательскую должность проводится открытое занятие, о чем информирует объявление на факультетских и кафедральных досках объявлений, с приглашением всех желающих коллег. После открытого занятия происходит его анализ с участием соискателя, заведующего кафедрой, декана факультета и других присутствующих. Результаты анализа отражаются в мотивированном заключении кафедры, по которой избирается соискатель.

В условиях новых требований ФГОС трудно составить объективное заключение о качестве преподавательской деятельности лишь на основании одного открытого занятия и существующей учебно-методической документации. Требуется целая серия открытых занятий для того, чтобы отследить уровень компетентности педагога в соответствии с требованиями ФГОС и других нормативных документов, включая утвержденный Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (приложение к Приказу Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 11.01.2011 г, № 1н, далее — Квалификационный справочник).

Особое внимание необходимо обратить на то, что в условиях большой загруженности педагогических работников, в том числе, «бумажной» работой, недостаточное внимание уделяется важной функции наставничества внутри кафедры. Уже в должностных обязанностях старшего преподавателя содержится осуществление контроля «качества проводимых ассистентами преподавателями учебных занятий», оказание методической помощи «ассистентам и преподавателям в овладении педагогическим мастерством и профессиональными навыками» (Квалификационный справочник). Доцент, согласно квалификационному справочнику, «осуществляет контроль качества проведения преподавателями кафедры всех видов учебных занятий по курируемой дисциплине... Принимает участие в повышении квалификации начинающих преподавателей,

в овладении ими преподавательским мастерством и профессиональными качествами, оказывает им методическую помощь...». Профессор «присутствует на любых видах учебных занятий по выбору, а также на экзаменах и зачетах по курируемым дисциплинам... Принимает активное участие в повышении квалификации преподавателей кафедры, оказывает им необходимую методическую помощь в овладении педагогическим мастерством и профессиональными навыками». Заведующий кафедрой «изучает, обобщает и распространяет опыт работы преподавателей кафедры. Обеспечивает учебную и методическую помощь начинающим преподавателям кафедры». На наш взгляд, качество исполнения приведенных функциональных обязанностей преподавателей кафедр практически не анализируется в процессе их аттестации.

Среди принципов построения системы оценки качества работы преподавателей, исходя из опыта российских и зарубежных вузов, необходимо выделить следующие:

1. Система должна охватывать все виды деятельности преподавателей вуза (интегральная оценка).
2. Система должна обеспечивать мотивацию повышения качества труда преподавателей.
3. Система должна быть объективной.
4. Система должна учитывать «обратную связь» для реализации важнейшей задачи высшего образования — повышения качества подготовки специалистов.
5. Система должна способствовать стимулированию труда преподавателей, имеющих лучшие результаты в работе.
6. Система должна быть достаточно гибкой, позволяющей на разных этапах развития вуза изменять «акценты», устанавливать новые приоритеты за счет изменения количественной оценки отдельных видов деятельности преподавателей.

Эффективная система оценки деятельности преподавателя вуза позволит:
руководству вуза

- обеспечить предоставление качественных образовательных услуг,
- актуализировать инновационный потенциал преподавателей;

руководству факультетов и кафедр

- выявить роль и место каждого преподавателя,
- стимулировать творческий рост, повышение активности и ответственности преподавателей с помощью мер морального и материального поощрения,
- осуществлять более объективный анализ деятельности кафедр и факультета с учетом показателей работы коллектива преподавателей;

преподавателям

- определять слабые стороны своей деятельности и способствовать их устранению,
- совершенствовать качество преподавания.

ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС ВПО

Разработка ООП в рамках ФГОС ВПО наряду с изучением стандарта, принятия его логики и методологии потребовала от работников высшей школы изучения запросов работодателей и рынка образовательных услуг, оценки собственных ресурсов и возможностей, вариантов интеграции с другими факультетами, вузами и внешними организациями, организации экспертной группы для самооценки качества ООП. Данные меры стали необходимыми в связи с особенностями, как разработки, так и реализации ООП в условиях ФГОС ВПО. К особенностям ФГОС ВПО сегодня относят:

- Расширение автономии и академических свобод вузов в разработке ООП ВПО, особенно в «отборе» содержания образования и образовательных технологий;

- Перенос акцента с предметно-дисциплинарной и содержательной стороны на ожидаемые результаты образовательного процесса в компетентностном формате;

- Переход к использованию кредитных систем, совместимых с ECTS, в определении трудоемкости ООП;

- Формирование устойчивого и эффективного социального диалога высшей школы с работодателями при проектировании ООП;

- Возрастание ответственности преподавателей и студентов за эффективность образовательного процесса и собственной деятельности.

Определяя ответственность преподавателей и студентов, как значимую составляющую профессионального образования, необходимо отметить, что впервые личная ответственность за эффективность образовательного процесса и собственной деятельности всех участников образовательного пространства высшей школы подчеркивается в документах Федерального уровня. Кроме того, во ФГОС ВПО по направлению 050100 Педагогическое образование, утвержденном приказом Минобрнауки РФ от 22.12.2009 г., указывается: «бакалавр по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной педагогической деятельности: осуществление профессионального самообразования и личностного роста, проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры» (п. 4.4. раздел IV Характеристика профессиональной деятельности бакалавров).

Тогда, первоочередной задачей высшей школы на этапе разработки ООП становится разработка нормативных документов и методических материалов, указанных в «Законе об образовании», а именно: «Основные образовательные программы высшего профессионального образования включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей)

и другие материалы, обеспечивающие воспитание и качество подготовки обучающихся, а также программы учебной и производственной практики, календарный учебный график и *методические материалы, обеспечивающие реализацию соответствующей образовательной технологии*».

Говоря о методических материалах, обеспечивающих реализацию соответствующей образовательной технологии, необходимо понимать, что их содержание будет напрямую связано не только с направлением подготовки, но и с уровнем образования. Так, при разработке методических материалов для бакалавриата следует учитывать, что к видам профессиональной деятельности бакалавра относятся педагогическая и культурно-просветительская, тогда как для магистра — это педагогическая, научно-исследовательская, управленческая, проектная, методическая деятельности. Кроме того, при разработке нормативной документации и методических материалов (Положение о кредитно-модульной организации учебного процесса, УМК, технологическая карта, матрица компетенций и пр.) необходимо ориентироваться на содержательные, технологические и организационные вопросы.

Тогда, уже на этапе разработки ООП возникают вопросы, которые очевидно трансформируются в проблемы на этапе реализации ООП. Иными словами, к «точкам роста» сегодня следует относить следующее: осуществление междисциплинарной интеграции, внедрение информационных технологий, поиск форм аттестации студентов, изменение нагрузки преподавателей, организацию самостоятельной работы.

Вместе с тем, при организации самостоятельной работы необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся. Об этом указывается в «Зако-не об образовании» в статье 49. Обязанности и ответственность педагогических работников: «Педагогические работники обязаны при реализации образовательных программ учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья...».

Таким образом, становится очевидным, что уже на этапе разработки ООП конкретного направления подготовки необходимо предусмотреть возможность выбора методов и форм самостоятельной работы (на этапе реализации ООП) с учетом индивидуальных особенностей личности студента.

Выбор методов и форм самостоятельной работы с учетом психических особенностей личности студента, будет являться самым трудоемким этапом выстраивания индивидуальной образовательной траектории. Это потребует уже в первые недели обучения проведения диагностического обследования всех первокурсников, обработки результатов и на их основе определения форм и методов самостоятельной работы студента по всем дисциплинам учебного плана первого семестра. Вероятно, в первую очередь будет необходимо исследовать такие сферы личности студента как: когнитивная, эмоционально-волевая, мотивационная. Такая диагностика позволит обосновать выбор форм и методов самостоятельной работы студентов на весь период обучения при условии системного

мониторинга и необходимой коррекции индивидуальной образовательной траектории самообразования и саморазвития.

Исходя из вышеизложенного, становится очевидным, что для работы по созданию системы организации самостоятельной работы студентов в условиях ФГОС ВПО, необходимо провести научное исследование, этапами которого должны стать: психолого-педагогический анализ форм и методов самостоятельной работы студентов гуманитарных вузов; исследование психологии саморазвития личности студента; исследование когнитивной, эмоционально-волевой и мотивационной сфер первокурсников; обоснование выбора форм и методов самостоятельной работы студентов с учетом их психических особенностей. Заключительным этапами должны стать разработка и апробация модели организации самостоятельной работы студентов гуманитарного вуза с учетом их психических особенностей.

При условии, что объектом исследования будет являться личность студента, а предметом исследования — личностные особенности студента, тогда самостоятельная работа будет выступать как фактор развития личностных качеств студента. Это в свою очередь, создаст объективные предпосылки для выполнения требований ФГОС ВПО в части V. Требования к результатам освоения ООП бакалавриата, а именно, выпускник будет обладать общекультурными и профессиональными компетенциями на высоком уровне.

В.Б.Иванов, Э.А.Кузнецова

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ

Индивидуальная траектория обучения по дисциплине — программа обучающей деятельности студента, разработанная им совместно с преподавателем и учитывающая имеющийся профессиональный и жизненный опыт обучающегося и предпочитаемый им стиль обучения. Для построения индивидуальной траектории обучения по дисциплине необходимо выделить следующие этапы:

1. Диагностика стиля обучения, уровня развития и степени выраженности личностных качеств, необходимых для осуществления учебной деятельности.
2. Формирование своей индивидуальной рабочей программы.
3. Проектирование индивидуального маршрута обучения с указанием основных этапов, характеризующих продвижение студента при изучении дисциплины.
4. Подготовка преподавателем соответствующего организационно-методического обеспечения для реализации «индивидуализации» обучения.

В условиях индивидуализации образовательной траектории студента и перехода на дистанционное обучение, своевременной и весьма актуальной задачей

для преподавателей является разработка и внедрение в учебный процесс электронных конспектов лекций (ЭКЛ) по преподаваемым дисциплинам.

Технология дистанционного обучения представляет собой систему форм, методов и средств обучения при реализации заданного содержания образования, допускающих тиражирование и обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленных целей. При этом содержание обучения рассматривается как состав, структура и содержание учебной информации, предъявляемой студентам, а также комплекс задач, заданий и упражнений, обеспечивающих формирование профессиональных и учебных навыков и умений, накопление первоначального опыта профессиональной деятельности. Технология, таким образом, ориентирована на дидактическое применение научного знания, научные подходы к анализу и организации образовательного процесса, это то, что характеризует учебный процесс и является руководством для достижения поставленных целей обучения.

Электронный конспект лекции — электронное издание, содержащее систематизированные сведения научного и прикладного характера, изложенные в форме, удобной для изучения и преподавания.

ЭКЛ оказывается гибкой и адаптируемой к изменениям учебного процесса дидактической средой, открытой для модификации и совершенствования в процессе активного применения.

Основной единицей ЭКЛ является слайд или кадр визуального представления учебной информации. При составлении такого вида лекции важными являются эмоциональные акценты, эргономические и технические аспекты, психографика и композиция слайда, обратная связь.

Сокращение лекционных занятий в учебных планах подталкивает преподавателей к использованию раздаточных материалов по темам лекции: тетради с иллюстрациями, тезисы с кратким изложением лекции, полная рабочая тетрадь с текстом, иллюстрациями и полем для заметок во время лекций. Возможная коммуникационная модель лекции [1] с использованием раздаточного материала приведена на рисунке 1.

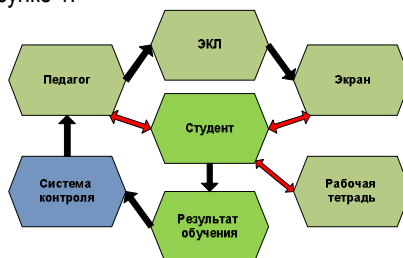


Рис. 1. Модель информационного взаимодействия на лекции-презентации

Учебный материал, выносимый на лекцию, должен быть структурирован и разделен по трем каналам информационного воздействия студента с преподавателем, аудиторным дисплеем и рабочей тетрадью, которая играет роль ориентировочной основы учебно-познавательных действий. При этом важным педагогическим условием является принцип бимодального предъявления информации, т.е. речь — комментарий лектора должна быть обращена на материал, представленный либо на экране, либо на страницах рабочей тетради.

Интеграция информационных и педагогических технологий возможна на условиях определенного компромисса и приоритета образовательных целей. Педагогическое взаимодействие настолько многофакторно и разнообразно, что универсальные компьютерные инструменты не могут быть созданы. Каждый современный преподаватель вуза обязан знать «для чего» он использует мультимедийные инструменты своей деятельности и как встроить их в свою методическую систему, в свою педагогическую технологию. Реализация индивидуальной траектории в рамках обучения требует от преподавателя необходимость проектирования содержания учебных дисциплин, методического обеспечения и технологий их реализации, ориентированных на индивидуальные особенности стиля обучения студента, с учетом его сильных и слабых сторон, позволяющих добиваться максимального результата обучения.

Литература

1. Стародубцев В.А. Создание и применение электронного конспекта лекции / В.А.Стародубцев. — Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. — 88 с.

И.Н.Польнская

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Компьютерная грамотность входит в нашу жизнь как обязательная область знаний, которой должен владеть каждый человек, стремящийся качественно повысить уровень своей профессиональной деятельности и качество труда.

Информатизация современного общества привела к изменениям характера профессиональной деятельности на основе внедрения в нее новых информационных технологий, в связи с этим изменился и подход к подготовке специалиста в разных сферах профессиональной деятельности, в том числе и педагогической. «Современному информационному обществу нужен педагог, обладающий новейшими достижениями науки и культуры, современными методами обучения» [3, 75].

Компьютерные возможности в контексте педагогического применения могут эффективно воздействовать на два основных органа чувств человека — зрение

и слух. Именно современные информационные технологии дают широкие возможности для наглядного представления учебного материала. При этом кроме привычных изображений можно использовать анимацию, диаграммы, видео- и звуковые эффекты. Экран, заполненный графическими иллюстрациями и видеоизображениями, способствует концентрации внимания у обучающихся. Принцип наглядности обучения в современном образовании подразумевает использование разнообразных средств представления соответствующей учебной информации [2, 119].

Сегодня назрела проблема разработки методики преподавания ИЗО, отвечающей современным требованиям общества и снимающей противоречие между высоким уровнем развития эффективных технологий обработки графической, текстовой, числовой информации и уровнем методической подготовки студентов факультета искусств и дизайна, будущих учителей ИЗО. В настоящее время испытывается острая потребность в квалифицированных кадрах в системе высшего профессионального образования, в частности, художественного образования.

В настоящее время в профессиональное образование активно внедряется такой предмет, как компьютерная графика. Компьютерная графика — это синтетический предмет, соединяющий знания, технологию и эстетику рисунка, живописи, и композиции и других пластических искусств с компьютерными технологиями. Сегодня без компьютерной графики не обходится ни одно печатное издание, ни один рекламный ролик или видеоклип. Первопричина такой популярности заключается в чрезвычайно широких возможностях обработки изображений, представленных в электронном виде. Все то, что профессионалы других видов искусств создают годами, часто компьютерный дизайнер создает всего лишь за несколько часов. Для этого ему нужно обладать только художественным вкусом и знаниями как базовыми художественными, так и в области прикладных графических программ, все остальное графическая программа сделает сама.

К примеру, рассмотрим *3D Studio MAX* как наиболее известный бренд в области программных пакетов по трехмерной графике. Изучив основной интерфейс управления, преподаватель в состоянии демонстрировать заранее изготовленные наглядные пособия, загруженные в программу из каких-либо внешних источников (Интернет, коллекции трехмерных моделей, централизованная база данных наглядных пособий). В перечень подобных пособий могут входить детализированные модели геометрических тел, гипсовых розеток, бордюров, человека, животных, растений, технологических объектов и прочее. Область применения таких наглядных пособий очень широка — это уроки изобразительного искусства, ДПИ, технологии.

В *3D Studio MAX* очень легко создавать простейшие трехмерные модели из примитивных объектов (таких, как сфера, цилиндр, куб, конус и т.п.) прямо в процессе учебного занятия. Используя простейшие трехмерные формы, очень эффективно можно повысить качество преподавания материала по таким

предметам, как начертательная геометрия, школьный курс геометрии и различные занятия по изобразительному искусству — к примеру, при изучении моделировки светотени на простейшие геометрические формы.

Программу Z-Brush очень легко и удобно применять в области трехмерной скульптуры: оболочка программы очень реалистично отображает трехмерную модель, которую с помощью различных устройств ввода (графический планшет, мышь и т.п.) можно модифицировать в реальном времени на экране компьютера. Сам процесс работы с моделью выглядит очень похожим на работу скульптора с куском пластилина или скульптурной глины.

Программа FaceGen позволяет создавать трехмерную модель человеческого лица с индивидуальными чертами, а также имитировать различные эмоциональные состояния в динамике. Данная программа может быть очень полезна для изучения эмоций человека на уроках изобразительного искусства.

Программа Poser, как и FaceGen, ориентирована на создание модели человеческого тела. Можно задать абсолютно любые параметры модели человеческого тела и воспроизвести какую-либо динамику движения. Программу очень удобно применять на учебных занятиях по изобразительному искусству для рисования человеческого тела, как в статике, так и динамике.

Программа Google SketchUp не имеет конкретных ограничений, но ее особенностью является удобный и простой интерфейс и возможность загрузки трехмерных моделей прямо из сети Интернет. Программа снабжена очень удобной системой поиска, по которой можно найти практически любую модель.

В разработке и построении курса методики преподавания ИЗО требуется наиболее эффективный способ организации учебно-познавательной деятельности студентов с учетом развитых у них способностей и накопленных навыков компьютерного обучения.

Являясь необходимым атрибутом учебной работы, компьютер делает возможным выполнение части действий студентов, а также, что немаловажно, реализацию творческих идей преподавателя ИЗО. Изложение учебной темы преподаваемого предмета с использованием средств информационных технологий заметно расширяет возможности создания форм и методик преподавания данного предмета, а сложности, связанные с новыми методическими решениями изложения материала, компенсируются большими возможностями современного оборудования.

Целесообразно иногда проводить уроки ИЗО в компьютерном классе, где ребенок может моделировать как реальный, так и фантастический мир, создавать персонажи, различные по пластике, характеру и настроению, легко менять не только цвет, но форму предмета, а, следовательно, и характер. Компьютер — хорошее средство изучения композиционных средств. В цикле интегрированных занятий по живописи компьютерная графика выступает как моделирующая среда для обучения цветоведению, объемно-пространственным отношениям и композиции живописных произведений. Компьютерная техника в данном контексте

представляет широчайшие возможности изучения цветовых отношений, нюансов, а также способов взаимодействия объектов реального мира на плоскости и в пространстве [1, 92].

С помощью современных информационных технологий прекрасно рассматриваются композиционные элементы: точка, линия, пятно, свет, цвет, плоскость, пространство. Соподчинение элементов, приемы гармонизации композиции: контраст, нюанс, тождество; масштаб, масштабность; симметрия, ассиметрия; пропорции, ритм; статика, динамика, композиционный центр; нахождение колористической гармонии, тональной и пространственной организации изображения — в поле пристального внимания педагога.

Работа с различными арт-энциклопедиями позволяет учащимся зрительно знакомиться с творчеством мастеров изобразительного, декоративно-прикладного искусства и архитектуры, самостоятельно изучать языковые стилистические элементы, сравнивать стилевые особенности, что дает возможность самостоятельной аналитической работы с информацией: визуальной и текстовой.

Как представляется, современный педагог должен органично использовать все преимущества информационных технологий и воспитать у своих студентов умения применять эти технологии как в учебной и будущей профессиональной деятельности, так и в непрерывном процессе самообразования. Дать импульс к новому виду творчества, вызвать интерес к искусству сегодняшнего дня, потребность не только заниматься им, но и понимать его, осознавать эстетические законы — вот одна из целей учителя.

Из вышесказанного следует, что уроки изобразительного искусства с использованием информационных технологий способствуют решению проблем эстетического воспитания и развитию творческих способностей обучающихся.

Проникновение ПК в учебный процесс вызвало к жизни огромное количество новых форм работы. Все это открывает перед учащимися большой спектр учебных действий, который значительно видоизменяет лицо учебного процесса. ПК позволяет педагогу сделать аудиторные и самостоятельные занятия более интересными и привлекательными для учащихся, динамичными и убедительными, а поток изучаемой информации легко доступным.

Современные информационные технологии являются лишь одним из средств в освоении профессиональных компетенций. Но, забывать о самом важном и главном, в процессе освоения художественных дисциплин — живая линия в рисунке, выполненная рукой рисовальщика, красочное пятно в живописи, нанесенное кистью на холст, мы не имеем права.

Только в комплексе используя современные информационные технологии и занятия рисунком, живописью, композицией можно осуществить эффективную, качественную и продуктивную профессионально-ориентированную фундаментальную подготовку специалиста в области художественно-педагогического образования.

Литература

1. Варченко В.И. Радуга в компьютере // Начальная школа. — 1997. — № 10.
2. Гилярова М.Г. Использование информационных технологий для реализации наглядности как одного из важнейших принципов обучения // Информатика и образование. — 2008. — № 11.
3. Дмитренко О.В. Использование передовых технологий обучения при подготовке будущих специалистов в области художественного образования // Преподаватель XXI век. — 2009. — № 2.

Е.А.Павлова

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Актуальность применения новых информационных технологий в современной школе и ВУЗе продиктована, прежде всего, потребностью формирования навыков самостоятельной учебной деятельности учащихся и студентов. В настоящее время, со стремительным нарастанием объема информации, знания сами по себе перестают быть самоцелью, они становятся условием для успешной реализации личности в ее дальнейшей профессиональной деятельности. В этой связи задача любого учителя — помочь обучаемым стать активными участниками процесса обучения и формировать у них потребность в постоянном поиске дополнительных знаний, выходящих за рамки базового учебника. Иными словами, необходимо создать такую модель учебного процесса, которая позволяла бы раскрывать и развивать творческий потенциал учащихся/студентов, который пригодится им и за пределами учебного класса [1, 29].

Обучение иностранному языку является многогранным процессом, что обусловлено основной целью — развитие личности, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности.

Преимущество внедрения Интернет-технологий в процесс обучения иностранному языку в настоящий момент уже не вызывает сомнений и не требует дополнительных доказательств. За последнее десятилетие было написано немало работ в отечественной методике, в которых исследователи раскрывают позитивное влияние различных форм Интернет-коммуникаций — электронной почты, чата, форумов, веб-конференций и веб-семинаров, направленных на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Одним из основных достоинств Интернета является доступ к неограниченному количеству свежей информации и огромный выбор аутентичных материалов, например, новостные события, интересные факты из жизни известных людей и сверстников за рубежом, слова современных песен, письма, реклама, меню,

расписание движения транспорта, вывески в магазине, аэропорту, стихи, учебные видеоролики и т.д.

Аутентичные материалы, взятые из оригинальных источников, характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств [3, 64]. Они дают обучаемым возможность наблюдать использование языка в реальном общении, копировать образцы речевого и невербального поведения партнеров; извлекать новые, порой нестандартные решения проблем во время их совместного обсуждения на уроке под руководством преподавателя [5, 51]. Более того, учащиеся и студенты приобретают определенные страноведческие знания. Дело здесь не столько в знакомстве с географическими особенностями страны изучаемого языка, ее достопримечательностями, сколько в знании фоновой и безэквивалентной лексики, особенностей функционирования отдельных лексических единиц, идиоматических выражений в другой культуре, в знании особенностей речевого этикета при общении людей разных социальных групп в естественных ситуациях общения.

Например, русскоязычные школьники и студенты должны знать, что большинство носителей языка предпочитают жить в двухэтажных домах-коттеджах, поэтому для них естественны выражения *downstairs*, *upstairs* (на первом этаже, наверху), вокруг домов нет заборов, а используется *hedge* — «живая изгородь» — аккуратно подстриженные деревья и кустарники. Или они устраивают пикники на лужайке прямо перед домом, когда собираются малознакомые люди, жарят мясо на открытом огне (*barbeque*), а гости, как правило, приносят с собой какие-то угощения (обед вскладчину — *pot-luck dinner*), а на следующий день после вечеринки принято присылать хозяевам письма благодарности (*thank you letters*) за хорошо проведенное время. Приветствия *How do you do* используют только в тех случаях, когда здороваются с кем-то впервые, *Hi*, *Hello* — при обращении к друзьям и близким родственникам, форма обращения в официальных кругах — *Good day* (*morning*, *afternoon*).

Лексическое наполнение во фразеологизмах и пословицах несколько отличается в русском и английском вариантах. Сравните:

— *to be like water off a duck's back* — в русском языке переводится как *с гуся вода* (в английском варианте звучит «утка» вместо «гусь»).

— *a squeezed orange* — в русском языке переводится *выжатый лимон* (в английском варианте звучит «апельсин» вместо «лимон»).

— *like father, like son* — яблоко от яблони недалеко падает (в английском варианте звучит дословно «Какой отец, такой и сын»).

— *make hay while the sun shines* — куй железо, пока горячо (в английском варианте звучит дословно «Собирай сено/солому, пока солнце светит»).

Не владея соответствующими знаниями, вряд ли учащиеся/студенты смогут с ходу догадаться, как переводится та или иная идиома или пословица.

Ресурсы сети Интернет являются бесценной и необъятной базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования обучающихся, удовлетворения их личных интересов и потребностей. Отличаясь высокой степенью интерактивности, информационные ресурсы сети Интернет создают уникальную учебно-познавательную среду, которую можно эффективно использовать для решения различных дидактических задач по изучению иностранного языка:

- формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя аутентичные материалы сети разной степени сложности (в зависимости от ступени обучения);

- совершенствовать умения восприятия иноязычной речи на слух (аудирование) на основе аутентичных звуковых текстов глобальной сети Интернет и разработанной преподавателем серии коммуникативно-ориентированных упражнений на контроль понимания прослушанного;

- совершенствовать умения письменной речи, индивидуально или коллективно (учить школьников и студентов составлять ответы — письма партнерам, подбирать материал для рефератов, писать сочинения с элементами рассуждения, выполнять творческие проекты);

- пополнять словарный запас лексикой современного английского языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального, экономического и политического устройства общества;

- знакомить с культуроведческими знаниями, включающими речевой этикет, особенности вербального и невербального поведения носителей языка в условиях реального общения, особенности культуры, традиции страны изучаемого языка;

- формировать устойчивую мотивацию к иноязычной деятельности на занятиях на основе систематического использования актуальных материалов, обсуждения проблем, интересующих всех и каждого, например, обсуждение таких тем, как война в Ливии, взрыв на реакторе атомной электростанции «Фукусима-1» в Японии, Евровидение — 2012, параолимпийские игры и др.

Главное достоинство компьютерной телекоммуникации — она замыкает электронную информационную среду, позволяя учащимся и учителям работать с компьютером, как с универсальным средством обработки информации [7, 56].

Итак, преимущества использования Интернет-ресурсов при обучении иностранному языку:

1. Современные компьютерные телекоммуникации обеспечивают передачу знаний и доступ к разной учебной информации гораздо быстрее и эффективнее, чем традиционные средства обучения. Известно, что учебники и учебные пособия по иностранному языку переиздаются достаточно долго, поэтому иногда информация, включенная в них, уже не является актуальной для обучающихся.

2. Обучение с использованием ресурсов Интернет можно смело отнести к новым педагогическим технологиям. Меняется позиция преподавателя — он

перестает быть единственным источником знаний, а становится организатором процесса поиска, переработки информации (возможно, ее адаптации к уровню владения языком обучаемых той или иной группы) и координатором исследования и создания творческих работ школьников и студентов.

3. Интернет развивает общеучебные навыки обучаемых, связанные с такими мыслительными операциями, как анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, сопоставление, обобщение, а также механизмы вероятностного и смыслового прогнозирования, языковую догадку школьников, их лингвистическую наблюдательность.

4. Обучая школьников и студентов языку, Интернет-ресурсы помогают учителю в формировании продуктивных умений и навыков разговорной речи, обеспечивая подлинную заинтересованность обучаемых в результатах обучения. Задача преподавателя — научить школьников и студентов спонтанно и адекватно реагировать на высказывания носителей языка или одноклассников, выражая свои чувства и эмоции, подстраиваясь или перестраиваясь на ходу, т.е. осуществляется деятельный подход в обучении иностранному языку [2, 74].

5. Интернет развивает социальные и психологические качества обучающихся: их уверенность в себе и способность работать как индивидуально, так и в коллективе; создает благоприятную для обучения атмосферу сотрудничества, выступая как средство интерактивного подхода [4, 68]. Интерактивность заставляет обучаемых адекватно реагировать на реальные жизненные ситуации посредством иностранного языка. И когда это начинает у них получаться, то можно говорить об уровне сформированности языковой компетенции, пусть даже и при наличии лексико-грамматических ошибок (они неизбежны при изучении языка в искусственных условиях, вне языковой среды).

Выделяя преимущества использования Интернет-ресурсов перед традиционными методами обучения, необходимо исходить из противоречий урока, обусловленных недостатками традиционного обучения:

- коллективное обучение — индивидуальное обучение;
- регулярность прямой связи — нерегулярность обратной связи;
- большой объем информации — временные рамки урока [6, 26].

Интернет-ресурсы помогают преодолеть вышеперечисленные противоречия. Их регулярное использование на уроках иностранного языка повышает познавательную активность учащихся и интерес к учебе в целом, расширяет рамки учебного процесса, делая его более интересным, эффективным и оптимальным.

Литература

1. Андреева А.А. Введение в Интернет-образование. — М.: Логос, 2003. — 76 с.

2. Иванова Н.В. Эффективное использование новых информационных технологий в преподавании английского языка в средней школе. — Красноярск: БУКВА, 2004. — 112 с.
3. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. — СПб: Союз, 2001. — 71 с.
4. Кочергина И.В. Применение ИКТ на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. — 2010. — № 4. — С. 67—74.
5. Никитенко С.Г. Интернет для учителей иностранного // Иностранные языки в школе. — 2002. — № 5. — С. 51—54.
6. Подопригорова Л.А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 5. — с. 25—31.
7. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2005. — № 3. — С. 54—59.

Г.Г.Кругликова

ОЦЕНИВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ И СОЦИАЛЬНОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ

Трехкратное превышение времени на самостоятельную работу студентов по сравнению лекционной формой занятий в Европейских странах Болонского процесса и в США считается наиболее эффективным для улучшения качества подготовки специалистов. В последние годы в российском образовании отмечается устойчивая тенденция снижения общего времени на чтение лекций и повышения времени самостоятельной работы студентов.

Самостоятельное освоение учебного материала студентами требует от преподавателя соответствующей реорганизации учебного процесса, разработки и внедрения подходящих форм и методов организации и оценивания самостоятельной работы студентов.

При обучении студентов педагогическому и социальному проектированию используется метод проектов, который ориентирован на развитие познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов — индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени.

На основе научных источников мы предлагаем шесть этапов для организации проектной деятельности, на каждом из которых применяются определенные формы и методы организации и оценивания самостоятельной работы студентов.

I этап: подготовительный. На этом этапе большое внимание уделяется мотивации студентов к самостоятельному решению социально-значимых проблем, выявлению и анализу проблем, которые актуальны в местном сообществе и требуют своего решения.

Активная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Мотивами самостоятельной работы по разработке и реализации проектов являются подготовка к профессиональной деятельности, реальная деятельность в учреждении (помощь нуждающимся), участие в научно-практических конференциях и конкурсах проектов, а также включение в учебный процесс активных методов обучения и использование различных форм контроля знаний (накопительные оценки, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры).

В аудиторной самостоятельной работе для поиска проблем используется *методика мозгового штурма* А.Осборна, основной смысл которой заключается в разделении между разными людьми (или разными этапами деятельности) генеративной части мыслительного акта и части контрольно-исполнительной (одни участники генерируют гипотезы с запретом любой критики, а другие позже оценивают их реальную значимость) [2]. Для внеаудиторной работы студентам предлагаются *социологический опрос, анализ прессы*.

Результатом работы на данном этапе является формулировка социальной проблемы, а для дальнейшей работы над ее решением студенты разбиваются на группы (по 2—3 чел.). По мнению исследователей, самостоятельная работа более эффективна, если она парная или в ней участвуют 3 человека. Групповая работа усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю. При групповой индивидуальной работе происходит групповая самопроверка с последующей коррекцией преподавателя. Это второе звено самостоятельной учебной деятельности обеспечивает эффективность работы в целом. Конечно, нельзя все виды заданий сводить к групповым, индивидуальная работа также необходима, чтобы оценить достижения каждого студента.

II этап: поисковый. После того, как выбрали проблему для изучения, необходимо собрать исчерпывающую информацию по проблеме и осуществить обработку и систематизацию полученного материала. Использование на данном этапе проектирования *исследовательских методов* в самостоятельной работе студентов предусматривает определенную последовательность действий: определение вытекающих из проблемы задач исследования (использование метода мозгового штурма или обсуждение в малых группах); выдвижение гипотез их решения; обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений, пр.); сбор, систематизация и анализ полученных данных. Полученный аналитический материал необходимо представить в обосновании актуальности и значимости разрабатываемого проекта.

При организации самостоятельной работы студентам предлагаются задания различного уровня: репродуктивного (чтение текста, подготовка сообщений на семинаре, ответы на контрольные вопросы), реконструктивного уровня (метод составления таблиц, анализ структуры и содержания готового проекта) и творческого (разработать «дерево проблем» и «дерево целей» по своему проекту, в соответствии с целями и задачами проекта сформулировать предполагаемые результаты и представить их в таблице и др).

В организации самостоятельной работы студентов широко используется подготовленный раздаточный материал для работы в группе и индивидуально, который носит название «пустографика». Цель *метода «пустографики»* состоит в том, чтобы организовать процесс мышления человека или группы по обработке имеющегося у них материала. В качестве управляющих единиц используются задания, расставленные в определенном порядке. После каждого задания в раздаточном материале оставлено пустое место для самостоятельного заполнения ответа. Обработка материала может сопровождаться дискуссией в группе, работой с информационными источниками, организованной помощью со стороны преподавателя-консультанта. Структура «пустографики» позволяет регулировать объем и время самостоятельной работы. Например, «пустографика» широко используется в *методике SWOT-анализа*.

На этом же этапе проектирования студенты предлагают собственный вариант решения проблемы и разрабатывают концепцию проекта. Концепция проекта — это его основные положения, представленные в определенной системе. Обычно в концепции получают отражение: актуальность проекта, его цель и задачи, содержание предполагаемой деятельности, обоснование проекта, ожидаемые последствия его осуществления, то есть в концепции должны просматриваться ориентиры всех компонентов проекта и будущей желаемой деятельности.

С целью структурирования самостоятельной мыслительной деятельности студентов для разработки концепции проекта используются различные способы, например, *методика «Зеркало прогрессивных преобразований»*. Студентам предлагается пошагово выполнить следующие задания и записать результаты в схеме: сформулировать конкретную проблему; выявить и записать основные причины ее возникновения (причины формулируются со слов «не» и «нет»); далее необходимо представленную ситуацию «минус» перевести в ситуацию «плюс»: проблема переформулируется в цель, причины становятся задачами, для каждой задачи определяется комплекс мероприятий — шагов по ее решению, определяются необходимые ресурсы и время для выполнения мероприятий, для каждого блока задач с мероприятиями определяется конкретный продукт (результат) и критерии эффективности решения задач.

Студентам также предлагаются дополнительные задания, позволяющие выразить свое видение концепции по-другому, чтобы подобрать наиболее эффективные пути решения проблемы. Например, метод, предложенный Е.С.Заир-Бек

[1], который условно называется «*семь Мы*» позволяет увидеть проект в контексте действий, представить задуманное в целостном осознанном образе (т.е. смоделировать), что является одним из необходимых опережающих этапов реального педагогического проектирования. Составить общее представление о элементах проекта и увидеть взаимосвязь между его составными частями поможет методика Ласуэлла, в которой используются вопросительные слова на буквы «W»: Кто? Для кого? С кем? (Who?), Что? (What?), Для чего? (Why?), Где? (Where?), Когда? (When?), Как? (How?).

Важнейшим условием формирования мотивации и умений самостоятельной работы студентов является совместная с преподавателем исследовательская деятельность. Так, ряд сложных проблемных заданий студенты выполняют сначала совместно с преподавателем, построение «дерева проблем», «дерева целей», разработка концепции проекта по произвольно выбранной «здесь и сейчас» проблеме.

В такой совместной деятельности преподаватель демонстрирует студентам различные способы решения задач. Затем проводятся деловые игры («Есть идея» и др.) в ходе которых студенты решают подобные задачи, но уже группами (5—7 человек). Полученные умения студенты закрепляют во внеаудиторной самостоятельной работе, которая предполагает выполнение заданий по собственному проекту индивидуально или в малой группе (2—3 чел.).

III этап: проектировочный. Это технологический этап, который подразумевает подбор оптимальной системы действий, направленных на решение каждой из поставленных задач: выбор содержания, форм, методов деятельности по проекту.

При оформлении проекта студентам предлагается все содержание сначала представить в виде схем, так как это позволяет легче представить «что», «где», «в какой последовательности» будет проводиться при реализации проекта. Задания для СРС — *составление схем*: 1) этапов реализации проекта, 2) управления проектом и 3) взаимодействия с учреждениями, организациями, специалистами по реализации проекта; *разработка плана действий и сметы расходов* на реализацию проекта. При выполнении всех заданий студенты ориентируются на предложенные им формы и образцы.

IV этап: заключительный. На данном этапе осуществляется оценка жизнеспособности проекта, которая устанавливает степень риска, определяет качество проекта и возможность его реализации.

Для самоанализа проекта студентам предлагается метод «Гирлянда ключевых вопросов» (по Г.Я.Бушу). Ответы на вопросы позволяют выявить слабые и проблемные места в проекте. Следующим методом систематизации проекта является заполнение «Логической таблицы», в которой представлены все компоненты проекта и их обоснование: постановка проблемы — объективные свидетельства; цель, ожидаемые результаты — показатели достижения цели; задачи — показатели выполнения задач; методы (мероприятия) — обоснование выбора методов; ресурсы — обоснование статей бюджета.

Для оценки жизнеспособности проекта также используется экспертиза. В качестве экспертов выступают сами студенты, выполняя задание по *написанию экспертного заключения* на проект товарищей. Экспертиза осуществляется также в процессе защиты проектов, организуемой в форме конкурса или деловой игры.

Эффективным методом формирования профессиональных умений является проведение самими студентами части занятия. Так, студенты магистратуры проводили на семинарских занятиях мастер-классы по формам и методам формирования проектных умений у подростков (презентации, командообразование, коммуникативные навыки и др.). Интересен тот факт, что студенты изъявили желание провести реальные мастер-классы для студентов младших курсов.

На данном этапе заканчивается изучение курса «Педагогическое и социальное проектирование», проводится итоговый контроль (экзамен).

Далее, как правило, проектная деятельность студентов продолжается в форме творческой самостоятельной работы.

V этап: реализации проекта. Включает самостоятельную реализацию проекта в ходе педагогической практики в образовательном учреждении или в процессе волонтерской деятельности во внеучебное время,

VI этап: итоговый. На данном этапе студенты осуществляют анализ результативности проекта и рефлексию собственной деятельности, оформляют отчеты по итогам реализации проекта. Часть студентов представляют свои проекты на Всероссийских и окружных конкурсах «Моя инициатива в образовании», «Моя страна — моя Россия», «Свой мир мы строим сами» и других. Большинство студентов представляют разработанные проекты в курсовых и выпускных квалификационных работах.

На последних этапах проектирования преподаватели выполняют только консультационную функцию, а целеполагание, выбор средств и контроль собственной деятельности осуществляют сами студенты.

Таким образом, оптимальное сочетание преимущественно активных форм и методов организации и оценивания самостоятельной работы студентов способствует не только овладению дисциплиной «Педагогическое и социальное проектирование», но и формированию навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность и самостоятельно находить конструктивные решения.

Литература

1. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. — СПб., 1995.
2. Соколов В.Н. Педагогическая эвристика. — М., 1995.

ТРАЕКТОРИЯ ТВОРЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИСКУССТВ И ДИЗАЙНА

Особенностью сегодняшних дней является процесс активного реформирования образования. Он развернут в большинстве развитых стран мира, но его практически повсеместная реализация ставит перед нами довольно значительное число принципиально новых задач. В связи с этим изменяются многие стороны образования как системы и пространства развития человека, активизировался поиск более эффективных в своем результате путей и способов обучения. Поиск ведется на различных уровнях образования, но более всего он развернут высшей школе. Поиск новых путей и технологий в образовательном процессе ведется и на факультете искусств и дизайна.

Основа Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения — компетентностный подход.

Компетенции — это ожидаемые и измеряемые результаты обучения, конкретные достижения студентов-выпускников, которые определяют, что будет способен делать студент-выпускник по завершении всей или части образовательной программы (Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы; Дизайн и Архитектура).

Федеральные государственные образовательные стандарты ориентированы на выработку у студентов факультета искусств и дизайна компетенций — динамического набора знаний, умений, творческих навыков, моделей поведения и личностных качеств, которые позволят выпускнику стать конкурентоспособным на рынке труда и успешно профессионально реализовываться в широком спектре отраслей экономики, культуры и искусства.

Актуальные проблемы:

- отбор содержания, образовательных технологий;
- организация самостоятельной работы студентов;
- обновление содержания традиционных и разработка новых оценочных средств при различных видах аттестации (текущей, промежуточной, итоговой).

Измерение и оценивание компетенций студентов факультета искусств и дизайна, формируемых в рамках учебной дисциплины, курсовой и дипломной работ.

Технология оценки учебных и творческих достижений студентов факультета искусств и дизайна. Оценка уровня профессиональной компетентности умение ставить задачи и научно их обосновывать:

- умение самостоятельно решать сложные задачи;
- способность генерировать новые решения;
- содержательная целостность (проекта, работы);
- умение ставить задачи и научно их обосновывать;

— способность принимать многокомпонентные решения в условиях неопределенности.

Степень сформированности профессионально значимых личностных качеств:

- энциклопедичность (способность к категоризации и классификации);
- интеллектуальность (наработка инвариантных схем мыслительной деятельности);
- одаренность (способность к внелогическому мышлению, обучаемость и увлеченность);
- прагматичность (организаторская и управленческая активность, трудолюбие и умение доводить начатое дело до конца);
- гармоничность (техническая культура, нравственность, духовность).

Формы и виды диагностики оценки учебных и творческих достижений студентов факультета искусств и дизайна: формы и виды промежуточного контроля (контроль по процессу); формы итогового контроля (контроль по результату); формы учета достижений студентов (контроль по прогнозу личностно-профессионального развития студентов); формы самоконтроля студентов.

Формы и виды промежуточного контроля (контроль по процессу): критический анализ учебных работ на каждом занятии; составление учебного портфолио по теме задания; аттестационные ситуации; самостоятельная работа; контрольная работа; творческая работа; презентация творческих работ; зачет; выставка; защита индивидуального или группового проекта.

Формы итогового контроля (контроль по результату): зачет или экзамен; защита творческой работы; коллегиальный смотр учебных работ; конференция; творческий отчет; защита курсового проекта; государственный экзамен; защита дипломного проекта.

Дипломная работа в высшем профессиональном образовании является одной из важнейших форм научно-исследовательской деятельности студентов. Работа над дипломным проектом по специальности 070801.65 — декоративно-прикладное искусство (художественный металл, художественная керамика, художественное ткачество, художественная вышивка, художественная роспись, художественное дерево) представляет собой законченную разработку, в которой систематизируются и расширяются полученные во время теоретического и практического обучения знания и умения по общепрофессиональным и специальным дисциплинам, а также дисциплинам специализации. В дипломной работе продемонстрировано применение этих знаний и умений при решении разнообразных вопросов и проблем.

Дипломная работа направлена на выяснение степени подготовленности студентов к выполнению самостоятельной практической работе.

Дипломная работа в процессе подготовки художников декоративно-прикладного искусства позволяет:

- совершенствовать навыки работы с научной литературой в области истории искусства, искусствоведения, композиции, цветоведения, материаловедения и проектирования;
- совершенствовать навыки работы с иллюстративным материалом;
- совершенствовать исследовательские умения в области современного декоративного искусства;
- систематизировать знания по дисциплинам: истории искусства, искусствоведения, композиции, цветоведения, материаловедения, проектирования с более углубленным изучением отдельного вопроса или аспекта темы;
- закрепить методику написания научно-исследовательской работы (осмысление проблемы, отбор материала, формулирование выводов, воплощение в практической части работы, ее оформление);
- определится с областью профессиональных интересов в сфере современного декоративного искусства;
- совершенствовать профессиональные качества будущих художников декоративно-прикладного искусства.

Цель дипломной работы состоит в том, чтобы привлечь студента к самостоятельному углубленному исследованию актуальных тем и практическому выполнению в области декоративно-прикладного искусства, тем просвещенных выбору материалов и технологий, применяемых в создании предметной среды посредством декоративного искусства.

Основные задачи: сформировать профессиональные навыки и умения применимо к научно-исследовательской деятельности, формирование профессиональной компетентности в области декоративно-прикладного искусства.

Что является творческим достижением? Это результат деятельности студента, имеющий положительную динамику и творчески-одобряемый характер; при этом студент испытывает эмоциональную удовлетворенность (чувства приподнятости, радости, успешности и т.д.). Признаки достижений: результативность образовательной деятельности; динамика относительно эталона или самого себя, имеющая положительный характер; творчески-одобряемый характер достижения, в идеале — общественное признание, тогда достижение подтверждается сертификатом, дипломом победителя конкурса-выставки и т.д.; эмоциональная удовлетворенность субъекта достижений.

Формы учета достижений студентов (контроль по прогнозу личностно-профессионального развития студентов): диагностика профессионального продвижения студента-выпускника; выставки; конкурсы; портфолио; диагностика профессионального продвижения студента.

Таким образом, должна быть выстроена достаточно гибкая система, в центре которой оказывается студент постоянно находящийся в ситуации выбора и выстраивания собственной образовательной траектории. Формы контроля должны еще более, чем раньше, стать своеобразным продолжением технологий обучения, позволяя студенту более четко осознавать его достижения

и недостатки, корректировать собственную творческую активность, а преподавателю — направлять деятельность обучающегося в необходимое русло.

Л.В.Березуцкая

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИСКУССТВ И ДИЗАЙНА НИЖНЕВАРТОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Входными данными по проектированию и разработке учебных (рабочих) программ являются: требования ФГОС ВПО и ГОС ВПО направления (специальности); специфика региона, факультета, требования потенциальных потребителей (работодателей). На примере бакалавров факультета искусств и дизайна Нижневартовского государственного гуманитарного университета (направление подготовки — «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы») определим — какими компетенциями должны обладать данные выпускники (см. таблицу 1).

Таблица 1

Общекультурные компетенции (ОК)	Профессиональные компетенции (ОК)
Выпускник владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе; способен находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готов нести за них ответственность; умеет использовать нормативные правовые документы в своей деятельности; стремится к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства; умеет критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства самосовершенствования; осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности; использует основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач; способен анализировать социально-	Выпускник владеет рисунком и умеет использовать рисунки в практике составления композиции и переработки их в направлении проектирования любого объекта; обладает навыками линейно-конструктивного построения и основами академической живописи; элементарными профессиональными навыками скульптора; владеет приемами работы в макетировании и моделировании; приемами работы с цветом и композициями; способен к определению целей, отбору содержания, организации проектной работы; синтезированию набора возможных решений задачи или подходов к выполнению проекта; готов к разработке проектных идей, основанных на творческом подходе к поставленным задачам — созданию комплексных функциональных и композиционных решений; обладает знаниями и конкретными представлениями об основах художественно-промышленного производства;

значимые проблемы и процессы; готов к уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям, толерантно воспринимать социальные и культурные различия; владеет одним из иностранных языков; осознает значение гуманистических ценностей для сохранения и развития современной цивилизации; готов принять нравственные обязанности по отношению к окружающей природе, обществу, другим людям и самому себе; владеет основными методами защиты населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий; осознает сущность и значение информации в развитии современного общества; владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации; ориентирован на применение методов и средств познания, обучение и самоконтроль для интеллектуального развития, повышение культурного уровня и профессиональной компетенции, сохранение своего здоровья, нравственное и физическое самосовершенствование.	знаком с основными экономическими расчетами художественного проекта; способен к работе в коллективе, постановке профессиональных задач и принятию мер по их решению, способен нести ответственность за качество продукции; разбирается в функциях и задачах учреждений и организаций, связанных с декоративно-прикладным искусством и народными промыслами; способен осуществлять ведение деловых профессиональных переговоров и деловой переписки; знаком с нормативно-правовой базой этого направления; ориентирован на педагогическую работу по соответствующему профилю подготовки в общеобразовательных школах, учреждениях среднего профессионального и дополнительного образования детей и молодежи.
--	--

Нижневартровский государственный гуманитарный университет функционирует на территории Ханты-Мансийского автономного округа, а значит, должен быть главным общественным и государственным институтом трансляции этнокультуры коренных народов Севера (хантов и манси). В связи с чем, формирование этнохудожественных компетенций бакалавров факультета искусств и дизайна (ФИИД) Нижневартковского государственного гуманитарного университета (НГГУ) должно осуществляться в процессе всех годов обучения. Определим основные этнохудожественные компетенции, которыми должен обладать выпускник ФИИД НГГУ, обучавшийся по направлению подготовки «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» (см. таблицу 2).

Таблица 2

Этнохудожественные компетенции (ЭК)	
Общекультурные (ОК)	Профессиональные (ПК)
Выпускник способен повышать свою квалификацию, мастерство в области освоения знаний и практических навыков по этнокультуре обских угров; способен анализировать социально-значимые этнические проблемы и	Выпускник умеет использовать академические знания и умения в создании произведений изобразительного искусства на темы Севера; готов к разработке и выполнению этнохудожественных проектов — созданию комплексных функциональных и композиционных решений; обладает

процессы касающиеся обских угров; готов к реализации задач возрождения, сохранения и развития этнохудожественных традиций хантов и манси; способен толерантно воспринимать социальные и культурные различия этносов; осознает значение этнокультурных ценностей для сохранения и развития Мировой художественной культуры; готов принять нравственные обязанности по отношению к окружающей природе, где проживают коренные народы Севера; осознает сущность и значение информации в развитии этнокультуры обских угров; владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации об этнокультуре обских угров. Выпускник способен расширять систему специальных знаний и умений по этнокультуре обско-угорских народов: основы знаний о материальной и духовной культуре народа, умений в области национальной художественной культуры и искусства; готов методически грамотно реализовывать системы этнохудожественного образования детей и молодежи (в том числе — в национальных школах, поселениях, клубах и т.д.); мотивирован на изучение народного фольклора, традиций, верований, сезонного календаря обских угров.	знаниями и конкретными представлениями о декоративно-прикладном искусстве и народных промыслах обских угров; способен нести ответственность за качество изготовленной этнической продукции; разбирается в функциях и задачах учреждений и организаций, связанных с декоративно-прикладным искусством и народными промыслами обских угров; владеет знаниями и умениями в области традиционной художественной культуры и искусства хантов и манси, грамотно использует различные традиционные материалы и технологии в изготовлении сувенирной национальной продукции; умеет создавать авторские стилизованные объекты ДПИ, применять те или иные технические решения в создании произведения; умеет контролировать, анализировать и оценивать результаты этнохудожественной деятельности (свои и обучаемых); в процессе изучения этнохудожественного компонента образования бакалавр освоит различные способы работы с материалами традиционными для обско-угорских народов: мех, кожу, замшу, шерсть, ткань, бисер, бересту и другие материалы; научится изготавливать национальные игрушки и современные сувениры, используя традиционные для обско-угорских народов способы декорирования; изучит символику цвета обских угров и сможет грамотно применять ее в построении орнамента хантов и манси; получив знания о материальной и духовной культуре обских угров сможет иллюстрировать народный фольклор, составлять композиции на темы жизни и быта северян, изображать по памяти и представлению северную флору и фауну; познакомится с произведениями региональных профессиональных художников, декоративно-прикладным искусством обско-угорских народов, с творчеством народных мастеров ХМАО — Югры.
---	---

Видами профессиональной деятельности выпускника факультета искусств и дизайна являются: художественная, проектная, производственно-технологическая, организационно-управленческая, педагогическая. Причем, конкретные виды профессиональной деятельности определяются высшим учебным заведением совместно с заинтересованными участниками образовательного процесса.

В профессиональную деятельность выпускника факультета искусств и дизайна входят следующие задачи:

- владение художественными методами декоративно-прикладного искусства и народных промыслов;
- выполнение поисковых эскизов, композиционных решений;
- создание художественного образа;
- владение практическими навыками различных видов изобразительного искусства и способов проектной графики; — способность понимать принципы создания проекта предметов и изделий декоративно-прикладного искусства и народных промыслов; — обладание знаниями и реальными представлениями о процессе производства предметов и изделий декоративно-прикладного искусства и народных промыслов; — выполнение изделий в материале; — знакомство с технологическими процессами ручного и промышленного изготовления продукции; — знакомство с управленческими функциями в учреждениях, организациях, фирмах, структурных подразделениях, занимающихся вопросами декоративно-прикладного искусства и народных промыслов;
- готовность пользоваться нормативными документами на практике;
- ориентированность на преподавательскую работу в общеобразовательных школах, учреждениях среднего профессионального образования и дополнительного образования, способность планировать учебный процесс, выполнять методическую работу, самостоятельно читать лекции или проводить практические занятия.

Реализация задач этнохудожественного образования детей и молодежи требует совершенствования системы профессиональных знаний художников и педагогов. Поэтому, студентами ФИИД НГГУ должны изучаться специальные учебные курсы этнокультурного содержания, которые необходимо сохранить в учебных планах для бакалавров. Например, в практике работы факультета целенаправленно изучается учебный курс: «Декоративно-прикладное искусство и народные ремесла Ханты-Мансийского автономного округа». Основная цель курса — дать студентам теоретические знания и практические навыки в области декоративно-прикладного искусства и народных ремесел Ханты-Мансийского автономного округа. Содержание этнохудожественного образования студентов включает в себя два раздела. Первый раздел (теоретический): «Духовная и материальная культура обско-угорских народов ХМАО». Он направлен на повышение уровня общей художественной подготовки студентов, на ознакомление с историей и культурой обско-угорских народов, видами народного ДПИ, с творчеством народных мастеров ХМАО. Второй раздел курса (практический): «Декоративно-прикладное искусство ХМАО». Он направлен на формирование у студентов профессиональных умений по созданию произведений ДПИ: ознакомление студентов с технологическими операциями при изготовлении изделий из бересты, бисера, ткани, сукна, кожи, меха и т.д. Задачами данного раздела являются: — раскрыть творческий потенциал студентов в процессе решения художественных задач; формировать умения использовать теоретические знания в практической деятельности при выполнении произведений народного декоративно-

прикладного искусства; — развивать эстетический вкус студентов и умение выражать свое собственное отношение к декоративному искусству; — воспитывать уважительное отношение к этнокультурным традициям коренного населения ХМАО, бережное отношение к труду народного мастера. Содержание раздела включает в себя: изучение творчества народных мастеров ХМАО; орнаментальное искусство обско-угорских народов, его особенности, технику нанесения орнаментов на различные материалы — бересту, кожу, мех, ткань, замшу и т.д. Часть учебного времени отводится на проектирование студентами стилизованных современных сувениров из материалов, традиционных для северян. Кроме того, студенты выполняют декоративные композиции на темы Севера из материалов, которые нетрадиционны для обских угров (батик, лоскутная техника, керамика и др.). Методическая и технологическая подготовка студентов осуществляется путем проведения лекций, семинарских занятий, выполнения практических заданий: учебно-тренировочных, зачетных, курсовых, выставочных и т.д. Также студентами ФИИД будущие учителя подробно изучают спецкурс по методике преподавания изобразительного искусства: «Изучение национально-регионального компонента образования в общеобразовательной школе», который нацелен на разработку блока уроков по изучению национально-регионального компонента образования по изобразительному искусству по каждому году обучения; подготовку студентами наглядно-дидактического материала к занятиям; разработку конспектов уроков; проведение занятий в школе, проведение тематических выставок этнокультурного содержания: разработка сценариев и проведение внеурочных мероприятий на темы северного края. Изобразительное искусство как учебный предмет — это органическая часть системы эстетического воспитания учащихся в общеобразовательной школе. Художнику, и особенно, будущему учителю необходимо знать, что учебная программа по изобразительному искусству должна соответствовать месту проживания ученика. Педагог самостоятельно имеет возможность откорректировать государственную учебную программу таким образом, что в ней будут объединены федеральный и национально-региональный компоненты образования. Такая программа будет состоять из двух частей: 1. Базовая часть (Федеральный компонент программы) — это стабильная обязательная для каждого ученика часть образования по изобразительному искусству. Она обеспечивает единство школьного образования в России и не зависит от региональных, национальных особенностей учащихся. 2. Вариативная часть (национально-региональный компонент программы) обусловлена необходимостью учитывать региональные условия, национальные особенности и интересы учащихся, проблемы традиционного искусства малочисленных народов Севера. Национально-региональный компонент обеспечивает особые потребности учащихся, связанные с изучением ими изобразительного искусства народов Севера, в котором отражена этническая самобытность. По согласованию с администрацией школы учитель может объединить национально-региональный компонент со

школьным компонентом образования. Школьный компонент — это учебное время, которое может использовать конкретное учебное заведение, что даст возможность увеличить количество учебных часов (в данном случае, по изобразительному искусству). Примерное содержание занятий по изучению национально-регионального компонента образования в общеобразовательной школе (по видам занятий): 1. Рисование с натуры, по памяти и представлению (рисунок, живопись): изображение объектов растительного и животного мира региона, района; людей, вещей и построек обско-угорских народов Тюменского Севера. 2. Рисование на темы и иллюстрирование (тематическая композиция): изображение северной природы, жизни и быта северян; составление композиций по пленэрным работам учащихся; иллюстрирование национального фольклора, произведений поэтов и писателей — представителей обско-угорского народа. 3. Декоративная работа (орнаментальная, сюжетная, рекламная и шрифтовая композиция): украшение национальным орнаментом предметов рукоделия, одежды, обуви, игрушек, посуды, построек и т.д.; составление декоративных сюжетных композиций на темы северного края; выполнение аппликаций, авторских стилизаций и интерпретаций; экспериментирование с различными художественными материалами. 4. Конструирование и лепка (конструктивная композиция с натуры, по памяти и представлению): выполнение копий и имитаций предметов материальной культуры обско-угорских народов Тюменского Севера; изображение в объеме представителей флоры и фауны региона и района, макетов архитектуры и малых построек национального характера; выполнение конструктивных сюжетных композиций на темы северного края; экспериментирование с различными художественными и «бросовыми» материалами. 5. Восприятие окружающей действительности и природы, произведений изобразительного искусства (беседы, выставки-просмотры, экскурсии): беседы о народном декоративно-прикладном искусстве малочисленных народов Севера, о творчестве региональных и местных художников; экскурсии на природу, в музей; художественные выставки на темы северного региона; интегрированные занятия. Необходимо заинтересовать студентов в выполнении курсовых и дипломных работ этнокультурного содержания. Примерные темы исследования по методике преподавания: 1. Школьный кружок по изготовлению игрушек-сувениров по технологиям обско-угорских народов. 2. Методика проведения занятий иллюстрирования фольклора народов ханты и манси. 3. Орнамент малочисленных народов Севера в детских аппликациях. 4. Изучение основных видов художественных ремесел обско-угорских народов на занятиях изобразительной деятельностью в школе. 5. Освоение учащимися 5—7 классов приемов плетения из бисера на внеклассных занятиях. 6. Этнографические материалы, используемые учителем изобразительного искусства в школе. 7. Организация и проведение интегрированных уроков, направленных на изучение народных традиций малочисленных народов Тюменского Севера. 8. Методика преподавания национально-регионального компонента образования по изобразительному искусству в общеобразовательной

школе. 9. Содержание внеклассной деятельности, основанной на изучении декоративно-прикладного искусства обско-угорских народов. 10. Материалы, оборудование и технологии изготовления изделий ДПИ, традиционных для обско-угорских народов и др. Студенты факультета искусств и дизайна могут выполнять дипломные работы по специализации. Это может быть большой спектр работ, выполненный в различных жанрах и видах изобразительного искусства. Некоторые примеры на северную тематику: 1. Живопись: выполнение портретов представителей обско-угорского народа, изображение предметов быта и рукоделия северян, передача в пейзажах красоты Тюменского региона. 2. Рисунок: выполнение творческих работ в графических техниках исполнения с выраженной национально-региональной тематикой. 3. Композиция: составление сюжетно-тематических композиций, рассказывающих о жизни, быте, национальных традициях обско-угорских народов. 4. Скульптура: выполнение мелкой пластики по традициям народных мастеров, изготовление объемно-конструктивных композиций на темы Севера. 5. Декоративно-прикладное искусство: изготовление изделий и предметов ДПИ по технологиям народных мастеров ХМАО из традиционных материалов обско-угорских народов — кожи, сукна, меха, ткани, бисера, бересты, дерева и др. Особое внимание здесь необходимо уделить художественной обработке меха и кожи, широко распространенной по всей территории России у народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. Разнообразный ассортимент изделий из меха, кожи оленя, украшенных цветным сукном, вышивкой, характеризует большое мастерство, своеобразие художественной техники, высокую орнаментальную культуру, присущие декоративному искусству этих народов. Таким образом, студент, изучивший и освоивший в ВУЗе национально-региональный компонент образования, обладающий этнохудожественными компетенциями, несомненно, станет носителем и проводником этнокультурных знаний и умений в «окружающий мир», будет способствовать сохранению и развитию живого наследия обско-угорских народов Тюменского Севера.

Литература

1. Ивахнова Л.А. Методологические основы конструирования содержания учебного предмета: Учебное пособие. — Алматы: АГУ им. Абая, 1998.
2. Канев В.Ф. Приобщение учащихся к этнической культуре народов Севера средствами прикладного искусства: Дис. ... докт. пед. наук. — М., 1995.
3. Мазин В.А. Самоценность природы в культуре обских угров: Монография. — Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского пед. института. — 2004.
4. Морева О.В. Выявление и педагогическая интерпретация социального заказа системе образования: Автореф. ... к.п.н. — Тюмень, 1996.
5. Неустроев Н.Д. Деятельность сельских малокомплектных школ в условиях Крайнего Севера: Дис. ... докт. пед. наук. — Якутск, 1991.

6. Новиков Е.М. Влияние региональных особенностей природы и культуры Русского Севера на формирование изобразительного творчества младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1997.

7. Решетникова Р.Г. Декоративно-прикладное искусство обско-угорских народов. — М.: Икар, 1997.

Л.И.Гильманова

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ КАРТЫ В КОНТЕКСТЕ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИИ НЕПРЕРЫВНЫХ ПРАКТИК НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИСКУССТВ И ДИЗАЙНА

Современная действительность предъявляет повышенные требования к молодым специалистам. Поэтому, принятая после подписания Россией Боннской декларации в 2003 г. реформа отечественного ВПО, проводится в русле европейских инновационных образовательных стратегий. Третье поколение российских Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС-3) разрабатывается на основе компетентностного подхода и предусматривает учет трудозатрат на обучение в кредитных (зачетных) единицах.

Практика студентов является составной частью основной образовательной программы высшего профессионального образования. Цели и объемы практики определяются государственными образовательными стандартами в соответствии с направлениями подготовки (специальностями).

Основными видами практики студентов ФИИД являются: учебная и производственная (в том числе преддипломная). Организация всех видов практик направлена на обеспечение непрерывности и последовательности овладения студентами ФИИД профессиональной деятельностью в соответствии с требованиями к уровню подготовки выпускника высшей школы.

Одним из элементов ФГОС-3 являются технологические карты, в которых отражается сконцентрированная информация о виде определенной деятельности, своего рода маршрутный лист для исполнителя. Технологические карты сами по себе не являются инновацией. Современная технологическая карта — это своего рода адаптация традиционной формы к новым условиям и требованиям.

Технологические карты по всем видам практик, как элемент образовательных программ, разработанные рабочей группой факультета искусств и дизайна, совместно с членами профессионального сообщества, основываются на проектах ФГОС и могут рассматриваться в качестве одного из вариантов примерных ТК практик основных образовательных программ по направлениям ВПО, на основе которых преподаватели смогут разрабатывать собственные варианты.

Процесс проектирования технологических карт всех видов практик в составе ООП, реализующих ФГОС ВПО, можно представить как поэтапный процесс, **цель которого:**

1. Разработка варианта совокупности технологических карт всех видов практик в составе ООП ФИИИД, позволяющего реализовать требования ФГОС ВПО соответствующего направления подготовки.

2. Разработка макета технологических карт для всех видов практик, приемлемого для педагогического коллектива ФИИД позволяющего разработать собственные ТК, реализующие основные требования ФГОС ВПО соответствующего направления подготовки (специальности).

Предполагаемыми **результатами** деятельности должны стать:

1. Совокупность рабочих программ учебных дисциплин (модулей), практик в составе ПрООП, позволяющие реализовывать основные требования ФГОС ВПО при проектировании вузовских ООП ВПО.

2. Совокупность ТК практик, позволяющие реализовывать ФГОС ВПО, охватывающая все компетенции, зафиксированные в компетентностной модели выпускника вуза по соответствующему направлению подготовки / специальности, уровню квалификации и профилю.

3. Подготовленный обучающий коллектив, владеющий технологией проектирования ТК всех видов практик.

На *подготовительном* этапе проектирования ТК (сентябрь—октябрь) была сформирована рабочая группа, в состав которой вошли:

1. Зав. кафедрами ДПИИД и ИЗО.

2. Группа управления проектом: научный руководитель проектного коллектива, факультетский руководитель всех видов практик.

3. Команда разработчиков — профессорско-преподавательский коллектив, включающий групповых руководителей, методистов, представителей работодателей и профессионального сообщества.

Рабочая группа руководствовалась основными принципами организации проектирования рабочих программ и технологических карт практик:

— *преемственность*: максимально преемственное использование всего нормативного и учебно-методического материала, наработанного на факультете за предыдущие годы подготовки по направлению (специальности) в соответствии с ГОС ВПО первого и второго поколения. Таким образом, рабочие программы, ТК не разрабатывались «с нуля», а «перенастраивались» в соответствии с новым компетентностным форматом ФГОС ВПО.

— *сопряженность проектирования* основных программных документов ООП ВПО: технологические карты спроектированы в тесной взаимосвязи с рабочими программами практик и дисциплин;

технологизации практической деятельности:

— детальное описание целей;

— поэтапное описание (проектирование) способов достижения заданных результатов — целей;

— *системное* применение психолого-педагогических и технических средств представления, восприятия, переработки учебной и социокультурной информации;
— *оптимальность* затрачиваемых ресурсов и усилий.

На втором этапе *проектном* — разработана схема первой редакции ТК в составе ООП ПрООП реализующих требования ФГОС ВПО, доработка членами рабочей группы ТК по видам практик, апробация и академическая экспертиза разработки проектов ТК, консультирование разработчиков.

При прохождении непрерывных практик, на факультете возникла возможность апробировать, проанализировать и скорректировать ТК. На промежуточных этапах (март—апрель) члены группы, совместно со студентами имели возможность обсудить и внести изменения по ходу прохождения практик, характерной особенностью которых является вовлечение практикантов к практической плановой деятельности факультета. Так, в феврале—марте 2012 года практиканты имели возможность принять участие в подготовке и организации III Регионального открытого фестиваля «Мир декоративно-прикладного искусства Югры», что способствовало активному вовлечению в конкретную профессиональную деятельность, получение конкретных заданий, сплочению коллектива студентов и преподавателей, возрастанию чувства ответственности. Таким образом, в ТК были внесены корректировки по конкретизации выполнения практического задания.

В результате прохождения второго этапа, структура технологических карт по всем видам практик на факультете искусств имеет дизайна имеет схему (см. Приложение № 1).

Приложение № 1

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПРАКТИКИ

1. Сроки прохождения практики:

17.01. — 04.04.2012 года

09.05. — 12.06.2012 года

2. Установочная конференция: 17.01.2012 года

3. Отчетная конференция: 12.06.2012 года

4. Техника безопасности, инструктаж студентов

Знание принципов безопасности жизнедеятельности и соблюдение их в мастерской обработки металла.

5. Материально-техническое обеспечение:

— Оборудована и оформлена мастерская по направлениям деятельности;
— Методический и раздаточный фонд;
— Материалы и инструменты для выполнения творческих работ в различных техниках.

6. Условия прохождения практики (базовое учреждение)

Нижневартровский государственный гуманитарный университет

Факультет искусств и дизайна

Кафедра декоративно-прикладного искусства и дизайна

7. График прохождения практики по базовым учреждениям:

8. Общая трудоемкость практики (в часах, неделях):

17.01. — 04.04.2012 года 12 недель — 72 часа

09.05. — 12.06.2012 года 6 недель — 216 часов (итого 288 часов)

9. Цель и задачи практики

Целью производственной практики является формирование профессиональной компетентности.

Задачами производственной практики являются:

— Владение художественными методами декоративно-прикладного искусства и дизайна; выполнение поисковых эскизов, композиционных решений, создание художественного образа; владение практическими навыками различных видов изобразительного и декоративно-прикладного искусства;

— Способность понимать принципы создания проекта предметов ДПИ и дизайна.

— Обладание знаниями и реальными представлениями о процессе производства предметов и изделий декоративно-прикладного искусства и дизайна; выполнение проектов и изделий в материале; знакомство с технологическими процессами ручного и промышленного изготовления сувенирной продукции в различных техниках.

10. Критерии оценки деятельности студентов на практике

В основу оценки уровня знаний обучающихся заложен рейтинговый подход с использованием 100-балльной системы и конвертации ее в 5-балльную.

Параметры конвертации:

30—40 баллов = 2 (неудовлетворительно)

41—60 баллов = 3 (удовлетворительно)

61—80 баллов = 4 (хорошо)

81—100 баллов = 5 (отлично)

11. Форма отчета по этапу ознакомительной практики

По окончании производственной практики проводится итоговое собрание-зачет (итоговая конференция), на которой студенты защищают свои творческие проекты. Работа практиканта аттестуется дифференцированно. Итоговая оценка выставляется коллективно, при участии всех специалистов, задействованных в производственной практике.

№ пп	Разделы (этапы) практики	Умения, способствующие формированию компетентностей (уровень знаний, образовательный модуль)	Профессиональные компетентности, формируемые в процессе практики	Виды производственной работы, включая самостоятельную работу студентов, с указанием трудоемкости (в неделях или часах)	Формы текущего контроля	Формы отчетной документации
1	Ознакомительный	Установочная конференция. Организационный этап практики, инструктаж по технике безопасности при работе, производственный (экспериментальный исследовательский) этап, обработка и анализ полученной информации	ОК-1 ОК-5 ПК-2 ПК-3	Практические занятия, проводимые руководителями практики от базовых учреждений или мастерских ФИИД (17—22.01.12)	Просмотр	Ведение дневника практики и ведомости учета рабочего времени; составление плана работы
2	Практический	Умение реализовать проект в материале; Проектирование единичных изделий; методика предварительного расчета экономических	ОК-12 ОК-14 ОК-15 ПК-2 ПК-3	Практические занятия, проводимые руководителями практики от базовых учреждений или мастерских ФИИД 24—29.01.12 01—05.02.12 07—12.02.12	Коллегиальный просмотр	Ведение дневника практики и ведомости учета рабочего времени;

		показателей изготовления проекта; Организация проектного материала для передачи творческого художественного замысла; различные техники изготовления. Владение различными техниками		14—19.02.12 07—12.03.12 14—19.03.12 21—26.03.12 28—02.04.12 04—09.04.12 11—16.04.12 18—23.04.12		
3	Отчетный	Итоговая, аналитическая деятельность, самопрезентация	ПК-1; ПК-2; ПК-3; ПК-4; ПК-5. ОК-1; ОК-2; ОК-3; ОК-4; ОК-5; ОК-6; ОК-7; ОК-8; ОК-9; ОК-10; ОК-11; ОК-12; ОК-13; ОК-14.	Подготовка студентами отчетной документации 02—28.05.12	Итоговая конференция, защита проектов	Раздел в итоговом отчете по практике, Записи в дневнике практиканта. Портфолио, презентация, самопрезентация.

На третьем, завершающем этапе (июнь) по результатам проведения практик, планируется заключительная корректировка технологических карт по всем видам практик.

Т.Н.Адамецкая

СПЕЦИФИКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ МУЗЕЙНОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ 3 КУРСА СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО»

Согласно государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования в области культуры и искусства по специальности «Декоративно-прикладное искусство», «декоративно-прикладное искусство представляет собой творческую деятельность, объединяющую в процессе проектирования достижения различных областей человеческой деятельности — искусства, конструирования, технологии, экономики, социологии, — и направленную на создание эстетически совершенных и высококачественных серийных и уникальных изделий. Объектами профессиональной деятельности художника декоративно-прикладного искусства являются произведения искусства различного назначения (предметы культурно-бытового назначения, витражи, декоративная пластика и т.д.). В соответствии с подготовкой художник декоративно-прикладного искусства может выполнять аналитическую, проектную, экспериментально-исследовательскую, производственно-управленческую, педагогическую и другие виды профессиональной деятельности». В контексте организации практик на факультете искусств и дизайна становится очевидной особая, уникальная роль музейной практики, позволяющей реализовать весь спектр возможных направлений деятельности художника-прикладника, способствовать комплексному формированию его профессиональных компетенций.

Для студентов, обучающихся на факультете искусств и дизайна особое значение приобретает знакомство с подлинными артефактами культуры: от единичных высоко художественных произведений (графических листов, живописных полотен) до широко распространенных повседневных предметов традиционной народной культуры (одежды, кукол, домашней утвари). Непосредственный контакт позволяет студентам познакомиться с оригинальными художественными приемами и техниками изготовления предметов изобразительного и декоративно-прикладного искусства, что невозможно осуществить в условиях просмотра слайдов, репродукций произведений (искажение колорита и т.д.). Прохождение студентом музейной практики раскрывает перспективы его дальнейшего профессионального становления и трудоустройства в качестве художника-реставратора (в том числе, музейного), эксперта-оценщика произведений искусства (практические знания дают ему преимущество перед экспертами-теоретиками), антиквара. Погружение в музейную среду способствует профессиональной идентификации

и самоопределению студентов. Еще одно направление реализации художника декоративно-прикладного искусства в музее — создание художественных реконструкций (этнографических, исторических и т.д.). Все это становится возможным благодаря тому, что наши студенты знают историю становления и владеют различными технологиями художественной обработки материалов — текстиля, керамики, металла, дерева.

Согласно разработанному на факультете искусств и дизайна проекту технологических карт была создана технологическая карта музейной практики для студентов 3 курса специальности «Декоративно-прикладное искусство», системно отражающая всю многоаспектность деятельности студентов на практике.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА МУЗЕЙНОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ 3 КУРСА СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО»

1. Сроки прохождения практики: с 23.01 по 13.05.2012 г. и с 11.06 по 26.06.2012 г.

2. Установочная конференция: 16.01.2012 г.

3. Отчетная конференция: 26.06.2012 г.

4. Техника безопасности, инструктаж студентов. Знание принципов безопасности жизнедеятельности и их соблюдение.

5. Оборудование и материалы. Материально-техническую базу прохождения практики обеспечивает базовое учреждение.

6. Условия прохождения практики (базовое учреждение): МБУ «Нижневартовский краеведческий музей» (ул. Ленина 9/1).

7. График прохождения практики по базовым учреждениям. Общая трудоемкость практики составляет 180 часов: с 23.01 по 13.05.2012 г. — в непрерывном режиме 6 часов в неделю (96 ч.) и с 11.06 по 26.06.2012 г. — в период после сессии с режимом работы 36 часов в неделю (84 ч.).

8. Цель музейной практики — получение студентами четких представлений о структуре и основных направлениях деятельности музеев сквозь призму художественно-эстетических ценностей, а так же освоение ими практических навыков, связанных с функционированием музея как культурного института.

9. В задачи музейной практики входит ознакомление студентов:

— с историей музейного дела в России и за рубежом;

— с системой организации музейного дела и с основными направлениями музейной деятельности;

— с экспозиционным проектированием и достижениями современной экспозиционной культуры и методами просветительской работы;

— с особенностями научно-фондовой работы и музейного документирования (описание музейных предметов, их классификация и систематизация) и т.д.

10. В основу оценивания уровня знаний студентов положена балльно-рейтинговая система:

- менее 41 балла — «неудовлетворительно»;
- 41—60 баллов — «удовлетворительно»;
- 61—80 баллов — «хорошо»;
- 81—100 баллов — «отлично».

11. Форма отчета по практике. На протяжении всей практики студенты ведут дневник, сохраняют и систематизируют рабочий материал — эскизы, фото-материалы. По итогам практики проводится зачет в форме конференции и отчетной выставки выполненных работ.

№	Разделы практики / практические задания	Связь практических заданий с требованиями к профессиональной подготовленности выпускника	Междисциплинарные связи	Объем в час./нед. по учеб. плану	Формы отчетной документации	Оценивание деят. студента
Ознакомительный этап практики						
1.	Организация и проведение установочной конференции			16 января / 2 ч.	Ведение дневника практики. Составление плана работы	1—5 баллов
2.	Курс вводных лекций: «Основы музееведения», «Основные направления музейной работы», «Нижевартовский краеведческий музей»: структура, основные направления деятельности»...	Обладание знаниями, полученными при изучении гуманитарных и социально-экономических дисциплин, а также умение применять их в своей профессиональной деятельности. Обладание теоретическими знаниями и практическими умениями, необходимыми художнику ДПИ.	Отечественная история. Культурология. История культуры и искусства. Правоведение. Социология. Экономика.	23.01—11.02 / 18 ч.	Ведение дневника практики. Ведение конспекта лекций.	1—10 баллов
3.	Подготовка реферата о музее и музейной коллекции	Ориентация в специальной литературе, как по профилю своего вида искусства, так и смежных областях художествен. творчества. Обладание знаниями основных закономерностей развития искусства. Умение анализировать произведения в различных видах ДПИ. Наличие навыков научно-исследовательской деятельности в области ДПИ.	Культурология. История культуры и искусства. История и современные проблемы ДПИ. Отечественная история.	13.02—24.02 / 12 ч.	Ведение дневника практики. Написание реферата.	1—15 баллов

Этап практической деятельности						
4.	Экспозиционная работа музея. Практическое задание: изготовление макетов музейных предметов	Обладание знаниями основных закономерностей развития искусства. Обладание знаниями методов организации творческого процесса художников ДПИ. Понимание специфики выразительных средств различных видов искусства. Наличие опыта реализации художественного замысла в практической деятельности художника ДПИ.	История художественной обработки материалов (текстиля, металла). Академический рисунок и живопись. Цветоведение и колористика. Материаловедение, технология и производственное обучение. Основы композиции. Проектирование. Макетирование и конструирование.	27.02—31.03 / 30 ч.	Ведение дневника практики. Эскизы макетов музейных предметов Фотоматериалы процесса изготовления макетов.	1—15 баллов
5.	Просветительская работа музея. Практическое задание: подготовка методического руководства по изготовленным макетам	Понимание специфики выразительных средств различных видов искусства. Обладание знаниями методов организации творческого процесса художников ДПИ. Наличие опыта реализации художественного замысла в практической деятельности художника ДПИ. Владение практическими навыками различных видов изобразительного искусства.	История художественной обработки материалов (текстиля, металла). Академический рисунок. Технический рисунок. Материаловедение, технология и производственное обучение. Цветоведение и колористика. Основы композиции. Проектирование. Информационные технологии.	02.04—05.05 / 30 ч.	Ведение дневника практики. Рабочие материалы по созданию руководства. Фотоматериалы процесса создания руководства.	1—15 баллов
6.	Экскурсионная работа музея. Практическое задание: разработка	Обладание знаниями, полученными при изучении гуманитарных и социально-экономических дисциплин, а	Информационные технологии. Культурология. История культу-	07.05—12.05; 11.06—	Ведение дневника практики. Информационные тексты для	1—15 баллов

	информационных текстов для выставок	также умение применять их в своей профессиональной деятельности. Наличие навыков научно-исследовательской деятельности в области ДПИ. Умение анализировать произведения в различных видах ДПИ.	ры и искусства. История и современные проблемы ДПИ. Отечественная история. Психология и педагогика.	14.06 / 30 ч.	выставок.	
7.	Научно-фондовая работа музея. Практическое задание: описание музейных предметов	— Умение анализировать произведения в различных видах ДПИ. — Наличие навыков научно-исследовательской деятельности в области ДПИ.	История художественной обработки материалов (текстиля, металла). Материаловедение, технология и производственное обучение. Цветоведение и колористика. Основы композиции.	15.06—18.06 / 18 ч.	Ведение дневника практики.	1—5 баллов
8.	Участие в организации и проведении музейных мероприятий	— Обладание знаниями, полученными при изучении гуманитарных и социально-экономических дисциплин, а также умение применять их в своей профессиональной деятельности. — Обладание теоретическими знаниями и практическими умениями, необходимыми художнику ДПИ.	Культурология. История культуры и искусства. История художественной обработки материалов (текстиля, металла). История и современные проблемы ДПИ. Отечественная история. Психология и педагогика.	19.06—23.06 / 30 ч.	Ведение дневника практики. Фотоматериалы.	1—15 баллов
Отчетный этап практики						
9.	Подготовка отчета по практике. Проведение итоговой конференции. Выставка практических работ.			25.06—26.06 / 10 ч.	Отчет по практике. Презентация реферата и практич. части работы.	1—5 баллов

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «КУКЛЫ НАРОДОВ РОССИИ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИСКУССТВ И ДИЗАЙНА

Технология (от греч. техно-искусство, мастерство, умение; др. греч. логия — мысль, причина, методика, способ производства) — комплекс организационных мер, операций и приемов, направленных на изготовление изделия.

Технологическая карта (ТК) — это документ, содержащий необходимые сведения, инструкции для студента, выполняющего некий технологический процесс.

Технологическая карта должна отвечать на вопросы:

- Какие операции необходимо выполнять;
- В какой последовательности выполняются операции;
- Сколько уходит времени на выполнение операции;
- Результат выполнения каждой операции;
- Какие необходимые инструменты и материалы.

Технологические карты разрабатываются в случае:

- Высокой сложности выполняемых операций;
- Наличие спорных элементов в операциях, неоднозначностей;
- Определение трудозатратности.

Как правило, ТК составляется и оформляется в виде таблицы. Технологическая карта, прежде всего рассчитана на обучение студента, в этом документе, показаны наиболее рациональные методы выполнения различных видов работ, а также выстроена цепочка действий студента.

1. Сроки обучения:

12.01. — 28.03.2012 года

2. Техника безопасности, инструктаж студентов

Знание принципов безопасности жизнедеятельности и соблюдение их в мастерской по текстилю.

3. Материально-техническое обеспечение:

- Оборудована и оформлена мастерская по художественному текстилю;
- Методический и раздаточный фонд по художественному текстилю;
- Материалы и инструменты по выполнению творческих работ.

4. Общая трудоемкость (в часах, неделях):

Практические — 20 часов

Зачет — 1 час

5. Цель и задачи курса

Целью преподавания дисциплины является профессиональная подготовка квалифицированных компетентных специалистов-художников декоративно-прикладного искусства в области художественного текстиля.

Задачи курса:

- сформировать представления студентов о разновидности рукотворной куклы народов России;
- сформировать представления об основных способах вышивки, бисеронизания, бисероплетения свойственных народам России;
- сформировать умение и навыки работы в художественном шитье;
- содействовать развитию художественно-творческих способностей, развитию творческой активности студентов.

6. Критерии оценки деятельности студентов

В основу оценки уровня знаний обучающихся заложен рейтинговый подход с использованием 100-балльной системы и конвертации ее в 5-балльную.

Параметры конвертации:

30—40 баллов = 2 (неудовлетворительно)

41—60 баллов = 3 (удовлетворительно)

61—80 баллов = 4 (хорошо)

81—100 баллов = 5 (отлично)

7. Форма текущего и итогового контроля

Итоговый контроль представлен в виде зачета. Зачетные работы оцениваются коллегиально членами кафедры ДПИИД по критериям, соответствующим поставленным учебными и творческими задачам к данным зачетным заданиям.

№ п/п	Разделы (этапы) дисциплины	Умения, способствующие формированию компетентностей (уровень знаний, образовательный модуль)	Профессиональные компетентности, формируемые в процессе обучения	Виды практической работы, включая самостоятельную работу студентов, с указанием трудоемкости (в неделях или часах)	Формы текущего контроля	Формы отчетной документации
1	История куклы. Возрождение художественной куклы сегодня. Типология куклы.		ОК-1 ОК-5 ПК-2 ПК-3	16—21.01. 2 часа		
2	Задание № 1. Разработка эскиза куклы закрутки. Направление: Исторический костюм (русский народный кос- тюм 18—19 вв.). Линейный рису- нок.	Умение реализо- вать проект в мате- риале	ОК-12 ОК-14 ОК-15 ПК-2 ПК-3	23—28.01. 2 часа		Линейный, то- новой эскиз
3	Задание № 2. Выполнение эскиза в цвете. Задание № 3. Выполнение образцов кукол	Технологические особенности изготовления куклы- оберега	ОК-14 ПК-3 ПК-4	30—04.02. 06—11.02. 13—17.02. 20—25.02. 8 часов	Предварител. просмотр	Эскиз в цвете Выполнение творческой работы

	закруток и подбор разнофактурных тканей.					
4	Задание № 4. Кукла народов ханты (Акань). Составление базы конструкций и композиций элементов кукольного костюма.	Технологические особенности изготовления куклы-оберега	ОК-14 ПК-1 ПК-2	27—03.03. 05—10.03. 12—17.03 19—24.03 8 часов	Коллегиальный просмотр	Творческая работа

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОМЕЖУТОЧНОГО КОНТРОЛЯ
ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ РАМКАХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЦВЕТОВЕДЕНИЕ И КОЛОРИСТИКА»**

Дисциплина «Цветоведение и колористика» относится к общепрофессиональному циклу направления подготовки 070600.62 — «дизайн» и 070800.62 — «декоративно-прикладное искусство»; имеет трудоемкость 2,5 КЗЕд; объем часов составляет 90, из них: 20(22) часов — лекционных, 24(26) — лабораторных аудиторных; 36 — отводится на самостоятельную работу студентов.

Назначение курса «Цветоведение и колористика» заключается в том, что студенты после его изучения смогут решать самые разнообразные задачи в процессе обучения, а также в самостоятельной творческой и профессиональной деятельности.

Изучение дисциплины построено по принципу последовательного изложения учебного материала, разделы и темы изучаются с учетом взаимодополняющих знаний и умений. Объем теоретических сведений соответствует уровню профессиональной подготовки бакалавров в области дизайна среды, графического дизайна и декоративно-прикладного искусства.

Освоение разделов программы осуществляется с помощью трех основных видов работы: чтения лекций проведения лабораторных аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов.

В лекциях подробно излагаются основные теоретические сведения о физических свойствах цвета, о теории колорита и гармонии, символике и психологическом воздействии цвета на человека, о способах организации цветовых сочетаний на плоскости и принципах создания колористических композиций.

На лабораторных аудиторных занятиях осваиваются приемы и способы построения разных видов цветовых комбинаторик, приемы и способы художественного решения гармонических сочетаний. В содержание обучения введен целый комплекс практических упражнений, позволяющих развить чувство цвета у студентов и подготовить их к решению более сложных профессиональных задач. Таким образом, происходит закрепление теоретического материала курса.

Обучение бакалавров указанных направлений подготовки предполагает овладение основным комплексом умений и навыков в области цветовой грамоты.

Подготовка по данному курсу в большой мере определяет профессиональный уровень бакалавра-дизайнера и бакалавра в области декоративно-прикладного искусства, способных создавать интересный и неповторимый художественный образ, с учетом связи формы и цвета.

«Цветоведение и колористика» как одна из общепрофессиональных дисциплин осуществляется путем аудиторных лабораторных занятий, которым предшествуют лекции по соответствующим темам. Преподавание курса ведется в течение первых двух семестров обучения.

Процесс практического обучения по данной дисциплине складывается из ряда заданий, которые даются преподавателем с учетом принципов от простого к сложному, взаимосвязи тем, последовательной подачи учебного материала. При этом учитывается тот фактор, что знания и умения, приобретенные на этих занятиях, необходимы для выполнения практических работ по другим специализированным дисциплинам.

Контроль знаний студентов осуществляется на четырех уровнях: текущем, промежуточном, итоговом и проверки самостоятельной работы студентов. Итоговый контроль проводится в форме заключительного теста, содержащего 30(33) вопросов. Текущий контроль делится на контроль теоретических знаний и практических умений. Проверка теоретических знаний проводится в форме устных блиц-опросов; проверка практических умений (т.е. заданий на выполнение различных ахроматических и хроматических шкал, цветового круга; на создание различных видов цветовых гармоний) — в форме еженедельного контроля выполнения аудиторной и самостоятельной практической работы. Промежуточный контроль осуществляется по тематическим разделам дисциплины и проводится в форме тестов (тесты на бумажном носителе).

Все виды контроля служат цели повышения качества знаний студентов по дисциплине «цветоведение и колористика». Для этого были разработаны тематические блиц-опросы, тематические тесты (по два варианта на каждую тему), тест итоговый, а также практические задания.

Форма тестирования знаний помогает выявить у студентов пробелы в освоении программного материала, осуществить индивидуальный мониторинг знаний. Подобный непрерывный контроль над качеством знаний студентов позволяет:

1. Получить международный уровень признания знаний студентов и совместимость с общеевропейским «приложением к диплому».
2. Получать и накапливать и представлять информацию о состоянии дел у студента, группы или потока за любой промежуток времени и на текущий момент.
3. На более раннем этапе выявлять лидеров и отстающих среди студентов с целью реализации индивидуального подхода в учебном процессе.
4. Активизировать разработку и внедрение новых организационных форм и методов обучения, максимально мотивирующих активную творческую работу, как студентов, так и преподавателей вуза.
5. Контрольные материалы для студентов (в виде тестовых заданий) также помогают внедрению кредитно-модульной системы в практику вуза, основанной на принципах построения учебных программ, ориентированных на привязанную к целям обучения систему компетенций.

Тестовые материалы для студентов разбиты на блоки, соответствующие определенной информационной единице (или группе информационных единиц по темам) для промежуточной проверки знаний. Структура тематической группы

тестовых заданий содержит все (или практически все) возможные формы подобных заданий. *Тематических блоков несколько:* 1) цвет в изобразительном искусстве; краткая история науки о цвете; 2) физические основы цвета; восприятие света и цвета глазом человека; виды синтеза цветов; 3) системы цветовых гармоний; 4) явление контраста и его основные типы; 5) теория колорита; 6) символические значения цветов в культурах разных народов; 7) психологическое воздействие цвета; 8) органические и неорганические красители и пигменты; 9) основные термины по всем темам.

Оценивание ведется в баллах: правильный ответ на вопрос «стоит» 1 балл (это применимо как к промежуточному контролю, так и к итоговому); вопросов в одном тесте одного варианта — 10.

Для того чтобы организовать весь контролирующий процесс, было разработан комплекс вспомогательных материалов: рабочая учебная программа, технологическая карта дисциплины (по семестрам), тематические блиц-опросы, тематические тесты, итоговый тест, критерии оценивания практических заданий.

Критерии оценивания ассоциативной формальной композиции:

1. Соответствие заданной теме:

а) соответствие цветового решения выбранной тематике;

б) соответствие набора формальных пластических элементов, раскрытию ассоциативно-эмоционального содержания темы.

2. Соблюдение основных законов организации композиции, а именно наличие:

а) «ввода» в композицию;

б) идейно-смыслового центра композиции;

в) единства целого и соподчинение деталей.

3. Использование арсенала средств гармонизации композиции:

а) ритм;

б) контраст, нюанс, тождество;

г) равновесие;

д) статика/динамика;

е) пропорции.

4. Ассоциативно-эмоциональная выразительность художественного образа, а именно, синтез:

а) формы;

б) цвета;

в) результат — возникновение гармонии.

В заключение хотелось бы отметить, что каждая из форм контроля дополняют друг друга, помогают повысить качество усвоения материала студентами, дают полную картину процесса обучения в целом.

**Сводная ведомость рейтинга студентов по дисциплине
«цветоведение и колористика» (1-й семестр)**

№	фамилия, имя студента	виды работ в баллах (сумма)					зачет/экзамен (0—31)	общ сумма баллов	оценка
		аудиторная				Самосто- ятельная (0—31)			
		посещение занятий (0—3)	устные блиц- опросы (0—4)	письменн опросы по темам (0—50)	Практи- ческая (0—6)				
1	Белова Ульяна	3	4	44	6	28	29	92	5
2	Галеев Денис	2	2	39	3	20	23	72	4
3	Дзюба Анастасия	3	3	36	6	15	25	77	4
4	Захарова Ксения	2	1	29	2	15	22	56	3
5	Зубкова Екатерина	3	4	44	6	28	29	92	5
6	Котова Юлия	3	3	39	4	24	27	80	4
7	Мензеленцева Илона	2	3	37	3	18	23	71	4
8	Павловская Татьяна	2	2	37	3	17	25	72	4
9	Полуротова Анна	2	3	47	4	25	27	87	5
10	Тулубаева Марина	3	3	43	5	27	28	86	5
11	Фазлиева Елена	3	3	44	6	28	24	86	5

И.Ф.Ежукова

**РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
В ФЕДЕРАЛЬНОМ ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНЕ**

Внедрение ФГОС третьего поколения требует пересмотра оценочной парадигмы тестовых технологий, как при текущих, так и итоговых формах контроля учебной деятельности студентов. Наиболее актуальными задачами, которые ставят перед высшей школой новые образовательные стандарты являются:

- ориентация учебного процесса на конечные результаты образования;
- предоставление результатов обучения характеристиками приобретаемых выпускником компетенций (выработанных у студента интегративных поведенческих моделей профессиональной и социальной активности) вместо традиционного их описания в формулировках знаний, умений, навыков;

— непрерывный и многоаспектный контроль над процессом обучения с целью оценки и повышения качества образования [3, 5].

Включение в Болонский процесс, внедрение систем менеджмента качества, переход к концепции непрерывного образования требуют внедрения в учебный процесс высшей школы тестовых технологий. Тестирование является удобной формой проведения мониторинга, позволяющее проводить оперативную корректировку учебного процесса и реализуется в Нижневарттовском государственном гуманитарном университете центром тестирования по двум направлениям

— помощь кафедрам и отдельным преподавателям с введением подготовленных ими тестов в «АСТ-оболочку» (систему адаптивного тестирования), которая позволяет быстро проверить качество знаний студента по любому разделу изучаемой дисциплины и на любом этапе аттестации студента по данной дисциплине: входном тестировании, текущем контроле знаний, зачете и т.д.

— организация участия университета в Федеральном экзамене профессионального образования (ФЭПО).

Федеральный Интернет-экзамен рассматривается как один элементов системы обеспечения качества образования в образовательном учреждении и позволяет: объективно оценить степень соответствия содержания и уровня подготовки студентов требованиям государственных образовательных стандартов; сравнить результаты освоения стандарта студентами нашего университета с результатами других вузов; использовать результаты экзамена при самообследовании для комплексной оценки вуза.

Статистика участия НГГУ в ФЭПО ведется, начиная с ФЭПО-3. Всего в двенадцати Федеральных экзаменах приняли участие 715 учебных группы университета.

Количество специальностей НГГУ, принимавших участие в разные этапы ФЭПО

Этап ФЭПО	Количество специальностей
ФЭПО-3	21
ФЭПО-4	17
ФЭПО-5	15
ФЭПО-6	23
ФЭПО-7	23
ФЭПО-8	26
ФЭПО-9	25
ФЭПО-10	25
ФЭПО-11	17
ФЭПО-12	27
ФЭПО-13	25
ФЭПО-14	24

Результаты педагогических измерений вуза по окончании каждого этапа ФЭПО представлены в следующих формах: диаграммы ранжирования показателей освоения дисциплины для ООП вуза; диаграммы ранжирования показателей освоения дисциплины для ООП вузов-участников компьютерного тестирования; гистограммы плотности распределения результатов; карты коэффициентов решаемости заданий по темам; карты коэффициентов освоения дидактических единиц (ДЕ) дисциплины; графики освоения дисциплины на основе выполнения совокупности ДЕ.

В ФЭПО-14 результаты приводятся отдельно по циклам дисциплин для укрупненных групп специальностей [1, 9].

Начиная с 15 этапа эксперимента ФЭПО, НИИ мониторинга качества образования инициирует работы по реализации проекта «Федеральный Интернет-экзамен: компетентностный и традиционный подходы». Данный проект ориентирован на проведение внешней независимой оценки результатов обучения студентов в рамках требований ФГОС и ГОС-II. Проект позволяет оценить учебные достижения студентов на различных этапах обучения в соответствии с новыми требованиями, заложенными в федеральных государственных образовательных стандартах, а также провести оценку базового уровня подготовки студентов в соответствии с требованиями образовательных стандартов 2-го поколения.

Проект позволит реализовать диагностическую технологию внешнего оценивания компетенций на всем пути освоения содержания программ обучения в вузе. Поэтапный анализ достижений обучающихся фокусирует внимание на результатах каждого отдельного студента (студентоцентрированная технология), что особенно важно при реализации компетентностного подхода, основанного на формировании и развитии компетенций. Основная идея проекта — создание интерактивной площадки для широкого обсуждения новых подходов к разработке оценочных средств и методологии оценивания компетенций.

«Федеральный Интернет-экзамен: традиционный подход» позволяет провести диагностику результатов образовательного процесса по дисциплине в соответствии с требованиями ГОС-II, характеризующую уровень знаний и умений студентов. Центральное место при анализе результатов тестирования занимает обеспечение единства требований к базовой подготовке студентов с учетом оценки выполнения требований государственных образовательных стандартов профессионального образования. Для традиционного подхода в рамках данного проекта разработаны банки тестовых заданий, гармонизированные с банками аккредитационного тестирования.

Задачи проекта *в рамках компетентностного подхода* — создание системы оценивания компетенций, опирающейся на результаты обучения студентов в соответствии с требованиями ФГОС; содействие преемственности развития компетенций студентов на различных этапах обучения; обеспечение

информированности и преподавателей, и студентов о достигнутом уровне результатов на каждом этапе обучения.

Задачи проекта *в рамках традиционного подхода* — оценивание базового уровня подготовки студентов в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов 2-го поколения; проведение педагогического анализа (мониторинга) результатов тестирования как по вузу в целом, так и по каждой отдельной образовательной программе и дисциплине. В таблице представлены различия Интернет-экзамена при традиционном и компетентностном подходах

Федеральный Интернет-экзамен: компетентностный и традиционный подходы

	компетентностный подход	традиционный подход
Цель	оценка учебных достижений студентов на различных этапах обучения в соответствии с требованиями ФГОС	оценка базового уровня подготовки студентов в соответствии с требованиями ГОС-II
Объект оценки	студент	студенческая группа
Требования	к результату обучения на основе компетентностного подхода	к содержанию подготовки на основе дисциплинарного подхода
Модель измерителя	уровневая модель	инвариантная модель
Шкала оценки заданий	многокритериальная шкала с учетом частично правильно выполненных заданий	бинарная шкала
Взаимодействие с пользователем	личный кабинеты ОУ, преподавателя, студента	именная страница образовательного учреждения

Тестирование при традиционном подходе, содержание ГОС и структуры ПИМ проводится по циклам ГСЭ, ЕН, и ОПД. Для вывода содержания ГОС и структуры ПИМ выбирается шифр образовательной программы и дисциплина. Результаты формируются в рейтингах-листах, которые отражают, дидактические единицы данной дисциплины и процент освоения всех дидактических единиц дисциплины группой студентов.

Тестирование при компетентностном подходе проводится по циклам Гуманитарный, социальный и экономический цикл, Естественнонаучный, математический цикл, Профессиональный цикл. В каждом цикле предлагается перечень дисциплин по уровням сложности, количество кредитов, содержание педагогических измерительных материалов (где отражены блоки тематическое наполнение, модульное наполнение, кейс-задания по дисциплинам).

Результаты тестирования при компетентностном походе — модель педагогического измерителя представлена в трех взаимосвязанных блоках.

Первый блок заданий проверяет степень владения студентом материалом дисциплины на уровне «знать». Задания этого блока выявляют в основном знаниевый компонент по дисциплине и оцениваются по бинарной шкале «правильно — неправильно».

Задания второго блока оценивают степень владения материалом дисциплины на уровне «знать» и «уметь». Задания данного блока позволяют оценить не только знания по дисциплине, но и умения пользоваться ими при решении стандартных, типовых задач. Результаты выполнения этого блока оцениваются с учетом частично правильно выполненных заданий.

Третий блок оценивает освоение дисциплины на уровне «знать», «уметь», «владеть». Он представлен кейсами, содержание которых предполагает применение комплекса умений, для того чтобы студент мог самостоятельно сконструировать способ решения, комбинируя известные ему способы и привлекая знания из разных дисциплин. Решение студентами подобного рода нестандартных практико-ориентированных заданий будет свидетельствовать о степени влияния процесса изучения дисциплины на формирование у студентов общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС.

Выполнение варианта педагогического измерительного материала (ПИМ) в целом оценивается суммарным баллом, полученным студентом за выполнение всех заданий ПИМ. Разработанные критерии выполнения ПИМ позволяют сделать выводы об уровне учебных достижений отдельного студента и дать ему рекомендации для дальнейшего успешного продвижения в обучении.

Данная модель, являясь студентоцентрированной, позволит сфокусировать внимание на результатах отдельного студента. Это отличает новую, уровневую модель от инвариантной, применяемой при традиционном подходе [2].

Литература

1. Информационно-аналитическая карта результатов педагогических измерений / Нижневартковский государственный гуманитарный университет, декабрь 2011 год. — Федеральное государственное учреждение «Национальное аккредитационное агентство в сфере образования», 2011
2. Официальный сайт Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования: традиционный и компетентностный подходы [Электронный ресурс], 2012. — URL: [www. фэпо.рф](http://www.fэпо.рф)
3. Проектирование основных образовательных программ, реализующих ФГОС высшего профессионального образования. — М., 2009 год; Минобрнауки России.

**ВНЕДРЕНИЕ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ЭКОНОМИКИ И УПРАВЛЕНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «КОММЕРЦИЯ
(ТОРГОВОЕ ДЕЛО)» II КУРС)**

Образование является главным капиталом, которым человек располагает на рынке труда в современном обществе, что обуславливает изменение и обновление содержания образования. Вхождение России в мировое образовательное пространство определило необходимость модернизации Российского образования, что затрагивает все компоненты образовательной системы: цели, содержание, структуру, принципы и технологии обучения, а также систему оценки.

Выполнение требований нормативных документов по модернизации основных образовательных программ на основе стандартов второго поколения и внедрению ФГОС ВПО третьего поколения требует постоянного совершенствования содержания основных образовательных программ и системы оценки качества подготовки выпускников.

Первым этапом этого сложного процесса является переход на балльно-рейтинговую систему аттестации (далее — БРС), внедрение которой в высшее профессиональное образование обусловлено переходом на двухуровневую систему подготовки специалистов.

Основные положения БРС, внедряемой в образовательный процесс в целях формирования комплексного количественного показателя качества учебных достижений студента, рассматриваются в работах таких исследователей, как Н.А.Васильевой, Т.В.Гуськовой, Л.Н.Давыдовой, Б.А.Дармаева, Е.В.Жидковой, В.И.Кожанова и др.

Однако на сегодняшний день не существует целостного представления о БРС. В этой связи считаем необходимым рассмотреть следующий круг вопросов: определение БРС; цели, принципы и структуру БРС; преимущества и совершенствование данной системы применительно к условиям нашего ВУЗа.

Гуськова Т.В. определяет рейтинговую оценку «...как сумму баллов, полученную обучающимися за качество выполнения всех контролирующих заданий по конкретной дисциплине, определяющую уровень обученности студента по определенной дисциплине через организованный контроль» [Цит. по С.В.Филиппевой 2, С. 19]. Вслед за Давыдовой Л.Н. отметим, что рейтинг обучающегося по каждой дисциплине должен являться индивидуальной комплексной оценкой успеваемости по всем видам учебной деятельности [3].

Обобщая определения разработчиков БРС и исследователей данного вопроса, под БРС мы понимаем систему количественной оценки качества освоения дисциплины образовательной программы в целом, и дисциплины «Иностранный язык» в частности.

Введение БРС оценки и учета успеваемости обусловлено необходимостью изменения привычного представления студентов об учебе, поскольку привычная традиционная система не в полной мере учитывает текущую учебную работу студентов. В БРС эти недостатки компенсируются. За определенные виды работ, выполняемые студентами на протяжении всего семестра, выставляются баллы; определенное количество баллов начисляется за экзамен и зачет, затем все эти баллы суммируются, и рассчитывается итоговый рейтинговый балл по предмету. На сегодняшний день этот балл переводится в традиционную систему оценок.

Для того чтобы объективно оценить результаты работы студента, в учебный процесс вводится система разнообразных по форме и содержанию контрольных мероприятий (рубежных точек), каждое из которых оценивается определенным количеством баллов. В нашем случае рубежными точками являются написание эссе, лексико-грамматический анализ текста, монологическое высказывание, презентация и др., за успешное выполнение которых студенту выставляются не оценки, как прежде, а начисляются баллы. Итоговый рейтинг по дисциплине «Иностранный язык» представляет собой сумму баллов, полученных студентом за работу на практических занятиях, на контрольных/рубежных точках, включая финальные (зачет/экзамен).

Таким образом, в процессе изучения дисциплины накапливаются баллы, формируется рейтинг, который в итоге показывает успеваемость студента.

Исходя из вышесказанного, целями введения БРС являются:

- стимулирование повседневной систематической работы студентов;
- повышение мотивации студентов к освоению профессиональных образовательных программ на базе более высокой дифференциации оценки результатов их учебной работы;
- определение реального места, которое занимает студент среди сокурсников в соответствии со своими успехами в учебе;
- снижение роли случайных факторов при сдаче экзаменов или зачетов;
- создание объективных критериев при отборе кандидатов на продолжение обучения в рамках послевузовского образования.

Необходимо выделить следующие принципы БРС оценки успеваемости студентов:

- единство требований, предъявляемых к работе студентов;
- регулярность и объективность оценки результатов работы студентов;
- открытость и гласность результатов успеваемости студентов для всех участников образовательного процесса;
- строгое соблюдение трудовой и учебной дисциплины всеми участниками образовательного процесса: студентами, преподавателями, учебно-вспомогательным и административно-управленческим персоналом [3, с. 1—2].

В рамках рейтинговой системы успеваемость студентов по дисциплине «Иностранный язык» оценивается в ходе *текущего, рубежного и итогового* контроля.

Текущий контроль осуществляется в течение семестра на практических занятиях в соответствии с учебной программой и позволяет оценить успехи в учебе на протяжении семестра. Его формы могут быть различные: эссе, лексико-грамматический анализ текста, монологическое высказывание, презентация, пересказ текста. Количество этапов текущего контроля устанавливается исходя из количества часов, отводимых на дисциплину.

Рубежный контроль в соответствии с рабочей учебной программой дисциплины проводится 4 раза в течение семестра. Каждое из рубежных контрольных мероприятий является «микроэкзаменом» по материалу одного или нескольких разделов и проводится с целью определения степени усвоения материала соответствующих разделов дисциплины.

Итоговый контроль — это зачет (3 семестр) и экзамен (4 семестр), установленный учебным планом.

Максимальная сумма баллов, которую можно набрать за семестр до итогового контроля, составляет 70 баллов. Минимальная сумма баллов, которая позволяет получить удовлетворительную оценку, если это экзамен, и «зачтено», если — зачет, составляет 55 баллов. При этом необходимо, чтобы за каждый блок студент получил минимальную сумму баллов указанную в технологической карте дисциплины «Иностранный язык». Невозможно получить зачет за семестр не сдав один из блоков, даже если за другие блоки студент набрал минимальную сумму баллов. Необходимым условием начисления баллов за блок является обязательное выполнение лексико-грамматического минимума: тексты (чтение, перевод, лексика), грамматика (письменные и устные упражнения), практика устной и письменной речи (умение формулировать высказывание в рамках изученной темы) и наличие не менее 60% правильных ответов в заданиях рубежного контроля. Итак, БРС оценки успеваемости строится на регулярной работе в течение всего семестра и на систематическом контроле преподавателем учебных достижений студентов.

Все вышесказанное позволяет отметить следующие положительные моменты использования БРС:

- во-первых, повышается объективность оценки студенческих достижений в учебе. Как уже было отмечено, объективность — главное требование, предъявляемое к оценке, в традиционной системе реализуется не в полной мере. В БРС экзамен перестает быть «последним приговором», потому что он только добавит баллы к тем, которые набраны за семестр;

- во-вторых, БРС позволяет более точно оценить качество учебы. Например, возможен такой случай: за все текущие и рубежные контрольные точки получены наивысшие баллы, а за экзамен — средний. В этом случае по общей сумме

баллов все равно может получаться балл, позволяющий поставить заслуженную оценку (по традиционной шкале оценок);

— в-третьих, снимается проблема «сессионного стресса», так как если по завершении курса студент получает значительную сумму баллов, он может быть освобожден от сдачи зачета и экзамена;

— в-четвертых, БРС предполагает, что студент имеет возможность заранее (до начала прочтения курса) составить индивидуальный план освоения дисциплины; получить представление о содержании курса; видах и сроках текущей, рубежной и итоговой аттестаций; максимальном и минимальном количестве баллов за каждое задание, указанных в технологической карте дисциплины, а также сроках и условиях пересдач в текущем семестре.

Анализируя результаты реализации балльно-рейтинговой системы на факультете Экономики и Управления, можно отметить определенную результативность: повышается ритмичность работы студентов, наблюдается их заинтересованность и мотивация в получении более высоких рейтинговых оценок, а также происходит снижение случайных факторов при сдаче зачетов и экзаменов.

Однако, необходимо отметить, что БРС находится на этапе опытного внедрения, и в целях дальнейшего повышения эффективности требует дальнейшей совершенствования.

Литература

1. Гуськова Т.В. Организация учебного процесса в высшей школе с использованием модульно-рейтинговой технологии: на примере технического вуза: дис. ... канд. пед. наук. — Пенза, 2008.

2. Давыдова Л.Н. Использование зачетных единиц в рейтинговой системе оценки успеваемости студентов // Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании: материалы к Всерос. совещанию 23 апр. 2003 г., г.Москва / под ред. В.Н.Чистохвалова. — М.: Изд-во РУДН, 2003.

3. Что такое балльно-рейтинговая система // Рязанский государственный медицинский университет им. И.П.Павлова. URL: <http://www.rzgm.ru/students/balno—rating—system>

4. Положение о балльно-рейтинговой системе аттестации студентов. — Нижневартовск, 2011.

5. Положение о модульно-рейтинговой системе оценки результатов обучения студентов в МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2011 г. URL: <http://www.studsovet.bmstu.ru>

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК

Современная система высшего образования переживает сложный процесс реформирования. Это затрагивает изменения в области содержания педагогического процесса, оптимизации управленческих структур, поиск наиболее эффективных форм и методов организации учебной и методической работы, соответствующих современным требованиям к профессиональному уровню подготовки специалиста.

Качество подготовки специалиста в области физической культуры и спорта всегда находилось в поле зрения как педагогических и методологических теорий, так и практики. Рассматривается как главный спектр стабильного развития общества. Со своей стороны работодатель, так же заинтересован в подготовке компетентного специалиста.

К современному специалисту в области ФКиС предъявляются повышенные требования к образованности, самостоятельности, активности, нестандартности мышления, творческому потенциалу, общей и профессиональной культуре, поэтому проблема формирования профессиональных компетенций приобретает особую значимость в учебном процессе. Но недостаточно сформировать профессионально-значимые компетенции, необходимо их преломить через практическую деятельность будущего специалиста, чтоб заложить фундамент для дальнейшего накопления опыта и самосовершенствования.

Особенно остро встает необходимость в пересмотре программ педагогических практик и их модернизации с учетом требований современного общества и работодателя, что позволит привести программы практик в соответствие с новыми федеральными государственными образовательными стандартами, запросами сферы труда и создаст благоприятные предпосылки к формированию профессиональных компетенций (знаний, умений и навыков) будущих специалистов.

Обсуждение вопросов качества подготовки специалистов на форумах (совещаниях) профессионального сообщества, организованного на факультете ФКиС, позволило установить основные направления подготовки и дополнить перечень необходимых компетенций будущего специалиста сферы ФКиС. Для осуществления первого направления, необходимо внедрить в образовательный процесс структурные компоненты взаимодействия и использовать для этих целей современные технологии обучения. К структурным компонентам, по мнению С.В.Туленкова, следует отнести: стимулирующее — мотивационный (повышение интереса, потребности и мотива к учебно-познавательной деятельности); целевой (принятие цели и задач учебно-познавательной деятельности; содержательный; операционно-деятельностный (подбор методов, приемов и средств);

контрольно-регулятивный (самоконтроль и контроль преподавателя); рефлексивный (самоанализ, самооценка).

Ко второму — создание условий, обеспечивающих формирование и приобретение профессионально-значимых компетенций и компетенций в самообразовании, самосовершенствовании. Однако, нельзя не согласиться с А.А.Зиннатуровой, что технологии и методики самостоятельного приобретения знаний — дело сложное. Этому необходимо обучать как можно раньше и ориентировать на заинтересованность студента по дисциплинам профилированной подготовки.

Необходимость формирования, поддержания и совершенствования профессиональных компетенций специалиста на высоком уровне, во время и после завершения обучения в вузе, является одной из причин нашего внимания к арсеналу профессионально-значимых компетентностей. Определив перечень значимых компетенций будущего специалиста сферы ФКиС, становится возможным в дальнейшем установить критерии оценки по каждой компетенции и оценить их в балльно-рейтинговой системе.

Для верного выстраивания проектной деятельности и определения перспектив своей работы педагогу необходимы конструктивные компетенции. К ним же относятся способность планировать и разрабатывать учебные и воспитательные мероприятия, оформлять документы планирования.

К организаторским относятся компетенции в организации и проведении мероприятий (учебных, внеурочных, соревновательных). Эти компетенции являются наиболее ценными в деятельности специалиста в области ФКиС и требуют от педагога предельной концентрации внимания, контроля за речью, выбора решения и хорошей ориентировки в нестандартных условиях.

Установить педагогу различные межличностные взаимоотношения помогают коммуникативные компетенции. Они тесно связаны с умениями общаться, передавать свой опыт, понимать и выполнять совместную работу с коллегами, детьми, родителями. Очень часто студенты-практиканты сталкиваются с «коммуникативными барьерами», которые возникают из-за отсутствия опыта работы с детьми, умения четко излагать свои мысли и подавать команды, правильно организовывать деятельность детей и понимать их.

Потенциалом в решении двигательных задач должны стать прикладные компетенции специалиста ФКиС и, в первую очередь, к ним следует отнести практические умения и навыки в различных видах спорта, оказание первой медицинской помощи, психологические умения в коррекции и управлении поведением личности и коллектива учащихся в целом.

К гностическим компетенциям педагога или тренера-преподавателя относят компетенции систематического обновления и пополнения знаний из специальной литературы, курсов повышения квалификации, самообразование и осуществление познавательной и исследовательской деятельности.

Вышеперечисленные компетенции заложены в систему балльно-рейтинговой оценки по всем видам практик и представлены в соответствующих технологических картах.

Изменение нормативных документов учебного планирования в общеобразовательных школах по предмету «Физическая культура», потребовало привести в соответствие перечень документов, которыми студенту-практиканту необходимо ознакомиться. В связи с чем, была предложена к изучению студентам-практикантам рабочая программа школы. В каждой школе учитель-предметник имеет право, на основе примерных учебных программ по предмету «Физическая культура», составить рабочую образовательную программу обучения. Проанализировав программу по предмету «Физическая культура» базовой школы, студент должен изложить основные положения программы и нормативные документы в форме аннотации.

Одним из аспектов модернизации программ педагогических практик стало создание презентации-отчета о прохождении практики. Толчком к этому послужили изменения в порядке аттестации педагогических работников. Специалисту, деятельность которого проходит в образовательных учреждениях, необходимо представить свой педагогический опыт аттестационной комиссии в виде презентации. Это определяет зарождение новых форм гностических, конструктивных, коммуникативных компетенций.

В заключении отметим, что модернизация программ педагогических практик позволит осуществить гибкий переход от компетенций полученных в процессе обучения к формированию профессионально-значимых компетенций и будет способствовать налаживанию сотрудничества между учреждениями высшего профессионального образования и работодателями.

Литература

1. Зиннатнурова А.А. Профессиональное самообразование студентов физкультурного вуза / А.А.Зиннатнурова // Теория и практика физической культуры. — 2011. — № 5. — С. 17—19.
2. Справочник учителя физической культуры / Под ред. П.А.Киселев, С.Б.Киселева. — Волгоград: Учитель, 2010. — 239 с.
3. Туленков С.В. К вопросу о модернизации в профессиональном образовании / С.В.Туленков // Теория и практика физической культуры. — 2011. — № 5. — С. 10—13.
4. Физическая культура. 1—11классы: развернутое тематическое планирование по комплексной программе под ред. В.И.Ляха, Л.Б.Кохмана, Г.Б.Мейсона / авт. сост. М.И.Васильева и др. — 2-е изд. — Волгоград: Учитель, 2008. — 183 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ
СТУДЕНТОВ НГУ ЧЕРЕЗ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ТРЕБОВАНИЕ К СОВРЕМЕННЫМ
УСЛОВИЯМ ТРУДОУСТРОЙСТВА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Современные работодатели, заинтересованные в получении высококвалифицированного профессионала, желают видеть его как всесторонне развитого человека, обладающего высокой внутренней организованностью и нравственной устойчивостью. Нравственная устойчивость, гармоничное внутреннее равновесие сегодня ценятся работодателем не меньше, чем профессионализм. Руководители предприятий и учреждений при устройстве на работу отдают предпочтение выпускникам с устойчивым поведением, которое надежно и последовательно. Беспорядочные, непредсказуемые модели поведения и настроения являются нежелательными в стабильном рабочем коллективе. Устойчивость тесно связана с ответственностью, сознанием долга, совестью, способностью не отступать от своих убеждений [2, 13].

Пожелание работодателя отечественная система высшего образования принимает во внимание, государственные вузы планируют свою учебно-воспитательную работу таким образом, чтобы формирование нравственной устойчивости будущих специалистов осуществлялось одновременно с профессиональной подготовкой.

Обратимся к самим понятиям нравственность и нравственная устойчивость. В словаре под ред. С.И.Ожегова нравственность трактуется следующим образом: «Правила, определяющие поведение; духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил поведения». «Нравственный» определяется как «Соблюдающий требования нравственности; относящийся к внутренней, духовной жизни человека» [1, 360]. В процессе нравственного воспитания происходит нравственное развитие студента, формируется его нравственная устойчивость как интегральное качество личности. По мнению В.Э.Чудновского «нравственная устойчивость» есть «способность человека сохранять и реализовывать в различных условиях личностные позиции, обладать определенным иммунитетом к воздействиям, противоречащим его личностным установкам, взглядам и убеждениям, преобразуя обстоятельства и собственное поведение». [2, 156]. Понятие «нравственная устойчивость» в психологическую науку впервые было введено Л.И.Божович в 1966 г. на XVII международном форуме психологов в г.Ленинграде.

Современные студенты вузов выросли в эпоху деидеологизации воспитания и образования. Соответственно они не получили на школьной скамье необходимые знания в области морали и права. У них не сформировались достаточно устойчивые стержневые качества нравственно устойчивой личности такие, как ответственность, социальная активность, гуманность, патриотизм и др. Высшим

учебным заведениям приходится в связи с этим компенсировать пробелы школьного воспитания.

Профессорско-преподавательский состав ГОУ ВПО «Нижевартовский государственный гуманитарный университет» сегодня отчетливо понимает, что устойчивость обеспечивает активность будущего специалиста как самоорганизующейся системы. Нравственная устойчивость студента целенаправленно воспитывается в целостной учебно-воспитательной системе ГОУ ВПО НГГУ. В педагогическом процессе вуза осуществляется не только нравственное, но и умственное, трудовое, эстетическое, физическое, профессиональное воспитание. Каждое из них имеет свою специфику и все они взаимосвязаны между собой.

В рамках формирования нравственной устойчивости будущего молодого специалиста в университете проводятся специальные мероприятия (тематические недели, круглые столы, диспуты, дискуссии, лектории), студенты активно участвуют в городских, межвузовских, региональных, всероссийских и международных конкурсах, саммитах, симпозиумах, семинарах и пр. На первых курсах воспитательная работа в значительной степени направлена на адаптацию студентов к новым условиям обучения, иной организации умственной деятельности. Именно на этом этапе проводится наиболее интенсивная работа по профилактике вредных привычек. Здесь большей эффективностью обладает культурно-досуговая работа и мероприятия по формированию здорового образа жизни, профилактика наркомании, алкоголизма, табакокурения, и сплоченного коллектива учебной группы. Естественно, что каждое из обозначенных мероприятий в отдельности не является специальным в формировании нравственной устойчивости будущего специалиста, но в то же время имеет определенное значение в обозначенном процессе. Особое место в формировании нравственной устойчивости занимает научно-исследовательская работа студентов, их участие в жизнедеятельности студенческого научного общества НГГУ.

По инициативе преподавателей и студентов гуманитарного факультета НГГУ было принято решение о разработке специальных научно-исследовательских мероприятий по формированию нравственной устойчивости обучающихся. Таковыми явились: круглый стол «Основы этической культуры и ее роль в трудоустройстве», факультетские этапы городских, региональных, всероссийских и федеральных конкурсов (например, «Моя законотворческая инициатива», «Моя страна — моя Россия», «Если бы я был депутатом городской думы», «Если бы мэром был я», «Югра — территория — мира и согласия»), тематические недели («Неделя русского языка», «Неделя документоведения — «Документалия — Н»», «PR-неделя», «Неделя иностранного языка»).

Научно-исследовательская работа и участие студентов в конкурсах гражданских и законотворческих инициатив способствует формированию нравственной устойчивости через развитие критического мышления, обучение работе с

информационными потоками, умение извлекать смысл из полученной информации и самостоятельно определять значимость проблемы.

Формирование нравственной устойчивости личности через технологии научно-исследовательской деятельности предоставляет дополнительную возможность вести обучение в индивидуальном для каждого студента темпе.

Использование научно-исследовательской деятельности в формировании нравственной устойчивости студентов не только активизирует процесс воспитания и обучения, но и формирует такие важные личностные качества как реальная оценка своих знаний, ответственность за принятое решение.

В системе высшего профессионального образования существуют разнообразные формы для проявления способностей студентов в научно-исследовательской деятельности. Благодаря свободному доступу к сети Интернет у студентов появилась возможность принимать участие в различных сетевых научных олимпиадах и конкурсах.

Существенное значение в формировании нравственной устойчивости обучающихся через научно-исследовательскую деятельность имеет общение с научным руководителем, которое дает студенту дополнительную возможность развивать внутреннюю культуру, влияющую на нравственную устойчивость.

Научный руководитель является координатором информационного потока, первым наставником в профессиональной деятельности, формировании гражданской позиции. В этой связи руководителю научно-исследовательской деятельностью студентов необходимо владеть всеми современными методиками и образовательными технологиями научных исследований.

Анализ многолетнего опыта функционирования студенческого научного общества НГГУ позволяет утверждать, что использование научно-исследовательской деятельности студентов в формировании нравственной устойчивости позволяет: обеспечить положительную мотивацию воспитания и обучения; проводить учебные и внеучебные занятия на высоком эстетическом и эмоциональном уровне; разнообразить степень дифференциации НИРС; рационально организовать учебно-воспитательный процесс; получить объективные результаты.

Участвуя в научных мероприятиях, нравственное развитие студентов приобретает самостоятельную устойчивость, они становятся более заинтересованными в развитии собственного профессионального образования. Решая реальные научно-исследовательские проблемы, студенты выдвигают свои версии и гипотезы, вырабатывают собственную точку зрения и умение ее защищать, создают исследовательскую продукцию, актуальную для жизни в современном гражданском обществе. Все это формирует самодисциплину и организованность, что на наш взгляд является основой нравственной устойчивости будущего молодого специалиста — особенной характеристики профессиональной зрелости, которую ждут от выпускников вузов современные работодатели.

Литература

1. Ожегов Е.И. Словарь русского языка / Е.И.Ожегов. — М.: Русский язык, 1991.
2. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности. — М.: Педагогика, 1981.

***В.С.Петрова, О.Ю.Шахова,
Т.А.Шихман***

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАФЕДРЫ СКСИТ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РАБОТОДАТЕЛЯМИ

Внедрение ФГОС актуализирует проблему профессиональной подготовки выпускников и обуславливает необходимость определения содержания профессиональных компетенций не только с учетом образовательных стандартов, но и потребностей современного рынка труда. В этих условиях одним из направлений деятельности кафедр, обеспечивающих подготовку специалистов, является взаимодействие с профессиональным сообществом. Указанное направление реализуется и кафедрой социально-культурного сервиса и туризма НГГУ.

Деятельность по совместному с работодателями формированию компетенций студентов, получающих квалификацию «Специалист по сервису и туризму», ведется на факультете культуры и сервиса в рамках практик, виды которых установлены государственным образовательным стандартом (учебная, производственная, преддипломная). Со стороны профессорско-преподавательского состава кафедры социально-культурного сервиса и туризма ее осуществляют факультетские руководители практик и зав. кафедрой.

Возможно выделение следующих этапов совместной деятельности по формированию компетенций студентов.

1. Составление программ практик. Наряду с темами, определяемыми содержанием дисциплин учебного плана специальности «Социально-культурный сервис и туризм», они предполагают обязательное выполнение студентами функций специалиста по социально-культурному сервису/туризму на предприятии — месте прохождения практики.

2. Определение предприятий, учреждений, организаций, на базе которых возможна совместная подготовка специалистов. Сложившаяся к настоящему времени база практик включает:

- предприятия, оказывающие социально-культурные услуги и имеющие опыт совместной работы по подготовке специалистов (являвшиеся базами практик студентов, обучавшихся по специальности «Культурология»);

- предприятия социально-культурного сервиса и туризма — места работы студентов;

— предприятия социально-культурного сервиса и туризма, ставшие местами прохождения практик в результате целенаправленной деятельности профессорско-преподавательского состава кафедры социально-культурного сервиса и туризма по формированию базы практик (личное общение с руководителями в ходе научных и научно-практических конференций, совещаний и т.п. мероприятий; непосредственного посещения предприятий руководителями практик);

— предприятия социально-культурного сервиса и туризма, являющиеся инициаторами совместной работы по подготовке специалистов и заявляющие о своих намерениях посредством обращения на кафедру социально-культурного сервиса и туризма или в деканат факультета культуры и сервиса (телефон, e-mail, личное посещение).

3. Анкетирование руководителей предприятий социально-культурного сервиса и туризма г.Нижевартовска. Анкета включала вопросы о содержании компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности в указанных отраслях. Анкетирование проводилось в рамках Конференции работодателей, проходившей на базе НГГУ с 27 сентября по 6 октября 2010 года. Его результаты прежде всего показали, что среди сотрудников многих организаций, с которыми активно взаимодействует кафедра социально-культурного сервиса и туризма, есть выпускники факультета культуры и сервиса, обучавшиеся по специальности «Социально-культурный сервис и туризм». По мнению большинства представителей предприятий, компетенции молодых специалистов соответствуют требованиям предприятий в сложившихся экономических условиях: 50% работодателей удовлетворены качеством профессиональной подготовки специалистов, 30% посчитали необходимым корректировку содержания учебного плана и форм проведения занятий. Так, работодатели-представители ДК «Октябрь», ТТК «Спутник» и ТА «Атлас мира» считают, что при подготовке специалистов необходимо особое внимание уделить:

1) совместному с работодателями формированию компетенций студентов не только в период практик, но и посредством организации выездных практических занятий непосредственно на предприятиях сервиса и туризма, а также привлечения в качестве лекторов специалистов-практиков;

2) корректировке содержания выборного блока учебного плана специальности «Социально-культурный сервис и туризм» с учетом требований работодателей.

В целом работодатели удовлетворены качеством организации практик университетом. Все опрошенные работодатели считают возможным организацию практик для студентов специальности «Социально-культурный сервис и туризм», совместное с профессорско-преподавательским составом кафедры СКСиТ формирование компетенций студентов в различных формах, последующее трудоустройство выпускников, успешно освоивших содержание дисциплин учебного плана специальности и положительно зарекомендовавших себя в пе-

риод прохождения практик. Работодателями отмечена высокая результативность следующих форм совместной подготовки специалистов:

1) наставничества в период прохождения практик (природный парк «Сибирские увалы», ДШИ № 2, ДК «Октябрь», ТА «Атлас мира» и др.);

2) совместного формирования требований к профессиональной подготовке молодого специалиста (ДК «Октябрь», ТА «Атлас мира» и др.);

3) совместного составления учебных планов и разработки содержания учебных программ (ДК «Октябрь», ТА «Атлас мира» и др.);

4) привлечения в качестве лекторов специалистов-практиков для преподавания профильных дисциплин (ДК «Октябрь», ТА «Атлас мира» и др.);

5) выполнения дипломных проектов по заказу предприятий (ЗАО «Хэппи кейс», ООО «СибИнтур» и др.);

6) участия в итоговой государственной аттестации выпускников работодателей (ТА «Атлас мира», ТТК «Спутник», ЗАО «СвитТурСервис» и др.).

Кроме того, 80% работодателей готовы заключить соглашение с НГГУ о сотрудничестве и стать его официальным социальным партнером.

4. Анкетирование работодателей. Анкета включала вопросы о содержании вариативного блока дисциплин для подготовки бакалавров сервиса и бакалавров туризма. Опрос проведен в рамках перехода на образовательные стандарты «третьего поколения». Из предложенного списка учебных дисциплин работодателям необходимо было выбрать те, которые, с их точки зрения, актуальны для успешной работы выпускника в данной организации, отрасли.

В опросе приняли участие руководители 25 предприятий, из них:

— предприятий социально-культурного сервиса (рестораны, кафе и гостиницы: рестораны «Тет-а-тет», «Камелот», кафе «Dolce Amaro», «Баскин Робинс», гостиницы «Венеция», «Азалия», «Надежда», «Сибирь», «Журавушка» и т.д.) — 14;

— предприятий туризма (туристические агентства: «ТТК «Спутник», «Атлас Мира», «Счастливый случай», «ЗАПСИБТУРКОМ», «Свит-турсервис», «СибИнтур», «Трансаэро туре югра», «Котрес», «А-Элита», «Богиня», «Семь континентов») — 11.

Первое, второе и третье места в рейтинге выбранных работодателями дисциплин для бакалавров сервиса представлены следующим образом.

Все руководители предприятий социально-культурного сервиса (100%) считают, что бакалаврам сервиса необходима дисциплина «Речевая коммуникация»; 12 руководителей (86%) — «Основы управления гостеприимством» и «Психология обслуживания»; 11 (79%) — «Русский язык и культура речи» и «Конфликтология»; 10 (71%) — «Психология» и «Эстетика»; 9 (64%) — «Инновации в сервисе», «Деловая коммуникация», «Организация обслуживания» и «Управление персоналом».

В свою очередь, первое и второе места в рейтинге выбранных работодателями дисциплин для бакалавров туризма представлены следующим образом.

10 руководителей предприятий туризма (91%) считают, что бакалаврам туризма необходимы дисциплины «Техника и технология организации туроператорской и турагентской деятельности», «Речевая коммуникация», «Документационное обеспечение управления в туризме», «Основы туризма», «Психология», «Психология обслуживания туристов в офисе», «Туристские формальности», «Страхование и риски в туризме» и «География туризма». На втором месте дисциплины «Транспортное обеспечение в туризме», «Автоматизация туроператорской деятельности», «Региональный туризм», «Правовое регулирование в туризме» и «Реклама в туризме».

5. Интервьюирование представителей туристических фирм «СибИнТур», «Спутник — Россия», «Альянс Сервис», «Счастливый случай». Цель интервью — определение оптимального режима проведения практик студентов отделения социальных технологий и сервисной деятельности. Ответы показали, что проведение непрерывных практик на предприятиях туризма (т.е. в режиме одного-двух дней в неделю) эффективнее, чем погружение (в течение 3—6 недель): студенты последовательно осваивают профессиональные функции, постепенно расширяя круг профессиональных компетенций, необходимых для решения производственных задач и тем самым закрепляя полученные во время учебы теоретические знания. Кроме того, учитывая существенное влияние фактора сезонности на организацию работы туристских предприятий, именно режим непрерывной практики позволит сотрудникам предприятий в полном объеме выполнять свои функции как специалистов-наставников. В то же время, на предприятиях ресторанного и гостиничного сервиса наиболее эффективна практика в режиме погружения: только такой режим позволяет студенту-практиканту решать поставленную перед ним производственную задачу от этапа ее постановки до ее завершения.

Работа на каждом этапе совместной с работодателями деятельности по формированию компетенций студентов сопровождалась и сопровождается анализом дневников, заполняемых студентами в период прохождения практик, и отчетов, составляемых студентами по итогам прохождения практик. Это позволяет выявить функции, выполняемые студентами на предприятиях; компетенции, востребованные предприятиями — потенциальными работодателями; определить, какие из них возможно формировать в ходе теоретического изучения дисциплин учебного плана, какие — в ходе практической подготовки.

Н.В.Самсонова

ПОИСКИ ПУТЕЙ: КУЛЬТУРА И ПРОБЛЕМНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ

Потребность инновационных изменений в современных условиях развития общества, системы образования, личности обучающегося для всех является

очевидной. Представляет интерес рассмотрение в этом контексте соотношения этих составляющих — насколько данный процесс является взаимосвязанным и взаимообусловленным и каким образом возможно решение данной проблематики.

В Проекте «Современной модели образования в Российской Федерации на 2009—2012 годы и на плановый период до 2020 года» [1] и «Федеральной целевой программе развития образования на 2011—2015 годы» [2] отмечается, что в рамках обеспечения инновационного характера образования в соответствии с требованиями экономики необходимо обновление содержания и технологий образования, где владение информационными технологиями, умение вступать в коммуникацию, решать проблемы — новые составляющие современного востребованного обществом качества образования. Наблюдается также тенденция от установки на запоминание большого количества информации к освоению новых видов деятельности — проектных, творческих, исследовательских. Основой современных образовательных стандартов становится формирование базовых компетентностей современного человека, таких как: информационной (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем); коммуникативной (умение эффективно сотрудничать с другими людьми); самоорганизации (умение ставить цели, планировать, полноценно использовать личностные ресурсы); самообразования (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность). При этом подчеркивается, что речь не идет о заучивании простых алгоритмов, а, напротив, — о подлинной фундаментализации образования, при которой акцент делается не на запоминание энциклопедического набора знаний из разных областей, а на овладение фундаментальными умениями коммуникации, анализа, понимания, принятия решений.

Таким образом, данные документы инициируют изменение как содержания, так и форм педагогического процесса. Для чего предполагается использование активных методов, технологий обучения, одним из которых является проблемное обучение, детерминирующего творческую инициативность и активность субъекта, порождающего инновации. При этом важно подчеркнуть, что с одной стороны, инновации в обществе и инновации в учебном процессе суть требования времени, но, с другой стороны, «усматривать» и двигать инновации могут только творческие люди. Задачей образования является воспитывать и развивать людей, занимающих активную инициативную позицию, познающих мир, вступая с ним в активный диалог, самостоятельно ищущих ответы, не останавливаясь при этом на найденном, как на окончательной истине. Проблемность в образовании способствует формированию, воспитанию и развитию выделенных в программных документах качеств и умений (компетенций) обучающихся, что неоднократно подчеркивалось учеными в многочисленных исследованиях и что, следовательно, является подтверждением актуальности его применения в сис-

теме образования в свете современных тенденций и раскрывает соотношение проблемного обучения с инновационным характером образования.

Однако нам хотелось бы акцентировать внимание на рассмотрении проблемного обучения в культурно-историческом контексте, поскольку философско-логическое понимание проблемности, в основе которой лежит противоречие как главный фактор «развития вообще», позволяет увидеть в проблемном обучении не только возможности развития проблемного творческого мышления, но и проблемно-творчески осваивать культуру, ее духовные ценности. При этом важно подчеркнуть, что культурно-исторический контекст в стране и в мире определяет содержание образования, его цели, приоритеты и проблемы развития. Так, если в обществе господствует утилитарно-прагматическое отношение к обучению, то знания становятся предметом потребления и перестают быть духовной ценностью. В связи с этим происходит свертывание культурного горизонта знания, его исторической ретроспективы, в рамках которой раскрывается смысл познания объекта и субъекта, логико-генетический процесс их развития. Именно поэтому проблемы педагогики могут и должны рассматриваться в контексте культурно-исторического формирования и развития общества и человека.

Потребность такого рассмотрения обосновывается также на уровне философии образования. Так, говоря о роли университета и о необходимости перехода на новую проблемно-ориентированную модель социокультурного образования, которая предполагает создание пространства для личностного развития обучающегося, создание условий для формирования умений усматривать и разрешать проблемы, используя весь наличный потенциал культуры, О.В.Долженко пишет: «Проблема предполагает вопрос, ответ на который находится за границами наличного знания. Разрешить проблему — значит усмотреть в своем опыте некое новое измерение, которое до этого в наличном, отрефлексированном пространстве жизни человека отсутствовало» [3, с. 12]. Нахождение в поле культуры детерминирует возможность продуцирования новых смыслов, а усмотрение, осмысление и разрешение проблемы априори предполагает расширение горизонтов развития человека, поскольку сделать это можно, по О.В.Долженко, «только усмотрев нужное в себе самом». В свою очередь это предопределяет следующее взаимосвязанное положение — только в условиях проблемности востребуется творческий потенциал. Способность к усмотрению проблемности суть творчество, условием которого является культура, а ее носителем — человек и общество. При этом проблемность становится «универсальной жизненной характеристикой», а ее разрешение открывает обществу путь в настоящее и задает перспективу на будущее.

Анализируя генетическое развитие современного образования, А.С.Запесоцкий также подчеркивает взаимосвязь развития системы образования и культурно-исторической ситуации общественного развития. Автор отмечает в этой связи, что воспроизводство и развитие культуры представляют собой

трансляцию от поколения к поколению всеобщей формы проблемности человеческого бытия, которая открывается человеку в процессе его встречной активности. Таким образом, имманентная проблемность человеческого бытия суть не только творческое освоение внешнего мира культуры, но и «творение внутреннего мира человеческой субъективности» [4, с. 256]. Отрабатывая возможные способы преобразования ситуаций, человек учится преодолевать рамки тех задач, которые ставят перед ним, видеть новые проблемы и инициативно выдвигать новые цели и способы их решения.

Рассмотрение проблемного обучения в культурно-историческом контексте было проведено в работах И.Я.Лернера, В.Т.Кудрявцева и др. Так, И.Я.Лернер считает, что, овладев интеллектуальными свойствами творческой деятельности, «можно приобрести базу для дальнейшего саморазвития». В обобщенном виде И.Я.Лернер обозначает культуру как «социальный опыт, накопленный человечеством и включающий знание, способы репродуктивной и творческой деятельности, систему эмоционально-ценностных отношений к миру, к окружающей действительности» [6, с. 27].

Анализируя «корни» творческого усвоения знаний и творческого мышления, В.Т.Кудрявцев подчеркивает его синонимичность диалектическому мышлению, а форма проблемности, следовательно, есть форма «содержательно-диалектического движения мысли». Усвоение знаний (через преодоление объективной проблемы и присвоение) воспринимается «как закономерный продукт исторического творчества людей, как явление культуры» [5, с. 9]. Причем культура — это не свод алгоритмов деятельности, ее проблемная сущность подразумевает творческий характер «присваивающей» деятельности индивида. Так, В.Т.Кудрявцев пишет: «Осознание проблемного начала культуры и ее творческое присвоение — единственный социально, психологически и педагогически оправданный способ развития человека» [там же, с. 26]. При этом важно отметить, что развитие творческих возможностей, творческого мышления в рамках отдельной дисциплины обуславливает их универсализацию.

Таким образом, рассмотрев роль проблемности в современной системе образования в культурно-историческом контексте, мы можем констатировать, что применение и реализация проблемного обучения будет способствовать созданию условий для инновационного моделирования как творческого поиска, причем не только в рамках процесса обучения, но и в познании окружающего мира, в познании себя в этом мире. Именно проблемное обучение, способствующее активизации познавательной деятельности и раскрытию потенциальных возможностей, ориентировано не столько на усвоение учащимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, познавательных и созидательных способностей, получение опыта самостоятельной деятельности и творческой активности, а тем самым — на формирование современных ключевых компетенций. Говоря же про инновационные модели современного образования, мы отмечаем не просто роль и место в нем проблемного обучения, а тенденцию к

проблемно-ориентированным моделям, к проблемному образованию, где проблемность является главным условием и неотъемлемой составной частью обучения, воспитания и развития творческой личности обучающегося.

Литература

1. Современная модель образования в Российской Федерации на 2009—2012 годы и на плановый период до 2020 года. URL: <http://mon.gov.ru/files/-materials/4674/avgust08.doc>
2. Федеральная целевая программа развития образования на 2011—2015 годы. URL: <http://mon.gov.ru/press/news/8286/>
3. Долженко О.В. Университет в условиях межцивилизационного зазора // Альма матер. — 2007. — № 5. — С. 12—19.
4. Запесоцкий А.С. Образование: Философия. Культурология, Политика. — М.: Наука, 2002. — 456 с.
5. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. — М.: Знание, 1991. — 80 с.
6. Лернер И.Я. Философия дидактики и дидактика как философия. — М.: Изд-во РОУ, 1995. — 44 с.

Г.А.Петрова

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ВПО

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы высшего профессионального образования представляет собой один из инструментов реализации Требований Федерального образовательного стандарта высшего профессионального образования к результатам освоения основной образовательной программы и направлена на обеспечение качества образования, что предполагает вовлеченность в оценочную деятельность, как преподавателей, так и обучающихся.

Оценка достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы является эффективным средством управления учебной деятельностью, если она строится на единой критериальной основе, на формировании навыков рефлексии, самоанализа, самоконтроля, само и взаимооценки, готовности открыто выражать и отстаивать свою позицию, развитию готовности к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их результаты.

В соответствии с требованиями ФГОС ВПО основным объектом системы оценки, ее содержательной и критериальной базой выступают планируемые

результаты освоения обучающимися основной образовательной программы высшего профессионального образования.

Система оценки призвана способствовать поддержанию единства всей образовательной системы, обеспечению преемственности в системе непрерывного образования. Ее основными функциями являются ориентация образовательного процесса на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы и обеспечение эффективной обратной связи, позволяющей осуществлять управление образовательным процессом.

Основными направлениями и целями оценочной деятельности являются оценка образовательных достижений обучающихся и оценка результатов деятельности профессорско-преподавательского состава.

Основным объектом, содержательной и критериальной базой итоговой оценки подготовки выпускников вуза выступают планируемые результаты, составляющие содержание блока «студент должен знать», «студент должен уметь» и «студент должен владеть» в каждой учебной рабочей программе каждой дисциплины или курса.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы высшего профессионального образования предполагает **комплексный подход к оценке результатов** образования, позволяющий вести оценку достижения обучающимися всех групп результатов образования: личностных (общекультурных) и профессиональных компетенций.

Для этого должны быть разработаны

- **требования** к «входным» компетенциям обучающегося, необходимым при освоении данной дисциплины и приобретенным в результате освоения предшествующих дисциплин (модулей);

- **оценочные средства** текущего контроля успеваемости, промежуточной аттестации;

- **матрица компетенций**, формируемых в результате освоения ООП ВПО (дополняются и детализируются компетенции, имеющиеся во ФГОС ВПО).

На кафедре необходимо сформировать все необходимое нормативно-методическое обеспечение текущего контроля успеваемости, промежуточной аттестации и Итоговой государственной аттестации.

Цели Основной образовательной программы должны соответствовать запросам потребителей, быть понятными и разделяться той группой потребителей, интересам которой они должны удовлетворять, формулироваться кратко и однозначно, быть шире и глубже требований к результатам обучения. Каждой сформулированной цели должен соответствовать один или более результат обучения. При этом не все цели программы будут обязательно достигнуты всеми выпускниками программы.

Сформулированные и документированные цели Основной образовательной программы должны быть предоставлены потребителям и нести необходимую и исчерпывающую информацию о будущих выпускниках.

Цели программы формулируются исходя из условий наличия конкурентной среды, необходимости представления Основной образовательной программы как конкурентоспособного продукта на внутреннем и внешнем рынке образовательных услуг.

На основании целей Основной образовательной программы следует сформулировать результаты обучения. Для Основной образовательной программы планируемые результаты обучения будут определяться приобретенными выпускниками личностными (общекультурными) и профессиональными компетенциями. При этом особое внимание следует обратить на требование подготовки выпускников к будущей профессиональной деятельности в течение всего периода обучения по Основной образовательной программе. Выполнение этого требования достигается за счет усвоения в процессе обучения необходимых знаний, умений и навыков, освоения общекультурных и профессиональных компетенций. На основе результатов обучения по Основной образовательной программе необходимо сформулировать результаты обучения по отдельным модулям (дисциплинам) программы.

При формулировании результатов обучения по Основной образовательной программе необходимо руководствоваться следующим:

- результаты обучения — это усвоенные знания, умения, навыки и освоенные компетенции программы всеми выпускниками;
- формулировка результата обучения должна позволять студенту продемонстрировать его достижение по окончании ООП;
- результат обучения должен представлять знание, умение, навыки и компетенции, которые соответствуют как минимум одной цели программы;
- совокупности результатов обучения по отдельным модулям (дисциплинам) Основной образовательной программы, должны приводить к достижению результатов обучения по программе в целом.

Результат обучения может достигаться путем освоения одной дисциплины или частей одной или более дисциплин, два или более результата обучения могут достигаться освоением одной дисциплины.

Планируемые результаты обучения по Основной образовательной программе достигаются в результате освоения модулей (дисциплин) программы. Это означает, что структура Основной образовательной программы должна состоять из модулей (дисциплин), содержательно направленных на достижение определенных (сформулированных) результатов обучения.

Используя оценку в зачетных единицах результатов обучения и распределяя их по модулям (дисциплинам), можно получить оценку в зачетных единицах отдельных модулей и дисциплин. При этом планирование результатов обучения по отдельным модулям (дисциплинам) должно учитывать требования ФГОС ВПО по каждому из учебных циклов и разделов.

Результаты обучения по отдельным модулям программы представляют собой более детализированные знания, умения и навыки, ведущие к приобретению

выпускником необходимых компетенций. Эти результаты формулируются проектировщиками Основной образовательной программы и являясь основой для разработки рабочих программ отдельных модулей (дисциплин).

Формулирование результатов обучения и определение их «стоимости» в зачетных единицах должно осуществляться совместно разработчиками программы и обеспечивающими кафедрами. Специалисты в соответствующей области могут квалифицированно сформулировать необходимые результаты обучения, определить их значимость для данной Основной образовательной программы, и, соответственно, компетенции выпускника.

Для достижения планируемых результатов обучения необходимо активно применять проблемно-ориентированные методы и проектно-организованные технологии обучения, позволяющие достичь нового качества образования, обеспечивающего комплекс компетенций (фундаментальные и теоретические знания, умения анализировать и решать проблемы с использованием междисциплинарного подхода, владение методами проектного менеджмента, готовность к коммуникациям и командной работе и т.д.).

Проблемно-ориентированный подход к обучению фокусирует внимание студентов на анализе и разрешении конкретной проблемной ситуации, что становится отправной точкой в процессе обучения. При этом очень важно грамотно поставить и сформулировать проблему. Проблемная ситуация максимально мотивирует студентов осознанно получать знания, необходимые для ее решения. Междисциплинарный подход к обучению позволяет научить студентов самостоятельно получать знания из различных областей, анализировать и синтезировать их в контексте конкретной решаемой проблемы.

Учебный процесс должен обеспечивать достижение результатов обучения всеми студентами, а образовательная программа должна иметь механизм, обеспечивающий непрерывный контроль выполнения учебного плана и обратную связь для его совершенствования. Это требование определяет необходимость функционирования системы сопровождения карьеры и непрерывного профессионального совершенствования выпускников. Данные, полученные при помощи этой системы, должны использоваться для оценки достижения целей и дальнейшего совершенствования Основной образовательной программы.

Качество освоения Основной образовательной программы по модулям (дисциплинам) может адекватно оцениваться с помощью методов и контролируемых материалов, способных обеспечить достоверную информацию об уровне знаний, умений и навыков студента.

На уровне ознакомления знания должны проверяться диагностирующими материалами и методами, позволяющими выявить готовность к репродуктивной деятельности в условиях полной определенности.

На уровне воспроизведения знания должны проверяться заданиями, выполнение которых будет свидетельствовать о готовности к реконструктивной деятельности в условиях риска неопределенности.

На уровне умений знания должны проверяться задачами, решение которых будет свидетельствовать о готовности к преобразующей деятельности в условиях частичной неопределенности, а знания на уровне творчества должны проверяться постановкой соответствующих проблем, решение которых будет свидетельствовать о готовности к продуктивной деятельности в условиях полной неопределенности.

Аналогичным образом должны проверяться умения и навыки студентов с использованием соответствующих методик.

Критерии оценки достижения результатов обучения представляют собой описания того, что должен уметь делать студент или выпускник, чтобы их продемонстрировать. Методы оценивания результатов обучения должны быть описаны таким образом, чтобы гарантировать их адекватность сформулированным целям. В каждом модуле (дисциплине) с учетом видов учебных занятий необходимо определить элементы оценивания результатов обучения как согласованные и четко сформулированные совокупности результатов обучения с соответствующими критериями оценки. При этом каждый элемент оценивания может иметь название и «стоимость» в зачетных единицах.

Материалы, касающиеся критериев, методов и средств оценки достижения результатов обучения, должны содержаться в рабочей программе модуля (дисциплины), наряду с описанием содержания, видов учебных занятий, образовательных технологий и результатов обучения.

Для оценки компетенций студентов необходимо использовать экспертную оценку готовности студентов применять знания и умения в процессе практической деятельности, которая может формироваться как результат выполнения индивидуальных и групповых проектов и выпускных квалификационных работ.

Д.А.Петров

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Всевозможные изменения, произошедшие в сфере образования за последние годы, привели к появлению новых требований и рекомендаций к разработке основных образовательных программ университета. Некоторые из них интерпретируются в педагогическом сообществе по-разному и требуют для каждого вуза уточнения, с целью выработки единого подхода в дальнейшем внедрении.

Одним из таких нововведений является требование ФГОС третьего поколения к удельному весу занятий проводимым в интерактивных формах (не менее 10% от аудиторных часов). Для измерения данного показателя и поддержания его на должном уровне, необходимо определиться, что такое интерактивность и какие методы, формы обучения относятся к интерактивным.

Для начала рассмотрим определение термина в различных источниках:

ИНТЕРАКЦИЯ — процессы и способ, которым социальные факторы взаимодействуют друг с другом, особенно в соприкосновениях лицом к лицу

ИНТЕРАКЦИЯ (от англ. interaction < лат. inter + activus — деятельный) — термин, используемый в соц. психологии и культурологии; обозначает взаимодействие, взаимное влияние людей или воздействие групп друг на друга как непрерывный диалог

ИНТЕРАКЦИЯ — *англ.* interaction; *нем.* interaktion. Динамическое взаимодействие и соотношение между двумя или более переменными, когда величина одной переменной влияет на величину других переменных

ИНТЕРАКЦИЯ [англ. interaction < лат. inter — между + actio — деятельность] —

1) взаимодействие, взаимное влияние людей или воздействие групп друг на друга;

2) психол. в современной западной социальной психологии, базирующейся на концепции американского психолога Дж.Миде, под и. понимается непосредственная межличностная коммуникация («обмен символами»), важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», представлять себе (ощущать), как его воспринимает партнер по общению (или группа).

ИНТЕРАКЦИЯ (в педагогике) — способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся, все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, решают проблемы совместно, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем.

ИНТЕРАКТИВНОСТЬ — это принцип организации системы, при котором цель достигается информационным обменом элементов этой системы.

ИНТЕРАКТИВНОСТЬ (в информационных системах) — это способность *информационно-коммуникационной системы*, активно и разнообразно реагировать на действия пользователя.

ИНТЕРАКТИВНЫЙ (*англ.* interactive взаимодействующий) — диалоговый, осуществляющий взаимодействие между человеком и средством массовой информации (интерактивное телевидение, интерактивный опрос).

ИНТЕРАКТИВНЫЙ — ая, — ое. [от англ. interactive]. *Информ.* Основанный на двусторонней связи между зрителем (слушателем, пользователем) и центральным узлом какой-л. системы (телестудии, радиостанции, компьютера и т.п.).

ИНТЕРАКТИВНЫЙ

1. Относящийся к процессу обмена сообщениями между компьютером и пользователем, при котором оба участника диалога способны проявлять тем или иным образом свою ответную реакцию на послания (реагировать) на послания друг друга. Предполагающий взаимодействие человека и вычислительной машины, компьютера.

2. Предполагающий обратную (взаимообусловленную двустороннюю) связь, выбор (в рамках определенного алгоритма), влияющий на исход события.

Как мы видим, понятия интеракция, интерактивность, интерактивный используются в широком спектре областей, но во всех случаях в основе их определений лежит взаимодействие различных субъектов деятельности.

В педагогической среде интерактивное обучение рассматривается как:

- «обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта»;

- «обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий»;

- «обучение, понимаемое как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог».

Рассмотрим варианты интеракции в учебном процессе, определяемые ее участниками:

преподаватель — студент;

студент — студент;

преподаватель — малая группа;

преподаватель — группа;

малая группа — малая группа;

малая группа — группа;

студент — малая группа;

студент — группа.

Учитывая уровень развития информационных технологий и специфику реализуемых специальностей (особенно технических), нужно отметить, что важнейшим компонентом в интеракции могут выступать также и так же различные информационные и телекоммуникационные системы, программное обеспечение.

Компьютерные обучающие программы с помощью интерактивных средств и устройств обеспечивают непрерывное диалоговое взаимодействие пользователя с компьютером, позволяют учащимся управлять ходом обучения, регулировать скорость изучения материала, возвращаться на более ранние этапы и т.п.

Принципы интерактивного обучения:

- диалогическое взаимодействие;

- работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;

- активно-ролевая (игровая) деятельность;

- тренинговая организация обучения.

В интерактивном обучении активность педагога уступает место активности обучаемых, его главной задачей становится создание условий для их инициативы, учащиеся выступают полноправными *участниками образовательного процесса*, направленного не только на передачу готовых знаний, но побуждающего учащихся к их самостоятельному поиску.

Рассмотрим формы и методы применяемые в интерактивном обучении:

- пресс-конференция;

- эвристическая беседа;
- презентация;
- дискуссия;
- метод «мозговая атака»;
- метод «круглого стола»;
- метод «деловой игры»;
- конкурсы практических работ с их обсуждением;
- ролевые игры;
- тренинги;
- коллективные решения творческих задач;
- кейс-метод.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка. — 1-е изд-е: СПб.: Норинт. С.А.Кузнецов, 1998.
2. Википедия (URL: <http://ru.wikipedia.org>)
3. Образовательный портал Мой университет (URL: <http://www.moi-universitet.ru/>), Курс «Технология интерактивного обучения».
4. Особенности языка в Интернете. «Интерактивный» значение слова.
5. URL: <http://www.inetprofy.ru/component/content/article/8-2009-07-23-15-44-29/50-qq>, Автор: М.А.Уланова, кандидат филологических наук.
6. Политическая наука: Словарь-справочник, 2010.
7. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов. — 2006.
8. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе Учебно-методическое пособие. — Саратов: Издательский центр «Наука», 2009.
9. Хоруженко К.М. Культурология: энциклопедический словарь. — Ростов н/Д., 1997.

СЕКЦИЯ 2

ПРОБЛЕМЫ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

*Абрамов А.В., Артемьева Г.Н., Рянская Э.М.,
Кискаев И.А., Мелехина Е.В., Икингерин Е.Н.*

О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ ПРИКЛАДНОЙ ДИДАКТИКИ НГГУ В 2011 ГОДУ

Исследования лабораторий прикладной дидактики относятся к организационным, методологическим и методическим аспектам повышения эффективности системы обеспечения качества подготовки специалистов на основе целеполагания в различных условиях.

Основная задача в 2011 году исследования следующая: разработка и реализация компетентностной модели целеполагания в учебно-исследовательской деятельности студентов и учащихся. Формирование компетентностей — основная дидактическая проблема перехода обучения на новые ГОС ВПО. Решению этой проблемы НИЛ прикладной дидактики придает особое значение.

Далее на основе отчетов научных сотрудников лаборатории кратко изложены некоторые результаты решения выше сформулированной задачи.

1. *В области лингвистических дисциплин.* Описаны общие механизмы модели формирования исследовательской компетенции в обучении теоретическим дисциплинам лингвистического цикла. Изучение теоретических дисциплин определяется как образовательный контекст, в рамках которого значительное место должен занимать такой вид учебной деятельности как формирование исследовательских навыков. Выделены основные проблемы, связанные со спецификой лингвистики как науки. Определены задачи формирования исследовательской компетенции, формулируемые в соответствии с выделенными нами этапами реализации системы целеполагания при обучении теоретическим дисциплинам лингвистического цикла.

Разработанная модель предполагает реализацию механизмов формирования учебно-исследовательской деятельности студентов с учетом того, что каждому из представленных этапов усвоения лингвистических теоретических дисциплин соответствуют разные целевые установки и уровни компетентности. Проведен эксперимент по формированию исследовательской компетенции в рамках курса «Введение в языкознание» на 1 курсе и «Основы языкознания» на 4 курсе отделения иностранных языков филологии (специальность «Перевод и переводоведение»). Эксперимент показал результативность проведенной работы, выражающейся в готовности студентов к реализации таких целей как систе-

матизация научных понятий и видение взаимосвязи языковых явлений разных уровней языка. (Исполнитель: Рянская Э.М., д. филол. н., профессор).

Проведена работа по сбору и анализу теоретической основы использования метода проектов в организации исследовательской деятельности студентов с применением компьютерных технологий.

В ходе теоретической работы по анализу научной литературы по заявленной теме была описана система организации исследовательской деятельности студентов отделения филологии.

Рассмотрен процесс организации исследовательской деятельности студентов 2 курса (22—23 группы, отделение филологии) на примере работы с проектами на основе инновационных технологий по дисциплине «Практика письменной и устной речи» (немецкий язык).

Результатом мониторинга организации исследовательской деятельности студентов явилось участие каждого студента в выполнении краткосрочных проектов по темам курса 2 семестра: «Путешествие», «Моя учеба», «Дружба в нашей жизни», «Достопримечательности Германии». Вследствие участия студентов в создании собственных проектов по вышеназванным темам мониторинг выявил повышенный интерес и мотивацию к изучению немецкого языка, высокую активность на практических занятиях, а также результативность в овладении лексическими навыками по темам курса. (Исполнитель: Мелехина Е.В., доц.)

2. *В области педагогических измерений достижений обучающихся.* ФГОС ВПО третьего поколения устанавливают, что высшие учебные заведения при подготовке бакалавров и магистров обязаны обеспечивать гарантии качества образования, заключающиеся в разработке и применении объективных процедур оценки уровня знаний и умений студентов, компетенций выпускников на основе четких согласованных критериев.

Процедура измерения уровня компетентности студентов должным образом не стандартизирована. Образовательные стандарты не содержат дидактического инструментария, позволяющего измерить и оценить результаты обучения, не разработаны методы и модели такого измерения.

Оценка в рамках компетентностного обучения должна проводиться как целенаправленный процесс определения достигнутого уровня компетенций. Результаты оценки должны выражаться количественно, независимо от того, насколько просто или сложно компетенции поддаются оцениванию.

Переход к компетентностной модели обучения требует корректировки критериев оценки результатов обучения: в качестве идентификаторов компетенций должны выступать не только приобретенные знания, умения и навыки, но и личностные характеристики студентов и выпускников — коммуникабельность, способность к самостоятельному приобретению и продуцированию недостающих знаний, готовность к работе в команде и принятию решений в профессиональной деятельности.

Следует отметить, что существующие методические разработки по измерению и оцениванию компетенций с учетом личностных свойств обучающихся опираются, главным образом, на экспертную оценку преподавателями результатов самостоятельной работы студентов. При рассмотрении проблемы измерения и оценки формируемых компетенций студентов в рамках только одной дисциплины становится очевидной ее многогранность и сложность.

Нами был разработан и описан алгоритм работы преподавателя по измерению и оцениванию компетенций студента, формируемых в рамках дисциплины:

В структуре ООП, описанных в ФГОС-3, предложен перечень общекультурных (ОК) и профессиональных (ПК) компетенций, формируемых в рамках освоения конкретной дисциплины. Построение модели педагогических измерений происходит несколько этапов.

Этап первый. Выделение измеряемого свойства, перевод в операциональные определения, перечисление конкретных измеряемых элементов компетенции.

Этап второй. Выделение уровней сформированности компетенций (как правило, это три уровня): базовый, повышенный, творческий и, соответственно, формулировка идентификаторов, описывающих признаки достижения этих уровней.

Этап третий. В условиях привычного поточно-группового обучения на ФПиП используется новация — технологическая карта студента по дисциплине, в которой прописывается формируемая компетентность в операциональном определении, ДЕ дисциплины, задания способствующие ее формированию, виды деятельности студентов, сроки выполнения.

Этап четвертый. Использование технологии портфолио.

В этой связи, портфолио имеет преимущество перед традиционными средствами оценивания. Опираясь на работы ученых, нами была разработана и апробирована карта оценки содержательной основы портфолио. Карта предназначена для активизации контрольно-оценочной деятельности студентов. Содержание карты соответствует рубрикатору портфолио. В карте оценки портфолио отражены виды самостоятельных работ студента, указан срок сдачи, а также отмечается преподавателем факт выполнения работы (указаны баллы, полученные за работу). В качестве критериев оценки портфолио предложено рассматривать:

- наличие обязательных рубрик и выводов;
- использование исследовательских методов;
- креативный характер портфолио;
- наличие личностного компонента;
- качество оформления;
- анализ полезности портфолио для самого студента,
- наличие рефлексии собственной деятельности (самооценка работы над портфолио).

Обогащение практики оценивания формируемых компетенций студентов возможно через использование:

- рейтинговых оценок;
- введения карты самостоятельной работы;
- портфолио достижений;
- комбинированных тестов;
- участия в конференциях, публичных выступлениях и т.д.

Оценивание уровня сформированности компетенций представляет собой сложную многокритериальную задачу определения соответствия результатов обучения требованиям ФГОС ВПО и работодателей.

В условиях привычного поточно-группового обучения портфолио является перспективной формой представления индивидуальной направленности учебных достижений конкретного студента. (Исполнитель: Артемьева Г.Н., к.п.н., доцент).

Лаборатория осуществляет исследование проблем разработки и реализации компетентностной модели обучения не только в вузе, но и в других учебных заведениях, в частности, в средней общеобразовательной школе.

3. Диагностика условий средней общеобразовательной школы, стимулирующих развитие творческих способностей учеников.

3.1. Экспертиза рабочих программ учителей.

Экспертиза осуществляется на основе известных SMART-критериев и предусматривает проведение следующих процедур:

- Оценку формулировок целей программ и отдельных тем в тематическом плане, являющихся частью рабочей программы по предмету.
- Соотнесение целей и задач рабочей программы.
- Соотнесение целей и задач с комплексом планируемых учителем образовательных средств (технологий обучения и материально-технических условий). Т.е. учет учителем собственных возможностей.

Проведен мониторинг по ряду показателей (конкретность, измеримость, достижимость) качества учебных программ в контексте целеполагания.

Анализ количественных показателей экспертизы показывает, что:

1) Целеполагание в сентябре 2010 года было выполнено без учета потребностей детей и родителей (без их опроса). К апрелю месяца, почти пятой частью учителей (19%) проведено анкетирование детей и родителей и внесены изменения в рабочие программы — начался учет запросов детей и родителей при постановке целей.

2) Целеполагание выполнено на низком уровне, за исключением нескольких программ. Наибольшее количество «бесцельных программ» зафиксировано на начальном звене обучения.

3) При проектировании рабочих программ по предметам практически не учитывались цели и задачи Общей Образовательной Программы (ООП) школы. После проведения специального обучающего семинара по теме: «Учет требо-

ваний ООП школы при проектировании рабочих программ по учебным предметам», ситуация несколько изменилась, но все еще остается на невысоком уровне.

4) При первичном срезе отсутствовали некоторые обязательные разделы, например: требования к знаниям, умениям и навыкам; обоснование целей, задач курса и другие. К апрелю 2011 года картина полностью изменилась: во все рабочие программы ведены достаточно продуманная система требований.

5) При первом срезе не всегда предусматривалось обеспечение предлагаемой рабочей программы необходимым учебно-методическим комплексом, как для учителя, так и для учащихся. Повторный срез показал, что учебно-методический комплекс для учителя определен во всех программах, но в 54% программах не определен рекомендуемый список литературы для учащихся по предмету.

6) Оба среза показали, что не соблюдается принцип преемственности с другими образовательными программами.

7) Ни один учитель не внес в программу понятие предметной компетенции, хотя во многих программах декларируется реализация деятельностного и компетентностного подходов к обучению.

Качество целей рабочей программы является показателем рефлексии учителем образа предполагаемого результата обучения и способов их достижения. Можно утверждать, что данное условие развития учащихся, в том числе и их творческих способностей, на начало 2011—2012 учебного года находится на среднем уровне. Данный результат стал возможен при реализации специального комплекса мер: активизации внимания учителей на данном вопросе; проведении ряда обучающих семинаров; регулярных консультаций научного руководителя школы (1 день в неделю).

3.2. Диагностика ценностных ориентаций учителей школы и способов мотивирования ими обучающихся.

Данная диагностика позволила выявить степень развития другого условия развития творческих способностей учащихся — профессиональных ценностей учителей и привычные для них способы мотивирования детей к обучению.

Результаты диагностики ценностных ориентаций учителей школы следующие:

- ориентация на текущие достижения — 89%;
- ориентация на формирование способов деятельности — 72%;
- ориентация на саморазвитие учителей — 70%.

Среди профессиональных ценностей учителей преобладает «ориентация на текущие результаты деятельности» или готовность учителей прикладывать усилия для того, чтобы максимально использовать образовательный потенциал школы для достижения текущих результатов в учебно-воспитательном процессе. Что касается ориентации педагогов на «развитие способов деятельности» или совершенствование содержания, способов организации и методов учебно-

воспитательной деятельности, а также «ориентация на саморазвитие» или повышение своего профессионального и культурного уровня, то они не так актуальны для учителей школы. А именно данные ориентации, при их приоритетности для учителя стали одним из условий развития творческих способностей детей.

Учитывая, что ценностные ориентации являются интегрированными качествами личности и что их корректировка требует целенаправленной работы в течение 2—3 лет, ожидать быстрой переориентации педагогов вряд ли придется. Для проведения данной работы уже разрабатывается целевая программа школы «Развитие педагогического коллектива школы». В качестве основного диагностического инструмента для отслеживания развития ценностных ориентаций педагогов, используется опросник «Оценка уровня развития коллектива» Центра социальных исследований [Лазарев В.С. Системное развитие школы. Педагогическое общество России. М., 2002. с. 272—289].

Учителям было предложено дать самооценку использования методов мотивации. Такой вариант был выбран для того, чтобы определить характер мотивирующей деятельности педагогов, что очень важно для создания комфортной развивающей среды — важного условия развития творческих способностей школьников.

Опрос показал, что учителями используются преимущественно методы мотивации, требующие от детей волевого напряжения:

- предъявление учебных требований;
- информирование об обязательных результатах обучения;
- формирование ответственного отношения к учению и др.

В то же время, способы мотивации эмоционального и познавательного характера используются нечасто.

Таких методы развивающего обучения как «мозговая атака», «поиск альтернатив», «развивающаяся кооперация» осуществляются редко на низком уровне. Для иллюстрации: если показатель «информирование об обязательных результатах обучения» составил 92,7%, то «развивающаяся кооперация» — 29,4%. Т.е. способы мотивации творческих способностей учащихся не являются приоритетными для педагогов.

Для диагностики готовности учителей к организации исследовательской деятельности использовалась специально разработанная анкета.

Результаты анкетирования распределились следующим образом:

- не используют в своей работе с учащимися метод научно-исследовательской деятельности — 61,6% опрошенных учителей, т.е. большая часть;
- нежелание заниматься данной работой — 17,2%;
- не знают технологий работы — 54,8%;
- испытывают страх, что ученики не справятся — 10%;
- боятся, что не справятся сами — 18%.

Результатами исследовательской деятельности в работе учителя, названы:

- творческое развитие личности — 71,3%;
- профессиональный рост учителя — 61,8%;
- повышение рейтинга школы — 17,8%;
- качественные знания — 83%.

В организации научно-исследовательской деятельности учителя отметили следующие трудности:

- отсутствие у учителя свободного времени — 94%;
- нехватка знаний по организации научно-исследовательской деятельности;
- недостаток методической, научной, психолого-педагогической, специальной литературы — 72%;
- большая загруженность учащихся — 41,4%.

Анализ ответов учителей показал, что при организации процесса развития творческих способностей учащихся наблюдается сильное сопротивление со стороны учителей.

Учитывая остроту проблем и не только в вопросе грамотности целеполагания, но и внедрения в образовательный процесс школы технологий, способствующих развитию творческих способностей учащихся, на базе автономного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 9» г.Мегиона с сентября 2010 года, создана школьная исследовательская лаборатория, как способ решения выявленных проблем.

Актуальность проведения исследовательской работы в рамках исследовательской лаборатории школы была вызвана обострением противоречия между необходимостью формирования творческих способностей у школьников (общественный заказ и требование государства) и недостаточным уровнем теоретической и практической разработанности педагогических условий реализации данной работы в школе.

В состав исследовательской лаборатории школы входят временные творческие коллективы (ВТК) учителей разных специальностей.

Основная идея заключается в следующем: педагог, который не исследует сам, не сможет научить этому детей, потому что обучающая деятельность учителя без постоянной интеллектуальной подпитки и решения, востребованных в школе проблем развития превращается в рутину, а сам он становится пересказчиком учебников. Говорить в этом случае о формировании у обучающихся творческой активности, не приходится, потому что в лучшем случае у них будет развиваться не самостоятельное мышление, а ассоциативное, суть которой в том, что ученик не усваивает, а лишь реагирует на понятия и категории, услышанные из уст учителя. Опасность подобной тенденции в том, что ученик начинает ориентироваться не на логико-смысловые взаимосвязи усваиваемых знаний, а на формальное их воспроизведение. ВТК призваны, в течение определенного времени, исправить создавшуюся ситуацию. В течение учебного года членами ВТК началась реализация комплекса новых для учителей мероприятий. Среди

приемов, которые показали свою эффективность в сфере мотивации творческой деятельности учеников можно отметить:

- формирование чувства новизны, удивления, открытия, снятие страха фантазировать;
- прием импринтинга, когда учащихся учат смотреть на обыденные вещи под новым, непривычным углом зрения;
- подготовленное, произвольное или ситуативное инсценирование;
- алгоритм работы с понятием (Холодная М.А. и др.);
- приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо (приемы: ЗХУ, Кластеры, Инсерт) и др.

Разработан проект школы «Стимулирование творческой активности обучающихся на школьных уроках», основные положения которого были представлены на заседании НИЛ прикладной дидактики.

Первые результаты реализации проекта показали, что движущей силой развития творческой активности ученика на уроке является формирование мотивов, стимулирующих его к самостоятельным творческим действиям, к проявлению собственной уникальности, включение его в процесс творческого поиска нестандартных решений, возможность для него демонстрировать результаты собственной учебно-творческой деятельности.

Целенаправленная работа по выполнению творческих проектов способствует развитию творческой активности при соблюдении следующих педагогических условий: сформированность положительной мотивации учащихся на творческую деятельность, характеризующейся стремлением к творческой самореализации; стимулировании учителем развития творческой активности школьников; включении учащихся в активную творческую деятельность на основе сотворчества учителя и ученика.

Наблюдается заметный рост уровня самостоятельности, изобретательской активности учащихся. Дети начали с интересом браться за выполнение достаточно сложных проектов и часто находят интересные способы их решения.

Но часть учеников, особенно в среднем звене (6—8 классы) отрицательно относится к системе проблемных задач на уроках и к необходимости разрабатывать проекты.

Часть родителей (27%) при опросе заявила, что учителя должны формировать знания, а не организовывать творчество детей.

По результатам первичного обобщения результатов реализации модели, написаны и опубликованы 4 статьи в сборнике конференции НГГУ 22 апреля 2011 года. (Просвинова И.Г., Кураева И.И., Кискаев И.А., Соколова О.Н.).

Некоторые предварительные утверждения:

- невысокий уровень опыта целеполагания и целевыполнения у учителей;
- отрицательное отношение части учеников к системе проблемных задач на уроках и к необходимости разрабатывать проекты;

— непонимание отдельных родителей необходимости формирования творческих способностей их детей.

— (Исполнитель Кискаев И.А. к.п.н., доцент).

4. *Социологическое исследование.* Научно-исследовательская лаборатория прикладной дидактики НГГУ приняла участие в исследовании «Выпускник вуза на рынке труда», проведенного в городах Екатеринбурге, Челябинске и Нижневартковске. Были опрошены старшекурсники, выпускники вузов, преподаватели и работодатели. Большой блок вопросов в исследовании был посвящен проблемам компетенции. Мы пока можем только представить предварительные результаты исследования.

Выпускникам вузов (стаж работы более 2 лет) и студентам был задан вопрос: «Как Вы считаете, какими качествами должны обладать выпускники, чтобы быть востребованными на рынке труда?»

На первом месте у выпускников «профессионализм в работе» — 64% опрошенных отметило это качество. У студентов на первом месте «трудолюбие» (56% опрошенных), на втором — «профессионализм в работе» (55%). Для студентов на этапе овладения профессией более важно трудолюбие, хотя и профессионализм отметило незначительно меньшее число респондентов. Заслуживает внимание такой факт «хорошую теоретическую подготовку» отметило 36% выпускников и существенно меньше студентов 27%. Разница в показателях свидетельствует о недооценки студентами значимости теоретической подготовки. Мы можем констатировать, что хорошая теоретическая подготовка необходима для успешности в работе. Еще большое расхождение между ответами выпускников и студентов по такому показателю как «Стремление совершенствовать профессиональное мастерство». Среди выпускников его отметило 51% опрошенных (2 место), а среди студентов 37% (6 место). А ведь эта одна из базовых личностных компетенций.

Каких качеств не хватает студентам и выпускникам? Каждому 4—5 выпускнику не хватает такого качества как «жесткость позиции, уверенность в своей правоте» (22%) и «сильная воля» и «жизненный оптимизм» (по 19%). Как положительный момент следует отметить, что показатель «хорошая теоретическая подготовка» в качестве недостатка отметило 12% выпускников и 26% студентов, «профессионализм в работе» — соответственно 11% выпускников и 29% студентов. Как мы видим, студенты достаточно самокритичны. Им также не хватает таких качеств, как «сильная воля» и «трудолюбие», на это указали по 26% респондентов.

Выпускники вузов неплохо адаптировались к рынку труда. Если среди старшекурсников не испытывают страх остаться безработными 40% опрошенных, то среди выпускников (работников) 48% респондентов.

Результаты ответов на вопрос «Что нужно делать, чтобы не остаться без работы» следующие. На первых двух местах и у выпускников, и студентов — «Относиться серьезно к работе, стараться работать эффективнее» и «Получить

высшее образование». Но интересно то, что на третьем месте «изучить, знать иностранный язык». Даже среди выпускников этот показатель отметило 38% опрошенных, а среди студентов таковых 49%. На четвертом месте «научиться работать на компьютере» этот показатель отметили 31% выпускников и 38% студентов. (Исполнитель: Икингрин Е.Н., к. соц. н., доцент).

А.Ж.Жафяров

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЕ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ, ОДАРЕННЫХ В ОБЛАСТИ МАТЕМАТИКИ

В предвыборных семи статьях Президента страны В.В.Путина изложена очень серьезная всеобъемлющая Программа развития Российской Федерации на ближайшие десятилетия. Она охватывает все основные виды деятельности государства и народа, требует напряженного труда, в том числе и интеллектуального, для выхода на передовые мировые рубежи в политической, экономической, социальной и других сферах деятельности Человечества.

Реализация названных программ не может быть осуществлена без кадров высшей квалификации. Источником подготовки таких кадров являются одаренные дети. Об этом и раньше говорили президенты В.В.Путин и Д.А.Медведев, поэтому работа с одаренными детьми возведена в ранг государственной политики.

Трудности, связанные с реализацией Программы развития РФ, можно разделить на два вида: первое — задачи, поставленные Программой, обширные; второе — во многих сферах деятельности Россия существенно отстает от раз-

витых стран. Чтобы не быть голословным приведем три примера.

Пример 1. На заводе РЕНО 100 операторов на станках — автоматах, созданных на основе современных наукоемких технологий (НЕТ), производят больше машин и лучшего качества, чем 20 тыс. рабочих на

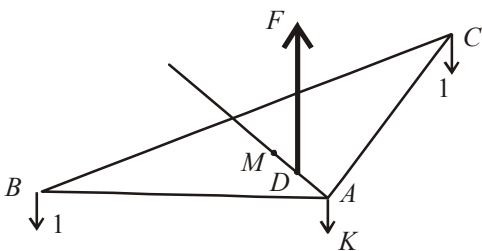


Рис. 1

заводе по производству «Жигулей».

Пример 2. В 2011 г. прошел съезд автомобилестроителей. На этом съезде всенародно было заявлено, что производительность труда по выпуску легковых автомобилей у нас в 20 раз ниже, чем в развитых странах.

Пример 3. США производят 20% объема МВП — мирового валового продукта, а Россия — 2%.

Напрашивается очевидный вопрос: что лежит в основе нашего отставания от прогрессивных развитых стран?

Анализ этой очень сложной ситуации и опыта развития указанных стран показывает:

1) вектор развития $\overline{DF}$ этих стран построен на триаде — согласованном взаимодействии A — экономики (рынка), B — системы образования и C — науки, причем с учетом значимости (веса) этих точек. Иначе говоря, точка A — экономическая, политическая, социальная деятельность доминирует над остальными, т.е. B — система образования и C — наука — в некотором смысле соподчинены главному — экономической и социальной деятельности страны (см. рис. 1, $k > 1$, M — точка пересечения медиан);

2) система образования построена на компетентностной основе, причем успешный выпускник вуза должен:

- а) владеть современными знаниями в объеме принятых стандартов и уметь их применять для решения теоретических и практических проблем;
- б) быть исследователем;
- в) быть разработчиком новой продукции, пользующейся спросом на рынке;
- г) быть менеджером, в частности реализатором своей продукции (см. рис. 2).

СО — система образования			
ЗУН	исследователь	разработчик	менеджер

Рис. 2

В нашей стране в последнее время уделяется серьезное внимание компетентностному подходу в системе образования (перенимаем опыт развитых стран). Сказанное основано на следующих аспектах.

1. Государство считает компетентностный подход (КП) методологией модернизации всей системы образования.
2. Стандарты третьего поколения ФГОС ВПО для бакалавров и магистров требуют внедрения КП в учебный процесс.
3. Аспиранты и докторанты психолого-педагогического направления также должны строить свои исследования на компетентностной основе.
4. Система образования, построенная на компетентностной основе, является более гуманной, чем ЗУНовская.

Действительно, в ЗУНовской системе такие параметры, как знания, умения и навыки, безусловно, оцениваются положительно. Но только ЗУНовец, то есть тот, кто «остановился», не продолжает процесс совершенствования и обновления своего образования, — претендент на переход в категорию бомжа.

Последнее является весьма негативным явлением, т.к. ежегодно умирают 1 млн. бомжей. Кроме того, люди, попавшие в категорию бомжа, живут не более 5 лет.

Причин увеличения численности бомжей несколько. *Первая* — субъективная, является следствием ЗУНовской системы. Названная система образования не формирует личность, стремления к инновациям и творчеству, непрерывному самообразованию и самоусовершенствованию.

Вторая причина (объективная, не зависящая от конкретной личности) связана с увеличением скорости удвоения результатов научной деятельности человечества. Период времени T , в течение которого удваиваются результаты НИР, является переменной величиной. Он был велик, когда указанная скорость была незначительной. В конце XX в. этот период равнялся примерно 10 годам.

XXI в. называют «бешеным» по той причине, что период T стал очень маленьким: например, период удвоения результатов по информатике составляет 1,5 года; по нанотехнологиям — 3—4 года и т.д.

Уменьшение периода удвоения результатов НИР порождает увеличение числа принципиально новых НЕТ — наукоемких технологий.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать следующий вывод: философия образования в развитых странах дает правильное направление развития экономики, науки и системы образования. За основу взят рынок — экономика, все остальное сопутствует этому. В России за основу, по крайней мере, в системе образования и науки, взят формальный показатель — процент: процент аспирантов, оканчивающих аспирантуру с защитой; процент преподавателей с учеными степенями и званиями в вузах; процент статей, опубликованных в специальных, зачастую вызывающих сомнение, журналах и т.д.

Есть спрос на процент, по основному закону экономической науки, будет и предложение, что и делается в действительности в нашей стране.

К чему привела примитивная процентомания? Снова обратимся к примерам.

Пример 1. «... Наши лучшие университеты находятся во второй, третьей сотнях мирового рейтинга» [1].

Пример 2. Система школьного образования Советского Союза была в первой пятёрке систем образования развитых стран, теперь она занимает 54—58 места, хотя число кандидатов и докторов педагогических наук увеличилось в 20 раз.

Отсюда следует, что формальный показатель — процент без соответствующего содержания не только не помогает, а мешает прогрессу.

Выводы: 1) необходимо переосмыслить философию образования, поскольку она является одним из ключевых направлений развития всего прогрессивного, в частности системы образования и, как следствие, экономики и благосостояния народа; 2) построить систему образования на компетентностном подходе и основанную на согласованном взаимодействии с наукой и рынком (экономикой).

Компетентностный подход в образовании основан на важных понятиях «компетенция» и «компетентность».

Большая путаница в философской интерпретации определения понятия «компетенция» существенно затрудняет его использование. Многочисленные

трактовки понятия не выдерживают критики. Приведем наиболее распространенные определения отечественных исследователей.

1. Компетенция — способность применять знания, умения, навыки и личные качества для успешной деятельности в различных проблемных профессиональных и жизненных ситуациях; компетентность — уровень владения совокупностью компетенций, отражающих степень готовности выпускника к применению знаний, умений, навыков и сформированных на их основе компетенций для успешной деятельности в определенной области (ФГОС ВПО третьего поколения). Из этого определения следует, что компетенция — свойство личности. Ложное утверждение, обоснование приведено ниже.

2. Компетенции — это интегрированные характеристики качеств личности, позволяющие осуществлять деятельность в соответствии с профессиональными и социальными требованиями, а также личностными ожиданиями (*И.А.Зимняя*). То же самое замечание.

3. Компетенции — это интегральные надпредметные характеристики подготовки обучаемых, которые проявляются в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных проблемных ситуациях в процессе или после окончания обучения (*В.И.Звонников*). То же самое замечание.

Как доказать неправильность приведенных трактовок? Пусть нет у человека способности выполнять некоторые действия, то есть компетенцию, тогда эта компетенция не существует. Это абсурдно. Пусть искомой компетенцией является ОЧК-1 — соблюдение законов природы. Если не соблюдать ОЧК-1, то человечество придет к самоуничтожению. Вспомним «ядерную войну». Человечество ушло от широкомасштабного применения термоядерных видов вооружения, то есть человечество в лице главных фигур ведущих стран, оказалось компетентным в соблюдении законов природы.

4. Компетенция — совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним (*В.В.Краевский, А.В.Хуторской*) [3].

Из этого определения следует: если нет у человека некоторого качества, то нет и компетенции. Странная философская интерпретация!

Таким образом, из вышеприведенных определений понятия «компетенция» следует, что компетенция — это свойство личности. Но легко привести существенные контрпримеры, опровергающие это толкование.

Пример 1. Из 7 млрд. населения Земли более половины не знают что такое ИКТ — информационно-коммуникационные технологии, благодаря которым существенно возросла скорость удвоения научных результатов. Согласно приведенным выше определениям компетенция — это свойство личности, а 3,5 млрд. людей не имеют представления об ИКТ, следовательно, нет и компетенции — деятельности человечества в области ИКТ.

Пример 2 об использовании лазерного оружия, размещенного в космосе. Недавно Правительством назначен главнокомандующий воздушно-космическими вооруженными силами обороны (опубликовано в газете «Российская газета» 2011 г.). Поскольку более 3,5 млрд. людей не знают, что это такое, то компетенция — использование космического лазерного оружия — не существует, а правительство назначило командующего над не существующим объектом.

Таких контрпримеров — большое количество. Все они основаны на том, что компетенция — это не свойство личности. Автор предлагает следующее определение компетенции.

5. *Компетенция* в данной области деятельности Человечества — это всего лишь название вида деятельности. *Ее сущностью* является то, что *Человечество должно быть* готово решать относительно конкретные проблемы данной области деятельности (А.Ж.Жафяров).

Из этого определения следует, что компетенция — это *свойство всего человечества*, относится ко всему человечеству.

Компетентностью индивидуума в данной области деятельности человечества назовем уровень владения им соответствующей компетенцией.

Из этого определения следует, что *компетентность* — это *свойство конкретного человека*, она относится только к личности [2].

Понятие компетентности можно определить и относительно учреждений, диссертационных советов и т.д.

Соответствующим органом в какой-нибудь форме даются определенные полномочия конкретному учреждению или ответственному лицу, то есть осуществление определенных видов деятельности — компетенций. Уровень владения этими компетенциями и характеризует компетентность конкретного учреждения, диссертационного совета и т.д. в указанных видах деятельности (компетенциях).

Существенный вклад в путаницу понятий «компетенция» и «компетентность» вносит книга «Новый словарь иностранных слов и выражений» [4].

В нем даются две трактовки понятию «компетенция»: 1) круг полномочий, предоставляемых законом, уставом или иным актом конкретному органу и должностному лицу; 2) круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями и опытом.

Вторая трактовка — это определение компетентности. В этом же словаре вторая трактовка отнесена и к понятию «компетентность». Эти странности создают большие помехи в понимании и использовании этих понятий, способствуют возникновению противоречий теории компетентностного подхода в образовательной системе России.

В последние годы опубликовано очень много отечественных и зарубежных работ, посвященных построению системы образования на компетентностной основе. Это обусловлено, прежде всего, тем что существенных успехов во внедрении наукоемких технологий достигли те страны (США, Великобритания, Гер-

мания, Франция, Канада и т.д.), которых внедряют в систему образования компетентностный подход.

Да, действительно, работ, посвященных построению системы образования очень много. Но много не значит хорошо. Из приведенных выше ложных интерпретаций ключевого понятия — компетенция — следует, что в педагогической науке вольготно уживаются противоречия.

Противоречивая наука не может быть полезной для развития системы образования и следовательно и науки, и экономики. Доказательство следует из теоремы знаменитого математика Гегеля о том, что в противоречивой системе аксиом любую теорему можно доказать как истинную.

Отсюда следует, что если не ликвидировать противоречия в теории компетентностного подхода, то педагогическая наука будет засорена мусором. Такая наука приносит только вред. В итоге полезная теория о компетентностном подходе будет выброшена. Россия совершит феербаховскую ошибку: вместе с грязной водой выбросит и ребенка.

Этого нельзя допустить, лучше всего ликвидировать противоречия, связанные с ложной интерпретацией понятия компетенция. Автор сделал такую попытку, указывая на ошибки некоторых авторов и предлагая свое определение компетенции. Реализация такой деятельности важна как с точки зрения обеспечения чистоты очень важной для всех граждан педагогической науки, так и внедрения этики в науку в целом на основании названной теоремы Гегеля.

В решении подготовки качественных кадров школа играет очень важную роль. Школьная система образования должна обеспечивать решение следующих задач:

- 1) выявить максимально объективно и тщательно «кто есть кто», т.е. по Канту «вещь в себе сделать вещью для себя»;
- 2) наилучшим образом развивать природные склонности и способности учащихся, сформировать творческую личность;
- 3) сохранить их физическое и психическое здоровье;
- 4) воспитать в духе патриотизма и признания общечеловеческих ценностей;
- 5) социально защитить ученика, дав ему возможность получить более высокое образование, а затем на этой базе и достойную профессию.

Эти задачи носят философско-методологический характер, поэтому они не понятны и не затрагивают ученика. Перед учащимися должны быть поставлены созвучные им цели. *Ближайшая цель* — успешная сдача ЕГЭ по математике и подготовка фундаментальной базы, которая способствовала бы успешной учебе в вузе, причем по специальности, соответствующей его склонностям, способностям и интересам.

Стратегическая цель — развитие индивидуальных способностей, формирование компетентной и творческой личности. Ниже приведена модель (модель 1) развития личности в процессе изучения школьного курса математики, реализация которой будет способствовать достижению указанных выше целей.

Особо отметим, что в этой модели экспертом выступает сама жизнь. Этапы экспертизы: успешность сдачи ЕГЭ по математике, успешность учебы в вузе и, наконец, сформированность личности.



Модель 1. Развитие личности в процессе изучения школьного курса математики

Главная цель школы, родителей и общества в целом — это сформировать личность, культуру, в частности математическую культуру. Этот процесс является трудным и длительным по времени. Формирование математической культуры

надо начинать с формирования математической компетентности ученика в объеме принятых стандартов по школьному курсу математики. Дадим соответствующее определение.

Будем говорить, что ученик компетентен по школьному курсу математики, если у него сформировано:

- 1) мотивационно-ценностное отношение к изучению ШКМ;
- 2) современные знания в объеме принятых стандартов;
- 3) умение применять эти знания для решения теоретических и практических задач;
- 4) стремление к самостоятельности, ответственности, инновационной и творческой деятельности;
- 5) нацеленность на продолжение образования, совершенствования и самосовершенствования своих знаний, умений и личностных качеств.

Первым шагом достижения МК — математической компетентности является усвоение БК — базисных компетенций школьного курса математики.

Отметим принципы (требования), на которых основано построение БК — базисных компетенций ШКМ и формирование компетентности по БК:

1. М–Д — число базисных компетенций школьного курса математики должно быть минимальным, но вместе с тем достаточным для изучения ШКМ на современном уровне;

2. По каждой БК предлагается автором следующий алгоритм изучения:

- а) теория (определения понятий, их свойства и элементарные поясняющие примеры, т.о. обеспечение когнитивности);

- б) демонстрационные примеры (максимально широкий набор типовых задач с решениями — это реализация старого определения образования «...по образу и подобию»; обучающий аспект — «учить мыслям»);

- в) задачи для самостоятельного решения (цель — формирование самостоятельности, ответственности и стремления к инновационной деятельности; один из аспектов реализации компетентностного подхода — «учить мыслить» (И.Кант));

- г) творческие задания (проектный подход, необходимый для формирования стремления к творческой деятельности — «учить и мыслям, и мыслить» (А.Ж.Жафяров));

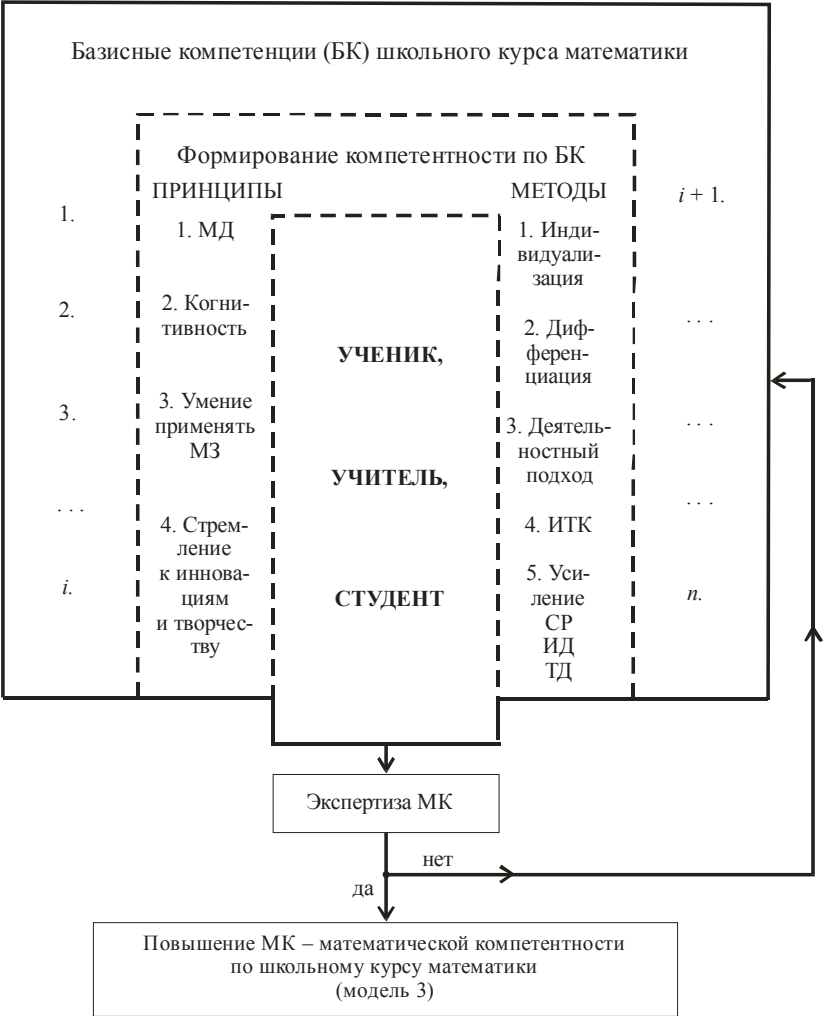
Ребенок, особенно одаренный, должен быть счастливым. Поэтому надо воспользоваться советом великого педагога В.А.Сухомлинского «Ребенок, никогда не познавший радости труда в учении, не переживший гордости от того, что трудности преодолены, — это несчастный ребенок».

Учителя и родители должны поощрять морально и материально успехи детей (даже потуги) в преодолении трудностей как учебных, так и внеучебных.

В развитии детей знания играют не единственную, но важную роль. Но знания не передаются (передается только информация), а добываются. Поэтому в работе с детьми, особенно с одаренными, необходимо придерживаться совета зна-

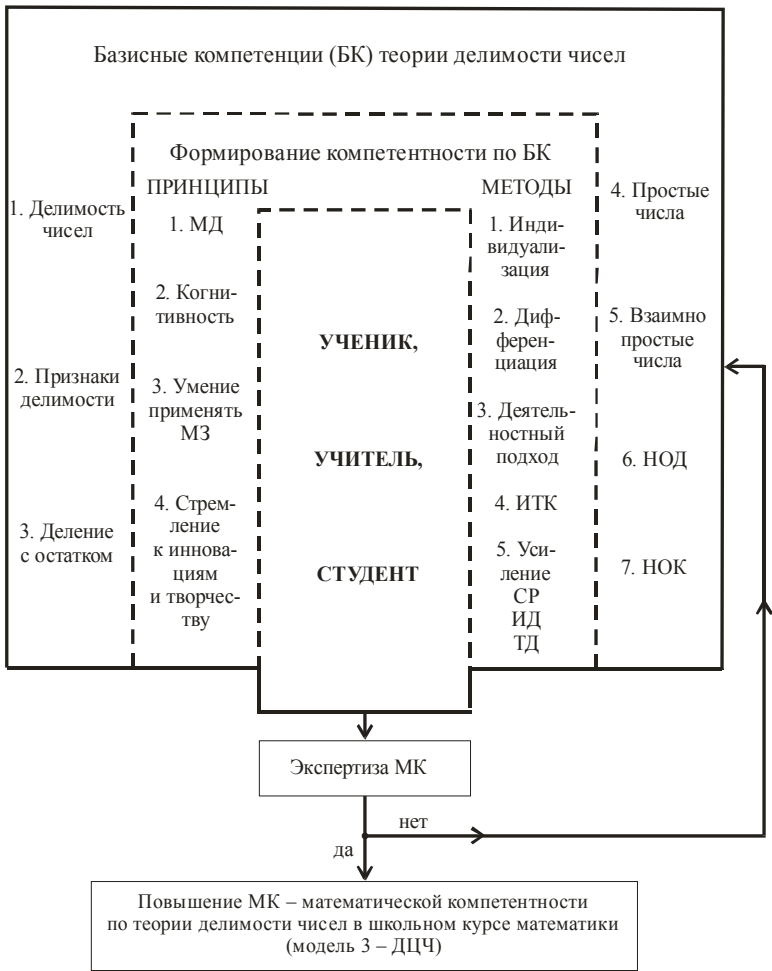
менитого ученого Б.Шоу «Единственный путь, ведущий к знанию, — это деятельность».

Глобальная модель (модель 2) формирования компетентности по БК ШКМ (базисным компетенциям школьного курса математики) имеет вид:



Модель 2. Формирование базисной компетентности по школьному курсу математики

Конкретизация этой модели по отношению, например, к теме «Делимость целых чисел» имеет вид:



Модель 2 — ДЦЧ. Формирование базисной компетентности по теории делимости чисел

В заключении рассмотрим глобальную модель (модель 3) формирования математической компетентности учащихся в процессе изучения школьного курса математики.

Практика			Создание «среды» формирования компетентности по школьному курсу математики (ШКМ)						
			Б К Ш К М						
Деятельность	Темы		1	2	3	4	5	...	n
Решение задач (стандартных и не стандартных)	Делимость чисел	1							
	$n = 1$	2							
	$n = 2$	3							
	$n \geq 3$	4							
	$\sqrt{\quad}$	5							
	a^x $\log_a x$	6							
	$\frac{\div}{\cdot}$	7							
	тригонометрия	8							
	геометрия	9							

Модель 3. Формирование математической компетентности учащихся в процессе изучения школьного курса математики

Конкретизация этой модели по теме «Делимость целых чисел» имеет вид:

Практика			Создание «среды» формирования компетентности по ДЦЧ						
			Б К Д Ц Ч						
			Делимость чисел	Признаки делимости	Деление с остатком	Простые и составные числа.	Взаимно простые числа	НОД	НОК
Деятельность	Темы		1	2	3	4	5	6	7
Решение задач (стандартных и не стандартных)	Делимость чисел	1							
	$n = 1$	2							
	$n = 2$	3							
	$n \geq 3$	4							
	$\sqrt{\quad}$	5							
	$a^x \log_a x$	6							
	$\div \div \div$	7							
	тригонометрия	8							
	геометрия	9							

Модель 3 — ДЦЧ. Формирование компетентности по теории делимости чисел в процессе изучения школьного курса математики

В заключении отметим, что автор уже разработал более 60% учебно-методического материала, необходимого для реализации моделей 1–2–3.

Литература

1. Алексеев О. В синтетическом жанре / О.Алексеев / Поиск. — 2011. — № 26 (1152). — С. 6—7.
2. Жафяров А.Ж. Компетентностный подход к изучению школьного курса алгебры / А.Ж.Жафяров // Педагогическое образование и наука. — 2011. — № 8. — С. 64—68.
3. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учебное пособие / В.В.Краевский, А.В.Хуторской. — М.: Академия, 2007. — 352 с.
4. Новый словарь иностранных слов и выражений. — Минск: Харвест; М.: ООО «Изд-во АСТ», 2001. — 976 с.

НАПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ВПО НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования нового поколения по направлению 035700 «Лингвистика» и профилю подготовки «Перевод и переводоведение» требуют пересмотра системы общелингвистической подготовки бакалавров. Это обусловлено, с одной стороны, необходимостью учитывать требования к перечню формируемых компетенций, предусмотренных ФГОС ВПО, с другой, мобильностью учебного плана.

Учебный план данного направления включает следующие теоретические дисциплины, которые соответствуют, на наш взгляд, решению данной задачи: «Основы языкознания» (базовая часть); «Введение в теорию межкультурной коммуникации», «Теория дискурса», «Сравнительная типология языков» (вариативная часть); «Теория коммуникаций», «Современные направления языкознания: Лингвокультурология / Когнитивная лингвистика», «Лингвистика текста и перевод» (дисциплины по выбору студента).

Учитывая, что профилем подготовки бакалавров-лингвистов является перевод и переводоведение, именно под углом зрения переводческой направленности должны строиться отмеченные теоретические курсы. Подготовка специалистов-переводчиков предполагает формирование переводческой языковой личности, способной решать ряд профессиональных задач, в том числе:

- владеть языковыми и поликультурными знаниями;
- учитывать лингвострановедческую и культурологическую ценность языкового материала;
- уметь активизировать фоновые знания;
- владеть контекстуальными и личностными смыслами [1, 154—156].

В соответствии с этими задачами наиболее значимыми представляются такие компетенции, как лингвообразовательная, культурологическая, лингвострановедческая, межкультурная [3, 169].

В этом контексте основными направлениями теоретической общелингвистической подготовки могут быть следующие.

Лингвообразовательное направление — формирование базовых представлений о языке как структурно-системном образовании. Курсы «Основы языкознания», «Сравнительная типология языков» а также специальные лингвистические теоретические дисциплины закладывают знания единиц языковых уровней, особенностей их функционирования, основных языковых явлений всех уровней; умения определять на конкретном языковом материале изученные языковые явления, осуществлять анализ функционирования языковых единиц всех уровней; владеть лингвистической терминологией, необходимой для усвоения понятийного аппарата практических и теоретических дисциплин изучаемых ино-

странных языков, навыками использования теоретических знаний при решении конкретных лингвистических задач, в том числе переводческих.

Кроме специальных языковых дисциплин, призванных формировать указанные выше компетенции, немаловажную роль играют предпереводческие знания, которые обеспечивают подготовительный анализ при переводческих решениях [7, 148—149]. Именно поэтому в настоящее время в фокусе переводческих исследований находятся не только собственно лингвистические и переводческие, но и лингвострановедческие, культурологические и когнитивные аспекты. Объектом такого изучения становятся языковые явления и факты, которые требуют поиска нестандартных, творческих переводческих приемов.

Лингвистический анализ, как полагает И.М.Кобозева, связан с извлечением информации исключительно благодаря знанию языка, в то время как экстралингвистическое содержание в эти знания не входит [5, 63—67]. Поэтому другим важным направлением общелингвистической подготовки является владение *лингвокультурными* знаниями, которые формируются в процессе изучения бакалаврами дисциплин «Лингвокультурология», «Введение в теорию межкультурной коммуникации», «Теория коммуникаций», «Теория дискурса». Изучение данных дисциплин позволяет сформировать представления о том, что является культурно-специфическим, а что универсальным, как выявляются коды и эталоны культуры, какие культурнозначимые явления, отраженные в языке, существенны для межкультурной коммуникации, тем самым готовит к интерпретативному переводоведению [6, 8].

Лингвокультурологическая часть подготовки будущих лингвистов-переводчиков, включающая дисциплины, изучающие проявление, отражение и фиксацию культуры в языке и дискурсе [6, 12] непосредственно связана с изучением познавательной деятельности, языкового сознания. В связи с этим *лингво-когнитивное направление* как междисциплинарный подход способствует включению в область общелингвистических знаний такие, которые необходимы для понимания механизмов переключения с одной национальной картины мира на другую, с одного культурного кода на другой.

Развитие когнитивных наук все более направлено в такие области «внерационального», как интуиция и креативность [2, 102]. Концептологический подход расширяет общегуманитарные знания (универсальные и этноспецифические) [4, 27—28] и повышает объяснительный потенциал и мотивированность переводческих решений, обеспечивает процесс их быстрого нахождения.

Таким образом, взаимодействие всех видов знаний, необходимых для подготовки лингвиста-переводчика, проявляется в трех основных направлениях:

- лингвообразовательное,
- лингвокультурное,
- лингво-когнитивное.

Подобное деление является в определенной мере условным, поскольку все подходы пересекаются в рамках обозначенных теоретических курсов, которые

учитывают лингвистические и экстралингвистические факторы в большей или меньшей мере в зависимости от назначения дисциплины и целей обучения.

Литература

1. Алексеева Е.А. Особенности языковой подготовки переводчиков // Герценовские чтения. Иностранные языки: Материалы межвузовской научной конференции, 28—29 апреля 2010 г. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2010. — С. 154—156.
2. Баксанский О.Е., Кучер Е.Н. Когнитивные науки: от познания к действию. — М.: КомКнига, 2005. — 184 с.
3. Елизарова Г.В. К вопросу о сопоставительном изучении культур // Герценовские чтения. Иностранные языки: Материалы межвузовской научной конференции, 28—29 апреля 2010 г. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2010. — С. 168—169.
4. Иная ментальность / В.И.Карасик, О.Г.Прохвачева, Я.В.Зубкова, Э.В.Грабарова. — М.: Гнозис, 2005. — 352 с.
5. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 352 с.
6. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. — М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. — 284 с.
7. Фетисов А.Ю. Объем понятия «проблема перевода» в аспекте категории переводимости // Герценовские чтения. Иностранные языки: Материалы межвузовской научной конференции, 28—29 апреля 2010 г. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2010. — С. 144—149.

Е.В.Мелехина

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ПРАКТИЧЕСКОГО ВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ УСТНОЙ РЕЧЬЮ

Ведущей целью образования является всестороннее развитие и содействие в развитии личности каждого обучающегося, поэтому в процессе определения уровня обученности учебных успехов на языковом занятии должны учитываться языковое развитие обучающегося, его возможность выразить мысли, идеи, его креативность в изучении языка, его языковое и социальное поведение.

Важная роль в обучении отводится контролю как средству, позволяющему судить о достижении промежуточных и конечных целей, корректировать содержание и методы обучения, поддерживать уровень мотивационной готовности обучаемых.

В учебно-воспитательном процессе контроль как его непосредственный компонент выполняет ряд функций, воздействуя на этот процесс, на деятельность обучающего и на деятельность обучаемого. Перечислим данные *функции*:

— Оценка эффективности рассматривается как *основа управления и планирования учебного процесса* для его оптимизации. Как следствие такой оценки может быть повторное прохождение темы, изменение приемов и методов обучения, корректировка учебных целей, помощь обучающимся.

— Контроль служит измерению *достижений обучающихся*. Здесь мы видим важную педагогическую задачу оценивания, а именно построение перспектив и конкретных шагов для улучшения достижений обучающихся.

— *Диагностическая ценность* контроля помогает обучающимся увидеть свои слабые и сильные стороны, сделать выводы для дальнейшего обучения.

— Контролю принадлежит и *мотивирующая функция*, очень важно при этом *знание обучающимися основных критериев оценки своих ответов*, а также получение указаний для улучшения своих результатов.

— Контроль можно рассматривать и как *инструмент социализации*, где учитывается адекватное поведение обучающегося согласно общепринятым нормам поведения.

— Контроль несет и *воспитательную нагрузку*, так как оценка преподавателя влияет на самооценку, самодисциплину и дальнейшее развитие обучающегося.

Эти функции весьма многоаспектны, но, несмотря на все разнообразие функций, контроль направляет деятельность учителя на выявление и мониторинг (оценку) достижений и недостатков в обучении любой дисциплине, в том числе и иностранному языку.

Чтобы контроль был эффективным и выполнял свои вышеперечисленные функции, необходимо, чтобы он был *объективным*, основывался на объективных критериях оценки, которые известны всем обучающимся, имел *не только количественные* показатели, но и был измерен *качественно*, а также соответствовал цели контроля и запланированному для этого времени. Например, при оценивании уровня сформированности устно-речевой компетенции (умения говорить на иностранном языке) в первую очередь необходимо оценивать не количество допущенных ошибок, а адекватность высказывания содержанию темы говорения, выразительность речи, оригинальность высказывания, креативность.

Современное занятие по иностранному языку направлено, прежде всего, на развитие компетенций обучающихся. Это означает, что при оценке уровня сформированности устно-речевой компетенции должны учитываться специфические признаки говорения, как одного из видов речевой деятельности. К таким, по мнению Е.И.Пассова относятся мотивированность говорения, активность реакции на то, что воспринимается, целенаправленность, связь с деятельностью, связь с коммуникативной функцией мышления, связь с личностью, ситуативность, самостоятельность, эвристичность, темп.

Обучение говорению и контроль как компонент этого обучения могут считаться адекватными своим целям и достаточными, если они содействуют рече-

мышлению на иностранном языке таким образом, чтобы средством явилось высказывание, осуществляющее коммуникацию, общение.

Основным объектом контроля являются речевые умения, ибо они свидетельствуют о способности обучающихся участвовать в коммуникации.

Если рассматривать приемы контроля, то их можно разделить условно на три группы:

- *Задания закрытого типа.* Целью таких заданий являются рецептивные навыки и умения в чтении и аудировании и лексико-грамматические навыки. Специфика данного задания заключается в выборе правильного ответа.

- *Задания полукрытого типа.* С помощью таких заданий проверяется словарный запас, грамматический навык, частично понимание прослушанного или прочитанного текста. Абсолютно объективное оценивание при этом не всегда возможно.

- *Задания открытого типа,* проверяющие продуктивные и интерактивные умения обучающихся, имеют зачастую необъективную оценку, и здесь грамматические или орфографические ошибки не должны быть первостепенными. Объективное оценивание сложно.

Как мы видим, самым трудным для объективного оценивания объектом контроля является проверка продуктивных умений (в говорении или письме). Для того чтобы преподаватель мог избежать субъективности в своем оценивании необходимо четко представлять и учитывать *критерии оценки практического владения обучающимися устной речью:*

- Реализация намерений высказывания, степень соответствия устного высказывания речевому намерению, теме или ситуации общения.

- Уровень речевого творчества, умение самостоятельно использовать новые языковые средства в новых ситуациях общения.

- Богатство идей при порождении своего текста.

- Умение уйти от заданной модели, готового эталона высказывания.

- Инициативность, стимулирование развития беседы.

- Связность высказывания.

- Логичность высказывания.

- Аргументирование своей точки зрения, отстаивание своей позиции.

- Выражение собственного мнения, оценки в высказывании к излагаемому.

- Языковая правильность.

- Объем и характер использованных языковых средств, их соответствие ситуации общения.

- Сложность высказывания с точки зрения содержания, тематики, уровня языковой трудности.

- Степень уверенности, корректности в отношении используемых языковых средств и скорость выполнения коммуникативной задачи.

- Наличие различных моделей фразы, лингвистическая правильность которых находится в пределах, когда общение не нарушается.

- Корректность темпа речи.
- Объем высказывания, равный количеству реплик, указанному для соответствующей ступени обучения в действующей программе.
- Характер правильности использования языкового материала, т.е. соответствия/несоответствия грамматическим, лексическим, фонетическим нормам языка.

В качестве контролирующих заданий обучающимся можно предложить выступление по теме (ситуации), рассказ по картинке / фотографии, пояснение или опровержение предложенных аргументов/ тезисов, комментирование поведения главного героя, событий, пересказ текста по данным ключевым словам, прогнозирование событий и т.д.

Задания должны носить коммуникативный характер, и, тем самым, мотивировать обучающихся к общению на изучаемом языке.

Литература

1. Захарова О.Л., Бузоева М.Д. Способы оценки знаний и контроль успешности обучения немецкому языку. URL: <http://edu.1september.ru>
2. Конышева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку. — СПб.: КАРО, 2004.
3. Мусницкая Е.В. Сто вопросов к себе и к ученику. Книга для учителя. — М.: Дом педагогики, 1996.

И.А.Кискаев

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ

Педагогическая деятельность целенаправлена. Цели и задачи, которые решают педагоги в своей работе являются не только частью их профессиональной деятельности, но имеют и социальную значимость, потому что конкретизируют общие цели общества и государства в сфере образования. Академик Сластенин В.А. утверждает, что «Цель выступает стержнем плана, следовательно, глубокое понимание цели должно пронизывать деятельность как педагога, так и ученика [1].

Первым и одним из основных компонентов педагогической деятельности современного учителя является постановка им целей и задач в своей работе. Причина этого как утверждает Маркова А.К., в том, что педагогическое целеполагание является основой проектировочной деятельности учителя, без которой невозможно построение учебно-воспитательного процесса [3].

С другой стороны, значимость целеполагания в том, что с его помощью можно определить структурную основу деятельности ученика, педагогов, школы

в целом, позволяя определять адекватную целям технологии обучения и системе критериев оценки получаемых результатов образования.

Поэтому можно согласиться с утверждением Кларина М.В. о том, что умения целеполагания являются основополагающими в профессиональной подготовке будущих учителей [2].

Для того, чтобы организовать целенаправленное развитие умений регулярно в студенческих группах проводится отслеживание качества умений целеполагания в процессе прохождения курса педагогики. Основным способом является анализ затруднений, с которыми сталкиваются студенты при постановке целей, задач и определении средств их реализации. Результаты анализа позволили выявить наиболее часто встречающиеся проблемы в данном вопросе:

- студенты (до 70%) в начале курса обучения испытывают затруднения в постановке целей и формулировке задач при решении педагогических проблемных ситуаций, проектировании уроков и внеклассных занятий, курсовых проектов;

- не могут определять адекватные средства (образовательные и материально-технические) для реализации поставленных целей (более 80%);

- постановка развивающих и воспитательных целей уроков и занятий выполняется формально (чаще всего списывается студентами с методической литературы или с интернета);

- студенты часто путают цели и задачи, не дифференцируя их.

Перед тем, как рассмотреть проблемы образовательного целеполагания, определим вкратце понятие цели. Имеются, по крайней мере, три трактовки этого понятия. По мнению Хуторского А.В., цель — это:

- 1) предвосхищаемый результат деятельности;
- 2) предметная проекция будущего;
- 3) субъективный образ желаемого, опережающий отражение событий в сознании человека.

Учитывая специфику образовательной деятельности и систему требований государственных образовательных стандартов, под целью в образовании мы будем понимать образовательный результат, который может быть внутренним или внешним, но он должен быть создан за определенный промежуток времени. Т.е. цель должна быть диагностична.

Цель отличают от задачи. Задача — часть цели. [4].

Целеполагание — процесс творческий. В практической деятельности, каждый учитель определяет себя выбор формулирования целей, учитывая психолого-педагогические особенности учебного процесса, современные научные требования к постановке целей. Поэтому методика обучения студентов целеполаганию предусматривает выполнение ими следующих процедур целеполагания, в форме вопросов:

- Для чего необходима постановка цели (применительно к конкретной проблеме, которая сформулирована на занятии)?

— Каков предполагаемый результат твоей деятельности по отношению к предмету цели?

— Какой должна быть формулировка цели?

— Каков алгоритм действий по достижению цели?

— Какие ресурсы необходимы для достижения цели?

— При каких условиях цель достигнет положительного результата?

Учитывая специфику учебного материала педагогики студентам предлагаются задания следующего характера: сформулируйте свои цели изучения данной темы; сформулируйте цель вашего выступления (по теме) на семинаре; сформулируйте цель и составьте план наблюдений за стилем общения детей (интересами, мотивами, поведением в определенной ситуации и т.п.); предложите схему-алгоритм для решения следующей педагогической задачи; составьте схему проведения воспитательного мероприятия и спрогнозируйте ожидаемый результат; напишите краткую рецензию на доклад и т.п.

Кроме непосредственной работы на занятиях в тематику контрольных работ и рефератов включена тематика целеполагания. Вот лишь некоторые темы рефератов или контрольных работ, с которыми студенты выступают на семинарах с последующим обсуждением:

— Роль целеполагания в разработке концепции современной школы.

— Понятие цели в отечественной и зарубежной педагогике.

— Педагогическое целеполагание с позиции личностно-ориентированного подхода.

— Способы формирования регулятивных метапредметных умений.

— Сущность категории «педагогическая цель». Подходы к ее определению.

— Таксономия целей обучения и воспитания.

В качестве третьего направления работы по формированию умений целеполагания у студентов можно назвать проведение практикума в форме тренинга по теме: «Технологии определения образовательного результата и постановки целей». На данном занятии можно диагностировать степень сформированности данных умений.

Мониторинг успешности работы по формированию умений целеполагания у студентов показывает, что через два года:

— испытывать затруднения в постановке целей и формулировке задач при решении педагогических проблемных ситуаций, проектировании уроков и внеклассных занятий, курсовых проектов стало не более 30% (для сравнения в начале курса обучения — 70%);

— если не могли определять адекватные средства (образовательные и материально-технические) для реализации поставленных целей более 80%, то это количество снизилось до 44%;

— студенты начали достаточно грамотно дифференцировать цели и задачи, не путая их.

Результативность в данной работе, конечно, имеется и неплохая, но все-таки имеется потребность в разработке и реализации специального курса по педагогическому целеполаганию.

Подобная работа, с одной стороны дает возможность развития умений целеполагания у студентов в процессе обычных занятий по педагогике и не требуют дополнительного времени и усилий, с другой — обеспечивают формирование у студентов навыков самоорганизации процесса своего обучения. Во втором случае образовательным результатом для студента становятся поставленные им цели, составленные планы и программы, осознанные проблемы и т.п.

Формирование способности целеполагания очень важна для студентов, которые в ближайшем будущем станут учителями. Причина этого в том, что работа современного учителя предполагает формулирование и постановку как общих по всему предмету, так и конкретных целей и задач на всем протяжении образовательного процесса. Поэтому основным источником целеполагания для студентов являются ситуации имеющие проблемный характер, выявленные противоречия в образовательном процессе. Целеполагание в таких случаях становится результатом осознания студентом изучаемых на занятиях педагогических ситуаций. Нельзя забывать, что формальный подход к выбору цели как бы программирует и формальный характер предстоящей деятельности учителя и учащихся [3].

Литература

1. Исаев И.Ф. Сластенин В.А. Шиянов Е.Н. Педагогика: Учебное пособие. — М.: Академия, 2008.
2. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. — М.: Знание, 1989.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителей. — М.: Просвещение, 1993;
4. Хуторской А.В. Проблемы и технологии образовательного целеполагания // Интернет-журнал "Эйдос". — 2006. — 22 августа. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0822> — 1.htm

А.А.Сидорова

ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРИОРИТЕТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ РФ

Вопрос конечных целей образовательного процесса и образования в целом непосредственно связан с проблемой обеспечения и оценки качества образования и предоставления образовательных услуг.

Качественное образование является важнейшим ресурсом и необходимым условием перехода экономики России на инновационный путь развития, значимость которого обосновывается сегодня как в политических, так и академических кругах. Переход на новый путь развития требует критического анализа всех определяющих и сопровождающих этот переход систем, их модернизации и перехода на качественно новый уровень.

В начале XXI века был принят ряд среднесрочных и долгосрочных программ, направленных на реализацию государственной политики в области образования, приоритет в которых был отдан именно качеству образования. В целом, повышение качества образования, в том числе высшего, заявлено как приоритетное направление государственной политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования [2].

Разработка и утверждение данных программ, концепций и проектов, несомненно, свидетельствует об особой роли образования в жизни как отдельного человека, так и общества в целом. Повышение качества образования, бесспорно, является значимой задачей, однако прежде чем ставить подобную задачу, следует, на наш взгляд, не только выявить существующие проблемы в данной области, но и четко определить предмет и объект изучения, основные механизмы обеспечения качества образования, зону ответственности всех участников процесса образования.

К основным преимуществам разработанных программных документов в сфере высшего образования в России, на наш взгляд, можно отнести:

- адекватный анализ существующих недостатков системы образования, в том числе его низкое качество;
- выделение развития системы образования в качестве приоритетного направления государственной политики РФ;
- определение основных целей и задач в сфере образования, достижение которых способствовало бы повышению качества и доступности образования, его конкурентоспособности.

Однако, несмотря на все преимущества, обращают на себя отдельные системные недоработки как в области правового обеспечения функционирования образования в целом, так и обеспечения его качества.

Несмотря на имеющиеся программные заявления о необходимости повышения качества образования, в нормативных правовых актах РФ не разработан необходимый понятийный аппарат и конкретные практические инструменты обеспечения качества высшего образования, без чего невозможно эффективно его повышать.

Само понятие качества образования, в том числе и высшего, не закреплено в имеющихся нормативных документах, что дает возможность каждому субъекту отношений в сфере образования трактовать данное понятие по своему усмотрению.

На официальном сайте Министерства образования и науки РФ указывается, что качество профессионального образования проявляется в первую очередь в

уровне востребованности выпускников учреждений профессионального образования на рынке труда [2]. Данная трактовка, во-первых, официально не закреплена в нормативных актах, а, во-вторых, не характеризует системность понятия, а охватывает лишь один из его элементов.

Кроме того, в нормативных документах отсутствует точное и строгое определение элементов, составляющих понятие качества образования. Некое отображение отдельных компонентов, входящих в него, можно найти в ФЦПРО: описанные в ней негативные тенденции в сфере образования отчасти указывают на комплекс элементов, которые должны входить в понятие качественного образования.

В нормативных документах также практически отсутствуют четко определенные механизмы обеспечения качества образования. Основными механизмами, как следует из закона «Об образовании» и ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», являются ЕГЭ (как механизм обеспечения качества высшего образования «на входе» в систему) и ФГОС ВПО (как механизм обеспечения качества образования «внутри» самой системы ВПО).

Следует отметить, что федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, разработка которых ведется и в настоящее время, включают довольно подробные характеристики и показатели, необходимые, по мнению разработчиков, для обеспечения качества процесса образования и качества результатов обучения, рассматриваемых как совокупность усвоенных знаний, умений, навыков и освоенных компетенций.

На данный момент система *обеспечения* качества высшего образования Российской Федерации в большей степени ориентирована на его *оценку и контроль*, прежде всего внешний. Так, в нормативных документах основное внимание сосредоточено на принципах и механизмах контроля качества образования. Полномочия и компетенции в области контроля качества образования, в отличие от полномочий в сфере обеспечения этого качества, прописаны достаточно четко.

Основой системы государственного контроля качества высшего образования являются процедуры лицензирования (как контроль *ex-ante*) и аккредитации высших учебных заведений и реализуемых ими программ (как контроль *ex-post*), а также аттестации учащихся с целью определения качества индивидуальных образовательных достижений.

Согласно Постановлению Правительства РФ от 14 июля 2008 г. N 522 «Об утверждении положения о государственной аккредитации образовательных учреждений и научных организаций», целью государственной аккредитации образовательного учреждения является, в том числе, соответствия содержания и качества подготовки выпускников образовательных учреждений федеральным государственным образовательным стандартам.

Разработаны и утверждены показатели деятельности высших учебных заведений и критерии их аккредитации [3]. Для обеспечения сопровождения про-

цедур лицензирования и государственной аккредитации образовательных организаций, входящих в полномочия Росособнадзора, создано Росаккредагентство.

Помимо государственного контроля, закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» предусматривает возможность общественной аккредитации учебных заведений, что можно рассматривать как механизм обеспечения, так и как механизм контроля качества образования.

В российской практике деятельность по оценке качества образования и оказания вузами образовательных услуг осуществляет ряд независимых аккредитационных структур, например, Координационный Совет по независимой общественно-профессиональной аккредитации, Фонд содействия международной аккредитации и сертификации в области образования и наукоемких технологий, Агентство по общественному контролю качества образования и развития карьеры (АККОРК), Независимое рейтинговое агентство в сфере образования «РейтОР» и т.д.

Целесообразность осуществления аккредитации вузов как инструмента обеспечения качества высшего образования не вызывает сомнений, однако, учитывая зарубежный опыт реализации данного инструмента, возникает вопрос о возможности и необходимости отделения процессов оценки и аккредитации от государства и передаче их профессиональным агентствам, что, на наш взгляд, требует более тщательной разработки и законодательного оформления. На данный момент вопрос передачи аккредитации учебных заведений профессиональным негосударственным структурам, а также использования результатов такой аккредитации для распределения государственного финансирования, остается открытым.

Рассматривая вопрос контроля и оценки качества высшего образования, нельзя не отметить существующую проблему создания системы показателей и индикаторов, которые могли бы достоверно, адекватно и точно отразить достижение поставленных целей государственной политики в области качества образования, а также само качество оказания вузами образовательных услуг.

Поставленная во многих программных документах задача повышения качества высшего образования требует решения вопроса о количественном измерении предмета исследования. Вопрос о *повышении* качества требует наличия количественных характеристик, показателей и индикаторов, на основании которых можно было бы определить происходящие изменения.

Как отмечается в ряде исследований, та система показателей, характеризующая предоставление вузами образовательных услуг, которая существует в России на данный момент, не может не только обеспечить надлежащий уровень качества, но и создать стимулы к его повышению [1, 107]. В системе, ориентированной на описание ресурсного обеспечения вуза, принципиальная возможность наличия стимулов к повышению качества предоставления образовательных услуг не может быть предусмотрена.

Таким образом, открытым вопросом остается разработка системы показателей и индикаторов, адекватно и достоверно отражающих состояние и изменение качест-

ва высшего образования в целом, предоставляемых вузами образовательных услуг в частности, а также степени достижения поставленных государством задач в области обеспечения и повышения качества образования.

Литература

1. Андрущак Г. Системы оценивания преподавателей студентами: управленческие инновации в российских вузах // Вопросы экономики. — 2007. — № 6.
2. Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. URL: <http://mon.gov.ru/work/obr/prior/4315/>
3. Приказ Рособрнадзора от 30.09.2005 № 1938 «Об утверждении показателей деятельности и критериев государственной аккредитации высших учебных заведений».

А.С.Родинов

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ИНТЕГРАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РУКОВОДИТЕЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Основные проблемы развития современного общества (тенденции глобализации, информационная революция, становление общества, основанного на знаниях, сетевизм) приводят к трансформации общественного сознания и актуализируют потребность в определении направлений реформирования современной образовательной системы и изменения содержания управленческой деятельности в новых условиях.

Для определения содержания управленческой деятельности в современных условиях необходимо выявить приоритеты современного мира. По мнению Н.С.Розова и др., в новом веке ведущей формой мировоззрения становится *ценностное сознание* [8]. Поэтому целью образования становится *овладение человеком системой культурных ценностей* [2]. Использование ценностного подхода дает возможность обосновать его сущностные категории в системе. Анализ базовых ценностей компетентностного подхода в педагогике (И.А.Колесникова) позволяет определить *компетентность как приоритетную ценность современного общества* [4].

За основу берется понятие *профессиональной компетентности* как «интегральной характеристики, определяющей способность специалиста (педагога) решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.

Значительное внимание сегодня уделяется рассмотрению особенностей управленческой деятельности в системе образования, связанных с ее реформами.

Факторы, влияющие на изменение управленческой деятельности в образовании:

- обеспечение финансово-экономической самостоятельности образовательных учреждений и формирование чувства личной ответственности каждого субъекта Российской Федерации за результаты образовательной деятельности;
- минимизация государственного вмешательства в образование;
- реализация механизма нормативно-подушевого финансирования;
- закон об оплате труда педагога на основе качества его педагогической деятельности и нового понятия государственного образовательного стандарта.

Это дает возможность определить характер управленческой деятельности современного руководителя. Появляется особый тип управления, нацеленного на управление процессами обновления всех элементов образовательной системы. Сегодня руководитель является менеджером образовательных услуг, имеющим в своем распоряжении достаточное количество средств, чтобы быть «лидером перемен» в образовании. Резко возрастает его роль и ответственность как организатора, инициатора и лидера перемен (инноваций), а его личность, способности, компетентность фактически определяют успех деятельности как отдельно взятого педагога, обучаемого, так и всего коллектива.

Прежде всего необходимо отметить, что «управление» и «менеджмент» — это не одно и то же.

1. Менеджмент основывается на экономике в условиях рыночных отношений.
2. Менеджмент — это управление организацией, опирающееся на экономические методы управления.
3. Под менеджментом понимается управление, в котором производственная деятельность специалиста, руководителя ориентирована на человека.
4. Менеджмент предполагает гибкое управление и учет конъюнктуры рынка.

Менеджер — это руководитель или управляющий, занимающий постоянную должность и наделенный полномочиями в области принятия решений по конкретным видам деятельности фирмы, функционирующей в рыночных условиях [3].

Менеджер образования — это специалист, содействующий достижению высокой финансовой эффективности при реализации образовательных и других услуг [6].

Введение данных понятий позволяет рассматривать руководителя образовательного учреждения как *менеджера*.

Сегодня многие исследователи стали говорить о специальных компетентностях, которые отражают специфику конкретной сферы профессиональной деятельности. Это компетенции, необходимые специалисту для решения вопросов, составляющих непосредственное содержание процессов и функций, за которые он ответственен.

Анализ европейского менеджмента, осуществленный П.Я.Тушовым, позволяет выделить комплексную модель компетентности менеджеров,

а рассмотрение материалов Болонского процесса — содержание и функциональные особенности *неформализованных умений*, содержащихся в виде определенного набора в каждом профессиональном профиле. Это «мягкие способности» или «гибкие навыки» (англ. Soft Skills). По мнению современных исследователей, они в большей степени влияют на производство, чем профессиональная компетентность. К ним относят: креативность, гибкость, концентрированность, организованность, дисциплинированность, смелость, мотивационность, энтузиазм, оптимизм, доверие к себе, командный дух, коммуникативность, способность к юмору.

В последнее десятилетие стали появляются исследования, которые в том или ином составе относят данные характеристики специалиста к педагогической компетентности, которую выделяют из профессиональной компетентности или присоединяют к ней.

Так, Л.М.Митина в понятие «педагогической компетентности» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности [5].

С точки зрения С.В.Селицкой, педагогическая компетентность менеджера является базисной профессиональной характеристикой личности руководителя, одной из ключевых системообразующих компонент в общей структуре компетентности менеджеров [9].

Б.Н.Банько рассматривает профессионально-педагогическую компетентность как «интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в психолого-педагогической области знаний; способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально — ценностных характеристик личности, позволяющее выполнять социально-ценностные функции в коллективе, предупреждать и устранять негативные проявления поведения» [1].

В целом, изучение результатов научных трудов и нормативно-правовых документов показало отсутствие единой точки зрения на понимание педагогической компетентности руководителя. При этом в исследованиях отмечается, что педагогическая компетентность представляют набор умений и навыков, квалификаций, владение запасом знаний и поведенческими навыками, необходимыми для успешного взаимодействия в современном деловом мире, в определенной профессиональной сфере.

На основе данных представлений можно понятие педагогической компетентности представить как интегральную, трансформирующуюся характеристики руководителя системы образования, определяющей его способность как прогрессирующей, динамически развивающейся личности изменять свое поведение в различных жизненных и профессиональных ситуациях для эффективного управления в соответствии с требованиями инновационно развивающегося общества на основе признания индивидуальной ценности и личной значимости сотрудников в пространстве ценностно-смыслового согласования

интересов субъектов образовательной деятельности и видения развития организации в целом.

Так как данное понятие в исследовании дается впервые, то для выявления его характеристик за основу берутся пять задач, отражающие педагогическую компетентность современного педагога:

1. Видеть ребенка (ученика) в образовательном процессе.
2. Строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования.
3. Устанавливать взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, партнерами школы.
4. Создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство школы).
5. Проектировать и осуществлять профессиональное самообразование свое и своих сотрудников [7].

Сравнительный анализ функций, отражающие педагогическую компетентность современного педагога и функционала современного управленца/менеджера, а также особенности управления общеобразовательным учреждением дают возможность определить *характеристики педагогической компетентности руководителя в образовании*, соответствующие современным требованиям, обеспечивающим решение следующих профессиональных задач:

1) видеть сотрудника в развитии в процессе профессиональной деятельности; способствовать формированию в нем потребности в изменениях соответственно требованиям времени для обеспечения опережающего характера образовательного процесса;

2) строить деятельность педагогического коллектива школы с учетом особого характера взаимоотношений в нем на основе командной работы, самоуправления, с ориентацией на энтузиазм и оптимизм по отношению к будущему, на достижение целей, обеспечивающих дальнейшее инновационное развитие;

3) устанавливать взаимодействие всех субъектов образовательной деятельности: учителей, школьников, родителей, социальных партнеров и др.;

4) формировать и использовать образовательную среду, способствующую обучению и воспитанию школьников как особой категории общества, обеспечивающую его личностное развитие;

5) проектировать, осуществлять и поддерживать профессиональное самообразование собственное и своих сотрудников на основе методов эвристического поиска, интуитивного постижения, установления доверия и солидарности в организации.

Для изучения уровня сформированности педагогической компетентности руководителей образовательных учреждений в соответствии с данными компонентами нами было проведено исследование на курсах повышения квалификации.

Анкетирование

Таблица 1

Результаты ответов на вопрос: «Оцените по трехбалльной шкале уровень собственной способности видеть сотрудника в развитии, в процессе деятельности; способствовать формированию в нем потребности в изменениях»

Степень	Ваша инициатива, %	Ваша креативность, %	Ваше умение убедить и вовлечь, %	Достижение результата, %
Высокая	15	35	17	12
Средняя	75	45	53	35
Низкая	10	30	30	53

Данные цифры свидетельствуют о том, что руководители, несмотря на достаточно высокую инициативность и другие показатели самооценки, не достигали в большинстве случаев того результата, который планировали.

Таблица 2

Результаты ответов на вопрос: «Способность строить деятельность организации, ориентированную на достижение целей, обеспечивающих дальнейшее инновационное развитие»

Степень	Ваша инициатива, %	Ваша креативность, %	Ваше умение убедить и вовлечь, %	Достижение результата, %
Высокая	35	10	10	7
Средняя	45	25	25	15
Низкая	30	65	65	78

В данном случае видно, что, несмотря на высокую инициативность руководителей, инновационное развитие организации понимается и реализуется в практику на низком уровне.

Таблица 3

Результаты ответов на вопрос: «Способность устанавливать продуктивное взаимодействие с другими субъектами деятельности, обеспечивать коммуникацию на договорной основе»

Степень	Ваша инициатива, %	Ваша креативность, %	Ваше умение убедить и вовлечь, %	Достижение результата, %
Высокая	65	70	55	60
Средняя	25	30	25	30
Низкая	10	0	20	10

Результаты показывают, коммуникативные способности и результативность коммуникации у респондентов очень высокая. Данная способность представляется нам как одна из ведущих деятельности компетентного руководителя.

Таблица 4

Результаты ответов на вопрос: «Способность создавать и использовать среду, инициирующую изменения»

Степень	Ваша инициатива, %	Ваша креативность, %	Ваше умение убедить и вовлечь, %	Достижение результата, %
Высокая	61	65	58	60
Средняя	20	30	23	30
Низкая	19	5	9	10

Как и в предыдущем случае, данный критерий компетентности руководителя, имеющего педагогическую подготовку очень высок.

Таблица 5

Результаты ответов на вопрос: «Способность поддерживать, проектировать и осуществлять собственное самообразование и самообразование своих сотрудников»

Степень	Ваша инициатива, %	Ваша креативность, %	Ваше умение убедить и вовлечь, %	Достижение результата, %
Высокая	75	65	92	65
Средняя	25	25	8	20
Низкая	0	10	0	15

По данному критерию результаты достаточно высокие.

Самопрезентация

В данном случае диагностику осуществляла группа экспертов, состоящая из приглашенных специалистов системы повышения квалификации. Критерием оценки во время самопрезентации была способность удерживать внимание и интерес слушателей. Следует отметить, что экспертные оценки были ниже, чем самооценка участников по критериям анкетирования:

- высокий уровень показали лишь 18% респондентов,
- средний — 35%,
- низкий — 47%,

что говорит о неадекватной самооценке участников и более низком уровне их профессиональной компетентности.

Проект-образ «Современный руководитель как лидер инновационных изменений»

При создании проекта-образа «Современный руководитель как лидер инновационных изменений» и его презентации оценивались управленческие навыки руководителей по таким критериям как: видение перспективы, самостоятельность, ответственность участников проекта.

Результаты анализа проектов-образов «Современный руководитель как лидер инновационных изменений»

Степень	Видение перспективы, %	Самостоятельность, %	Ответственность, %
Высокая	15	35	20
Средняя	25	35	30
Низкая	60	30	50

Как можно увидеть, основные проблемы руководителей находятся в поле стратегического планирования и неумения позиционировать себя в новых экономических условиях.

Перекрестное интервью всех участников

Оценка осуществлялась по критерию способности «вести за собой», аргументировано отстаивая собственную позицию, в рамках соответствия ключевым компетенциям. Итак, степень выраженности данной способности, по мнению экспертов можно оценить, как высокую, среднюю и низкую.

Таблица 6

Результаты перекрестного интервью

Ключевые компетенции, как способности	Высокая, %	Средняя, %	Низкая, %
Видеть сотрудника в развитии, в процессе деятельности; способствовать формированию в нем потребности в изменениях	25	30	45
Строить деятельность организации, ориентированную на достижение целей, обеспечивающих дальнейшее инновационное развитие	15	17	68
Устанавливать продуктивное взаимодействие с другими субъектами деятельности, обеспечивать коммуникацию на договорной основе	35	35	30

Создавать и использовать среду, инициирующую изменения	25	35	40
Поддерживать, проектировать и осуществлять собственное самообразование и самообразование своих сотрудников	30	30	40

На основании результатов анализа проведенной диагностики и содержания подготовки современных руководителей была разработана собственная программа «Эффективный менеджмент в образовании». На основе данной программы в течение 2006—2011 гг. было подготовлено 528 руководителей общеобразовательных учреждений и будущих руководителей (руководителей и заместителей руководителей), определенных в состав резерва руководящих кадров органами управления образованием.

Литература

1. Банько Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров: монография. — Волгоград, 2004. — 75 с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В.Алексеев. — М.: «Школа-Пресс», 1995. — 448 с.
3. Друкер П. Энциклопедия менеджмента: [По материалам десяти кн.] Питер Ф. Друкер; [Пер. с англ. О.Л.Пелявского]. — М.: Вильямс, 2004. — 421 с.
4. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. — 1995. — № 6. — С. 84—89.
5. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). — М.: Флинта, 1994. — 215 с.
6. Привезенцев В.А. Финансовый контроль за использованием средств на образование: дис. ... к.э.н.: 08.00.12. — М., 2001. — 148 с.
7. Радионова Н.Ф., Тряпицына А.П. Компетентностный подход в педагогическом образовании. — С. 10.
8. Розов Н.С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии. — Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та. — 1998. — 292 с.
9. Селицкая С.В. Формирование педагогической компетентности менеджеров в процессе профессиональной подготовки / С.В.Селицкая; Респ. ин-т проф. образования. — Мн.: РИПО, 2009. — 28 с.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

В.И.Гребенюков

САМОСТОЯТЕЛЬНА РАБОТА СТУДЕНТОВ (НА ОПЫТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ ДРЕВНЕЙ РУСИ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММЕ СЭО — ПРОФИЛЬ ИСТОРИЯ, «ИСТОРИЯ»)	3
--	---

В.В.Степанова, О.А.Кайда

ДОКУМЕНТАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССОВ МОНИТОРИНГА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ ДОКУМЕНТОВЕДЕНИЯ И ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ В РАМКАХ ВНЕДРЕНИЯ СМК	5
--	---

С.Н.Горлова, М.В.Худжина

К ВОПРОСУ О СИСТЕМЕ ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ	10
---	----

С.Н.Горлова, М.В.Худжина

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА	12
--	----

И.П.Истомина

ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС ВПО	15
---	----

В.Б.Иванов, Э.А.Кузнецова

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ	17
--	----

И.Н.Польнская

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	19
--	----

Е.А.Павлова

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	23
---	----

Г.Г.Кругликова

ОЦЕНИВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ И СОЦИАЛЬНОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ	27
---	----

<i>С.Н.Кравченко</i> ТРАЕКТОРИЯ ТВОРЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИСКУССТВ И ДИЗАЙНА	32
<i>Л.В.Березуцкая</i> СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИСКУССТВ И ДИЗАЙНА НИЖНЕВАРТОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА	35
<i>Л.И.Гильманова</i> ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ КАРТЫ В КОНТЕКСТЕ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИИ НЕПРЕРЫВНЫХ ПРАКТИК НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИСКУССТВ И ДИЗАЙНА	42
<i>Т.Н.Адамецкая</i> СПЕЦИФИКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ МУЗЕЙНОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ 3 КУРСА СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО»	48
<i>С.Ф.Рашитова</i> ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «КУКЛЫ НАРОДОВ РОССИИ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИСКУССТВ И ДИЗАЙНА.....	54
<i>М.В.Исаева</i> ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОМЕЖУТОЧНОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ РАМКАХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЦВЕТОВЕДЕНИЕ И КОЛОРИСТИКА»	58
<i>И.Ф.Ежукова</i> РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ФЕДЕРАЛЬНОМ ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНЕ	61
<i>Н.Н.Осипова, М.П.Трофименко</i> ВНЕДРЕНИЕ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ЭКОНОМИКИ И УПРАВЛЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «КОММЕРЦИЯ (ТОРГОВОЕ ДЕЛО)» II КУРС).....	66
<i>О.С.Красникова, Л.Г.Пащенко, Н.В.Самоловова</i> МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК	70
<i>Е.В.Кузнецова, М.В.Угрюмова</i> ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ НГУ ЧЕРЕЗ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ТРЕБОВАНИЕ К СОВРЕМЕННЫМ УСЛОВИЯМ ТРУДОУСТРОЙСТВА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	73

<i>В.С.Петрова, О.Ю.Шахова, Т.А.Шихман</i> ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАФЕДРЫ СКСиТ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РАБОТОДАТЕЛЯМИ	76
<i>Н.В.Самсонова</i> ПОИСКИ ПУТЕЙ: КУЛЬТУРА И ПРОБЛЕМНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ	79
<i>Г.А.Петрова</i> СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ВПО	83
<i>Д.А.Петров</i> ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	87

СЕКЦИЯ 2

ПРОБЛЕМЫ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Абрамов А.В., Артемьева Г.Н., Рянская Э.М., Кискаев И.А., Мелехина Е.В., Икингерин Е.Н.</i> О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ ПРИКЛАДНОЙ ДИДАКТИКИ НГГУ В 2011 ГОДУ.....	91
<i>А.Ж.Жафяров</i> КОМПЕТЕНТНОСТНЫЕ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ, ОДАРЕННЫХ В ОБЛАСТИ МАТЕМАТИКИ.....	100
<i>Э.М.Рянская</i> НАПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ВПО НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ.....	112
<i>Е.В.Мелехина</i> КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ПРАКТИЧЕСКОГО ВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ УСТНОЙ РЕЧЬЮ	114
<i>И.А.Кискаев</i> ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ.....	117
<i>А.А.Сидорова</i> ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРИОРИТЕТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ РФ	120
<i>А.С.Родиков</i> ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ИНТЕГРАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РУКОВОДИТЕЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	124

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 10.10.2012
Формат 60×84/16. Бумага для множительных аппаратов
Гарнитура Arial. Усл. печ. листов 8,5
Тираж 300 экз. Заказ 1352

*Отпечатано в Издательстве
Нижневартковского государственного гуманитарного университета
628615, Тюменская область, г.Нижневартовск, ул.Дзержинского, 11
Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izdatelstvo@nggu.ru*