

РЕКЛАМНОЕ МЕДИАПРОСТРАНСТВО: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ

С.М. Зимина

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
г. Барнаул

Профессиональная компетенция выпускника высшего учебного заведения, наряду с личностными качествами, такими как уровень культуры, коммуникативные навыки, стрессоустойчивость, является определяющей на востребованность молодого специалиста на рынке труда. Высокий уровень теоретической подготовки выпускника высшей школы в условиях динамичной социально-экономической трансформации и социокультурной модернизации российского общества уже не является тем весомым преимуществом, позволяющим успешно конкурировать в профессиональной среде. Одной из актуальных задач современной высшей школы является обучение студента практическим умениям и навыкам, обеспечивающих высокий уровень профессиональной компетенции выпускника вуза.

Современному региональному рынку рекламы, где специалисты со специальным образованием пока еще составляют меньшинство, требуются выпускники, хорошо владеющие навыками и умениями по разработке рекламной идеи, по проведению масштабных рекламных кампаний, по экспертированию рекламного сообщения по показателю коммуникативной эффективности рекламного сообщения или рекламного продукта. При подготовке студентов по специальности «Реклама» в АлтГТУ в рамках дисциплины «Социология рекламной деятельности» разработан комплекс творческих заданий, организация выполнения которых способствует формированию продуктивно-преобразующего уровня учебно-познавательных умений и профессиональных навыков у студентов.

Продуктивно-преобразующий уровень учебно-познавательных умений студентов оценивается по четырем критериям. По мотивирующему, отражающим систему целей, потребностей и мотивов, которые побуждают студента овладеть теоретическим материалом в рамках курса «Социология рекламной деятельности». По содержательному, указывающего на качество и объем знаний, на сформированность учебно-познавательных умений по дисциплине, на степень владения надпредметными умениями, определяющих готовность дать студентом оценку или самостоятельную интерпретацию изу-

чаемого материала. Так же данный критерий показывает степень сформированности важных практических умений и навыков, необходимых для решения жизненных и профессиональных ситуаций в рамках рекламной деятельности, демонстрирует уровень умения работать по алгоритму, преобразовывать предложенные задачи в другие, незнакомые по работе на занятиях. Сформированность самооценки, самоконтроля и других процессах личностного и профессионального становления так же влияют на формирование продуктивно-преобразующего уровня учебно-познавательных умений.

Как указывает в курсе лекций по «Личностно-ориентированным технологиям обучения в профессиональной подготовке специалистов» мотивационный критерий отражает преобладание мотивов совершенствования способов учебно-познавательной деятельности и сотрудничества с другими студентами в учебном процессе; доминирование ответственности за результаты своего учения; студент осознает себя как субъекта учения, ориентируется на саморазвитие и самообразование. [1С.29]

Содержательный критерий является показателем способности студента самостоятельно выделить проблему, наметить пути ее решения, уметь интегрировать знания по разным учебным дисциплинам в единую систему, учебно-познавательные умения реализуются на творческом уровне, практически обходится без помощи педагога в поиске средств и решения творческих задач.

Операционный критерий отражает уровень владения культурой учебного труда, сложными метаумениями, демонстрирует способность студента к выходу из учебной деятельности в самообразование. В структуре продуктивно-преобразующих учебно-познавательных учений данный критерий отражает способность студента решать не типовые задачи, требующие анализа, аргументации, рецензирования, поисков источников информации, умения анализировать и обобщать факты с общих теоретических позиций, показывает восприимчивость студента к новым видам и способам действий в измененных условиях.

Рефлексивный критерий отражает способность студента адекватно оценивать свои способности; использовать результаты учения в профессиональной практике.

В рамках лекционного занятия по теме «Социокультурное пространство рекламы» описывается структура и функции социокультурного медиапространства современного общества, выявляются особенности медиапространства современной рекламы, дается интерпретация понятия «ценности», рассматриваются значение и роль данного феномена в жизни общества, анализируются его мотивирующая и регулирующая функции. Основное внимание в лекционном материале уделено анализу ведущих аксиологических концепций российских социологов В.А. Ядова, А.С. Ахиезера, А.И. Ракитова и Н.И. Лапина.

Аксиологические схемы рассматриваются как теоретико-методологические основания анализа социокультурного пространства рекламы, излагается алгоритм анализа ценностно-смыслового содержания рекламного медиапространства. В рамках изложения теоретического материала демонстрируются способы трансляции определенных аксиологических систем на целевую аудиторию рекламного сообщения. Раскрывается значение аутентичности ценностно-смыслового содержания рекламы и ценностной структуры сознания целевой аудитории для высокого уровня коммуникативной эффективности рекламы.

Выполняя комплекс практических творческих заданий студенческая аудитория актуализирует знания, полученные ранее по курсам «Основы рекламы», «Этнология», «История рекламы», «Искусство и литература», «Общая социология», «Философия», «История России», что позволяет глубже осмысливать и закреплять знания по содержанию социологических категорий, теоретическая интерпретация которых дается на лекционном занятии по теме «Социокультурное пространство современной рекламы», таких как «статус», «стереотип», «этнический стереотип», «ментальная особенность» и др. Так же студенты усваивают и закрепляют категории, отражающие предмет изучения «социологии рекламной деятельности»: «латентная информация», «ценности», «ценностно-смысловые ориентации», «иерархия ценностей», «визуальная репрезентация», «статусные символы», «атрибуты социальной роли», «смысловой код рекламы», «идентификация», «аутентичность».

Перед выполнением комплекса творческих заданий перед аудиторией ставится практическая цель: выявить и проанализировать латентное содержание рекламного со-

общения и создать рекламную идею, репрезентирующую определенную целевую аудиторию.

Комплекс творческих занятий предполагает пошаговое выполнение заданий, последовательность которых предполагает повышение уровня сложности.

1-й шаг: анализ рекламного сообщения, алгоритм которого излагается в рамках лекционного занятия. На примере образцов полиграфической или наружной рекламы студенты учатся видеть и различать визуальное смысловое пространство рекламы и латентное ценностно-смысловое пространство рекламного сообщения, устанавливать цель и функции каждого типа информации. В качестве объектов анализа вербальной и невербальной информации выбраны медианосители, статичность изображения рекламы на которых позволяет научиться а) четко фиксировать латентную информацию рекламного сообщения, б) определять индикаторы ценностно-смыслового содержания рекламы, в) выявлять атрибуты социальных ролей персонажей рекламы, г) раскрывать смысловое содержание символов, отражающих определенные ценностно-смысловые ориентации целевой аудитории рекламного сообщения.

2-ой шаг: закрепление навыков анализа ценностно-смыслового пространства телевизионной или радио рекламы. Телевизионная и радиореклама является динамичной рекламой, для которых характерно динамичное изменение аудиовизуального и аудиального рядов, поэтому анализ социокультурного рекламного пространства, актуализирует знания особенностей данных рекламных носителей. Для выполнения данного творческого задания студент должен:

а) изучить одну из пяти аксиологических теорий, структура которых в общем виде излагается в рамках лекционного материала, это концепция либо В.А. Ядова, либо А.С. Ахиезера, либо А.И. Ракитова или Н.И. Лапина, выявив преимущество и недостатки одной из авторских схем для анализа социокультурного медиапространства рекламы.

б) Самостоятельно выделить операциональные индикаторы, определяющие аксиологические системы, на примерах телевизионных или радио роликов. в) в рамках практического занятия проанализировать ценностно-смысловое пространство радио и телевизионных рекламных роликов с позиций изученной теории. Продемонстрировать умение выделять на рекламных образцах операциональные индикаторы концептуальных схем и определять их тип, выявляя латентный смысл и содержание рекламы.

3-й шаг: приобретение навыков синтеза ценностно-смысловой информации при разработке рекламной идеи. Студенты разрабатывают рекламные идеи товаров массового спроса с учетом ценностно-смысловой структуры сознания определенной целевой аудитории для полиграфической или наружной рекламы, для телевизионной или радиорекламы.

В процессе выполнения творческих заданий студентами, педагог выполняет роль консультанта: корректирует ход выполнения заданий на любом уровне и принимает участие в обсуждении как результатов анализа, так и результатов синтеза креатива рекламы.

Таким образом, выполнение комплекса творческих заданий по теме «Ценностно-смысловое пространство рекламы» в системе курса «Социологии рекламной деятельности» формирует продуктивно-преобразующий уровень умений и навыков студентов по специальности «Реклама».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зацепина О.В., Лаврентьева Г.В., Лаврентьева Н.Б. Лекции по курсу «Личностно-ориентированные технологии обучения в профессиональной подготовке специалистов». – Барнаул: Изд-во Алт.ГТУ, 2006. – 180 с.

ПОКАЗАТЕЛИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР ОПТИМАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСТВУЗОВ- СКОГО ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Н.П. Чубко

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
г. Барнаул

Общество, в котором мы живем, чрезвычайно сложно, противоречиво. В настоящее время происходят значительные изменения в экономике, политике, и социальной сфере страны. Мы живем в то время, когда стремительно меняются взгляды на высшее образование и его качество.

Динамично развивающийся рынок труда выдвигает новые требования к уровню образования и квалификации работников. Поэтому обществу нужны специалисты с новыми знаниями, умеющими оценивать ситуацию и прогнозировать возможное ее развитие, ощущать конкурентную среду и уметь принимать решения по повышению конкурентоспособности как своеобразного интегрального показателя качества.

Дополнительное образование обеспечивает адаптацию специалистов к изменениям внешней среды, менее затратно по времени и более разнообразно по форме организации учебного процесса, чем классическое базовое образование. Подготовка мобильного конкурентоспособного специалиста, обладающего ключевыми компетенциями, является одной из основных целей современного профессионального образования. Специалисты с высшим профессиональным образованием являются востребованными, их подготовка является приоритетной, а требования к качеству их труда высокие. Именно человеческий потенциал и является первейшим

предметом заботы руководителя любого ранга.

Для решения этой задачи система образования должна в свою очередь отвечать современным требованиям, предъявляемым сегодня заказчиками.

Во-первых, преодолеть в своей деятельности «академизм» в подготовке кадров и повысить эффективность обучения, позволяет быстро и без больших затрат обучить специалистов с высшим или средним специальным образованием оптимально пользоваться полученными знаниями в настоящих рыночных условиях.

Во-вторых, разработать и внедрить современные технологии обучения.

В-третьих, иметь высококомпетентный преподавательский состав, способный глубоко погружаться в организационно - управленческие процессы. Преподаватель должен взять на себя ответственность не только за передачу знаний, но и за возможность их практического приложения. В связи с этим одним из главных факторов, влияющих на качество образовательной деятельности становится профессионализм преподавателей. Основная наша задача – обеспечить качественное обучение слушателей, такое, чтобы, пройдя определенный курс, специалист мог работать самостоятельно и эффективно.

Обучение взрослых людей - насущная необходимость и имеет свою специфику. Не-

возможно в процессе трудовой жизни пользоваться теми знаниями, которые были приобретены в школе или высшем учебном заведении. Слушатели имеют самостоятельный опыт профессиональной деятельности, который наряду с жизненными ценностями привносятся ими в обучение. В связи с этим, обучение рассматривается, как возможность решить конкретную задачу, проблему, важную для обучающихся в данный момент. Поэтому при обучении взрослых важно учитывать мотивацию обучающихся, знать их намерения, сразу приступать к выполнению конкретных заданий. Слушатели ясно понимают цели и необходимость обучения. Они готовы объективно оценивать пробелы в своих знаниях и навыках, выявлять свои слабые стороны и стремиться к их преодолению. Они не проявляют особого интереса к получению знаний вообще или на всякий случай, про запас. Слушателям необходимо предлагать то, в чем они нуждаются и чему хотят научиться.

Процесс обновления знаний специалистами непрерывен. С этим столкнулись миллионы выпускников. Отсюда неслучайна тяга к получению второго высшего образования на платной основе. Для многих специалистов этот путь неприемлем из-за длительного срока обучения. Многие видят выход в профессиональной переподготовке (свыше 500 часов), в том числе в обучении по «Президентской программе». Слушатели являются непосредственными потребителями образовательных услуг, поэтому именно они могут наиболее точно оценить качество преподавания. Удовлетворенность слушателей является одним из показателей эффективности преподавания. Нами было проведено исследование слушателей «Президентской программы» в Алтайском государственном техническом университете им. И.И. Ползунова (АлтГТУ).

В задачи исследования входило определение степени удовлетворенности слушателями организацией учебного процесса. Основным методом исследования был выбран анкетный опрос слушателей. В анкете слушателям было предложено оценить:

- степень удовлетворенности в целом качеством преподавания дисциплины (Д1);
- уровень удовлетворенности качеством лекционного материала (Д2);
- уровень удовлетворенности объемом самостоятельной работы (Д3);
- уровень использования активных методов обучения (Д4);
- уровень использования раздаточного материала (Д5);
- уровень обеспеченности учебной литературой (Д6);

- степень необходимости этого курса (Д7);
- степень вклада курса в подготовку к стажировке (Д8);
- степень соответствия учебной программы по дисциплинам ожиданиям слушателей (Д9).

Результаты за последние два года показали, что слушатели в целом удовлетворены качеством обучения (рисунок 1).

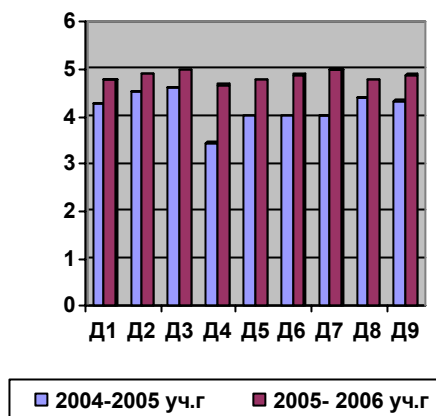


Рисунок 1 – Результаты обучения

По мнению большинства слушателей, достаточно низким является уровень использования активных методов обучения (Д4) в образовательном процессе, недостаточен объем обеспеченности учебной литературой (Д6).

На основании анализа полученных данных мы пришли к выводу, что наше обучение недостаточно организованный процесс получения знаний, хотя были они и преподнесены по новейшим технологическим образцам.

Обучение должно быть ориентировано не только на запросы производства, но в большей мере – на потребность человека, заинтересованного в проявлении и развитии своих способностей, нуждающегося в самутверждении и социальной защищенности. В процессе обучения ему необходимо создать условия не только для профессионального, но и для личностного роста, общекультурного развития.

Другими словами, следует максимально использовать профессиональный и социальный опыт слушателей, то есть строить процесс обучения таким образом, чтобы значительная часть времени отводилась на самостоятельную и самообразовательную работу.

Таким образом, подводя итоги, можно сделать вывод, что подавляющее число слушателей принимают решение о прохождении профессиональной переподготовки с целью получить высокую профессиональную квалификацию, новые знания, расширить свой кругозор, а также толчок не только для карьерного роста, но и личностного роста.

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

И.В. Барматина

Новосибирский государственный педагогический университет
г. Новосибирск

Заключительным этапом процесса обучения является оценка результативности познавательной деятельности студента. Качество усвоения студентами учебного материала можно характеризовать как уровни деятельности (усвоения): уровень представления, уровень воспроизведения, уровень умений и навыков. Для достижения любого уровня студент должен осуществить учебную деятельность, состоящую из ориентировочной основы действий, исполнительских действий и контрольных действий.

Качество обучения можно рассматривать как способность студентов выполнять определенные требования, поставленные перед ними, на основе целей и задач изучения того или иного предмета. Такое понимание приемлемо для оценки качества преподавателем, когда его действия состоят в постановке цели, разработке контрольного задания, организации, проведении и анализа результатов деятельности по выполнению контрольного задания. Данный алгоритм формирования оценки по результату деятельности трудно применим в рамках проектного метода обучения. В этой ситуации для повышения объективности и достоверности результатов оценивания необходимо разработать соответствующие методики и выбрать средства измерения.

В процесс преподавания дисциплин цикла «Информатика» очного отделения математического факультета НГПУ мы внедрили систему контроля качества освоения учебного курса, которая характеризуется предметной направленностью и ориентацией на проектное обучение. Ее основой является модульно-рейтинговая система, в рамках которой контроль и оценка качества проводится в двух направлениях: прямом (мониторинг) и опосредованном (выполнение практических работ, научно-исследовательских заданий и др.).

Рейтинговая оценка формируется по результатам трех основных видов контроля: текущего, промежуточного, итогового и двух дополнительных: контроль исходного уровня (перед началом изучения дисциплины) и контроль достижений в области творчества (научно-практические конференции, учебно-исследовательские работы и т.д.).

После двухлетней апробации мы пришли к выводу о необходимости изменения процедуры итогового контроля в части проведения итоговых зачетных занятий и выдвинули предположение о том, что оценка качества освоения учебного курса может формироваться не только на основе экспертной оценки преподавателя, знающего предмет, знакомого с целевыми установками и особенностями построения учебного материала, но и на основе экспертной оценки студентов. Такой подход даст не только дополнительную информацию к размышлению об эффективности познавательной деятельности студентов, но и положительно повлияет на их мотивационную сферу.

Как показали наши исследования, процедура оценивания должна включать следующие этапы: 1) подготовка экспертов; 2) подготовка тест-карт; 3) назначение норм и критериев оценки; 4) выбор процедуры фиксации результатов оценивания экспертами; 5) выбор процедуры обработки результатов экспертных оценок; 6) подведение итогов; 7) анкетирование. Рассмотрим подробнее содержание каждого из этапов.

1. В качестве экспертов выступают все студенты потока. В каждой академической группе на первом занятии по дисциплине формируются рабочие группы, которые в течение семестра выполняют проект, а на итоговом зачетном занятии выступают в качестве экспертной группы. Они оценивают проекты, выполненные студентами параллельной группы (обязательное условие процедуры оценивания). Заметим, что рабочая группа приобретает статус экспертной только при условии своевременной сдачи собственного проекта.

Подготовка экспертов к оценочной деятельности включает актуализацию целей изучения дисциплины, знакомство с образцами решения поставленной задачи и алгоритмами оценки.

2. Подготовка тест-карт выполняется ведущим преподавателем. В процессе подготовки выявляется совокупность ключевых положений (опорной системы идентификаторов), служащая основой для оценочной деятельности экспертов. Тест-карта содержит

таблицу идентификаторов и список недопустимых отклонений в исполнении проекта.

3. На данном этапе на основе ключевых положений устанавливаются нормы оценивания: достигается предварительная договоренность о единой классификации различных проявлений овладения знаниями и умениями, которые студенты-авторы могли зафиксировать в своих проектах. Работа, выполненная на данном этапе, является основой для повышения объективности и согласованности в экспертных оценках.

Следует особо подчеркнуть, что все оценки на основе системы идентификаторов экспертная группа дает в баллах по отношению абсолютно рациональному (как она понимает) исполнению проекта. Конечно, восприятие и оценка экспертной группой проектов остается субъективной, но выработка единых норм, критериев и системы идентификаторов способствует установлению согласованности в действиях и оценках экспертных групп и росту надежности результатов измерения.

4. Процедуру фиксации результатов оценивания экспертной группой проектов необходимо строго оговорить. Экспертная группа должна выполнить оценивание всех проектов, созданных студентами параллельной группы. При этом субъективизм каждой группы в оценке проекта в одинаковой мере будет проявляться в отношении каждого проекта. Кроме того, экспертная группа не должна знать кто автор оцениваемого проекта (проекты различаются по номеру) и каким образом будет проводиться обработка результатов оценивания.

Результаты оценивания каждая экспертная группа фиксирует по одинаковой форме в виде экспертного листа (рис.1).

Экспертная группа № _____ Проект № _____

Идент-р/балл	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
Ид1							
Ид2							
....							
ИдN							
Недопустимые отклонения							
Нестандартные решения							

Рисунок 1– Экспертный лист

5. Обработка экспертных листов проводится преподавателем по окончании работы экспертных групп. Существует множество процедур и методик такой обработки. Однако многие из них отличаются относительной сложностью и громоздкостью для педагогической практики.

Мы пользуемся довольно простым приемом – составляем общий лист оценок (рис. 2), в котором фиксируем оценку каждой экспертной группы.

№	Ид1			Ид2			...	ИдN		
	+	0	-	+	0	-		+	0	-
1	//	/				/	...			
2							...			
...							...			
n										

Рисунок 2 – Общий лист оценок

Общее положительное заключение по проекту (зачтено) дается при условии наличия положительных оценок по всем идентификаторам, при этом каждый идентификатор должен быть «закрыт» положительными оценками более 60% экспертных групп. Проекты, получившие отрицательные оценки по некоторым идентификаторам (менее 50%), выносятся на повторное рассмотрение, члены экспертных групп дают рекомендации по устранению недостатков. Такие проекты дорабатываются авторами и в дальнейшем оцениваются только преподавателем. Проекты, получившие более 60% отрицательных оценок, оцениваются на «незачтено» и к повторной оценке не допускаются.

6. Подведение итогов выполняется после завершения работ всеми экспертными группами на потоке. Преподаватель сообщает результаты оценивания: указывает на лучшие работы, нестандартные решения и т.д.; предоставляет студентам итоговую рейтинговую ведомость за семестр.

7. Заключительным этапом является анкетирование студентов. Результаты анкетирования показали, что студенты в целом позитивно относятся к внедренной технологии обучения. Они указывают на повышение эффективности учебной деятельности, развитие способности к самоорганизации, самоанализу, формирование установки на результат, как совокупность умений и навыков; особо отмечают значимость экспертной оценки.

Описанная процедура проведения зачетных занятий не претендует на высокую достоверность оценки качества освоения учебного курса. Она ориентирована на развитие у студентов навыков оценивания. Поэтому в практике обучения итоговый контроль мы проводим в три этапа: тестирование, экспертная оценка, собеседование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барматина И.В. Технология развития информационной культуры личности студентов в процессе обучения информатике / И.В. Барматина

- // Философия образования. – 2004. – № 2. – С. 207 – 216
2. Кларин М.В. Процессуально-ориентированное обучение / М.В.Кларин // Школьные технологии. – 2004. - №4. – С. 43 – 53

3. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

С.А. Кокшаров

Современная гуманитарная академия
г. Бийск

Изменения, произошедшие в социокультурной и экономической сфере нашего общества в последние десятилетия, не могли не затронуть систему высшего профессионального образования. Меняется менталитет и отношение к иностранному языку, практическое овладение языком становится обязательной составляющей гуманитарного образования в вузе. Следует отметить, что учебный процесс нашего времени характеризуется созданием новых методов, технологий обучающих и информативных программ, которые не заменяют, а дополняют традиционные методы обучения. Одной из таких технологий является модульное обучение студентов иностранному языку.

Сущность модульного обучения заключается в том, что студент самостоятельно, или с помощью преподавателя, достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы с модулем. Обучающийся имеет у себя инструкцию, в которой определены:

1. Цель усвоения модуля.
2. Где найти учебный материал?
3. Как овладеть им (выучить, составить конспект, решить задачу и т.д.)?
4. Как проверить правильность выполненной задачи? Контроль (тесты, письменные работы, сообщения и т.д.) определяет степень усвоения учебного материала.

Модульное обучение предполагает жесткое структурирование учебной информации, содержание обучения и организацию работы студентов с полными, логически завершенными учебными блоками (модулями).

Слово «модуль» (от латинского *modulus* – «мера») имеет различные значения в области математики, точных наук и архитектуры, но, в общем и целом, он означает единицу меры, величину или коэффициент. В педагогике модуль рассматривается как часть всей системы, без знаний которой дидактическая система «не срабатывает».

Дж. Рассел модулем называет «учебный пакет, охватывающий тему конкретного курса», считая ее наименьшей единицей содержания обучения [9]. Иначе определяет модуль И. Прокопенко, полагая, что под модулем следует понимать еще меньшую составляющую содержания-элемент или множество элементов, связанных одной объединяющей дидактической целью [8]. Определение модуля через предполагаемую профессиональную деятельность дает и А.А. Вербицкий: «модуль-это не совокупность знаний, умений, навыков, а некоторое системное качество специалиста, обеспечивающее ему возможность эффективного решения определенного круга профессиональных задач и проблем» [1, С. 74]. Одним из наиболее полных и конкретных определений модуля является определение П.А. Юцявичене: «Модуль - это основное средство модульного обучения, которое является законченным блоком информации, а также включает в себя целостную программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей» [6, С. 24].

Модуль совпадает с темой учебного предмета. Однако, в отличие от темы, в модуле все измеряется, все оценивается: задания, работа, посещение занятий, стартовый, промежуточный и итоговый уровень учащихся. В модуле четко определены цели обучения, задачи и уровни изучения данного модуля, названы навыки и умения. В модульном обучении все заранее запрограммировано: не только последовательность изучения учебного материала, но и уровень его усвоения и контроль качества усвоения.

Студенты при модульном обучении всегда должны знать перечень основных понятий, навыков и умений по каждому конкретному модулю, включая количественную меру оценки качества усвоения учебного материала. На основе этого перечня составляются вопросы и учебные задачи, охватывающие

все виды работ по модулю, и выносятся на контроль после изучения модуля. Как правило, формой контроля здесь используется тест [3, 4, 5].

Многие российские институты дистанционного образования, например Современная Гуманитарная Академия, строят свои учебные программы именно на основе модулей. Это позволяет погрузить в сферу развивающего обучения большое количество студентов, тренировать их в самостоятельном поиске информации, творчески осмысливать и перерабатывать ее и самостоятельно действовать в изменяющихся условиях. Модули являются зачетными единицами (кредитами по терминологии Болонского процесса). Изучение каждого модуля рассчитано примерно на 45 академических часов (36 академических часов без учета экзаменационных сессий), включающих обязательные консультативно-тренинговые занятия и работу с текстами [7].

Занятия по иностранному языку строятся на основе 8 рабочих учебников - юнит, каждый из которых представляет собой отдельный модуль. В свою очередь, модуль включает в себя дидактические единицы: фонетические упражнения, грамматические упражнения, лексико-грамматические упражнения, аутентичные тексты для чтения. Все это способствует целенаправленному и глубокому усвоению всех видов речевой деятельности по иностранному языку: развитие монологической и диалогической речи, поисковому чтению, письму, приобретению навыков составления деловых документов на английском языке.

Глоссарий, тематический обзор учебного материала и алгоритм его усвоения даны в модуле в виде перечня необходимых умений и навыков, которыми студенты должны овладеть после его прохождения.

Модульный рабочий учебник сопровождается модульными лекциями (по отдельному модулю), выполненные в виде слайд-лекций, аудиолекций, а также телелекций, просматриваемых обучающимися коллективно или индивидуально на специальных технических средствах.

Индивидуальный компьютерный тренинг (ИКТ) является одним из обязательных элементов модуля. Занятия проводятся в аудитории, которая оборудована индивидуальными компьютерными местами с микрофоном и наушниками. Этот тренинг основывается на базе обучающей компьютерной программы "Reward", являющейся компьютерной версией оксфордского курса английского языка, которая совершенствует традиционные методы изучения языка, используя возможности

мультимедиа технологий. Студент при ознакомлении с теоретическим материалом изучает новые слова, обрабатывает произношение с использованием микрофона. Закрепление изученного основано на выполнении практических заданий. Контроль усвоения знаний осуществляется посредством тестирования. Все видео- и аудио-материалы, программы профессионально озвучены носителями языка, для контроля правильности произношения применена технология Via Voice корпорации IBM (модуль распознавания речи, визуализация произношения). Работа пользователя оценивается по двухбалльной системе («зачет-незачет»). Длительность с программой-2 академических часа. Допуск студента к занятию осуществляется по предъявлению студентом RF-карты. После прохождения инструктажа по работе с программой студент вносит в нее первоначально номер студенческого билета, после чего получает допуск для работы в ней.

Так как нами было вышеупомянуто, что программа «Reward» является версией Оксфордской обучающей программы, то в нее входят 2 уровня вместо 4: Elementary (начальный уровень) и Pre-intermediate (допромежуточный уровень). Начальный уровень предназначается для студентов 1 курса, допромежуточный, соответственно для второкурсников. В каждом из уровней имеется по 40 уроков, причем на модульный учебник (юниту) отводится из них по 10 уроков, 2 проверочные работы (Progress Check) и 2 видеурока (Video Lessons). Урок, вне всякого сомнения, является структурным элементом учебного модуля, в котором материал разбит на более мелкие дискретные единицы – фонетический материал, лексический материал, грамматический материал.

Фонетический материал организован на протяжении всего модуля, причем применена современная графическая технология, позволяющая приблизить графическое изображение голоса обучающихся к оригинальной графической фонограмме носителей языка. В процессе прослушивания оттачиваются навыки произношения и аудирования, т.е. умения воспринимать речь носителей языка на слух. Особую ценность в этом плане представляют видеуроки, которые построены в форме занимательного, интересного, живого видеофильма, имеющего свою сюжетную линию, проходящую через все модули. В случае затруднения студенты могут прослушать видеofilm с субтитрами, а затем постепенно убрать зрительную опору.

Грамматический материал на начальных уровнях представляется в наглядных обобщающих таблицах и упражнениях, причем

главное внимание уделяется грамматическим структурам, характерным для употребления конструкций и моделей предложения в собственной устной и письменной речи.

Лексический материал делится на рецептивный и репродуктивный, иными словами, на пассивный и активный. Активизация лексики происходит в процессе обеспечения грамматически правильной устной речи и развития навыков чтения текстов по специальности, с различными установками на степень полноты и точности понимания. Расширение активного вокабуляра (словаря) происходит на материале модульного учебника, текстов по специальности по конкретным темам. Объем активной лексики по окончании прохождения модулей составляет 5000 лексических единиц, в том числе общеупотребительной лексики - 2000 лексических единиц, специальной лексики - 500 лексических единиц. Таким образом, компьютерная программа «Reward» состоит из 8 учебных модулей, в каждый из которых входят модульная лекция, компьютерный тренинг в виде модульных уроков, работа с электронной библиотекой. После прохождения учебного модуля проходит модульное дифференцированное тестирование. По прохождении всех модулей назначается письменный экзамен.

Если говорить о результатах тестирования, то необходимо отметить промежуточное тестирование. Это так называемые проверочные работы (Progress Check). В самой компьютерной программе имеется электронный журнал учета работы студентов, в котором за каждый вид задания выставляется процент выполненной работы. После завершения работы ставится общий процент.

Нами была разработана следующая дифференцированная система оценки промежуточного тестирования по следующим критериям:

95-100% правильных ответов - «отлично»;

81-94% правильных ответов - «хорошо»;

65-80% правильных ответов - «удовлетворительно»;

менее 65% правильных ответов - «неудовлетворительно».

Те же самые критерии относятся и к итоговому тестированию после прохождения студентами учебного модуля. Нами было установлено, что на учебный модуль отводится от 36 до 54 часов. В первом семестре на прохождения модуля выделяется 36-54 часов. Во втором семестре количество часов остается практически неизменным, а именно: от 38 до 54 часов. «Пиковым» прохождением модуля

является третий семестр, когда в распоряжении студентов имеется 54-72 часов.

На завершающем этапе в учебном плане отводится 48-76 часов. Каждый из 8 модулей включает в себя: а) вводную лекцию; б) модульную лекцию; в) компьютерный тренинг; г) работу с электронной библиотекой; д) модульный тест; е) подготовку к экзамену; ж) сам экзамен, как итоговый контроль усвоения модуля.

Опыт работы показал, что использование модульного обучения помогает обеспечить:

— непрерывность обучения и преемственность различных уровней языковой подготовки (школа - среднеспециальное учебное заведение - вуз);

— гибкость курса (выбор модулей и их комбинацию в зависимости от возможного изменения программы базовых дисциплин; дифференциацию модулей в зависимости от уровня языковой подготовки группы и количества часов, отводимых на иностранный язык и других факторов);

— возможность сочетания традиционных и новых коммуникативных методик обучения иностранному языку для развития умений и навыков общения на разных уровнях;

— систематизацию полученных студентами знаний, навыков и умений в результате четкой организации учебных дискретных единиц;

— рациональное использование мультимедийных средств, ТСО, дидактического и наглядного материала;

Таким образом, модульное обучение в силу своей гибкости может быть использовано при преподавании иностранного языка в группах различной языковой подготовки практически любого учебного заведения независимо от сетки часов. Оно служит эффективным средством формирования внутренней самоорганизации, дисциплинированности и активности студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
2. Закорюкин В.Б., Панченко В.М., Твердин Л.М. Модульное построение учебных пособий по специальным дисциплинам / Проблемы вузовского учебника. - Вильнюс: ВГУ, 1983. - С. 73 - 75.
3. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. Слагаемые технологии модульного обучения. Учебное пособие. - Барнаул: Изд-во АлтГУ, 1994. – 128 с.
4. Лаврентьева Н.Б. Педагогические основы разработки модульной технологии обучения. Учебн. пособие. - Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 1998. – 252 с.

5. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе. - М., 1997. - 324 с.
6. Юцвявичене П.А. Основы модульного обучения. - Вильнюс: Изд-во и ПКР-РиСНХ. 1989. - 69 с.
7. Технология обучения в современной гуманитарной академии: учебное пособие / В.Н. Фокиной - М., Изд-во СГА, 2005. - 14 с.
8. Prokopenko I., White J., Bittel L., Eckles R. Modular programme for supervisory development. Switzerland, Geneva: Introduction and Trainers Guide, 1981. - Vol.1 - 5.
9. Russell J.D. Modular Instruction // A. Guide to the Design, Selection, Utilization and Evaluation of Modular Materials. - Minneapolis, Minnesota, 1974.

ЧТО ИЗУЧАЕТ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ?

Н.М. Ушакова

Инновационный Евразийский университет
г. Павлодар

Предмет технологии обучения. Технология обучения (от греч. *techne* – мастерство, искусство + *logos* – наука) – наука о процессе обучения, структуре этого процесса, о закономерностях процесса обучения и его планировании. Разработка технологий обучения осуществляется на основе когнитивных теорий, в том числе учений о деятельности, например, учения и планомерном формировании умственного действия и учения об ориентировке П.Я.Гальперина.

Определение «обучение» при термине «технология» необходимо для того, чтобы отграничить данное направление исследований от других, которые имеют своим объектом компоненты учебного процесса, их взаимоотношения (целостный учебный процесс), или управление организацией образования (педагогический менеджмент).

Технология обучения состоит из двух разделов – структура технологии обучения (первый раздел), технологический процесс (второй раздел).

Первый раздел изучает компоненты технологии обучения в направлении от содержания образования к технологии обучения, необходимой для передачи данного содержания; при таком анализе исследователь задается вопросом: что значит структура данной технологии? каково ее строение[1]? Так, модульно-рейтинговая технология включает несколько компонентов, объединенных в модули: « модуль обучения (компоненты содержания обучения и компоненты методической системы)»; « модуль контроля (виды рейтинга знаний, умений и навыков и методическая система контроля)»

Структура компонентов технологии обучения. Структура (от лат. – *structura* – строение, расположение, порядок, в нем. –*das Gestalt*) – совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, т.е. сохране-

ние основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях[2].

Под структурой компонента технологии обучения понимается такой фрагмент реального учебного процесса, в котором можно выделить внешнюю и внутреннюю стороны. Так, в ситуации изучения нового материала когнитивная деятельность – внутренняя сторона процесса обучения, а познавательная деятельность – внешняя сторона учебного процесса.

1) Содержание образование состоит из четырех компонентов: знание; умения и навыки; способы деятельности; опыт эмоционально – оценочного отношения к миру. Каждый из компонентов содержания образования состоит из структур.

2) Деятельность в учебном процессе представлена когнитивной деятельностью в виде функциональной модели памяти, структуры семантической переработки информации; структурой и функциональной моделью познавательной деятельности; структурой и функциональной моделью речемыслительной деятельности; структурой и функциональной моделью коммуникативной деятельности.

3) Компоненты методической системы обучения состоят из структур форм, методов обучения, структур учебной ситуации. При этом каждая структура разрабатывается по определенной модели или схеме.

4) Компоненты целеполагания в реальном учебном процессе представлены структурными схемами целеполагания.

5) Компоненты диагностики учебного процесса представлены методами контроля, методами диагностики, методами коррекции.

Типичные компоненты технологий обучения – содержание образование, компоненты деятельности, методическая система обучения, – получили название составляющих процесса технологии обучения.

Актуальные, нормативные и потенциальные компоненты технологий обучения складываются из представления о компонентах деятельности в учебном процессе и их соотношении друг с другом. Как указывает В.В.Монахов, актуальными компонентами в технологиях личностно-ориентированного образования становятся целеполагание, диагностика и коррекция [3].

Второй раздел изучает отношения между компонентами технологии обучения в противоположном направлении – от результата учебного процесса к методической системе обучения, и как следствие – к определению качественных изменений в самом процессе и в его компонентах. При таком анализе исследователь задается вопросом: как соотносятся компоненты технологии обучения в данном реальном учебном процессе, каковы правила их соответствия, какова структура, схема, карта технологического процесса обучения?

Например, при выяснении вопроса о том, как формируется самостоятельная познавательная деятельность обучаемых в модульно-рейтинговой технологии, первая структура будет дополнена переходом от репродуктивной деятельности к продуктивной деятельности обучаемых с помощью проблемного изложения учебного материала, частично-поисковой работы и исследовательского метода или метода проектов.

Описание структуры деятельности в учебной ситуации путем установления содержания компонентов этих видов деятельности в психологии и дидактике получило название психолого-педагогического анализа компонентов деятельности, которые формируется в процессе обучения [4]. Чтобы процесс формирования деятельности стал одновременно процессом ее познания, он должен быть управляемым. В анализе управления выделяются несколько аспектов: психологический, дидактический, методический. С точки зрения психологического аспекта осуществляется условное изображение управления процессом формирования познавательной деятельности, разделение его на отдельные функциональные элементы и обозначение логических связей между ними, что принято называть технологической схемой [5].

Технология задает правила, синтезирующие представления о компонентах содержания образования и деятельности [6]. Для этого устанавливаются уровни соответствия между компонентами содержания образования и компонентами деятельности, выделяются типы взаимодействия между компонентами технологии обучения; описываются в зависимости от типа взаимодействия группы правил.

Соответствие выражает отношение согласованности, равенства в каком-нибудь отношении. По отношению к организации процесса обучения выделены четыре соответствия между компонентами технологии обучения: соответствие между компонентами «Содержание образования – когнитивная деятельность»; соответствие между компонентами «Когнитивная деятельность – познавательная деятельность»; соответствие между компонентами «Познавательная деятельность – речемыслительная деятельность»; соответствие между компонентами «Речемыслительная деятельность – коммуникативная деятельность».

В зависимости от природы взаимодействия компонентов технологии обучения, описанной в культурно-исторической теории развития личности, различаются два типа правил взаимодействия:

1) взаимодействие между структурами одного компонента (педагогические правила отбора компонентов содержания образования; логико-дидактические правила подачи учебной информации; логико-дидактические правила отбора содержания образования в соответствии с принципом научности);

2) взаимодействие между структурами разных компонентов (психологические правила усвоения понятий; психолого-педагогические правила моделирования задач обучения; психолого-лингвистические правила формирования репродуктивной деятельности; психолого-дидактические правила формирования продуктивной деятельности; психолого-лингвистические правила формирования слушания и понимания информации как вида речевой деятельности) [7].

В зависимости от типа взаимодействия выделяются три группы правил взаимодействия.

1) Правила согласования компонентов и структур – это психолого-педагогические правила, которые основываются на закономерностях функционирования памяти и приводят в надлежащее соответствие компоненты и структуры таких уровней, как «Содержание образования – когнитивная деятельность»; «Когнитивная деятельность – познавательная деятельность». При этом изменяются оба компонента соответствия по одинаковым параметрам. Например, последовательность применения методов и приемов развивающего обучения должна соответствовать структуре процесса познания. Применяемые методы обучения должны быть направлены на развитие каждого из элементов познавательной деятельности [8].

Данные правила принято называть статическими правилами, т.к. они устанавливают

соответствие между компонентами содержания образования, проектируют дидактическую составляющую и используются при разработке учебных планов, учебной образовательной программы по дисциплине, учебников, учебных пособий и учебно-методических комплексов преподавателя. Эти правила применяются в процессе проектирования методической системы обучения, а также кластерной технологии обучения, программированного обучения.

2) Правила модификации - это психолого-педагогические правила, которые основываются на закономерностях развития деятельности личности, описывают когнитивные модели усвоения понятий, включенные в речевую и познавательную деятельность субъекта, и описывают видоизменения между компонентами и структурами таких уровней, как «Когнитивная деятельность – познавательная деятельность», «Познавательная деятельность – речемыслительная деятельность», что приводит к появлению новых признаков у описываемых процессов или объектов. При этом изменяется один компонент по точно заданным параметрам. Например, эффективность педагогического воздействия зависит от интенсивности обратных связей между учителем и учениками, т.е. от величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий. Данные правила принято называть процессуальными правилами, т.к. они устанавливают соответствие между компонентами деятельности, проектируют психологическую составляющую и используются при разработке процессуальной части технологии обучения, диагностической части технологии обучения, корректирующего комплекса обучения и развития, а также учебно-коррекционного комплекса для обучаемого. Эти правила применяются в процессе проектирования технологии обучения и стиля методической деятельности учителя, а также технологии проблемного обучения, модульно-рейтинговой технологии обучения, технологии обогащения речи, знаково-контекстуальной технологии.

3) Правила нетривиальной области – это психолого-педагогические правила, которые основываются на механизмах взаимодействия участников ситуации общения, имеющих индивидуальный опыт когнитивной организации представлений о мире, и регулируют соответствие между компонентами и структурами таких уровней, как «Речемыслительная деятельность – коммуникативная деятельность». При этом взаимодействие между

компонентами осуществляется без каких-либо жестко установленных параметров. Например, интерактивные технологии обучения разрабатывают тактики и стратегии речевого общения для каждой аудитории собеседников.

Данные правила принято называть коррекционными правилами, т.к. они устанавливают соответствие между компонентами деятельности и общения, моделируют культурно обусловленную коммуникативную компетентность с помощью когнитивных структур и используются при разработке процессуальной части технологии обучения, мониторинга и комплексной оценке реального учебного процесса. Эти правила позволяют проектировать психолого-педагогические условия, обеспечивающие нормальную реализацию технологии обучения и траекторию индивидуального развития личности, а также интерактивных и игровых технологиях обучения.

Правила второй и третьей группы реализуются только в технологическом процессе управления когнитивной деятельностью.

Таким образом, мы приходим к выводу, что при описании компонентов деятельности наряду с анализом структур, составляющих учебную деятельность, необходимо прибегать к полному упорядоченному толкованию всех видов деятельности, участвующих в учебной ситуации[9].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии // Творческая педагогика. – 2001. – № 1. – С. 762 Советская энциклопедия. – М., 1982. – С. 1276.
3. Монахов В.М. Технологическое обеспечение проектировочной деятельности разработчиков модели двенадцатилетней школы //Творческая педагогика. – № 1. – 2006. – С. 30.
4. Гальперин П.Я. Умственное действие как основа формирования мысли и образа // Вопросы психологии. – 1957. – № 6. – С. 58-69.
5. Сериков В.В. О разработке личностно-развивающих педагогических технологий //Творческая педагогика. – № 1. – 2006. – С. 27.
6. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 29-39.
7. Сериков В.В. О разработке личностно-развивающих педагогических технологий// Творческая педагогика. – № 1. – 2006. – С. 27.
8. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии // Творческая педагогика. – 2001. – № 1. – С. 75.
9. Сериков В.В. О разработке личностно-развивающих педагогических технологий // Творческая педагогика. – № 1. – 2006. – С. 28.

ИТОГОВЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН: ПРАКТИКА ПРОВЕДЕНИЯ, МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ, ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ, ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Т.Ф. Свит, И.Д.Фурсов, Н.А. Чемерис

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова

Одним из важнейших показателей эффективности системы менеджмента качества образования в вузе являются результаты итоговой государственной аттестации выпускников (ИГА) при условии, если сама система подготовки и проведения ИГА позволяет установить в ходе аттестационных испытаний точную и объективную оценку подготовленности выпускников к профессиональной деятельности.

ИГА включает итоговый государственный экзамен (ИГЭ) и защиту выпускной квалификационной работы. В настоящем сообщении речь пойдет о государственном экзамене выпускников университета и комплекте методических материалов, предназначенных для установления в ходе экзамена факта соответствия (или несоответствия) уровня их подготовки требованиям государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ГОС ВПО).

В состав комплекта методических материалов для ИГЭ (фонда оценочных средств) входят:

- программа итогового государственного экзамена;
- комплект заданий, предъявляемых выпускнику на государственном экзамене, и критерии их оценки;
- методические материалы, определяющие процедуру проведения экзамена.

Основные требования к фонду оценочных средств сформулированы в образовательном стандарте АлтГТУ СТП 12 004-2005 «Итоговая государственная аттестация выпускников. Общие требования», который устанавливает состав и порядок проведения государственной аттестации выпускников и требования к методической документации.

Образовательный стандарт составлен на основе Положения об итоговой государственной аттестации выпускников вузов РФ и Методики создания оценочных средств для ИГА выпускников вузов на соответствие требованиям ГОС ВПО, разработанной на основе результатов исследований, выполненных в Исследовательском центре проблем качества подготовки специалистов МИСиС.

В течение последних трех лет экспертной комиссией научно-методического совета

АлтГТУ проводился анализ деятельности профилирующих кафедр университета по организации и проведению ИГЭ выпускников. Особенно важной представлялась оценка соответствия содержания программы ИГЭ и квалификационных экзаменационных заданий (КЭЗ) требованиям ГОС ВПО.

На основании анализа методической документации для ИГЭ экспертная комиссия пришла к выводу, что отдельные профилирующие кафедры рассматривают ИГЭ как контроль остаточных знаний выпускников по учебным дисциплинам: КЭЗ по специальным (междисциплинарные экзаменационные задания) содержат набор теоретических вопросов из учебных дисциплин, включенных в программу ИГЭ, сформулированных в самом общем виде. По ответам студентов на вопросы экзаменационных заданий трудно оценить уровень подготовленности выпускников к профессиональной деятельности в соответствии с квалификационными требованиями.

В связи с существующими неоднозначными представлениями о целях и задачах ИГЭ, структуре и содержании КЭЗ мы считаем необходимым обратить внимание всех профилирующих кафедр университета на несоответствия в вопросах проведения ИГЭ министерским требованиям и разъяснить основные положения образовательных стандартов.

Основу содержания оценочных средств для решения задачи соответствия в ходе государственного экзамена представляют разделы и темы учебных дисциплин образовательной программы (так называемые основные учебные модули - ОУМ), непосредственно формирующие в ходе подготовки студентов их профессиональные способности. Некорректным, по нашему мнению, является включение в программу ИГЭ как ограниченного числа ОУМ (например, 5 или 6), так и слишком большого (28). Для каждого учебного модуля формируются контрольные вопросы или задачи, по результатам выполнения которых можно судить о соответствии экзаменуемого предъявляемым требованиям. Число экзаменационных заданий должно быть не менее числа экзаменуемых. Каждое индивидуальное КЭЗ содержит несколько

контрольных вопросов (задач), число которых определяется нормативным сроком выполнения задания, а также учебно-методическими и техническими условиями проведения государственного экзамена. Важным условием составления экзаменационных заданий является обеспечение высокой значимости (веса) каждого задания для решения задачи соответствия выпускника требованиям ГОС ВПО. По мнению комиссии, число вопросов в экзаменационном задании может составлять от 3 до 5-8. Мы полагаем, что 2 вопроса (примеры таких заданий имеются) могут оказаться недостаточными для решения задачи «соответствия уровня подготовки выпускника». Но и 120 вопросов, на которые отвечают выпускники отдельных специальностей университета (вернее, выбирают «правильные» ответы из набора предложенных в задании), не могут служить показателем уровня готовности выпускников к профессиональной деятельности.

Замечания экспертной комиссии касаются и характера вопросов, выносимых на экзамен. Большинство КЭЗ содержит теоретические вопросы. Ответы студентов на них сводятся, как правило, к пересказу учебника (или другой литературы). Они не требуют выполнения анализа или синтеза положений базовых дисциплин, сравнения, обобщения, классификации и т.п., то есть всего того, что является показателем самостоятельности, творчества, умения доказывать, обосновывать, делать выводы, что обеспечивает установление уровня соответствия подготовки выпускников к профессиональной деятельности. В связи с этим вызывает сомнение и такая форма компьютерного тестирования, когда экзаменуемый за 2 часа отвечает на 120 вопросов (в среднем, на 1 вопрос - 1 мин.).

По отдельным из проверенных специальностей оценки ответов экзаменуемых достигают 95-99 баллов (50-60% от числа студентов в группе), доля отличных оценок (рей-

тинг больше 75) превышает 90%, что противоречит Положению о модульно-рейтинговой системе квалиметрии учебной деятельности студентов и свидетельствует о недостаточной требовательности профилирующих кафедр к составлению КЭЗ и членов ГЭК к оценке ответов.

В большинстве случаев набор вопросов в экзаменационных заданиях позволяет выпускникам в ходе итогового экзамена продемонстрировать комплекс знаний и умений, свидетельствующий о его способности решать задачи профессиональной деятельности в типовых ситуациях, то есть прямое воспроизведение алгоритма решения типовой задачи и действий на том же уровне, на котором проводилось обучение студентов. Такой уровень подготовки выпускников соответствует оценке «удовлетворительно». Более высоким баллом («хорошо» или «отлично») могут быть оценены ответы на экзаменационные задания, включающие вопросы (задачи) не типового характера, при ответе на которые выпускники принимают нестандартные решения или проявляют самостоятельность, элементы творчества. Для повышения уровня объективности при оценке ответов выпускника рекомендуется установить пороговое значение для оценки задания в целом и каждого входящего в него вопроса (задачи), описать принципиально значимые элементы ответа, отсутствие которых есть «погрешность принципиального характера».

Для повышения результативности ИГА профилирующим кафедрам необходимо фонды оценочных средств привести в соответствие с требованиями государственных образовательных стандартов ВПО и вузовского образовательного стандарта. Рекомендуется на всю методическую документацию по ИГА получить гриф научно-методического совета университета о допуске для внутривузовского использования.

СИСТЕМА СБАЛАНСИРОВАННЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

Г.П. Котикова, М.В. Дорошенко
Кемеровский государственный университет
г. Кемерово

Менеджмент качества является одной из наиболее важных сфер деятельности руко-

водства предприятия. Благодаря стандартам ИСО серии 9000, система менеджмента каче-

ства стала, пожалуй, наиболее полно регламентированной подсистемой управления предприятием.

Понятие системы менеджмента качества основывается на базовых принципах, сформулированных в МС ИСО 9000:2000. Один из наиболее конструктивных принципов, вызвавший наибольший интерес и обилие вопросов - это процессный подход. Стандарт ГОСТ Р ИСО 9001 - 2001 регламентирует общие требования к процессному подходу ([1], подраздел 4.1) и требования к мониторингу и измерений процессов: «8.2.3 Мониторинг и измерение процессов. В статье [2], дано следующее определение: мониторинг - это постоянное слежение за показателями выходов процесса. Организация должна применять подходящие методы мониторинга и, где это целесообразно, измерения процессов системы менеджмента качества. Эти методы должны демонстрировать способность процессов достигать запланированных результатов. Если запланированные результаты не достигнуты, то, когда это целесообразно, должны предприниматься коррекции и корректирующие действия для обеспечения соответствия продукции».

В то же время стандарт никак не затрагивает вопросы взаимосвязи процессного подхода с такими ключевыми аспектами системы менеджмента качества, как политика и цели в области качества, планирование создания и развития системы менеджмента качества.

Система сбалансированных показателей (ССП) сегодня является одним из популярных инструментов управления, с помощью которого внедрение СМК может быть ускорено. Ее с успехом применяют различные предприятия как инструмент реализации стратегии, что неизбежно требует большого количества изменений и взаимодействия практически со всеми подсистемами управления, по степени интеграции с которыми можно оценивать успех внедрения СПП.

История создания Системы Сбалансированных Показателей – 1990 год, можно по праву назвать революционным годом для бизнеса. Именно в этом году профессора Гарвардской школы экономики Дэвид Нортон и Роберт Каплан поставили перед собой цель

разработать систему управления компанией способную обеспечить повышение эффективности ее деятельности и достижения установленных стратегических целей.

Итогом их исследовательской и практической работы было создание нового аналитического инструмента для бизнеса. Новая технология получила название - Системы Сбалансированных Показателей (в английском варианте - Balanced Scorecard, далее BSC).

Система сбалансированных показателей (BSC) была разработана в области стратегического менеджмента для преодоления дефицитов в области внедрения стратегических действий, охватывающих все предприятие. Этот инструмент позволяет отслеживать функционирование стратегии на всех временных этапах внедрения и, тем самым, своевременную разработку коррективных программ. Эти качества могут позволить Balanced Scorecard стать хорошей основой для разработки стратегии предприятия в области управления качеством.

На основе своих эмпирических работ Каплан и Нортон, духовные отцы Balanced Scorecard (BSC) подтвердили, что успешные предприятия учитывают, по меньшей мере, четыре равновесных относительно друг друга плоскости рассмотрения: финансы, клиенты, процессы и потенциалы.

В соответствии с методологией BSC стратегия компании может быть структурирована в соответствии с 4-мя направлениями деятельности/перспективами (Perspectives) организации:

- Финансы (Financial), какую ценность мы представляем для наших акционеров?
- Потребитель (Customer), какую ценность мы представляем для наших потребителей (клиентов)?
- Внутренние процессы (Internal Process), какие процессы мы должны усовершенствовать, чтобы обеспечить конкурентоспособность предприятия?
- Обучение и рост (Learning & Growth/Employees). Имеются ли программы развития, мотивации и роста?

Ответы на эти вопросы должны привести менеджеров к постановке стратегических це-

лей компании по всем четырем направлениям BSC.

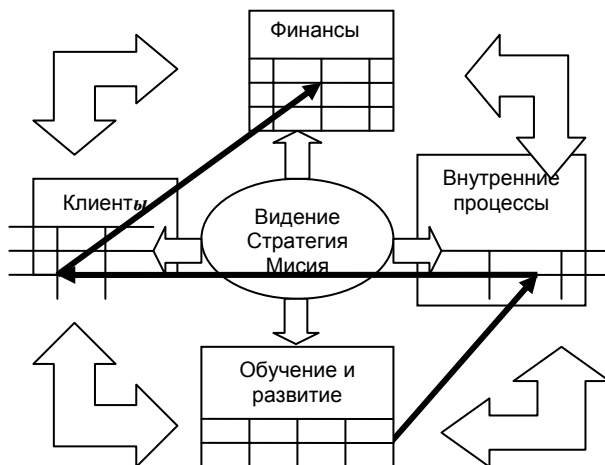


Рисунок 1– Связь между основными направлениями BSC

Правильно построенная Сбалансированная Система Показателей, поддерживаемая удобными программными средствами, позволяет предприятию:

- Сосредоточить все свои ресурсы (финансовые, кадровые, технологические, информационные) на реализации стратегии и добиться неуклонного движения предприятия к поставленным целям.
- Обеспечить связь между стратегическими целями и ежедневной работой коммерческих, производственных и административных структур (за счет введения измеримых показателей, связанных с целями).
- Повысить управляемость и эффективность деятельности предприятия, а также снизить риски.

Восемь принципов менеджмента качества (ISO 9000:2000): ориентация на потребителя, лидерство руководителя, вовлечение сотрудников, процессный подход, системный подход к менеджменту, постоянное улучшение, принятие решений основанное на фактах, взаимовыгодные отношения с поставщиками могут быть интегрированы в стратегию качества благодаря использованию BSC. В перспективе акционеров могут быть закреплены области: ориентация на потребителя, вовлечение всех сотрудников и отношения с поставщиками. Процессный подход и по-

стоянное улучшение являются составными частями перспективы процесса. Область "лидерство руководителя" находит выражение в общей концепции BSC. Системный подход к управлению и основанный на фактах подход к принятию решений будут интегрированы в процессе возникновения, то есть в процессе формулирования системы сбалансированных показателей BSC. Интересным является то, что при таком преобразовании основные принципы менеджмента качества, согласуясь с главной целью предприятия, переводятся в BSC. Если предприятие вводит систему менеджмента качества, которая создается через простые, повторяющиеся процессы, основная задача менеджмента качества будет лежать в перспективе процесса. Если это фирма, связывающая свою деятельность с развитием новых творческих технологий, система менеджмента качества будет находить свое выражение в перспективе потенциала.

Технология BSC и стала моделью определения стоимости и эффективности деятельности предприятия, базирующаяся на финансовых и нефинансовых показателях.

Преимущество BSC состоит в том, что предприятие, внедрившее эту технологию, получает в результате "систему координат" действий в соответствии со стратегией на любых уровнях управления.

Сегодня технология BSC наиболее востребована в отраслях Российской Федерации. Это объясняется рядом причин. Россия находится в стадии реформирования. Перед руководителями компаний стоят задачи, связанные с проведением эффективной реформы, мотивированием персонала, нахождением своего места в новых структурах и др., поэтому они ставят схожие цели при применении технологии BSC.

Итак, BSC представляет собой теоретическое отображение предприятия, что дает возможность заинтересованным сторонам выбрать стратегию из сформулированного плана BSC, и получить BSC для собственной деятельности. BSC-план, кроме того, помогает перейти от стратегического планирования к конкретному внедрению выбранной стратегии.

Благодаря плану BSC появляется возможность, разбить основную стратегию предприятия до индивидуального BSC для каждого отдельного сотрудника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. ГОСТ Р ИСО 9001 - 2001. Система менеджмента качества. Требования.
2. Адлер Ю.П., Шпер В.Л. Контрольные карты Шухарта // Методы менеджмента качества.-2003. № 5-11.
3. Kaplan R.S., Norton D.P. The Balanced Scorecard Translating Strategy Action. Cambridge Mass. 1996.
4. Система менеджмента качества и концепция сбалансированной системы показателей эффективности.- Режим доступа - http://212.24.39.103/conferences/archive/QM/QM_2003/public/niccals_Elizarov.pdf
5. Balanced Scorecard как инструмент стратегического менеджмента качества посредством DIN EN ISO 9001:2000.- Режим доступа – <http://gol.ur.ru/articles/Number2002-2-2>