

---

31. *Stajkovic A. D.* Test of three conceptual models of influence of the Big Five personality traits and self-efficacy on academic performance: A meta-analytic path-analysis / A. D. Stajkovic, A. Bandura, E. A. Locke, D. Lee, & K. Sergent // *Personality and Individual Differences*. 2018. Vol. 120 (1). P. 238–245.

32. *Stankov L.* Low correlations between intelligence and Big Five personality traits: Need to broaden the domain of personality // *Journal of Intelligence*. 2018. Vol. 6 (2). 26. URL: <https://doi.org/10.3390/jintelligence6020026>

33. *Ziegler M.* 50 facets of a trait — 50 ways to mess up? / M. Ziegler, & M. Bäckström // *European Journal of Psychological Assessment*. 2016. Vol. 32 (2). P. 105–110.

*А. А. Виландеберк, Н. Л. Шубина*

### **ДИАГНОСТИКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭТАП ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ В МАГИСТРАТУРЕ**

*В статье представлены результаты апробации новой модели проведения диагностики и оценивания уровня сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций обучающихся по программам магистратуры; дается обоснование необходимости поиска научно-методических подходов к аттестации качества освоения образовательных программ, разработки методик и технологий организации и проведения государственной итоговой аттестации в магистратуре.*

**Ключевые слова:** диагностика, государственная итоговая аттестация, магистратура, компетенции, образовательная программа, технологии оценивания.

*A. Vilandebek, N. Shubina*

### **DIAGNOSTICS OF RESULTS OF EDUCATION AS THE NECESSARY STAGE OF THE STATE FINAL EXAMINATION: MASTER'S LEVEL**

*The article presents the results of approbation of a new model for diagnosing and assessing the level of formation of general professional and professional competencies of students in master's programs; the rationale for the need to search for scientific and methodological approaches to the certification of the quality of the development of educational programs, the development of methods and technologies for organizing and conducting state final certification in the magistracy.*

**Keywords:** diagnostics, state final attestation, master's program, competences, educational program, assessment technologies.

Для мира не имеют значения традиции и репутация в прошлом, он не прощает слабостей и не имеет представления об обычаях или практике. Успех придет к тем индивидам и тем странам, которые быстро адаптируются, мало жалуются и открыты к изменениям.

*А. Шляйхер*

Несмотря на многочисленные работы, посвященные итоговой аттестации и способам ее проведения, до сих пор не выработаны общепринятые подходы для определения объективных измерителей каче-

ства подготовки специалиста. Дело осложняется тем, что в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (далее — ФГОС) государственная итоговая аттестация подразумева-

---

ет оценку качества подготовки по образовательной программе в целом, а не по отдельной дисциплине, как это было принято ранее. Такой подход, в свою очередь, требует проверки сформированности всех профессиональных компетенций, заявленных в основной профессиональной образовательной программе (далее — ОПОП), что на первый взгляд кажется неосуществимым.

Неоднозначное понимание форм и приемов измерения «уровня сформированности профессиональных компетенций» в ходе итоговой государственной аттестации во многом объясняется разными подходами к оцениванию результатов освоения ОПОП.

Обращение к государственной итоговой аттестации (далее — ГИА) как научно-методической проблеме обусловлено целым рядом причин:

- результаты государственной итоговой аттестации являются определяющими в оценке качества подготовки специалиста, образовательной программы, кадрового состава и условий реализации ОПОП;
- результаты государственной итоговой аттестации свидетельствуют о готовности выпускника к осуществлению профессиональной деятельности и решению профессиональных задач;
- в условиях изменения требований к образовательному учреждению, осуществляющему подготовку специалиста, государственная итоговая аттестация рассматривается потенциальным работодателем как заказчиком.

Однако следует признать, что требование о необходимости проверки в ходе государственной аттестации всех общепрофессиональных и профессиональных компетенций, заявленных в ОПОП, практически невозможно во время, отведенное на проведение государственной итоговой аттестации. Об этом свидетельствует анализ практического опыта работы государственных аттестационных комиссий, а также отзывы работодателей, являющихся членами этих комиссий. При этом следует

отметить, что в блок ГИА может входить только защита выпускной квалификационной работы (далее — ВКР), а государственный экзамен включается по усмотрению образовательной организации. И в таких условиях проверка сформированности заявленных компетенций становится невозможной (если выпускная квалификационная работа не имеет явной педагогической направленности).

Поиск оптимального решения проблем итоговой аттестации выпускников магистратуры филологического факультета РГПУ им. А. И. Герцена потребовал формирования *новой модели итоговой аттестации*, которая, в свою очередь, привела к концептуальному изменению всего образовательного процесса. Данная модель не противоречит требованиям ФГОС по направлению 44.04.01 — Педагогическое образование, положениям о государственной итоговой аттестации и полностью соответствует им по форме проведения (государственный экзамен и защита ВКР).

Первые итоги опыта реализации новой модели ГИА были подведены авторами в методических пособиях для студента и преподавателя в 2011 г. [1, 2, 3, 4].

Авторы настоящей статьи исходили из положения, что итоговая аттестация — это не только проверка результата обучения по ОПОП, а тщательно *выстроенный процесс* по формированию и оцениванию уровня сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций, который начинается с первого курса, как бы парадоксально это ни звучало.

Речь идет о *диагностике результатов обучения*, которая направлена не только на выявление уровня сформированности профессиональных знаний и умений, но и анализ результатов реализации разного рода методик и технологий профессионального обучения. Цель диагностики — добиться объективности в оценивании знаний, умений и навыков, которая может быть достигнута только при систематическом про-

---

ведении проверочных мероприятий как на уровне восприятия декларативных знаний, так и на уровне освоения процедурных. Не менее важным результатом диагностики является формирование компетенций через обучение рефлексии.

Главной трудностью при реализации диагностики становится выявление наиболее эффективных методов распознавания и установления уровня сформированности знаний, умений и навыков. Сама процедура диагностики нуждается в постоянном анализе как достижений обучающегося, так и условий реализации образовательного процесса. Это необходимо для прогностических выводов с целью внесения корректив в содержание ОПОП, выбора методик и технологий обучения и др. Кстати, именно диагностика позволяет индивидуализировать реализацию образовательной программы, адаптировать условия ее реализации под конкретного обучающегося.

Наш практический опыт свидетельствует, что выдвинутая гипотеза подготовки к ГИА через диагностику является необходимым условием успешного и результативного конструирования образовательной среды для решения конкретных учебно-воспитательных «действий и операций» в процессе обучения.

В качестве «экспериментальной площадки» была выбрана ОПОП подготовки магистра «Технологии филологического образования» по направлению «Педагогическое образование».

Прикладной характер программы обусловлен ее содержательным наполнением и спецификой организации учебного процесса, направленных на подготовку практикующих учителей русского языка и литературы. Модульная организация программы позволила укрупнить образовательные задачи, направленные на формирование конкретных профессиональных компетенций. Именно итоговый экзамен по образовательному модулю является решающим при оценке качества обучения. Оставляя в сто-

роне дискуссии по поводу модульной организации учебного плана, в своей практической работе мы пришли к убеждению, что модуль — это не составная часть учебного плана, а самостоятельный сегмент образовательной программы.

К сожалению, в последнее время принят упрощенный подход к пониманию модуля как формальной части учебного плана, в рамках которого происходит объединение «схожих» дисциплин. Непродуктивным и методически непродуманным становится наличие аттестации (зачеты, экзамены) по всем или некоторым дисциплинам, включенным в модуль. Симптоматично, что включение промежуточной аттестации по дисциплинам внутри модуля обусловлено исключительно формальными требованиями к формированию учебного плана: необходимо выдержать требуемое количество кредитов в семестре, часов на аудиторную работу в семестре и др.

Модульная организация образовательной программы подразумевает **нелинейную организацию образовательного процесса** (в отличие от бакалавриата). Нелинейность в первую очередь предполагает самостоятельную организацию обучающимся своего индивидуального маршрута по освоению образовательной программы. Это связано с тем, что большинство обучающихся по программе подготовки магистра являются действующими учителями русского языка и литературы, педагогами дополнительного образования, работниками библиотек и музеев.

С большим сожалением мы признаем ошибочность отрицания балльно-рейтинговой системы, которая позволяла объективно, оперативно и систематически оценивать работу обучающихся по освоению образовательной программы. Балльно-рейтинговая система являлась мотивационным стимулом для обучающихся в выборе средств и способов текущей и промежуточной аттестации. Не менее продуктивной она была и для преподавателя, который мог на осно-

---

вании данных балльно-рейтинговой системы вносить коррективы как в содержание дисциплины, так и в способы подачи учебной информации. Кроме того, балльно-рейтинговая система является основой реализации индивидуально-ориентированного обучения, что особенно важно в магистратуре.

Вероятность ошибочного решения отказа от реализации балльно-рейтинговой системы очевидна и при проведении итоговой аттестации. (Особое недоумение вызывает несоотнесенность способов оценивания знаний и умений обучающихся на разных образовательных этапах: единый государственный экзамен оценивается в 100 баллов, прием в высшие учебные заведения, в том числе и в магистратуру, осуществляется по 100-балльной системе.)

Деятельностный характер ОПОП требует от обучающегося не только самостоятельности в формировании образовательного маршрута, но и определения содержательного наполнения «копилки личных достижений» (портфолио). С этой целью магистранту в самом начале обучения задаются индикаторы успешности освоения модулей и образовательной программы. Речь идет о выполнении целого ряда заданий в рамках различных дисциплин и практик, качество выполнения которых является показателем уровня сформированности разного рода компетенций. Таким образом, при проектировании ОПОП, имеющих прикладной характер, следует выстраивать систему диагностики, позволяющей корректировать содержательное наполнение программы, темпы ее освоения, способы и формы контроля, а также характер взаимодействия преподавателя и обучающегося.

В соответствии с ФГОС приоритетом государственной итоговой аттестации является защита ВКР. В настоящее время четко определены требования к ВКР в магистратуре, но вместе с тем до сих пор остается открытым вопрос о тематике ВКР.

Во-первых, традиционно тематика определяется выпускающей кафедрой и соот-

ветствует основному направлению научных интересов преподавателя. Во-вторых, тематика ВКР должна быть спроецирована на заданный набор профессиональных компетенций. В-третьих, тематика ВКР должна учитывать профессиональные интересы обучающихся. При этом возможен «конфликт интересов», когда объективно невозможно выполнение всех трех условий.

Своеобразным выходом из этой трудной ситуации является выстраивание системы подготовки ВКР на всем протяжении обучения в магистратуре. В рамках дисциплины «Современные проблемы науки и образования» обучающиеся самостоятельно определяют сферу своих научных интересов и прогнозируют возможный практический результат своего исследования. Публичная защита выбранной темы ВКР происходит на заседании выпускающей кафедры. Степень готовности магистранта к решению профессиональных и научных задач в рамках конкретного исследования оценивается в балльной системе (согласно «Технологической карте защиты темы ВКР»). Выпускающая кафедра и научный руководитель ВКР должны определить этапы формирования и совершенствования компетенций. Обучающийся в рамках освоения конкретных образовательных модулей должен сформировать «копилку личных достижений». Обязательными компонентами портфолио, оцениваемыми в балльной системе, являются:

- разработка и защита дополнительной образовательной программы по теме ВКР;
- представление методологической основы и методов научного исследования ВКР;
- разработка и защита проектов по проектированию образовательного контента;
- разработка и защита проекта по формированию навыков медийно-информационной грамотности;
- разработка и защита проекта для организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в рамках внеурочной работы.

---

Отметим, что результаты всех видов деятельности должны быть размещены на индивидуальном электронном ресурсе обучающегося, который является обязательным компонентом портфолио, представляет собой репозиторий личных достижений студента и оценивается в балльной системе. Наличие индивидуального электронного образовательного ресурса обучающегося позволяет, с одной стороны, осуществлять систематическую диагностику всех видов деятельности обучающегося всеми заинтересованными лицами (научным руководителем, заведующим кафедрой, преподавателями, деканом и другими обучающимися) и, с другой стороны, формирует навыки рефлексивной деятельности обучающегося.

Не менее важным является и то, что работа по теме ВКР подразумевает обязательную апробацию прогнозируемых практических результатов исследования в ходе профессиональной деятельности или в период научно-педагогической практики.

Включение требований по проверке практической значимости результатов исследования существенно повлияло на отношение магистрантов к ВКР и стимулирует их к продолжению исследовательской деятельности в своей профессиональной среде.

Работа по подготовке ВКР завершается в рамках научно-исследовательской практики, когда определяется качество выполнения поставленных ранее исследовательских задач по подготовке ВКР. Выпускающая кафедра дает промежуточную оценку готовности ВКР и уровня сформированности отдельных компетенций.

Завершающим этапом по представлению результатов научного исследования становится комплекс аттестационных мероприятий, включающих оценивание:

- результатов сформированности компетенций научным руководителем — 25 баллов;

- качества практических результатов научного исследования на заседании вы-

пускающей кафедры в рамках преддипломной практики — 25 баллов;

- качества научного исследования и уровня сформированности профессиональных компетенций государственной аттестационной комиссией — 50 баллов.

Таким образом, государственная аттестационная комиссия, в которую входят и представители работодателя, имеет возможность объективно оценить качество подготовки выпускника в рамках конкретной образовательной программы, а также высказать свои предложения по корректировке содержания аттестационных требований, тематике ВКР, способах диагностирования и оценивания достижений каждого студента.

Отношение к государственному экзамену как способу аттестации в педагогическом сообществе весьма неоднозначно. С одной стороны, сохраняются традиционные подходы к способам проведения государственного экзамена (обучающийся готовится к экзамену по заранее предложенным вопросам). При этом вопросы формулируются, как правило, в описательной форме и предполагают демонстрацию исключительно теоретических знаний. В магистратуре, как нам представляется, такой подход не является результативным, поскольку так называемая «проверка знаний» не соотносится с современными требованиями проверки сформированности конкретных компетенций.

Нами апробировались разные формы государственного экзамена, но в ходе аналитической работы было установлено, что государственный экзамен как способ итоговой аттестации, отражающий уровень освоения выпускником ОПОП и уровень сформированности его *профессиональных* компетенций, должен быть комплексным и содержать задания проблемного характера. Студенту предлагаются профессиональные задачи для предварительной подготовки, результат решения которых должен быть представлен непосредственно на экзамене в фор-

ме профессиональной дискуссии, участие в которой принимают не только комиссия, но и присутствующие на экзамене студенты.

Решение профессиональной задачи предполагает обращение студента к научно-методическому опыту, в том числе и опыту своей профессиональной деятельности. Студенты, не имеющие своего опыта педагогической деятельности, могут использовать навыки профессиональной деятельности, полученные в ходе проведения педагогической практики в бакалавриате и магистратуре.

С этой целью было принято решение об организации совместной практики студентов бакалавриата и магистратуры, в рамках которой происходит диагностирование профессиональных компетенций студентов бакалавриата магистрантами [5]. Следует признать плодотворность реализации данной идеи как для студентов бакалавриата, так и для студентов магистратуры.

Подготовка к государственному экзамену требует от студента овладения методами анализа, диагностики и обобщения практического опыта, накопленного отечествен-

ными и зарубежными научно-методическими школами, способности трансформации теоретических знаний в прикладные и объективной самооценки своей готовности к решению профессиональных задач.

Таким образом, внедрение и реализация новых подходов и концептуальных основ для проведения итоговой аттестации в новых условиях формирования современного специалиста, готового к выполнению профессиональных задач, способного к саморазвитию и имеющего креативное мышление, свидетельствует о необходимости включения комплексных диагностических мероприятий, направленных на объективное оценивание уровня сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Вместе с тем следует признать, что необходимо продолжать поиск новых способов и технологий оценивания готовности выпускника к профессиональной деятельности в ходе итоговой аттестации, а также вести систематический мониторинг опыта проведения итоговых испытаний специалистами разных областей знаний.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Виландеберк А. А., Шубина Н. Л.* Итоговая государственная аттестация: технологии подготовки и представления результатов. Бакалавриат: методические рекомендации для студентов. СПб.: Книжный дом, 2010. 36 с.
2. *Виландеберк А. А., Шубина Н. Л.* Итоговая государственная аттестация: технологии подготовки и представления результатов. Магистратура: методические рекомендации для студентов. СПб.: Книжный дом, 2010. 36 с.
3. *Виландеберк А. А., Шубина Н. Л.* Кластер «открытой практики» в системе высшего образования // Научное мнение: научный журнал. СПб. 2017. № 11.
4. *Виландеберк А. А., Шубина Н. Л.* Новые технологии оценки результатов обучения. Уровневое образование: методическое пособие. СПб.: Академия исследования культуры, 2008. 106 с.
5. *Виландеберк А. А., Шубина Н. Л.* Проектирование модульной образовательной программы на базе кластер-технологий. СПб., 2010.

## REFERENCES

1. *Vilandeberk A. A., Shubina N. L.* Itogovaya gosudarstvennaya attestatsiya: tehnologii podgotovki i predstavleniya rezultatov. Bakalavriat: metodicheskie rekomendatsii dlya studentov. SPb.: Knizhnyiy dom, 2010. 36 s.
2. *Vilandeberk A. A., Shubina N. L.* Itogovaya gosudarstvennaya attestatsiya: tehnologii podgotovki i predstavleniya rezultatov. Magistratura: metodicheskie rekomendatsii dlya studentov. SPb.: Knizhnyiy dom, 2010. 36 s.
3. *Vilandeberk A. A., Shubina N. L.* Klaster «otkryitoy praktiki» v sisteme vyisshego obrazovaniya // Nauchnoe mnenie: nauchnyiy zhurnal. SPb. 2017. N 11.

---

4. Vilandeberk A. A., Shubina N. L. Novyie tehnologii otsenki rezultatov obucheniya. Urovnevoe obrazovanie: metodicheskoe posobie. SPb.: Akademiya issledovaniya kul'turyi, 2008. 106 s.

5. Vilandeberk A. A., Shubina N. L. Proektirovanie modulnoy obrazovatel'noy programmy na baze klaster-tehnologiy. SPb., 2010.

*V. L. Sitnikov, L. I. Doeva*

## **ОБРАЗЫ СУПРУГОВ В СОЗНАНИИ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН С РАЗНЫМ СТАЖЕМ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ**

*В статье освещается проблема содержания образов супругов, отражаемых собственным сознанием мужчин и женщин, а также сознанием их жен и мужей в разные периоды семейной жизни. Авторы раскрывают структуры и содержание перцептивных образов «реального» и «идеального» супруга.*

**Ключевые слова:** образ супруга, структура образа супруга, содержание образа супруга.

*V. Sitnikov, L. Doeva*

## **IMAGES OF SPOUSES IN CONSCIOUSNESS OF MEN AND WOMEN WITH THE DIFFERENT EXPERIENCE OF FAMILY LIFE**

*The article deals with the issue of the content of the image of the spouses, reflected a consciousness of my own men and women, as well as the minds of their wives and husbands at different periods of family life. The authors reveal the structure and the contents of perceptual images «real» and «ideal» spouse.*

**Keywords:** image of the spouse, the spouse of an image structure, image content spouse.

Одной из ключевых проблем внутрисемейных отношений, влияющих на их стабильность, устойчивость, удовлетворенность супружеством, является проблема отражения супругами друг друга. Благополучный брак основывается на адекватном отражении супругами друг друга и совместности людей как личностей, а удовлетворенность браком напрямую зависит от требований, предъявляемых к личности супруга. С этим связана актуальность и необходимость учета и всестороннего изучения факторов, влияющих на супружескую удовлетворенность и различия в восприятии образов «идеального» супруга и супруга реального, которые сложились в сознании мужчин и женщин. Большое значение в этом вопросе отводится содержанию образа супруга [3].

В своем развитии семья проходит определенные этапы, отражающие динамику ее функций, структуры и отношений между ее членами [2].

Один из вариантов периодизации этапов развития семьи основан на изменении места детей в семейной структуре [7].

Кроме того, выделение этапов может быть связано со статистикой кризисов семьи. Ч. С. Гризицкас и Н. В. Малярова отмечают: «Установлено, что в определенные периоды изменения цикла жизни семьи появляется тенденция к кризисам и конфликтам» [1].

В нашем исследовании была использована классификация Дороти и Рафаэль Беквары, согласно которой семья имеет следующие этапы развития: брак (первый-второй год совместной жизни), ранний