

- Shamelo E. A.** The role of a foreign language in the formation of professional mobility of graduates. – Bulletin of the South Ural State University. – 2009. – No. 24. – P. 52–56.
- Starikov A. V., Starikov V. V.** Selection of the social mobility lift. – The Youth Science of Verkhnekamie: the V Regional Conference. – Berezniki, 2008.
- Tsiguleva O. V.** Reforms of the non-governmental sector of the higher professional education of the Russian Federation. – Philosophy of education. – 2009. – No. 3(28). – P. 128–135.
- Tsiguleva O. V.** The role of non-governmental universities in the development of the education market. – Philosophy of education. – 2010. – No. 4(33). – P. 69–75.
- Tsiguleva O. V.** Mobility as a condition of development of the private higher education. – Philosophy of education. – 2014. – No. 5(56). – P. 50–60.
- Zernov V. A.** Private sector: analysis, the development forecast. – Higher education in Russia. – 2004. – No. 9. – P. 52–58.
- Zernov V. A. et al.** Private higher education in Russia: becoming, state and the prospects of development. – Moscow, 2009. – 388 p.
- Zernov V. A.** Corporate universities in Russia: Current Status, Trends, Prospects. – Higher Education in Russia. – 2013. – No. 4. – P. 3–11.
- Zimnyaya I. A.** Educational Psychology. – Moscow: Logos, 2004. – 384 p.
- Zvereva N. et al.** Preparing of graduates for social and professional mobility. – Higher Education in Russia. – 2006. – No. 6. – P. 89–93.

Принята редакцией: 9.10.2014.

УДК 378

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Н. В. Чекалева (Омск)

Автор поднимает вопрос о сложности оценки компетенций студентов вуза: ее структуре, содержании, процедуре. Сложность оценки компетенций связана в первую очередь с различной интерпретацией данного понятия. В статье представлены некоторые взгляды на понятие компетенции, сложившиеся в разных странах: в Великобритании – это способность человека выполнять требуемые трудовые функции, во Франции – ресурсы для осуществления деятельности, в Германии – профессиональные и личные знания и умения. Подчеркивается, что в России компетентностный подход – это инновация, в российской практике компетенция – это способность человека решать профессиональные задачи.

© Чекалева Н. В., 2015

Чекалева Надежда Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, проректор по инновационной и международной деятельности, заведующая кафедрой педагогики, Омский государственный педагогический университет.

E-mail: pedagog@omgpru.ru

Chekaleva Nadezhda Viktorovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Pro-Rector for innovation and international activities, Head of the Chair of Pedagogy, Omsk State Pedagogical University.

Предполагается, что разработка комплексной оценки будет способствовать определению уровня развития той или иной компетенции, а критерием оценки уровня сформированности компетенций студентов вуза будет выступать готовность к профессиональной деятельности, включающая личностный, теоретический и практический компоненты.

В статье рассматривается европейский опыт оценки компетенций специалистов – составление профиля компетенций и карты компетенций. Профиль компетенций специалиста – это оформленный образ, заданный набором характеристик, он дает возможность определить структуру и состав компетенций для определенного специалиста. Карта компетенций специалиста включает актуальные и потенциальные компетенции специалиста.

Автор указывает на основные проблемы оценки компетенций студентов российских вузов и предлагает пути их решения; описывает модель процесса оценки компетенций и предлагает набор оценочных средств для проведения процедуры оценивания компетенций студентов вуза. К таким оценочным средствам автор причисляет кейс-стади, ин-баскет-упражнения, симуляции, тесты умений и навыков, прямое наблюдение, проблемные ситуации, портфолио, резюме, выполнение курсовых и дипломных проектов, проблемных проектов, технику «демонстрация действия и вопросы», дополнительные устные и письменные тесты и т. п.

В заключение автор указывает направления развития практики оценки компетенций студентов вуза: четкое понимание структуры компетенций, изучение требований рынка труда к компетенциям специалиста, сотрудничество с представителями рынка труда, разработка профилей компетенций специалиста, составление карты компетенций каждого студента, определение места каждой учебной дисциплины в процессе формирования и развития компетенций студентов, подбор оценочных средств для оценки компетенций в соответствии с выделенными ранее единицами компетенций. Кроме этого, автор указывает на необходимость разработки инструментов оценки уникального опыта каждого человека.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, профиль компетенций, карта компетенций, оценка, комплексная оценка, оценка компетенций, оценочные средства, модель процесса оценки, студенты вуза.

**THE PROBLEMS OF ASSESSING
THE COMPETENCES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS
N. V. Chekaleva (Omsk)**

The author raises a question about the complexity of assessment of the higher education students' competences: its structure, content, and procedure. The author thinks that, first of all, the complexity of competence assessment is connected with the differences in the interpretation of competence. Some views on how to interpret the meaning of competence are presented in the article:

in Great Britain – it is one's ability to perform required professional functions, in France – these are resources for carrying out certain activity, in Germany – these are professional and personal knowledge and skills. It is underlined that in Russia competence-based approach is an innovation and in Russian practice competence is one's ability to complete professional tasks.

It is supposed that the development of a complex assessment will assist to identify the levels of competence. The assessment criterion of the levels of the higher education students' competences is students' readiness for professional activity that includes personal, theoretical and practical components.

The article presents the European practice of assessing specialists' competences: developing the competence profiles and competence maps. The competence profile of the specialist is a certain image of this specialist that includes a set of characteristics. The competence profile is a basis on which the structure and content of the specialist's competences are identified. The competence map consists of actual and potential competences of the specialist.

The author points to the main problems of assessing students' competences in Russian higher education institutions and proposes some ways to solve these problems; describes a model of the competences assessment process and gives a set of assessment tools for carrying out the procedure of competences assessment. The author thinks that a set of assessment tools should contain case-study, in-basket exercises, simulations, skills tests, direct observation, problem situations, portfolio, resume, preparation of course and diploma projects, problem solving projects, action-demonstration techniques and questions techniques, additional oral and written tests, etc.

In conclusion, the author indicates the directions of how to develop the practice of assessing the higher education students' competences: developing a clear understanding of the competence structure, studying the labor market requirements for specialist's competences, developing cooperation with the representatives of labor market, developing competence profiles of specialists and competence maps of University students, identifying the place of each University discipline in the process of students' competences development, elaborating assessment tools for competence assessment in accordance with the determined competence units. Moreover, the author admits the necessity to elaborate the tools that can assess the unique experience of each person.

Keywords: *competence-based approach, competence, competence profile, competence map, assessment, complex assessment, assessment of competences, assessment tools, model of the assessment process, higher education students.*

Идеи компетентностного подхода получили достаточно широкое распространение в педагогической науке и практике. Компетенции являются компонентом образовательных стандартов, организационных моделей, широко применяются в оценке эффективности профессиональной деятельности. Несмотря на это, теория компетенций до сих пор не является устоявшейся: существуют различные трактовки как содержания са-

мих понятий (компетенция, компетентность), так и структуры явлений, которые эти понятия охватывают [1].

Неоднозначность понятия «компетенция» связана с тем, что в разных странах оно отражает свою специфику сложившейся образовательной практики. Так, в национальной системе квалификаций Великобритании и в национальных профессиональных стандартах компетенции отражают способность человека выполнять требуемые трудовые функции согласно требованиям стандарта. (В настоящее время в Великобритании центральным с точки зрения употребления понятием является понятие умений (потребности в умениях, Департамент образования и умений, советы по умениям и т. п.), именно поэтому в нормативном, научном и практико-ориентированном дискурсе доминирует термин «умения». Это скорее всего дань моде, которая, как известно, часто меняет свои пристрастия. Еще десять лет назад центральным термином в Великобритании был термин «компетенция».) Компетенции, условно разделенные на единицы компетенций, описываются в терминах «знание», «умение», «модель поведения», которые могут быть измерены и которые во многих обновленных за последние годы профессиональных стандартах называются результатами обучения [2].

Во Франции компетенции трактуются как ресурсы, используемые человеком для осуществления деятельности (например, для решения проблем) в конкретной ситуации. Компетенции имеют когнитивную, опытную и поведенческую составляющую и актуализируются в деятельности, осуществляемой в конкретном организационном контексте. Такой подход объединяет индивидуальное «измерение» компетенции как принадлежности человека и ее организационное и контекстуальное измерение.

В Германии работодатели определяют профессиональные знания и умения, связанные с конкретной трудовой деятельностью (трудовые функции и роли); ключевые умения (коммуникативные и аналитические умения); умения, обеспечивающие возможность трудоустройства, такие как самостоятельность, инициативность и т. п. Все это объединено в понятие профессиональной и личной компетенции.

Безусловно, компетентностный подход в России – это инновация. С другой стороны, это не просто заимствование европейского опыта, а объективная необходимость и требование времени: современное общество и современный человек стали другими, сегодня в условиях избыточности информации в определенных ситуациях студент может знать и уметь больше, чем преподаватель (способы быстрого получения информации, коммуникативные навыки, знание психологии общения с людьми и т. п.). Именно поэтому требуется разработка механизмов учета и признания результатов неформального, спонтанного обучения,

а также более широкий взгляд на результаты обучения, которые выражаются не только в знаниях, умениях, навыках, но и субъективном опыте, ценностях, ориентации личности и т. п. В контексте принятия ФГОС ВПО третьего поколения, в основе которых лежит компетентностный подход, компетенция представляет собой интегративную характеристику личности, выражающуюся в способности человека решать профессиональные задачи. Предполагается, что набор компетенций, определенный в стандартах, будет способствовать проведению комплексной оценки образовательных результатов выпускников [3].

Исходя из этого, основным критерием оценки качества подготовки студентов вуза (а именно оценки уровня сформированности компетенций) может выступать готовность к профессиональной деятельности, которая рассматривается в единстве трех составляющих: личностной (направленность личности, готовность к творчеству, отсутствие сопротивления изменениям и т. п.), теоретической и практической.

Проблема выявления результативности профессиональной подготовки кадров сложна и многоаспектна, в ее решении заинтересованы педагоги, работодатели, представители власти и т. д. Каждый из этих субъектов имеет собственное представление о целях, принципах, методах, особенностях организации процесса оценивания и мониторинга [4].

Как показывает анализ европейского опыта, понимание компетенций и их оценка осуществляются на основе установленных четких связей между требованиями сферы труда к выполнению работниками трудовых функций и требованиями к тому, как оценить готовность работников, то есть в самой структуре компетенции заложены критерии оценки. При этом готовность может формироваться как в процессе освоения образовательной программы в учебном заведении, так и в процессе трудовой деятельности на рабочем месте, а также на основе самостоятельного обучения, в том числе и с использованием возможностей, предоставляемых новыми технологиями. Поэтому во многих странах разрабатываются процедуры и институциональные механизмы признания результатов неформального и спонтанного обучения, что полностью соответствует задачам реализации стратегии обучения в течение всей жизни, которая признана основополагающей практически во всем мире.

Что касается России, то, по всей видимости, в качестве основных проблем оценки компетенций студентов вуза следует назвать:

- отсутствие адекватного для российской традиции согласованного определения компетенции;
- четкого определения структуры компетенций (знания, умения, навыки, опыт, ценности и т. п.), соотношение компонентов компетенции для определенной профессиональной области;

– отсутствие гибкого инструментария, позволяющего учитывать и согласовывать изменяющиеся требования общества, интересы работодателей и самих студентов, региональную специфику и т. п. (отсутствие профессиональных стандартов (описания квалификационных требований к некоторой профессии или профессиям определенной профессиональной сферы (такие документы также называют квалификационными справочниками или справочниками квалификационных характеристик)), квалификационных рамок (инструмента классификации имеющих квалификаций и разработки новых квалификаций, необходимость в которых возникает на рынке труда) и пр.);

– механизма учета результатов самостоятельного, неформального, спонтанного обучения.

Основная проблема практики оценки компетенций студентов видится в описании целей обучения. Новая ориентация на результат высвечивает расхождение между необходимостью измерения результатов конкретных знаний и компетенций, с одной стороны, и призрачными общими формулировками компетенций – с другой. Особенно остро встают вопросы «Как соотносятся учебные дисциплины с компетенциями, прописанными в стандартах? Оправдан ли путь от “содержания к компетенции” и что представляет собой путь “от компетенции к содержанию”?»

В практике оценивания компетенций уже сложилась определенная модель процесса оценки, которая включает следующие шаги:

1) подготовку к процессу оценивания, планирование всего процесса оценки компетенций (изучение современных требований к профессии, определение этапов, места оценки и людей, которые будут проводить оценку);

2) разработку профиля компетенций специалиста данной профессиональной сферы (изучение основных действий, событий, свойственных данной профессии, определение региональной специфики запроса на определенные компетенции и т. п.).

3) подбор оценочных средств и критериев оценки выявленных выше компетенций (подбор оценочных средств осуществляется к каждой компетенции в процессе взаимодействия преподавателей, чьи дисциплины вносят вклад в развитие той или иной компетенции, с привлечением к этому процессу представителей рынка труда);

4) подбор людей, которые будут проводить процедуру оценки (желательно, чтобы в данной группе присутствовали, помимо преподавателей определенных дисциплин, психологи).

Исходя из вышесказанного, для того чтобы оценивать, необходимо определиться, что оценивать. В этом случае интересным представляется опыт зарубежных коллег по составлению профиля специалиста.

Составление профиля компетенций является новой формой подбора и работы с персоналом во многих престижных компаниях мира. Профиль компетенций специалиста – это оформленный образ, заданный набором характеристик, объединенных по определенному критерию (характеристики могут определяться на основе стандартов, требований работодателей, с учетом региональной специфики и т. п.). Профиль дает возможность определить структуру и состав компетенций для определенного специалиста (например, профиль компетенций преподавателя вуза, профиль компетенций учителя школы, профиль компетенций инженера и т. п.) [5; 6].

Профиль включает компетенции, представленные в виде устойчивых характеристик и раскрывающих профессионализм человека, его стиль мышления, ожидания от профессиональной деятельности, лидерские качества. На основе профиля составляется карта компетенций специалиста – актуальных компетенций (уже имеющихся, сформировавшихся) и потенциальных компетенций (начинающихся формироваться или потенциально возможных) [7].

Подобного рода инструментарий больше подходит для оценки актуальных и потенциальных компетенций студентов старших курсов, уже имеющих определенный опыт решения профессиональных задач.

Оценка компетенций – это пролонгированный во времени процесс и сама процедура оценивания не может быть разовой, оценка компетенций подразумевает сбор информации о динамике профессионального развития человека. Оценка компетенций – это индивидуализированный процесс, направленный на конкретного человека. Компетенция проявляется ситуативно, в определенном деятельностном контексте, и, следовательно, при подборе оценочных средств необходимо учитывать эти особенности, а также включать в оценочный комплекс средства учета результатов решения определенных проблемных ситуаций на рабочем месте, на практике.

Оценка компетенций отличается от традиционной оценки. Здесь в меньшей степени необходим процесс наблюдения и тех, кто наблюдает за выполнением определенной работы. Скорее при оценке компетенций оценивается действие или набор действий, необходимый для выполнения той или иной работы, и сам факт решения проблемы.

В практике оценки компетенций наиболее часто используемыми являются оценочные средства, направленные как раз на оценку уместного и своевременного действия или оценку решения проблемы: кейс-стади; ин-баскет-упражнения, симуляции, тесты умений и навыков, прямое наблюдение, проблемные ситуации, портфолио, резюме, выполнение курсовых и дипломных проектов, проблемных проектов, техника «демонст-

рация действия и вопросы», дополнительные устные и письменные тесты и т. п. [5; 6].

В *кейс-стади* представляется детальное описание комплексной проблемы практики и студенту предлагается найти варианты решения данной проблемы, аргументировав, почему именно эти варианты он считает подходящими для ее решения, а также попытаться объяснить, почему используемые на практике методы работы не приносят результата. Кейс-стади позволяет оценить аналитические способности студентов, развитие способности к критическому мышлению, интерпретации данных и пр.

Ин-баскет-упражнения – оценка обучения, основанная на имитации ситуаций. Ин-баскет-упражнения позволяют оценить способность студента работать с информацией и принимать решения на основании имеющейся информации. Эти упражнения предполагают выполнение обучаемым роли сотрудника, которому необходимо разобрать накопившиеся деловые бумаги, относящиеся к повседневной профессиональной деятельности человека и принять необходимые решения, разобрав данную документацию. Цель упражнения – занять позицию человека, ответственного за работу с данной документацией, и справиться со всеми задачами, которые она подразумевает. Баскет-метод оценивает и способность к анализу, систематизации и отбору наиболее важных факторов и их классификации с учетом важности и срочности, к формулированию путей решения разных проблем.

Симуляции позволяют отработать и оценить определенные образцы поведения, действия, типичные для профессиональной деятельности того или иного человека в определенных ситуациях. Для этого разрабатываются сценарии реальных ситуаций, приглашаются люди, вовлеченные в данную ситуацию, и студентам предлагается разрешить проблему, продемонстрировав навыки выстраивания взаимоотношений в сложившейся ситуации (например, симуляция судебного заседания). Очень часто в симуляции включают деловые и ролевые игры, направленные на проявление той или иной компетенции, которую требуется оценить. В последнее время все более популярными становятся компьютерные и on-line симуляции, которые расширяют возможности вариантов профессиональных ситуаций и географически не привязаны к конкретному месту.

Прямое наблюдение – заключение о выполнении работы на практике (например, заключение и оценка руководителя практики).

Техника «демонстрация действия и вопросы» – процесс демонстрации определенного действия, сопровождающегося вопросами о необходимости, допустимости данного действия и его последствиях.

Тесты умений и навыков (тесты по выполнению определенных действий) – дополнительные устные и письменные тесты также остаются ак-

туальными при проверке уровня знаний, необходимых в той или иной профессиональной сфере.

Портфолио позволяет оценить результаты предшествующего обучения и опыт человека по решению профессиональных задач.

Курсовые, дипломные проекты, проблемные проекты являются механизмом оценки способности студента применять полученные теоретические знания для решения проблем практики («трансфер знаний»).

В заключение еще раз хотелось бы подчеркнуть, что оценка компетенций студентов – это тщательно продуманный и спланированный процесс, требующий 1) четкого понимания того, что такое компетенция и ее структура; 2) изучения требований рынка труда к компетенциям специалиста той или иной профессиональной сферы; 3) сотрудничества с представителями рынка труда; 4) наличия профиля компетенций специалиста; 5) составления карты компетенций каждого студента; 6) определения места и роли каждой учебной дисциплины в процессе формирования и развития компетенций студентов; 7) подбора оценочных средств для оценки компетенций в соответствии с выделенными ранее единицами компетенций (то есть действиями и проблемами, типичными для той или иной профессиональной сферы).

Кроме этого, следует помнить, что компетенция интегративна по своей природе и при ее оценке следует учитывать уникальный опыт каждого человека, проявляющийся в готовности принимать решения, брать ответственность за себя и других людей, уметь вести себя в стрессовой ситуации и пр.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Кудрявцева Е. И.** Проблемы оценки и развития управленческих компетенций // Вестник ИНЖЭКОНа. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – № 4(47) – С. 37–45.
2. **Дроботенко Ю. Б.** Зарубежный опыт оценки компетенций педагогических кадров // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2012. – № 1. – С. 92–95.
3. **Чекалева Н. В.** Инновационные подходы в подготовке будущих специалистов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. – № 2(49). – С. 105–110.
4. **Макарова Н. С.** Компетентность преподавателей вуза: критерии и методы оценивания // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2012. – № 1. – С. 102–104.
5. **Teachers' Professional Development. Europe in international comparison** // An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). – European Union, 2010.
6. **Villegas-Reimers E.** Teacher Professional Development: an international review of the literature. – UNESCO : International Institute for Educational Planning, 2003.
7. **Bancheva E.** Competence-Based Assessment and Certification of HR Professionals (report within the programme provided by the European Network on Vocational Education and Training Research as part of the European Conference on Educational Research (2005) in Dublin. – [Электронный ресурс]. – URL:

<http://www.docstoc.com/docs/26985082/Competence-based-assessment#> (дата обращения: 05.01.2015).

REFERENCES

1. **Kudryavtseva E. I.** The problems of assessment and development of the management competences. – Vestnik INZHEKONa. Series: Humanities. – 2011. – No. 4(47). – P. 37–45.
2. **Drobotenko Yu. B.** Foreign practice of teachers' competences assessment. – Specific character of pedagogical education in the regions of Russia. – 2012. – No. 1. – P. 92–95.
3. **Chekaleva N. V.** Innovative approaches to the training of future specialists. – Psycho-pedagogy in the law-enforcement bodies. – 2012. – No. 2(49). – P. 105–110.
4. **Makarova N. S.** Higher education teacher's competency: criteria and methods of assessments. – Specific character of pedagogical education in the regions of Russia. – 2012. – No. 1. – P. 102–104.
5. **Teachers' Professional Development.** Europe in international comparison. – An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). – European Union, 2010.
6. **Villegas-Reimers E.** Teacher Professional Development: an international review of the literature. – UNESCO: International Institute for Educational Planning, 2003.
7. **Bancheva E.** Competence-Based Assessment and Certification of HR Professionals (report within the programme provided by the European Network on Vocational Education and Training Research as part of the European Conference on Educational Research (2005) in Dublin. – [Electronic resource]. – URL; <http://www.docstoc.com/docs/26985082/Competence-based-assessment#> (date of access: 05.01.2015).

BIBLIOGRAPHY

Chekaleva N. V. Changes in the activity of teachers of pedagogical higher education institution in the context of innovative education. – The Emissia. Offline Letters: electronic scientific journal, September 2011, ART 1643. – Saint-Petersburg, 2011. – [Electronic resource]. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1643.htm> (date of access: 05.01.2015).

Goe L., Biggers K., Croft A. Linking Teacher Evaluation to Professional Development: Focusing on Improving Teaching and Learning. – [Electronic resource]. – URL: <http://www.gtlcenter.org/sites/default/files/docs/LinkingTeacherEval.pdf> (date of access: 05.01.2015).

Golub G. B., Kogan E. A., Fishman I. S. Assessing the levels of key competences development of UNPO graduates: approaches and procedures. – Issues of education. – 2008. – No. 2. – P. 161–185.

Harwell S. H. Teacher Professional Development: It's Not an Event, It's a Process. – [Electronic resource]. – URL: <http://www.cord.org/uploadedfiles/HarwellPaper.pdf> (date of access: 05.01.2015).

Karimova A. D., Chekaleva N. V. Matrix as a means of assessment and interpretation of educational outcomes expressed in competence format. – Alma mater (Bulletin of Higher School). – 2012. – No. 12. – P. 68–72.

Little A., Wolf A. News in learning outcomes assessment (international aspect). – Moscow, 2007. – 367 p.

Makarova N. S., Drobotenko Yu. B. Focus-group study of educational process changes in modern University. – Internet-journal Naukovedenie. – 2014. – No. 2. – P. 162. – [Electronic resource]. – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/63PVN214.pdf> (date of access: 05.01.2015).

Matyushkina M. D. Quality criteria of post-diploma education of teachers. – Man and education. – 2010. – No. 1(22). – P. 80–83.

Novikov A. M. Science and practice today. – Higher Education in Russia. – 2006. – No. 6. – P. 16–21.

Oleinikova O. N., Murav'eva A. A. Professional standards as a basis of formation of the qualifications framework: a textbook. – Moscow, 2011. – 72 p.

Patal E. A., Sylvester B. J., Han C.-W. The role of competence in the effects of choice on motivation. – Journal of Experimental Social Psychology. – Vol. 50. – Issue 1. – 2014. – P. 27–44.

Pisareva S. A., Kondrashova K. V. Problems and perspectives of modernization in modern system of education. – Man and education. – 2007. – No. 1–2. – P. 70–74.

Radionova N. F., Tryapitsina A. P. Perspectives of Pedagogical Higher Education Development. – Man and education. – 2008. – No. 1(14). – P. 24–28.

Skobkin V. S., Tkachenko O. V. Student of a pedagogical higher education institution: life and professional perspectives. Articles about sociology of education. T. XI–XII. Num. XXI. – Moscow, 2007. – 200 p.

Shubina N. L. Multi-level education: from the idea of XX century to the model of realization in XXI century. – Herzen University Bulletin. – 2008. – No. 6. – P. 3–8.

Vilandeberk A. A., Spubina N. L. New technologies of learning outcomes assessment (multi-level education): manual for teachers. – Saint-Petersburg, 2008. – 168 p.

Принята редакцией: 17.01.2015.

УДК 378+372.016:741

**АКТИВИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПЛЕНЭРНОЙ ЖИВОПИСЬЮ
О. В. Шаляпин (Новосибирск), З. Ж. Рабилова (Алматы)**

В статье рассматриваются возможности пленэрной практики в развитии творческой деятельности будущих учителей изобразительного искусства. В этом контексте акцентируется задача формирования живописного замысла будущего изображения, включающего в себя эмоционально-образную оценку, изобразительные и выразительные возмож-

© Шаляпин О. В., Рабилова З. Ж., 2015

Шаляпин Олег Васильевич – доктор педагогических наук, профессор Института искусств, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: shalyarin.oleg@mail.ru

Рабилова Зоя Жилгилдиновна – старший преподаватель кафедры живописи, Казахский национальный педагогический университет им. Абая.

E-mail: zoya.rabilova@mail.ru

Shalyapin Oleg Vasilievich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Institute of Fine Arts, Novosibirsk State Pedagogical University.

Rabilova Zoya Zhilgildinovna – Senior Lecturer of the Chair of Painting, Abai Kazakh National Pedagogical University.