Документ подписан простой электронной подписью
Информация о владельце:
ФИО: Кислова Наталья Николаевна
Должность: Проректор по УМР и качеству образования
Дата подписания: 11.05.2023 08:39:14
Уникальный программный ключ:
52802513f5b14a975b3e9b13008093d5726b159bf6064f865ae65b96a966c035

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Самарский государственный социально-педагогический университет»
Кафедра логопедии, специальной педагогики и специальной психологии

Утверждаю
Проректор по учебно-методической
работе и качеству образования
_____ Н.Н. Кислова

Терентьева Наталья Петровна

ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ
для проведения промежуточной аттестации по дисциплине
«Организация и проведение психолого-педагогического эксперимента»

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль): «Психология и педагогика инклюзивного образования»
Квалификация
Бакалавр

Рассмотрено
Протокол № 1 от 27.08.2019
Заседания кафедры логопедии, специальной педагогики и специальной психологии

Одобрено
Начальник Управления образовательных программ
Н.А. Доманина

Самара 2019

Пояснительная записка

Фонд оценочных средств (далее – ФОС) для промежуточной аттестации по дисциплине «Организация и проведение психолого-педагогического эксперимента» разработан в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 122, основной профессиональной образовательной программой высшего образования «Психология и педагогика инклюзивного образования» с учетом требований профессионального стандарта 01.001 «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550), с изменениями, внесенными приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25 декабря 2014 г. № 1115н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 19 февраля 2015 г., регистрационный № 36091) и от 5 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный № 43326)

Цель ФОС для промежуточной аттестации – установление уровня сформированности компетенции УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач

Задачи ФОС для промежуточной аттестации - контроль качества и уровня достижения результатов обучения по формируемым в соответствии с учебным планом компетенциям:

УК-1.1. Анализирует задачу, выделяя этапы ее решения, действия по решению задачи

Результаты обучения

Знает требования к организации и проведению психолого-педагогического эксперимента;

Умеет формулировать комплекс задач в рамках поставленной цели психолого-педагогического эксперимента, обеспечивающих ее достижение. Владеет опытом формулирования ожидаемых результатов решения поставленных задач психолого-педагогического эксперимента

УК-1.2. Находит, критически анализирует и выбирает информацию, необходимую для решения поставленной задачи

Результаты обучения

Знает: требования к анализу и отбору информации, необходимой для решения задачи психолого-педагогического эксперимента.

Умеет: находить, анализировать и отбирать информацию, необходимую для решения задач психолого-педагогического эксперимента; проектировать решение конкретных задачи психолого-педагогического эксперимента;

Владеет: навыками отбора оптимальных способов решения задач психолого-педагогического эксперимента

УК-1.3. Рассматривает различные варианты решения задачи, оценивает их преимущества и риски

Результаты обучения

Умеет: находить и сопоставлять различные варианты решения задач психолого-педагогического эксперимента, оценивая их преимущества и риски.

Владеет навыками выбора оптимальных способов решения задач психолого-педагогического эксперимента, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений.

УК-1.4. Грамотно, логично, аргументированно формирует собственные суждения и оценки; отличает факты от мнений, интерпретаций, оценок в рассуждениях других участников деятельности

Результаты обучения

Знает: требования к аргументации, доказательству и опровержению идей и результатов психолого-педагогического исследования.

Умеет: грамотно, логично и аргументированно формировать результаты психолого-педагогического эксперимента суждения и оценки.

УК-1.5. Определяет и оценивает практические последствия возможных вариантов решения задачи

Результаты обучения

Знает: критерии оценки последствий возможных вариантов решения задач психолого-педагогического эксперимента.

Умеет: определять и оценивать практические последствия возможных вариантов решения задач психолого-педагогического эксперимента.

Требование к процедуре оценки:

Помещение: особых требований нет.

Оборудование: Оборудование: ноутбук, возможность использования сети Интернет.

Расходные материалы: не требуются

Доступ к дополнительным справочным материалам: портфолио работ студента, выполненных в процессе изучения дисциплины

Нормы времени: 90

Проверяемая (ые) компетенция (и) (из ОПОП ВО):

УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач

Проверяемый индикатор достижения компетенции:

УК-1.1. Анализирует задачу, выделяя этапы ее решения, действия по решению задачи

Проверяемый (ые) результат (ы) обучения:

Знает требования к организации и проведению психолого-педагогического эксперимента;

Умеет формулировать комплекс задач в рамках поставленной цели психолого-педагогического эксперимента, обеспечивающих ее достижение. Владеет опытом формулирования ожидаемых результатов решения поставленных задач психолого-педагогического эксперимента

Проверяемый индикатор достижения компетенции:

УК-1.2. Находит, критически анализирует и выбирает информацию, необходимую для решения поставленной задачи

Проверяемый (ые) результат (ы) обучения:

Знает: требования к анализу и отбору информации, необходимой для решения задачи психолого-педагогического эксперимента.

Умеет: находить, анализировать и отбирать информацию, необходимую для решения задач психолого-педагогического эксперимента; проектировать решение конкретных задачи психолого-педагогического эксперимента;

Владеет: навыками отбора оптимальных способов решения задач психолого-педагогического эксперимента

Проверяемый индикатор достижения компетенции:

УК-1.3. Рассматривает различные варианты решения задачи, оценивает их преимущества и риски

Проверяемый (ые) результат (ы) обучения:

Умеет: находить и сопоставлять различные варианты решения задач психолого-педагогического эксперимента, оценивая их преимущества и риски.

Владеет навыками выбора оптимальных способов решения задач психолого-педагогического эксперимента, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений.

Проверяемый индикатор достижения компетенции:

УК-1.4. Грамотно, логично, аргументированно формирует собственные суждения и оценки; отличает факты от мнений, интерпретаций, оценок в рассуждениях других участников деятельности

Проверяемый (ые) результат (ы) обучения:

Знает: требования к аргументации, доказательству и опровержению идей и результатов психолого-педагогического исследования.

Умеет: грамотно, логично и аргументированно формировать результаты психолого-педагогического эксперимента суждения и оценки.

Проверяемый индикатор достижения компетенции:

УК-1.5. Определяет и оценивает практические последствия возможных вариантов решения задачи

Проверяемый (ые) результат (ы) обучения:

Знает: критерии оценки последствий возможных вариантов решения задач психолого-педагогического эксперимента.

Умеет: определять и оценивать практические последствия возможных вариантов решения задач психолого-педагогического эксперимента.

Тип (форма) задания: типовое задание.

Пример типовых заданий (оценочные материалы):

Проанализируйте статью и выполните задания:

Библиографическое описание: Макарова И. А. Инклюзивное образование, толерантность, эмпатия: грани пересечения [Текст] / И. А. Макарова // Актуальные задачи педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Чита, октябрь 2013 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 129-132.

Работа в инклюзивном образовательном пространстве требует от педагогов развития профессиональных компетенций, неотъемлемыми компонентами которых становятся педагогическая толерантность и эмпатия. Педагогическая толерантность имеет многослойную структуру, способна к саморазвитию и определяет профессиональную позицию педагога.

Ключевые слова: инклюзивное образовательное пространство, дети с особыми образовательными потребностями, педагогическая толерантность, эмпатия, интолерантность, профессиональная позиция педагога, критерии сформированности педагогической толерантности.

Введение инклюзивного образования в нашей стране [7;8] актуализировало новый виток в осмыслении проблем педагогической толерантности. Для педагога, независимо от опыта и специфики деятельности, пожалуй, нет более серьёзного затруднения, чем преодоление барьера интолерантности, особенно в отношении нестандартных учеников, «иных» по психофизиологическим параметрам. Проявление педагогической интолерантности обнаруживаются в раздражительности педагогов и резких эмоциональных взрывах в виде негодования, ненависти; дискриминирующем поведении, использовании технологий запугивания и негативной вербализация в адрес детей, агрессивной, отстранённой или враждебной позициях. Перечисленные проявления подчёркивают: работа с особыми детьми требует значительной профессиональной и личностной подготовки, и прежде всего — формирование толерантности. Определяя толерантность, К. Уэйн отмечает, что это не только признание и уважение убеждений и действий других людей, но признание и уважение самих «других людей», отличающихся от нас. В этом ключе педагогическую толерантность можно представить, как способность педагога понять, признать и принять индивидуальность ребёнка, видя в нем носителя иных ценностей, мировоззрения и логики мышления, форм поведения и особенности внешности. Разделяя позицию М. А. Перепелицыной, отметим, что педагогическая толерантность

включает в себя когнитивный, перцептивно-аффективный и поведенческий компоненты [9]. Когнитивный компонент работает на реализацию информационной функции, способствующей фиксированию в сознании информации об основных фактах, понятиях, раскрывающих сущность толерантности как качества личности и смысловой функции, обуславливающей осознание и принятие толерантности как качества личности. Содержание компонента представляет знание о ценности ненасилия, правах человека, границах толерантности. Перцептивно-аффективный компонент выполняет функцию понимания, реализующуюся в восприятии и понимании намерений, установок, переживаний, состояний другого субъекта, а так же эмотивную восприятие субъекта и анализ собственных переживаний и состояний. Смысловую нагрузку компонента представляют эмпатия, идентификация, децентрация, принятие, эмоциональная устойчивость. Поведенческий компонент выполняет регулятивную функцию, реализующуюся в регуляции субъектом собственного действия на основе толерантности. В содержание компонента входят оценка ситуации, выбор и обоснование собственной модели действия, коррекция собственного действия, реализация выбранного действия.

В качестве основных критериев сформированности педагогической толерантности рассматриваются знания об умении контролировать себя, преодолении эгоцентризма, допустимости толерантности в пределах нравственности; сопереживание, сочувствие, признание за другим права на отличие, осознание неправомерности принуждающего действия, критичность в выборе поведения, воплощение в реальность выбранных альтернатив поведения.

Опираясь на разработки С. Л. Братченко [2] можно обозначить методологические подходы к толерантности в контексте инклюзии:

1. Экзистенциально-гуманистический подход характеризует толерантность как результат осмысленного и ответственного выбора человека по построению определённых отношений. С позиций инклюзии это проявляется в осознанном решении педагога работать в обычном или инклюзивном образовательном пространстве, получать новый опыт обучения детей с особыми образовательными потребностями, применять новые методики и технологии обучения. При этом педагог осознаёт значимость обучения в развитии ребёнка с любой формой дизонтогенеза.
2. Диверсификационный подход определяет сложную многокомпонентную психологическую структуру толерантности, не сводимую к отдельной личностной характеристике. Например, эффективная работа в инклюзии опирается на сочувствие, но не жалость к особым детям; понимание должно корелировать с требовательностью, умением поддержать и принять индивидуальность особого ребёнка.
3. Личностный подход позволяет оценить взаимосвязанные с поведенческой толерантностью ценности, личностные установки и смыслы. Работа в инклюзивном образовательном пространстве сопряжена с личностным и профессиональным саморазвитием.
4. Диалогический подход трактует толерантность в контексте межличностного взаимодействия с Другим, что требует от педагога коррекцией своих установок и стратегий межличностного взаимодействия, усиления рефлексии.
5. Фасилитативный подход подчёркивает, что изначально уровень личностной толерантности педагогов различен, но при создании специальных условий она способна развиваться, трансформируясь в принцип профессиональной педагогической позиции.

С нашей точки зрения толерантность можно рассматривать в качестве компонента компетенции в области инклюзивного образования. Это подразумевает единство теоретической и практической готовности педагогов к осуществлению педагогической деятельности с различными категориями детей. Благодаря этой компетенции становится возможным не только установление контакта с особым ребенком, его эмпатийное приятие, но и формирование особой среды для него, проектирование индивидуального образовательного маршрута.

Для подтверждения выдвинутого предположения на базе ГОАУ ДПО «Амурский областной институт развития образования» г. Благовещенска в период с ноября 2009г. по июнь 2013г. проходило изучение толерантности и эмпатии педагогов, готовящихся к работе (или работающих) в условиях инклюзии (N=450). Для выявления особенностей толерантности и эмпатии у педагогов были использованы: а) методика определения коммуникативной толерантности (автор В. В. Бойко); б) эмоциональный опросник «Эмпатические тенденции», разработанный А. Меграбяном (Albert Mehrabian) в модификации Н. Эпштейна.

Интерпретация полученных данный показала, что более высокий уровень готовности к работе в инклюзивном образовательном пространстве выявлен у тех педагогов, которые по шкале 3 консерватизм (категоричность) имеют наиболее низкие показатели (в пределах 1–4 баллов). Одновременно они имеют низкие показатели по шкале 6 (желание подогнать партнера под себя) и высокие показатели терпимости к физическому или психическому дискомфорту, в котором оказался партнер (шкала 8), а так же высокую приспосабливаемость (шкала 9). У 12 % педагогов эти показатели коррелируют с очень высоким или высоким уровнем способности личности к эмоциональному отклику на переживания других людей (эмпатия в пределах 63–81 баллов у 8 %; 82–90 баллов у 4 %). При этом показатели профессионально-ценностных ориентаций в доминанте имеют восприятие личности как ценности, стремление к развитию себя и других, активную жизненную позицию.

Можно сделать вывод: профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ формируется как интегративное качество при наличии профессиональных знаний и умений при наличии специфической шкалы ценностных ориентаций и выраженных качествах эмпатии и коммуникативной толерантности.

Профессионально-гуманистическая направленность личности проявляется в осознании педагогом гуманистических ценностей профессиональной деятельности, удовлетворенности ею, целеустремленности в овладении профессиональным мастерством, действенности и активности личности в достижении гуманистических целей и задач воспитания и обучения детей. В этом отношении в целом готовность к оказанию помощи детям с нарушенным развитием будет являться одним из показателей, определяющих возможность педагога работать в

условиях инклюзии. Интерес представляет позиция Х. Хекхаузена, указывающего, что под оказанием помощи, альтруистическим, или просоциальным, поведением могут пониматься любые действия, направленные на благополучие [14].

Поэтому формирование эмпатийного восприятия посредством тренингов, практических заданий и рефлексии в подготовке таких педагогов для работы с особыми детьми должно занимать особое место и выступало в качестве самостоятельной задачи повышения квалификации. Важной характеристикой эмпатии, отличающей ее от других видов понимания (таких как идентификация, принятие роли, децентрация), является слабое развитие рефлексивной составляющей, замкнутость в рамках непосредственного эмоционального опыта. Как правило, способности к эмпатии возрастают с увеличением жизненного опыта, что успешно можно использовать в системе повышения квалификации, ориентированной на работу с опытными специалистами. Средний возраст педагогов, работающих в рамках интеграции или инклюзии в образовательных учреждениях Амурской обл. в рамках эксперимента не превышает 46 лет. Известно, что эмпатия чаще проявляется в случае сходства субъектов (поведенческих и эмоциональных реакций). При этом она может иметь эгоистическую или альтруистическую направленность, т. е. использоваться как во имя собственных интересов, так и во имя интересов другого человека, составляет ядро коммуникации. В общении способность к эмпатии способствует сбалансированности межличностных отношений, определяет социальную приемлемость поведения человека. Развитая эмпатия — один из важнейших факторов успеха в деятельности, которая требует тонкого понимания партнера по общению, способности ощущать душевное состояние ребенка с особыми образовательными потребностями, умения ставить себя на его место в самых трудных ситуациях.

С уровнем развития эмпатии связан выбор способа разрешения сложных ситуаций. Педагоги с высоким уровнем эмпатии предпочитают конструктивные способы решения конфликта, учитывающие интересы и переживания других людей и направленные на оказание действенной помощи, поддержку и развитие отношений. При низком уровнем эмпатии используют деструктивные (директива, силовое воздействие без учета интересов и чувств другого человека) либо пассивные (уход от решения, игнорирование ситуации, перекладывание ответственности) способы разрешения проблем, не способствующие установлению конструктивного общения с детьми, имеющими отклонения в развитии.

Результаты диагностики показали разные уровни готовности к работе с особыми детьми: только 25 % готовы к организации психолого-педагогического сопровождения и консультирования родителей; 40 % готовы принимать детей такими, какие они есть; 15 % подготовлены к планированию заданий для детей с различной обучаемостью; 8 % — проектировать интеграцию в рамах образовательного процесса. 12 % отметили потребность в расширении профессиональной компетентности по вопросам интегрированного обучения. Согласно нашему взгляду, готовность к оказанию помощи выступает в качестве интегрального личностного качества, опирающегося ни систему профессиональных ценностных ориентаций. Его компоненты будут представлены эмпатией, толерантностью, педагогическим оптимизмом, высоким уровнем самоконтроля и саморегуляции, доброжелательностью. Не менее значимы тут и рефлексивные умения: наблюдать и анализировать, использовать знания, полученные эмпирическим путем.

Анализ полученных данных показал: наиболее успешны в работе с особыми детьми те педагоги, которые приняли следующую систему профессионально-ценностных ориентаций: признание ценности личности независимо от степени тяжести его нарушения; направленность на развитие личности каждого ребенка; расширение образовательного и социального пространства ребенка; осознание своей ответственности как носителя социального опыта и транслятора культуры; творческий подход в деятельности, ориентация на их индивидуальные особенности детей. Это подтверждает предположения, выдвинутые Е. Ю. Клепцовой, Ю. П. Поваренковым, Н. Н. Федотовой: толерантные интеракции представляют собой динамичнее структуры, существенно влияют на качество и содержание межличностных контактов, находятся под воздействием ряда средовых факторов и являются значимым компонентом мировоззренческой и педагогической позиций педагогов.

К сожалению, в реальной практике нельзя исключать не только отсутствие условий развития толерантности, но и наличие факторов, влияющих на развитие интолерантности, что осложняет реализацию идей инклюзивного образования.

Литература:

1. Асмолов А. Г. Толерантность: от утопии к реальности // На пути к толерантному сознанию. — М., 2000. С. 5–7.

2. Братчено С. Л. Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление — Красноярск, 2003. С. 104–117.

3. Декларация принципов толерантности // Век толерантности. 2001. № 1. С. 62–68.

4. Дементьева С. В. Философские интерпретации толерантности [Электронный ресурс]. Режимдоступа:http://tombider6.narod.ru/lib/tt/trudy_chlenov_rfo_vypusk_14/filosofskie_interpretacii_toleran.html (дата обращения 12.09.2013).

5. Касьянова Е. И. Социально-философские основания толерантности — автореф. дисс. на соискание уч. степени док. филос. наук — Улан-Удэ, 2009–45с.

6. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности: Учеб. пособие. — М.: Академический проект, 2004. 176с.

7. Лошакова И. И., Ярская-Смирнова Е. Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. — Саратов: Изд-во пед. института СГУ, 2002, С. 15–21.

8. Малофеев Н. Н. Почему интеграция в образовании закономерна и неизбежна≤ // Альманах ИКП РАО. 2007. — № 11. — С. 23–24.

9. Перепелицына М. А. Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя — автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук — Ярославль, 2006. — 34с.

10. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессиональной толерантности учителя [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/2005_1.pdf (дата обращения: 20.11.2010).

11. Погодина А. А. Толерантность: термин, позиция, смысл, программа. История: научно-методическая газета -М. «Первое сентября». 2002. № 4. С.4.

12. Тишков В. А. О толерантности // Толерантность и согласие / Отв. ред. В. А. Тишков — М.: ИЭА РАН, 1997. С.19–27.

13. Федотова Н. Н. Толерантность как мировоззренческая и инструментальная ценность // Философские науки. 2004. № 4. С. 5–28.

14. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Под ред. Б. М. Величковского, — М.: Педагогика, — 1986. — Т.1. — 408с.

1.1. Какие требования к организации и проведению психолого-педагогического эксперимента были выполнены при проведении исследования?

1.2. Соответствует ли комплекс задач поставленной цели психолого-педагогического эксперимента?

1.3. Сормулируйте ожидаемые результаты решения поставленных задач психолого-педагогического эксперимента

2.1. Назовите требования к анализу и отбору информации, выполненные для решения задач данного психолого-педагогического эксперимента.

2.2. Перечислите конкретные задачи психолого-педагогического эксперимента;

2.3. Дайте оценку эфффективности отбора оптимальных способов решения задач психолого-педагогического эксперимента

3.1. Предложите другой вариант решения задачи психолого-педагогического эксперимента, направленного на исследование толерантности, оцените его преимущества и риски.

3.2. Назовите ограничения выбора оптимальных способов решения задач психолого-педагогического эксперимента в данном случае

4.1. Какие требования к аргументации, доказательству и опровержению идей и результатов психолого-педагогического исследования были выполнены в данном случае?

4.2. Сделайте вывод об аргументированности результатов психолого-педагогического эксперимента в данном случае

5.1. Назовите критерии оценки последствий возможных вариантов решения задач психолого-педагогического эксперимента.

5.2. Определите и оцените практические последствия возможных вариантов решения задач психолого-педагогического эксперимента.Оценочный лист к заданию:

Каждое требование оценивается по шкале:

3–задание выполнено правильно полностью;

2 – задание выполнено с незначительными ошибками;

1 –задание выполнено большей частью с ошибками, недочетами);

0–задание не выполнено или выполнено с существенными ошибками.

Задание	Критерий	Индикатор компетентности
1.1	Определены требования к организации и проведению психолого-педагогического эксперимента.	УК-1.1
1.2	Комплекс задач соответствует поставленной цели психолого-педагогического эксперимента	УК-1.1
1.3	Ожидаемые результаты решения поставленных задач психолого-педагогического эксперимента соответствуют их содержанию	УК-1.1
2.1.	Названные требования к анализу и отбору информации, выполненные для решения задач данного психолого-педагогического эксперимента сответствуют представленному исследованию	УК-1.2
2.2.	Задачи психолого-педагогического эксперимента соответствуют его содержанию.	УК-1.2
2.3.	Оценку эфффективности отбора оптимальных способов решения задач психолого-педагогического эксперимента отражает достоинства и недостатки данного исследования.	УК-1.3
3.1.	Проведена оценка преимуществ и рисков предложенного студентом варианта решения задач психолого-педагогического эксперимента, направленного на исследование толерантности,	УК-1.3
3.2.	Ограничения выбора оптимальных способов решения задач психолого-педагогического соответствуют модели эксперимента в данном случае	УК-1.3

4.1.	Требования к аргументации, доказательству и опровержению идей и результатов психолого-педагогического исследования носят научный характер	УК-1.4
4.2.	Вывод об аргументированности результатов психолого-педагогического эксперимента в данном случае обоснован описанием эксперимента.	УК-1.4
5.1.	Критерии оценки последствий возможных вариантов решения задач психолого-педагогического эксперимента носят научный характер.	УК-1.5
5.2.	Оценка практических последствй возможных вариантов решения задач психолого-педагогического эксперимента основывается на анализе различных моделей эксперимента.	УК-1.5

Методические материалы, определяющие процедуру и критерии оценивания сформированности компетенций при проведении промежуточной аттестации

Код контролируемой компетенции или ее части	Наименованиче оценочного средства	Максимальное количество баллов	Всего баллов	Уровень осноения компетенцией (в баллах)		
				Пороговый (56-70%)		Пороговый (56-70%)
УК-1.1	Задание 1.1	3	3	1	2	3
УК-1.1	Задание 1.2	3	3	1	2	3
УК-1.1	Задание 1.3	3	3	1	2	3
УК-1.2	Задание 2.1	3	3	1	2	3
УК-1.2	Задание 2.2	3	3	1	2	3
УК-1.2	Задание 2.3	3	3	1	2	3
УК-1.3	Задание 3.1	3	3	1	2	3
УК-1.3	Задание 3.2	3	3	1	2	3
УК-1.4	Задание 4.1	3	3	1	2	3
УК-1.4	Задание 4.2	3	3	1	2	3
УК-1.5	Задание 5.1	3	3	1	2	3
УК-1.5	Задание 5.2	3	3	1	2	3