

Покупки

*Папа купил Пете пенал. У Веры папка и пластилин.
А Лене купили куклу.*

При повторном чтении учитель попросил ученика прочитать второе предложение. Ученик прочитал: «Папка и пластилин».

Действующие лица: учитель и ученик.

Инструкция для ученика: прочитать второе предложение с ошибкой.

Инструкция для учителя: определить, какие знания и умения не сформированы у ученика, и исправить ошибку, допущенную учеником.

Приведем примеры ситуаций, которые могут использоваться для инсценировки при изучении дисциплин «Менеджмент в туристской индустрии» и «Методика обучения грамоте и чтению в начальной школе».

Тема: «Управление конфликтами в туристской сфере».

Описание ситуации: менеджер корпоративного отдела отправил курьера в одну из компаний города для того, чтобы доставить железнодорожные билеты. Курьер перепутал заказы и привез в компанию не те билеты. Выезд по необходимым билетам осуществляется в день доставки.

Действующие лица: специалист корпоративного отдела, сотрудник компании-заказчика.

Тема: «Аналитико-синтетическая работа над звуковым и буквенным составом слов в процессе обучения грамоте».

Описание ситуации: Учитель показывает первоклассникам две картинки: на одной изображены осы, на другой – жук. Учитель просит детей выбрать картинку, в названии которой один слог, и провести звуковой анализ слова. Один из учеников испытывает затруднения при выполнении задания.

Действующие лица: учитель и ученик.

Выводы

Таким образом, в качестве имитационных обучающих моделей при реализации квазипрофессиональной деятельности в процессе контекстного обучения бакалавров педагогики и бакалавров туризма возможно использование сценариев ролевых игр и инсценировок, поскольку названные упражнения позволяют студентам уже в рамках учебной аудитории погрузиться в контекст будущей профессиональной деятельности, осваивать траектории поведения специалистов соответствующих отраслей, формировать необходимые профессиональные компетенции.

Литература

1. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования. М., 2011. 288 с.
2. Граф С.В., Чистякова Н.Н. Использование контекстного подхода в обучении бакалавров туризма и бакалавров педагогики // Вестник Череповецкого государственного университета. 2013. № 3 (Т. 2). С. 104–108.
3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение. М., 2011. 192 с.

References

1. Verbičkii A.A., Il'iazova M.D. *Invarianty professionalizma: problemy formirovaniia* [Invariants of professionalism: the problems of formation]. Moscow, 2011. 288 p.
2. Graf S.V., Chistiakova N.N. *Ispol'zovanie kontekstnogo podhoda v obuchenii bakalavrov turizma i bakalavrov pedagogiki* [Using the contextual approach in training bachelors of Tourism and Bachelor of pedagogy]. *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Cherepovets State University], 2013, № 3, T. 2, pp. 104–108.
3. Panfilova A.P. *Innovacionnye pedagogicheskie tehnologii: Aktivnoe obuchenie* [Innovative educational technology: Active Learning]. Moscow, 2011. 192 p.

УДК 378

С.В. Егоренкова

Череповецкий государственный университет

О СИСТЕМНОМ ХАРАКТЕРЕ ПРОБЛЕМ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В РОССИИ

В статье осуществляется обобщение и анализ существующих проблем в реализации компетентностного подхода в высшем образовании России. Показан системный характер проблем, высказано мнение о необходимости поэтапного совершенствования самой системы высшего образования, всех ее элементов и взаимосвязей между ними в целях повышения качества высшего образования.

Компетентностный подход, проблемы высшего образования, Тюнинг, Болонский процесс.

The article provides a synthesis and analysis of the existing problems in the implementation of competence-based approach in higher education in Russia. Systemic problems are described, the need for a step-by-step improvement of the higher education system itself, including all its elements and the relationships between them in order to improve the quality of higher education, is suggested.

Введение

Формирование современных образовательных систем, обеспечивающих профессиональную подготовку человека, призванного действовать конструктивно, с максимальной пользой для работодателя и общества в целом, должно базироваться на использовании компетентностного подхода. При переходе на уровневую систему высшего профессионального образования, реализуемую в рамках Болонского процесса, компетентностный подход является ключевым к обеспечению и оценке качества результатов образования. По данным на 2015 г. к Болонскому процессу присоединились 47 государств, включая все страны Евросоюза. Болонская декларация стала ключевым документом для модернизации высшего образования в Европе. Эта модернизация, направлена на усиление конкурентоспособности и привлекательности европейского образования, на повышение его качества и обеспечение сопоставимости его результатов. Решение о присоединении к этому процессу России было принято в сентябре 2003 г., поэтому принципы Болонского процесса положены в основу разработки федеральных государственных образовательных стандартов.

Основная часть

В системе высшего образования компетентностный подход опирается на такие понятия, как «компетенция» и «компетентность».

«Компетентность» – совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере.

Компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере.

Компетенции следует отличать от образовательных компетенций, т.е. от тех, которые моделируют деятельность ученика для его полноценной жизни в будущем.

Образовательная компетенция – требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности» [11].

Сегодня принято считать, что «компетенция» выступает в качестве основополагающего понятия модернизации содержания образования, так как объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющие результата образования, интегрирует умения и знания, относящиеся к широким сферам деятельности культуры. Компетентностный подход к образованию не отрицает необходимости формирования знаниевой базы (компетентности), речь идет о

компетенции как интегральном результате данного процесса [4].

Опыт реализации целей Болонского процесса в Европе показал, что этот процесс следует рассматривать в ключе постоянного концептуального и методологического развития, постепенного эволюционирования от структурно-инструментальных нововведений к более системному осмыслению происходящих преобразований, что Болонские реформы представляют собой чрезвычайно сложную социально-культурную трансформацию, породившую собственную динамику в различных контекстах, что для успеха реформ необходимо, чтобы общество лучше понимало, что текущий период Болонского процесса характеризуется серьезным культурным сдвигом, меняющим устоявшиеся представления о высшем образовании, и что для устойчивого осуществления реформ требуется время и поддержка [2].

В целях повышения эффективности Болонского процесса был инициирован целый ряд проектов взаимодействия учебных заведений, в том числе наиболее масштабный проект Тюнинг (Tuning). Проект позволил сформировать основные методологические подходы к проектированию, разработке, внедрению, оценке и повышению качества образовательных программ для первого, второго и третьего уровней высшего образования. Методология Тюнинг полностью соответствует контексту Болонского процесса и является основным академическим инструментом процесса создания единого европейского пространства высшего образования. Тюнинг ориентирован на нужды образовательных учреждений и их структур, он предлагает всесторонний подход к реализации задач Болонского процесса, как на уровне университетов, так и на уровне отдельных предметных областей. Методология Тюнинг, позволившая европейским университетам успешно включиться в деятельность по созданию единых образовательных уровней, согласованных требований к структуре программ, выработке общих подходов к сравнению и оценке результатов обучения, стала своего рода дорожной картой Болонского процесса. К этому проекту присоединился ряд университетов России, например, Высшая школа экономики, Российский университет дружбы народов и Томский государственный университет [7, с. 12–14].

В период реализации проекта Тюнинг и Болонского процесса в целом, университетское сообщество столкнулось с рядом проблем, среди которых можно выделить:

1) проблема трактовки компетенций. Существует определенная степень различий в толкованиях содержательного наполнения самих компетенций, связанная с различными культурными, социальными, экономическими, юридическими и даже академическими аспектами;

2) неготовность к участию в процессе. В ходе реализации проекта, как выяснилось, далеко не все

университеты были готовы к участию в программе, в особенности – академическое сообщество. Это приводит к «зависанию» программы на местах;

3) бюрократизация процесса и его формализация. Возрастание нагрузки на преподавателей неминуемо, поскольку разработка программ, компетенций, фондов оценочных средств, – все это ложится на плечи преподавателей. В этой ситуации возникает два сценария: формализация процесса (в силу загруженности преподавателей) либо привлечение сторонних организаций к разработке соответствующих программ на коммерческой основе. В Германии, в частности, во многих крупных университетах реализуется второй сценарий;

4) сосредоточенность исключительно на технологиях процесса. Это приводит к формализации реализации проекта тьюнинг. Изначально ориентированный на результат, тьюнинг сводит процесс обучения к упрощенному восприятию, более понятному, скорее, чиновникам и администраторам, но не студентам и преподавателям;

5) стандартизация процесса. Многочисленные опасения, высказываемые академической средой, можно свести не к страху перед контролем и оценкой качества, а, скорее, к страху перед усреднением образования, его маргинализацией. Педагоги полагают, что центрирование процесса обучения на студенте должно начинаться не с оценки его результатов (это создает барьеры между студентами, сегрегирует образовательную среду), а с вариативного подхода к самому студенту [6, с. 7–8].

Здесь перечислены не все выявленные проблемы, а только наиболее близкие, на наш взгляд, к российской действительности. В последние годы появилось много критических публикаций известных и высокопрофессиональных авторов по вопросам реализации компетентностного подхода в России. Приведем некоторые из характерных высказываний:

...перечни профессиональных компетенций в большинстве ФГОС избыточны и плохо структурированы по видам профессиональной деятельности выпускников.

В нашем же педагогическом дискурсе слово «компетенция» и, соответственно, «компетентность» приобрели поистине космический объем и содержание [3, с. 38].

Больше всего преподавателей удручает обилие компетенций и их не всегда продуманная формулировка. ...Более половины преподавателей отметили и такую не решенную на сегодняшний день проблему, как отсутствие надежных и удобных методик оценивания компетенций, которые с успехом можно было бы использовать в массовой педагогической практике... Преподаватели отмечали и непродуманные механизмы реализации реформы: хаотичную и нецелесообразную реорганизацию вузов, не способствующую решению намеченных задач; отсутствие целостного видения, реалистичного прогноза развития ВШ в ближайшей и долгосрочной перспективе; отсутствие качественного анализа проблем в сфере образования [10, с. 24–27].

Характерной чертой развития современных российских вузов, проявляющейся независимо от их статуса, является, к сожалению, бюрократизация управления научно-образовательным и культурно-воспитательным пространством... Бюрократизация вузовской среды стимулирует

руководство к разработке и реализации формально масштабных, но, вместе с тем, усложненных программ и проектов, значительная часть которых не может быть в полном объеме реализована в силу дефицита необходимых условий и низкого уровня мотивации работников... Следствием гипертрофированной установки на стандартизацию и регламентацию становится повышение роли всех видов отчетности. Нарастают объемы бумажных и файловых потоков, ориентированные на руководителей низшего уровня, в первую очередь – на заведующих кафедрами [1, с. 11–12].

...при нынешней организации учебного процесса и состоянии его ресурсного обеспечения высшая школа может быть ответственна лишь за осуществление таких образовательных программ, которые полностью соответствуют зналевой модели специалиста. Образовавшаяся в последние десятилетия пропасть между образовательной и профессиональной средой корнями своими уходит в рыночный характер экономических отношений. ... высшая школа погружается сегодня в режим имитации, весьма странной околообразовательной деятельности [9, с. 36–38].

На уровне системы образования формируется некий «образовательный фантом» с непредсказуемыми последствиями для качества выпускаемых высшей школой специалистов. Интегративность содержания и деятельности на любом занятии по гуманитарным дисциплинам вряд ли может быть жестко отражена в кодах общекультурных и профессиональных компетенций. Придуманность, нечеткость описания некоторых компетенций бывает так очевидна и так «непрозрачна», что начинаешь склоняться к мысли, что вряд ли подобное занятие улучшит преподавание, повысит качество образования [8, с. 39].

Необходимо также обратить внимание на то обстоятельство, что с 01.07.2016 г. в соответствии с Федеральным законом РФ № 122-ФЗ от 02.05.2015 вводятся и вступают в силу изменения в закон «Об образовании в Российской Федерации», а именно ч. 7 ст. 11 принята в следующей редакции: «Формирование требований федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов (при наличии)».

Как мы видим, проблемы охватывают такие существенные элементы системы высшего (и не только) образования, как: ФГОСы (компетенции избыточны, плохо структурированы и сформулированы, нереальны для существующих условий обучения), профессорско-преподавательский состав (недостаточно мотивирован и подготовлен), материально-техническая база (не обеспечивает внедрение новых технологий обучения и получение обучающимися, прежде всего, профессиональных навыков), обучающиеся (слабо подготовлены для освоения образовательных программ, слабо мотивированы).

Под системой принято понимать совокупность взаимосвязанных и(или) взаимодействующих элементов [5, пп. 3.5.1] Система также представляет собой совокупность элементов (объектов, субъектов), находящихся между собой в определенной зависимости и составляющих некоторое единство (целостность), направленное на достижение определенной цели.

Образовательные системы, как и любые системы, имеют свою структуру, свои элементы, которые взаимосвязаны между собой. Взаимодействие различных элементов образовательной системы или ее подсистем должно быть направлено на достижение триединой цели – обучение, воспитание и развитие личности.

Критерием достижения этой цели является результат, который связан с личностью выпускника. Технологии обучения, методики воспитания, организация учебного процесса, состояние материальной базы – не самоцель, а средства достижения целей высшего образования. Однако именно от целенаправленности и качества элементов системы и их взаимодействия зависит результативность и эффективность системы высшего образования. Правильная система порождает правильные процессы, а правильно организованные процессы неизбежно ведут к правильным, т.е. ожидаемым и планируемым результатам.

По нашему мнению, на основе перечисленных выше проблем можно сформулировать несколько ключевых вопросов:

- некорректная постановка локальных целей образования в виде некачественных или просто нереальных наборов компетенций в ФГОС ВО (новые ФГОС далеко не всегда существенно лучше «старых»);

- отсутствие эффективного взаимодействия между всеми элементами образовательной системы: между Минобрнауки России и вузами; между самими вузами, между преподавателями и администрацией, на уровне ППС вуза, между вузами и работодателями;

- разрыв между образовательными компетенциями и требованиями профессиональных стандартов (там, где эти стандарты уже есть).

Многочисленные проблемы в области компетентного подхода свидетельствуют о серьезной недооценке сложности процесса повышения качества образования на принципах Болонского процесса, недооценке возможностей существующей образовательной системы. Требуется своего рода перезагрузка системы образования, переосмысление задач, средств и методов на пути достижения целей образования в России. Требуется методичное, настойчивое, но поэтапное и гуманное преобразование всех элементов системы образования на принципах, прежде всего, диктуемых здравым смыслом. Дискредитация компетентного подхода и так уже далеко зашла.

На уровне университета и, особенно, институтов целесообразно наладить интенсивную методическую и экспертную работу, стабилизировать показатели эффективности работы преподавателей и кафедр, усилить мотивацию персонала.

Главным направлением совершенствования системы образования в направлении эффективной реализации компетентного подхода является, по нашему мнению, пересмотр отношения к целеполаганию. Компетентностная модель выпускника ВУЗа должна быть реалистичной, а формулировки компе-

тенций более продуманными и логически целостными. Не все зависит от ВУЗа, но и на этом уровне можно и нужно многое сделать. Например, в ФГОС ВО нового поколения есть типовый пункт, который гласит, что: «при разработке и реализации программ бакалавриата образовательная организация ориентируется на конкретный вид (виды) профессиональной деятельности, к которому (которым) готовится бакалавр, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательского и материально-технического ресурса образовательной организации». То есть, определяя конкретный профиль подготовки бакалавра, не обязательно включать в образовательную программу все предусмотренные стандартом компетенции. Однако на практике такой «охват» компетенций встречается.

Не менее важной проблемой и, соответственно, задачей является наработка опыта в области создания педагогического инструментария для формирования и оценки конкретных компетенций. Целесообразно на уровне кафедр создавать банки тестов, задач, деловых игр и других средств формирования и оценки конкретных компетенций. Отбор и (или) разработку эффективных средств формирования и оценки конкретных компетенций целесообразно возложить на методические советы институтов (кафедр).

Выводы

Системный характер проблем в области реализации компетентного подхода требует и системного подхода к разрешению этих проблем. В настоящей статье обозначены только несколько «болевых точек».

Литература

1. Бабинцев В.П., Римский В.П. Бюрократизация вуза как антиинтеллектуальный процесс // Наука. Искусство. Культура. 2014. №4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/byurokratizatsiya-vuza-kak-antiintellektualnyy-protsess> (дата обращения: 26.03.2016).
2. БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1). М., 2009.
3. Донских О.А. Дело о компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2013. № 5. С. 36–45.
4. Наумов В.В., Никулкина И.В., Филимонова Л.М. Компетентности – новая парадигма в высшем образовании. Материалы интернет-конференции «Инновационность экономики России и процессы глобализации». М., 2012. С. 19–24. URL: sdo.rea.ru/cde/conference/1/file.php?fileId=29 (дата обращения: 26.03.2016).
5. Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 9001-2015 «Системы менеджмента качества. Требования». (ISO 9001:2015 Quality management systems – Requirement). М., 2015. URL: www.mosstroicert.ru/netcat_files/file/gost-iso-9001-trebovania.doc (дата обращения: 28.03.2016).
6. Неборская В.В. Система TUNING как образовательный инструмент в контексте наднациональной концепции Высшего образования // Науковедение. Т. 7. №3. 2015. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/112PVN315.pdf> (дата обращения: 28.03.2016).
7. Опыт и проблемы адаптации методологии Тьюнинг в образовательной практике: Сборник научных трудов про-

фессоров и преподавателей по адаптации методологии Тьюнинг на практике. Ижевск, 2013. URL: <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/10738/2013226.pdf?sequence=1> (дата обращения: 01.04.2016).

8. Роботова А.С. Неоднозначные процессы в педагогике высшего образования // Высшее образование в России. 2014. № 3. С. 47–54.

9. Сенашенко В.С., Медникова Т.Б. Компетентностный подход в высшем образовании: миф и реальность // Высшее образование в России. 2014. № 5. С. 34–45.

10. Серякова С.Б., Красинская Л.Ф. Реформа высшего образования глазами преподавателей: результаты исследования // Высшее образование в России. 2013. № 11. С. 22–30. URL: http://rus.neicon.ru:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/8241/4_%2311-2013_c-4.pdf?sequence=1 (дата обращения: 03.04.2016).

11. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Эйдос. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. (дата обращения: 15.04.2016).

References

1. Babincev V.P., Rimskii V.P. Biurokratizatsiia vuza kak antiintellektual'nyi process [The bureaucratization of the university as an anti-intellectual process]. *Nauka. Iskustvo. Kul'tura* [Science. Art. Culture], 2014, №4. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/byurokratizatsiya-vuza-kak-antiintellektualnyy-protsess> (data obrashheniia: 26.03.2016).

2. BOLONSKII PROCESS: Rezul'taty obuchenii i kompetentnostnyi podhod (kniga-prilozhenie 1) [The Bologna Process: training and competence-based approach results (book-Annex 1)]. Moscow, 2009.

3. Donskih O.A. Delo o kompetentnostnom podhode [The Case of the competence approach]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2013, № 5, pp. 36–45.

4. Naumov V.V., Nikulkina I.V., Filimonova L.M. Kompetentcii – novaia paradigma v vysshem obrazovanii. Materialy internet-konferentsii «Innovatsionnost' ekonomiki Rossii i processy globalizatsii» [Competence – a new paradigm in higher education. Internet conference "Innovation of the Russian economy and globalization" proceedings]. Moscow, 2012, pp. 19–24. Available at: sdo.rea.ru/cde/conference/1/file.php?fileId=29 (data obrashheniia: 26.03.2016).

5. Nacional'nyi standart Rossiiskoi Federatsii GOST R ISO 9001-2015 «Sistemy me-nedzhmenta kachestva. Trebovaniia» [ISO 9001:2015 Quality management systems – Requirements]. Moscow, 2015. Available at: www.mosstroicert.ru/netcat_files/file/gost-iso-9001-trebovaniia.doc (data obrashheniia: 28.03.2016).

6. Neborskaia V.V. Sistema TUNING kak obrazovatel'nyi instrument v kontekste nadnatsional'noi koncepcii Vysshego obrazovaniia [TUNING system as an educational tool in the context of a supranational concept of Higher Education]. *Naukovedenie* [Naukovedenie], 2015, T. 7, №3. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/112PVN315.pdf> (data obrashheniia: 28.03.2016).

7. Opyt i problemy adaptatsii metodologii Tiuning v obrazovatel'noi praktike: Sbornik nauchnykh trudov professorov i prepodavatelei po adaptatsii metodologii Tiuning na praktike [Experience and problems of adaptation Tuning methodology in educational practice: Proceedings of the professors and teachers to adapt the methodology of Tuning in practice]. Izhevsk, 2013. Available at: <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/10738/2013226.pdf?sequence=1> (data obrashheniia: 01.04.2016).

8. Robotova A.S. Neodnoznachnye processy v pedagogike vysshego obrazovaniia [Ambiguous processes in pedagogy of higher education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2014, № 3, pp. 47–54.

9. Senashenko V.S., Mednikova T.B. Kompetentnostnyi podhod v vysshem obrazovanii: mif i real'nost' [Competence Approach in Higher Education: Myth and Reality]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2014, № 5, pp. 34–45.

10. Seriakova S.B., Krasinskaia L.F. Reforma vysshego obrazovaniia glazami prepodavatelei: rezul'taty issledovaniia [Reform of higher education through the eyes of teachers: the results of research]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2013, № 11, pp. 22–30. Available at: http://rus.neicon.ru:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/8241/4_%2311-2013_c-4.pdf?sequence=1 (data obrashheniia: 03.04.2016).

11. Hutorskoi A.V. Tehnologiiia proektirovaniia kluchevykh i predmetnykh kompetentsii [Technology design of key competencies and subject]. *Eidos* [Eidos]. Available at: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. (data obrashheniia: 15.04.2016).

УДК 004.35

И.И. Иванова

Средняя общеобразовательная школа № 41 (г. Вологда),

В.А. Касторнова

Череповецкий государственный университет

АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ ДОСОК И СПЕЦИАЛЬНОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ К НИМ

Предметом исследования статьи является анализ возможностей интерактивных досок. Основные возможности распределены на две группы: без использования и с использованием специального программного обеспечения для интерактивных досок. Работа имеет выраженную практическую направленность. Достоинством статьи являются примеры применения возможностей интерактивной доски из разных предметных областей и внеурочной деятельности.

Интерактивная доска, программное обеспечение для интерактивных досок, возможности интерактивной доски, программа SMART Notebook.

The article analyses the opportunities provided by interactive boards. The key opportunities are divided into two categories: with and without the use of specialized interactive board software. The study adopts a practice-oriented approach. The advantage of the