

**ДОКЛАДЫ,  
ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ  
НА КРУГЛЫХ СТОЛАХ**

## Содержание:

КАК СОКРАТИТЬ РАЗРЫВ МЕЖДУ ВУЗАМИ И ПРЕДПРИЯТИЯМИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ Армер Е.В. ....	3266
К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ТЕОРЕТИКО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ Булганина С.Н., Щепачева Н.П. ....	3270
СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СТУДЕНТА Валеева О.Н. ....	3273
ПРИМЕНЕНИЕ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ АНАЛИТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН Гребнев Г.Д. ....	3278
РАЗВИТИЕ СЕТЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ Донецкова О.Ю. ....	3283
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В ВУЗЕ ДЛЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ Кубарева Л.Ю. ....	3286
ИЕРАРХИЧЕСКИЙ РЕГРЕССИОННЫЙ АНАЛИЗ СУБЪЕКТИВНЫХ ОЦЕНОК ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ Лакман И.А., Горшечникова А.В. ....	3292
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ КАФЕДРЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ Малютина М.В. ....	3298
О НЕКОТОРЫХ ПРИНЦИПАХ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНЫХ МОДУЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЮРИСТОВ Маслов И.В., Маслова Н.В. ....	3303
ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Парфёнов И. В., Парфёнов Д. И., Семенов Ю.П. ....	3307
БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ Ревтова Е.Г. ....	3312
О СВОЙСТВЕ СУБАДДИТИВНОСТИ ОЦЕНОК СТУДЕНТОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ Сазонова Е.О. ....	3314
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ ДЛЯ ИНЖЕНЕРОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КАФЕДРЫ ИЯ) Терехова Г.В., Еремина Н.В., Кабанова О.В. ....	3319
К ВОПРОСУ О МЕЖДУНАРОДНОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ И ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Чамчиян А.О. ....	3323

## **КАК СОКРАТИТЬ РАЗРЫВ МЕЖДУ ВУЗАМИ И ПРЕДПРИЯТИЯМИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ**

**Армер Е.В.**

**ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный технический  
университет», г. Ульяновск**

Сегодня экономика испытывает нехватку в квалифицированных практико-ориентированных специалистах, что отмечают сами работодатели. Зачастую им приходится переучивать вчерашних студентов, тратя на это немалые материальные и временные ресурсы – это ведет к снижению производительности труда, а значит и конкурентоспособности предприятия. Поэтому поиск новых форм взаимодействия университетов и потенциальных работодателей становится все более актуальным.

Модернизация системы высшего образования должна быть ориентирована на интеграцию науки, образования и инновационной деятельности. При этом инновационная модель развития экономики предполагает внедрение достижений науки в промышленность, активизацию инновационной деятельности предприятий и организаций. Важнейшую сферу такой модели экономики занимает инновационная деятельность высшей школы, роль которой состоит, прежде всего, в содействии формированию инновационного пути развития отечественной экономики, то есть в активном участии вузов в становлении и развитии национальной инновационной системы [1].

Вузы решают эту проблему различными способами с учетом региональных аспектов и потребностей предприятий. В Ульяновской области в качестве эффективной формы сотрудничества применяется открытие базовых кафедр университетов на предприятиях. Уже много лет такую практику активно внедряет Ульяновский государственный технический университет. УлГТУ готовит специалистов по таким востребованным сегодня направлениям, как авиастроение, машиностроение, энергетика, строительство, радиотехника, информационные технологии, а также выпускает специалистов экономико-математического и гуманитарного профилей. На сегодняшний момент кафедры УлГТУ действуют на базе 10 ведущих высокотехнологичных предприятий и компаний региона, среди них: ОАО «УКБП», ФНПЦ ОАО «НПО «Марс», ОАО «Димитровградхиммаш», ООО ИПК «Халтек», ОАО «НПП «Завод Искра», «ITECH.group». Как один из ведущих университетов области в сфере подготовки инженерных кадров УлГТУ начал с открытия базовых кафедр технических специальностей. Однако имеющийся у вуза богатый опыт сотрудничества с предприятиями позволил применить данную форму работы и в других областях. Так, в 2014 году были открыты две кафедры экономико-математического факультета: на базе Территориального управления Федеральной службы финансово-бюджетного надзора в Ульяновской области и ОАО «БИНБАНК» в Ульяновске.

Такая форма работы помогает в большей мере учитывать нужды предприятий при подготовке специалистов, создавать совместные фундаментальные и прикладные научные исследования и способствует успешному трудоустройству выпускников. Таким образом, вуз готовит специалистов, которые уже во время обучения получают необходимые практические навыки.

О том, что базовые кафедры позволяют решить многие вопросы обеспечения промышленности квалифицированными инженерными кадрами, говорят и руководители самих предприятий. Проведенный среди работодателей опрос показал, что большинство из них понимают сложность поиска готового специалиста, поэтому они готовы воспитывать их самостоятельно. Так, например, в настоящее время на кафедре «Бортовые информационно-управляющие системы» УлГТУ (кафедра существует более 25 лет на базе ОАО «Ульяновской конструкторское бюро приборостроения») обучается 30 студентов, а за все время работы филиала кафедры подготовлено более 400 инженеров. Недавние выпускники УлГТУ занимают ведущие позиции в структуре предприятия. По данным отдела кадров предприятия на данный момент около 50% сотрудников УКБП является выпускниками УлГТУ. По данным Федерального научно-производственного центра ОАО «НПО «Марс», на базе которого действует кафедра УлГТУ «Инфокоммуникационные технологии и радиоэлектронные средства», на предприятии работает 510 выпускников УлГТУ, в аспирантуре обучается 22 сотрудника предприятия, а на базовой кафедре проходит обучение 13 студентов.

Наряду с открытием базовых кафедр еще одной эффективной формой сотрудничества университета и предприятий является целевая подготовка специалистов, согласно которой соглашения подписываются между каждым отдельным студентом и предприятием. В новом учебном году УлГТУ заключил 40 таких соглашений с ФНПЦ ОАО «НПО «Марс», ОАО «УКБП» и ЗАО «Авиастар-СП». Данные проекты были поддержаны в 2014 году Министерством образования и науки Российской Федерации в рамках конкурса «Новые кадры ОПК» и профинансированы (бюджетное финансирование и софинансирование предприятий). В проектах участвуют студенты (бакалавры, магистры и специалисты), выпускающиеся в 2015 и в 2016 гг. по таким направлениям, как «Авиационные приборы и измерительно-вычислительные комплексы», «Приборостроение», «Вычислительная техника» и «Самолето- и вертолетостроение».

Целевая подготовка специалистов под нужды предприятий согласуется с мировым практико-ориентированным стандартом CDIO (Conceive – Задумай, Designe – Спроектируй, Implement – Реализуй, Operate – Управляй), который с 2011 года начал внедряться в российскую систему подготовки инженерных кадров. УлГТУ одним из первых в регионе поддержал данную инициативу, приняв участие в проекте «CDIO Академия» Института науки и технологий СКОЛКОВО «Применение концепции CDIO в инженерном образовании». CDIO настраивает образовательный процесс на подготовку специалистов, комплексно видящих все производство – от задумки, проектирования продуктов до

вопросов экологии и утилизации. По своей сути CDIO очень близка к советской системе подготовки инженерных кадров, высоко ценимой научно-педагогической общественностью. Сегодня по ряду причин происходит унификация учебных программ, что не позволяет учитывать специфику отдельных отраслей инженерной деятельности. CDIO, как и целевая подготовка специалистов, направлены как раз на учет отраслевых особенностей и на выпуск инженера, способного на практике применять полученные при обучении знания.

*Концепция* CDIO, определяя подход к инженерному образованию в целом, и к результатам обучения, в частности, исходит из принципа, что создание и развитие продуктов и систем на протяжении всего их жизненного цикла создают необходимый контекст инженерного образования. В 12 стандартах CDIO прописаны различные аспекты обучения – от философии, общего контекста развития до оценки успешности реализации *образовательной программы по принципам* CDIO. Также значимый аспект – построение междисциплинарных связей, например, включение в курсовые проекты частей на английском языке. Один из стандартов предусматривает возобновление преподавания вводного курса в инженерную деятельность, который познакомит студентов с их будущей профессией, позволит понять студентам, чем они будут заниматься после выпуска и где смогут работать. Большое внимание в CDIO уделяется коллективной работе, ведь именно работая в команде будущий специалист учится строить коммуникации и быть ответственным за результаты своего труда. Для командной работы также предполагается наличие рабочих пространств, где ребята могли бы не только разработать проект, но и построить некий опытный образец. Безусловно, это требует от университета финансовых вложений, что в современной ситуации возможно не всегда. В таком случае необходимо строить партнерские отношения с предприятиями и организациями, открывать базовые кафедры на производстве, возрождать систему целевого набора, о чем уже говорилось выше.

Взаимодействие УлГТУ и ведущих предприятий региона также открыло дополнительные возможности для реализации совместных научных проектов и привлечения к их разработке молодых ученых – студентов и аспирантов университета. Среди наиболее значимых для промышленного сектора России и Ульяновска следует назвать создание макета интегрированной пилотажно-навигационной системы совместно с ОАО «Ульяновское конструкторское бюро приборостроения», мобильной установки тестирования технологий очистки водных жидкостей для предприятий и ЖКХ вместе с ЗАО «Системы водоочистки» и разработка электронной модели системы теплоснабжения в административных границах г. Ульяновска по заказу Администрации города и Ульяновского филиала ОАО «Волжская ТГК».

Реализация перечисленных форм сотрудничества вуза и предприятий доказала свою эффективность на примере конкретного университета. Выпускники УлГТУ востребованы и успешно реализуют себя как в регионе, так и за его пределами. Неслучайно, согласно мониторингу эффективности вузов значение показателя «Трудоустройство» УлГТУ не опускается ниже 98%.

Дальнейшее сотрудничество УлГТУ с потенциальными работодателями будет строиться согласно стратегической цели университета – стать технологическим лидером экономики Ульяновской области, лидером авиационного, ИТ-кластера и кластера строительных материалов. Таким образом, развитие инновационная деятельность в вузах совместно с предприятиями должно стать важнейшей задачей высшей школы и необходимой составляющей качественного образования. Для реализации таких совместных проектов необходимо создание консорциумов, в которые войдут университеты, ведущие предприятия и компании, потребители нового продукта и научно-исследовательские центры.

#### *Список литературы*

1. *Максимова, Е.Н. Механизм взаимодействия высших учебных заведений и промышленных предприятий региона [Электронный ресурс] / Е.Н. Максимова // Современные науки: актуальные проблемы теории и практики. – Серия «Экономика и право». – 2012. – № 3. – Режим доступа: <http://www.vipstd.ru/nauteh/index.php/---ep12-03/432-a>. – 12.12.2014.*

## **К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ТЕОРЕТИКО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ**

**Булганина С.Н., Щепачева Н.П.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Освоение теоретико-экономических дисциплин, таких как экономическая теория, макроэкономика, микроэкономика, история экономических учений (как, впрочем, большинства дисциплин университетского курса), предполагает непрерывную, систематическую работу над изучаемым предметом. Здесь особую важность приобретает такая организация учебного процесса, которая обеспечивает преемственность категориального ряда дисциплины: изучение каждой темы заканчивается такими обобщениями, которые выступают средством познавательной деятельности по новой теме и так далее. При этом анализ эмпирического материала, решение задач и упражнений с количественными параметрами выступают вспомогательным или иллюстративным средством.

Задачи введения балльно-рейтинговой системы, – стимулирование систематической, в том числе, самостоятельной работы студентов, получение четкой и дифференцированной оценки их знаний, умений, навыков, обеспечение объективности и прозрачности этой оценки и т.д., - могут быть решены только на основе формирования у студентов мотивации познавательной деятельности.

Кафедра экономической теории ОГУ в течение 3-х лет использует эту систему оценки знаний студентов (первый год – по эксперименту). Эта система использовалась в процессе преподавания дисциплин: микроэкономика, макроэкономика, экономическая теория. Накоплен определенный опыт работы со студентами экономических факультетов и можно сделать определенные выводы.

Во-первых, повышается нацеленность студентов на результаты освоения дисциплины; преподаватели отмечают улучшение посещаемости семинарских занятий.

Во-вторых, при установлении порога в 70 баллов за работу в семестре и 30 баллов за экзамен, именно работа на семинарских занятиях в большей части определяет итоговую оценку студента. Это мотивирует студентов работать в текущем режиме, а не «в ночь перед экзаменом».

В-третьих, балльно-рейтинговая система создает возможность учитывать в оценке результатов освоения дисциплины различные виды работы студентов (выступление на семинаре, решение задач, тесты, контрольная и т.д.) с различным весом, значимостью для приобретения компетенции.

В то же время, применение балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов по теоретико-экономическим дисциплинам сталкивается с рядом проблем. Кроме вышеотмеченных, особенностью данных дисциплин является то, что они находятся «на стыке» гуманитарного знания и математических

дисциплин. Это объясняет специфику проведения семинарских занятий. Кроме стандартных видов работ для оценки знаний студента, используемых гуманитарными дисциплинами, необходимо уделить достаточно внимания графическому материалу, решению задач и практическому применению категорий и законов экономики. Даже в рамках одного направления подготовки отдельные группы студентов достаточно сильно дифференцированы по подготовке, активности работы, и даже по численности студентов в группе и т.п. Таким образом, для полного освоения дисциплины и формирования соответствующих компетенций у студентов, целью семинарского занятия становится «нащупывание» проблемного вопроса в каждой теме, которые могут быть разными в разных группах. Следовательно, нет возможности разработать универсальную шкалу оценки знаний студента по этим дисциплинам. Кроме этого, выделив для обсуждения и детального изучения один – два проблемных вопроса и уделив ему достаточно времени на семинарском занятии, приходится остальные вопросы рассматривать «по остаточному принципу». Это приводит к невозможности объективно оценить студентов данной группы по установленному технологической картой максимально возможному количеству баллов.

Так же накопительная система баллов не способствует (отмечают все преподаватели) глубокому изучению материала дисциплины, скорее, нацеливает на поверхностное ознакомление с теоретическим материалом и навыками решения задач и упражнений, так как получение большого количества удовлетворительных оценок студенту выгоднее, чем относительно небольшого хороших и отличных оценок (студент, ориентированный на глубокие знания здесь проигрывает студенту, желающему «проскочить»).

Серьезная проблема использования балльно-рейтинговой системы - увеличение интенсивности труда преподавателя. В условиях, когда количество аудиторных, в частности, семинарских часов сокращено (например, по дисциплинам «Макроэкономика» и «Микроэкономика» во 2 и 3 семестрах для направления «Экономика» на семинарские занятия выделено по 18 часов), осуществлять контроль за уровнем усвоения знаний и одновременно формировать умения и навыки путем углубленного изучения дисциплины невозможно физически (к тому же, есть группы с числом студентов 30-40 человек). Кафедра экономической теории пыталась смягчить эту проблему путем переработки технологической карты в сторону сокращения детализации видов работ на семинарском занятии. Однако это снижает степень дифференциации баллов при выставлении оценок «отлично», «хорошо» или «удовлетворительно», что практически сводит достоинства балльно-рейтинговой системы оценки знаний студента к минимуму.

Все преподаватели отмечают также информационную неподготовленность студентов к работе в балльно-рейтинговой системе. Отсутствие централизованного информирования о требованиях балльно-рейтинговой системы вынуждает преподавателей неоднократно объяснять одно и то же и тратить время аудиторных занятий впустую. К тому же, требования разнятся от дисциплины к дисциплине и т.д., нет универсальных и всем



понятных (прозрачных) правил. Актуальны специальные занятия для студентов по организации и планированию своей деятельности для достижения своей цели и приобретения необходимых компетенций. Необходима разработка специальной памятки для студентов – первокурсников с изложением требований и правил БРС, образцов технологической карты по изучаемым дисциплинам.

Если эти вопросы не будут решены, а также если в расписании не будет предусмотрено контактных часов (как часть учебной нагрузки преподавателя), то балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов превратится в очередной, формальный способ отчетности.

#### *Список литературы*

*1 Булганина С.Н., Щепачева Н.П. Результаты эксперимента и потенциал использования балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Всероссийская научно-методическая конференция (с международным участием), 30 января – 1 февраля 2013 г., Оренбург, 2013. CD-R [Электронный ресурс] Зарегистр. в ФГУП НТЦ «Информрегистр». Рег. св-во №30008, номер гос.рег. 0321300710 от 22.04.2013 г.*

## СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СТУДЕНТА

Валеева О.Н.

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

На стадии становления и развития личностных свойств и качеств молодой человек (студент) стремится произвести благоприятное впечатление на окружающих, оставить во внутреннем мире других свои позитивные «следы». Д. Майерс по этому поводу говорил: «В разной степени мы постоянно управляем впечатлениями, которые создаем. Хотим ли мы произвести впечатление, запугать или показаться беспомощным, мы являемся общественными созданиями, играющими перед аудиторией». В основе механизмов возникновения имиджа лежат ценности и нормы окружающего мира – человек постоянно сравнивает себя с другими людьми и пытается соответствовать их ожиданиям, что влияет на самовосприятие и самоотношение личности, ее самореализацию.

Целенаправленная деятельность по созданию эффективного имиджа направлена, прежде всего, на изменение личностных свойств и качеств. Личностный имидж человека складывается из внешних характеристик и внутренних, более стабильных, свойств. В конечном итоге основная цель личностного имиджа – возможность донести сущностные характеристики прообраза – ценности и идеи личности. Однако, нельзя отделять личностный имидж от профессионального имиджа, говоря о студенте. При этом личностный имидж является более приоритетным, ведь наличие тех или иных качеств и свойств личности определяет успешность в профессии, а не только уровень теоретической подготовки и профессиональные навыки. В целом успешность имиджа определяется единством личностных свойств и профессиональных компетенций.

Имидж проявляется в трех пространствах личности:

- внутренний мир личности;
- межличностное взаимодействие;
- внутренний мир других людей (1).

Прежде всего, по нашему мнению, усилия по созданию личностно-профессионального имиджа студента должны быть направлены на внутренний мир личности:

- приобретение навыков самопрезентации;
- освоение умения управлять впечатлениями людей при взаимодействии с ними - способность к самомониторингу (изучение способов самопрезентации себя в социальных ситуациях и регулирование поведения с целью произвести желаемое впечатление на окружающих);

- умение оптимально использовать свободное и рабочее время, изучение основ тайм-менеджмента (как инструмент реализации ценностей личности и достижения целей);

- коррекция и формирование положительной самооценки, уверенности человека в себе (ассертивности), т.е. способности индивидуума предъявлять требования и запросы во взаимодействии с социальным окружением и добиваться их осуществления (Р. Ульрих).

При этом студент в деятельности по приобретению навыков создания личностно-профессионального имиджа выступает в роли субъекта собственной активности. Субъектная позиция позволяет студенту определить личностное отношение и смысл личностного развития, субъектно использовать имеющиеся образовательные условия; проектировать и реализовывать индивидуальный образовательный, а впоследствии и профессиональный маршрут (9).

Навыки самопрезентации и способность к самомониторингу тесно взаимосвязаны. В отношении личностно-профессионального имиджа интересны исследования самомониторинга личности. М. Снайдер выдвинул предположение, что некоторые люди управляют впечатлением о себе, в то время как другие не делают этого. Некоторые люди управляют своим поведением, обращая внимание на свое внутренне (реальное) Я, другие обращают внимание на то впечатление, которое они создают у окружающих. Высокий уровень самомониторинга характерен для людей, которые интересуются социальным соответствием своей самопрезентации; внимательны к тому, что делают другие люди, как к руководству для собственного самовыражения; способны контролировать свое самовыражение; готовы управлять своим самовыражением в социальных ситуациях; их самопрезентация различна в зависимости от ситуации. Низкий уровень самомониторинга характерен для людей, которые не интересуются соответствием своего поведения тому, что думают другие люди; внимательны к своему внутреннему Я; не интересуются тем, что делают другие; не стремятся управлять своим самовыражением; не готовы контролировать свое самовыражение в социальных ситуациях; их самопрезентация однотипна в разных ситуациях (2).

Последующие исследования подтвердили, что люди с высоким показателем самомониторинга по сравнению с другими людьми, обладающими его низким показателем, имеют следующие особенности: больше подходят для социологических целей; меньше интересуются своими истинными установками в принятии решений; имеют множество знакомых и приятелей для разного рода деятельности; больше интересуются физической привлекательностью (внешним видом). Однако, В.И. Шепель указывает на то, что «Шкала самомониторинга» коррелирует с другими измерениями социальных навыков, т.е. самомониторинг может быть предметом социального умения (в процессе формирования личностно-профессионального имиджа студента)(2).

Эффективность самопрезентации во многом определяется умением заставить других людей делать что-либо в своих интересах (умения манипулировать); способностью к внушению (умению воздействовать не только на сознание, но и на бессознательное окружающих людей) (4). Наряду

с манипулятивными способностями, коммуникативная компетентность личности - развитая речь (красноречие), ее содержательность, высокая осведомленность в различных областях, высокий интеллект, умение отстаивать свою точку зрения, аргументировать содействуют лучшему впечатлению (сформированному личностно-профессиональному имиджу) о собеседнике при социальной перцепции. Кроме того, в процессе формирования личностно-профессионального имиджа следует обращать внимание на развитие таких черт характера, как эмоциональная устойчивость, способность к самоуправлению (знание основ тайм-менеджмента, самоменеджмента), самодостаточность. Для лиц с недостаточно развитым личностно-профессиональным имиджем характерна доминантность, экспрессивность, самоконтроль, неуверенность в себе (2).

Помимо способности к самомониторингу и эффективной самопрезентации, важным качеством личности на пути формирования личностно-профессионального имиджа является уверенность в себе (ассертивность).

Ассертивность - уверенность личности в своих возможностях, умение противостоять и атаковать, выражающееся в прямом и честном предъявлении своего мнения, без оглядки на окружающих (А. Сальтер). Уверенность в себе выражается в том, что личность способна управлять своими и, как следствие, чужими, реакциями; осознает свою деятельность в деталях и легко прогнозирует, чем будут заканчиваться его действия (3).

А. Сальтер в сер. XX в. описал шесть характеристик уверенной в себе личности:

- эмоциональность речи, открытое и подлинное выражение испытываемых чувств в речи;
- коммуникативность и конгруэнтность поведения и речи — естественное выражение чувств в мимике, пантомимике, позах, интонациях голоса;
- прямое и честное высказывание своего мнения без оглядки на окружающих;
- выражение собственной позиции, отсутствие неопределенных формулировок в речи;
- отсутствие самоуничижения и недооценки своих сил и качеств;
- способность к импровизации (7).

Уверенность в себе связана с потребностью в самоуважении. По мнению, А. Маслоу удовлетворение потребности в оценке, в уважении и порождает чувство уверенности в себе, чувство собственной значимости, полезности, компетентности. Отсутствие удовлетворения этой потребности вызывает чувство униженности, слабости, беспомощности что может привести к развитию невротических реакций (6 Маслоу). Уровень самооценки влияет на особенности взаимоотношений с окружающими (требовательность не только к себе но и другим людям), активность в установлении контактов с окружающими и в целом на эффективность взаимодействия и общения с людьми.

В отношении личностно-профессионального имиджа уверенность в себе, как свойство личности, является неотъемлемой его частью. Кроме того, эффективный личностно-профессиональный имидж студента невозможен без умения ставить осознанные цели, управлять собственным временем (тайм-менеджмент и самоменеджмент).

Эффективность личности есть условие создания яркого эмоционального образа у других людей. Решение этой задачи достигается в том числе на основе знаний самоменеджмента.

Цель самоменеджмента — оптимальное использование времени и своих возможностей, сознательное управление течением жизни и преодоление внешних обстоятельств. Результативность труда и в целом эффективности самопредъявления себя другим зависит от наличия двух качеств: организованности и самодисциплины. Вот основные условия эффективного самоменеджмента (С.Д. Резник):

- точное определение цели деятельности;
- составление плана достижения цели. План помогает четко знать, когда произойдут те или иные события (составление списка дел на будущий день и др.);
- выполнение одного дела в определенный промежуток времени, концентрация на главном (составление на листке в порядке убывания важности самые срочные дела). Как правило, 80% наших результатов обеспечивается 20% затраченных усилий;
- стимулирование собственной деятельности. Задача – как-то превратить свои занятия из «надо» в «хочется», и продуктивность повысится почти автоматически.
- установление твердых сроков выполнения дела и др. (8)

Таким образом, личностно-профессиональный имидж формируется в результате сознательных и целенаправленных действий субъекта, направленных на приобретение умений эффективного самопредъявления (самопрезентации), умения управлять мнениями других людей (самомониторинг), адекватного представления о своих возможностях и способностях (ассертивность), четкое представление своего предназначения и целей деятельности, максимальная самореализация (личностный рост, воплощение своих возможностей в действительность и др.).

#### *Список литературы*

1. Горчакова, В.Г. *Имидж. Искусство и реальность : учебное пособие / В.Г. Горчакова. - М. : Юнити-Дана, 2012. - 280 с. - ISBN 978-5-238-01930-7.*
2. Журавлев, А.Л. *Социально-психологическое пространство личности / А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко. - М. : Институт психологии РАН, 2012. - 496 с. - ISBN 978-5-9270-0233-7.*
3. Караяни, А.Г. *Психология общения и переговоров в экстремальных условиях : учебное пособие / А.Г. Караяни, В.Л. Цветков. - М. : Юнити-Дана, 2012. - 248 с. - ISBN 978-5-238-01608-5.*

4. *Маличевский, В. Переговоры без страха и тревог / В. Маличевский. - 2-е изд., испр. и перераб. - Киев: Мультимедийное Издательство Стрельбицкого, 2013. - 154 с.*
5. *Маслова, Е.Л. Менеджмент : учебник / Е.Л. Маслова. - М. : Дашков и Ко, 2015. - 333 с. : ил. - (Учебные издания для бакалавров). - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-394-02414-6.*
6. *Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. - М. : Директ-Медиа, 2008. - 947 с. - (Психология: Классические труды). - ISBN 978-5-9989-0366-3.*
7. *Молчанова, О.Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования : учебное пособие / О.Н. Молчанова. - М. : Флинта, 2010. - 392 с. - (Библиотека психолога). - ISBN 978-5-9765-0945-0.*
8. *Резник, С.Д. Гендерный менеджмент: женщины в управлении : учебное пособие / С.Д. Резник, С.Н. Макарова. - М. : Финансы и статистика, 2009. - 416 с. - ISBN 978-5-279-03349-2.*
9. *Студент как субъект образовательного процесса и современной социокультурной практики [Электронный ресурс]: электрон. научн. журн. / Оренб. гос. пед. университет. – Электрон. научн. журн. – Оренбург: ОГПУ, 2014. – Режим доступа: <http://vestospu.ru/archive/2014/articles/Pak2-10.html>. – 5.12. 2014.*
10. *Тихонов, И.П. Имидж руководителя: методы формирования / И.П. Тихонов. - М. : Лаборатория книги, 2010. - 126 с.*

# ПРИМЕНЕНИЕ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ АНАЛИТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Гребнев Г.Д.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Введение новых стандартов образования, предусматривает овладение студентами целого ряда общекультурных и профессиональных компетенций как результата освоения дисциплины. Их содержание достаточно широко и требует не только знаний самой дисциплины, но и приобретения таких навыков как обобщение, анализ, проектирование, оценка и других. Встает проблема оценки степени овладения компетенциями и получения общей карты освоения дисциплины. Требуется внедрение новых стандартов оценки усвоения материала для каждого курса, обладающих большей гибкостью, чем существующая система оценок.

Стандарты нового поколения с разделением часов на аудиторную и самостоятельную работу зафиксировали окончательный переход на новую систему оценки качества усвоения дисциплины и преподаватель должен самостоятельно разрабатывать критерии оценки качества владения как теоретическим, так и практическим материалом.

Другой стороной проблемы является недостаточная мотивация студентов для систематической работы с материалами курса. Модульная система не позволяет в полной мере провести аттестацию и достаточно велика вероятность выставления рейтинга не по реальным знаниям, а по случайно полученным оценкам. Низкий балл отдельных студентов является результатом именно модульного подхода к обучению, когда «готовиться» к занятиям надо к модульной аттестации. Трудно дать оценку знаниям по фрагментарным контрольным отсечкам. Чтобы избежать неудовлетворительной оценки студент не является на занятие, когда проводится выборочный опрос. Кроме того, студент, проваливший модульные аттестации, но успешно вытянув «легкий билет» на экзамене мог получить положительную аттестацию и при этом иметь неадекватные знания по дисциплине. Данный тезис отражает общий тренд ряда современных исследователей [1,2,3,4].

Решением проблемы в каждом конкретном случае является один и тот же подход в виде балльно-рейтинговой системы непрерывного контроля качества обучения выражающийся в индивидуальной оценке усвоения дисциплины каждым студентом и выведения в конце семестра итогового балла, который будет отражен в дипломе. Сам итоговый балл отражает не только качество усвоения курса, но и отношение студента к получению знаний. Но критерии оценки существенно различаются в зависимости от ВУЗа и дисциплины. Практически отсутствуют идентичные подходы как в формировании поощрительной системы, так и в выведении итогового проходного или непроходного балла.

На наш взгляд целесообразно уйти от политики «непроходного балла». На практике студентам часто «натягивают» оценку до «проходного» балла,

чтобы не доводить до отчисления и сохранить пропорции преподавателей и студентов. Особенно часто такая практика применяется в отношении коммерческих студентов, которые имея неудовлетворительные знания, получают «проходную» оценку в связи с политикой руководства ВУЗа. Следовательно, преподаватели вынуждены работать с данной категорией студентов независимо от их успехов и диплом они получают стандартного образца, где не отражается их отношение к учебе. Он получил «корочку», как факт окончания высшего учебного заведения. Отсюда отсутствие мотивации у студентов и закономерные претензии работодателей к ВУзам, выпускающим некомпетентных специалистов.

Ликвидация «непроходных» баллов автоматически решает проблему отчислений в связи с неуспеваемостью. Студент остается учиться, но чтобы получить диплом, ему необходимо набрать за время обучения необходимое число баллов. Причем сам диплом должен быть модифицирован и включать список дисциплин, по которым студент аттестован с указанием полученных компетенций и степени качества усвоения. Таким образом, появится различие между студентами «отличниками», получившими высокие баллы по всем изучаемым дисциплинам, согласно учебному плану и посредственными выпускниками, которые аттестованы по минимальному количеству дисциплин и работодатель в дипломе видит и список дисциплин, и список компетенций, полученный потенциальным работником.

Студенты, не уложившиеся во временные рамки учебного времени дисциплины и не имеющие достаточного количества баллов для получения минимальной аттестации, для получения дополнительных баллов, могут отдельно за дополнительную плату, попытаться закрыть учебные пробелы, выполнив соответствующие задания и получив за них установленные баллы. Причем если студент хочет улучшить свой итоговый рейтинг, он также вправе пойти на выполнение сложных заданий для получения дополнительных баллов.

Немаловажным является соревновательный момент, когда студенты конкурируют друг с другом за высший рейтинг усвоения дисциплины и максимально высокий уровень компетенций.

Для аналитических дисциплин в области экономики важно, чтобы студент не только умел производить необходимые расчеты, но и умел интерпретировать полученные результаты, делать выводы и проектировать варианты управленческих решений. Следовательно, необходимо строить рейтинговую карту таким образом, чтобы в ней присутствовали как простые, так и продвинутые (усложненные) элементы, оцениваемые большим числом баллов.

Все получаемые студентом задания должны иметь аттестационный срок или время в течении которого данное задание актуально и должно быть выполнено. В случае срыва срока выполнения задания, студент получает штрафные баллы в рамках определенного срока вплоть до обнуления, полученных за курс баллов. Степень штрафа определяется преподавателем самостоятельно, вследствие того, что именно он является ответственным лицом за качество усвоения преподаваемого курса. Следует предусмотреть поощрение



студента за качество выполненной работы и уровень представленных выводов и решений. Это стимулирует к более глубокому изучению дисциплины, включая научный уровень, что отражается на получаемых компетенциях. Возможно, для студента потребуются дисциплины, не включённые в имеющийся учебный план, поэтому список дисциплин «по выбору», не должен ограничиваться учебным планом. Но для их изучения необходимо внести дополнительную плату и в дипломе данные дисциплины показываются отдельно и не включаются в общий рейтинг.

Максимальное количество баллов по дисциплинам требуется сделать дифференцированным. Например, экзаменационные дисциплины имеют максимальный балл 100, а зачетные значительно ниже в зависимости от приближения к основной специальности. Другим вариантом может служить их разбивка в учебном плане на дисциплины базового цикла, специализации и т.п.

Внутри учебного плана дисциплины тоже разбиты по степени сложности начиная от курса «Теории экономического анализа», заканчивая «Основами стратегического анализа» и «Стратегическим инвестиционным анализом». Логично сделать дифференцированное количество баллов и по данным дисциплинам, постепенно повышая количество баллов необходимое для их освоения.

Необходимой информацией для студентов является стоимость каждого задания в баллах, сроки их выполнения, штрафы за опоздание и поощрение за высокое качество работы. Фактически это полная рабочая программа курса, которой в настоящий момент студенты не интересуются.

Предлагаемый шаблон оценочной карты балльно-рейтинговой системы для теоретической части курса «Теория экономического анализа».

Таблица 1 – Оценочная карта теоретического курса дисциплины «Теория экономического анализа»

Наименование раздела	баллы	Сроки сдачи	штрафы	Поощрения
1	2	3	4	5
Сущность экономического анализа	2	15.09	1 до 20.09	до 2 баллов
Предмет и метод экономического анализа	4	22.09	2 до 27.09	до 3 баллов
Итого за теоретический курс	30	29.12	Сумма штрафов	Сумма поощрений

В графе 2 итоговое количество баллов за освоение теоретического курса дисциплины. Аналогичная таблица с заданиями для практики, и расширенных продвинутых и индивидуальных заданий. Общая таблица имеет следующий вид

Таблица 2 – Карта достижений студента по дисциплине «Теория экономического анализа»

Наименование курса	Баллы возможные	Баллы полученные	штрафы	Поощрения
Теоретический курс	30	24	4	-
Практические задания	20	11	5	-
Индивидуальные задания	20	17	2	2
Продвинутое задания	40	31	-	6
И т.д.				
Итого	70	80	11	8

Общее количество полученных баллов включает баллы, полученные за выполнение заданий плюс поощрения и минус штрафы. Из карты достижений видно, что план освоения дисциплины студентом выполнен полностью и даже перевыполнен. Особый интерес вызвали задания повышенной сложности, за которые получены 6 поощрительных баллов. Напротив обычные задания, выполнены слабее и за них получены штрафные баллы.

Внедряемая система на первый взгляд сложная и требует большой подготовки методического материала и постоянного его обновления. Положительной стороной является увеличение мотивации студентов учиться, дифференциация выпускников, четкое отображение индивидуальных успехов студента в освоении дисциплин учебного плана и полученных компетенций. Трудности заключаются в изменении бланков дипломов государственного образца, листов аттестации и придания им совершенно иного статуса. Без пересмотра существующей системы подтверждения компетенций реализовать балльно-рейтинговую систему трудно и результат ее внедрения не принесет очевидных выгод, но добавит дополнительной работы преподавателям, вынужденным перестраивать систему оценки с привычного уровня на другой без изменения ее сути. Консервация существующих полумер в переходе на двухуровневую систему только ухудшит и без того сложное положение в высшем образовании.

#### Список литературы:

1. Тарасенко, О. В. Балльно-рейтинговая система оценивания знаний студентов в условиях аграрного вуза [Текст] / О. В. Тарасенко, Ж. А. Димиденко // Молодой ученый. — 2014. — №1. — С. 579-581.
2. Васильева, Н.А. Квалиметрические основы рейтинговой системы контроля знаний студентов. [Электронный ресурс]: диссертационная работа / Н.А. Васильева. – Режим доступа: [www.lib.ua-ru.net/diss/vved/105824.html](http://www.lib.ua-ru.net/diss/vved/105824.html) 10.12.2014
3. Глушков, И. Г. Рейтинговая система контроля знаний в гуманитарных дисциплинах. [Электронный ресурс]: Сургутский

государственный педагогический институт / И.Г. Глушков. – Режим доступа:  
<http://gf.nsu.ru/humanity2000/glushkov.shtml> 10.12.2014

4. Переходько, И.В. Проблемы реализации балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов в системе высшего профессионального образования [Электронный ресурс]: Оренбургский государственный университет / И.В. Переходько. – Режим доступа:  
[http://conference.osu.ru/assets/files/conf\\_reports/conf9.shtml](http://conference.osu.ru/assets/files/conf_reports/conf9.shtml) 10.12.2014

## РАЗВИТИЕ СЕТЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Донецкова О.Ю.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В настоящий момент часто упоминается термин «сетевые образовательные технологии». Законодательно в РФ Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» предусмотрено использование сетевой формы реализации образовательных программ. [1]

Преимущество данной формы состоит в том, что в образовательных программах могут принимать участие не только образовательные организации, а также все заинтересованные научно-исследовательские, медицинские, культурные, физкультурно-спортивные и иные организации. При этом предполагается, что участвующие организации имеют необходимые ресурсы для осуществления обучения студентов, проведения учебной (производственной) практики и т.п. Кроме того, сетевая форма образования может использовать не ресурсы отечественных образовательных учреждений, но и иностранных.

Схематично сетевое образование можно представить следующем образом (см. рисунок 1):



Рисунок 1 – Взаимосвязь участников при сетевой форме образования. [2]

Предполагается, что именно эта форма образования сможет стать сильным драйвером развития высшего образования России.

Перспективным является развитие сотрудничества учебных заведений и банков в секторе сбережений. Так, например, в банках может быть открыт депозитный счет школьника или группы, средства которого могут быть направлены строго по целевому назначению и быть под контролем участников сделки. Благодаря данному взаимодействию повышается финансовая грамотность населения, снижаются риски. Сотрудничество банковского сектора и сферы образования возможно на контрактной основе, а также в рамках институционального характера - создания новых специализированных

институтов. Перспективным является развитие сотрудничества учебных заведений и банков в секторе сбережений. Так, например, в банках может быть открыт депозитный счет школьника или группы, средства которого могут быть направлены строго по целевому назначению и быть под контролем участников сделки. Благодаря данному взаимодействию повышается финансовая грамотность населения, снижаются риски. Сотрудничество банковского сектора и сферы образования возможно на контрактной основе, а также в рамках институционального характера - создания новых специализированных институтов. [3]

Качественное образование требует от обучаемых свободное владение информационными технологиями, которые воспринимается как важный инструмент реализации учебно-воспитательного процесса.

Однако, стоит отметить, что для ВУЗов современной России реализация данной формы обучения остается весьма проблематичной.

Во-первых, сетевая форма обучения не учитывается в контрольных цифрах приема студентов.

Во-вторых, при наличии в ВУЗах России успешного опыта сотрудничества с зарубежными партнерами, получение второго диплома осложнено проблемами, связанными с финансированием и с механизмом их выдачи внутри страны.

В – третьих, отсутствие пристального внимания к проблемам сетевого образования на федеральном уровне. Во многих ВУЗах имеются лаборатории, оснащенные современным оборудованием и возглавляемые высокопрофессиональными кадрами, способными обеспечить уровень знаний превыше некоторых иностранных образовательных учреждений. Однако, нет специальных проектов программ развития отраслей, например, в области здравоохранения, строительства нефтегазопроводов и атомных объектов, развития машиностроения и т.п.

В – четвертых, отсутствие нормативно-правовой базы для совместной работы вузов и необходимость использования правовых механизмов реализации сетевых образовательных технологий в российских вузах.

В –пятых, отсутствие единых критериев лицензирования сетевых образовательных программ и оценки эффективности ВУЗов, реализующих их.

В- шестых, не решена важная проблема развития мобильности учащихся и преподавательского состава путем зачета периода времени, затраченного ими на работу в другом регионе, например в иностранном ВУЗе, не существует качественных стандартов транснационального образования.[4]

Таким образом, существующие насущные проблемы требуют первоочередного решения в связи с тем, что:

- сетевое образование является актуальным под влиянием процессов глобализации и интеграции;
- сетевое образование позволяет расширить потенциал как студентов, так и преподавателей;

- сетевое образование не зависит от возрастных и временных границ, т.к. образование можно получить и повысить независимо от возраста студента, места его проживания;

- сетевое образование предполагает индивидуальный выбор образовательных программ и интегрированные методы обучения; расширяет информационные и коммуникативные возможности;

- сетевое образование способно решить социальные проблемы, т.к. предполагает программы обучения для инвалидов, учащихся и педагогов отдаленных районов РФ.

Следовательно, система образовательных учреждений и механизмов управления ими является полем взаимодействия научного и учебно-методического процессов, взаимосвязей острых общественных вопросов и потребностей хозяйственной жизни. Поэтому, крайне важно в ближайшие годы увеличить объемы бюджетного финансирования высшей школы, привлечь к финансированию образования работодателей и спонсоров.

#### *Список литературы*

1. *Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».*

2. *Сетевые образовательные программы*  
<http://www.myshared.ru/slide/127174/>

3. *Донецкова О.Ю. Роль финансово-экономического образования в решении проблемы финансовой грамотности Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбургский гос.ун-т.- Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2014 г.- С.1706-1710 ISBN 978-5-4417-0309-3*

4. *Шестак В.П., Весна Е.Б., Платонов В.Н. Сетевое образование: лучшие отечественные и зарубежные практики // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6*

# НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В ВУЗЕ ДЛЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Кубарева Л.Ю.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В сфере высшего профессионального образования сегодня актуальным является проблема повышения качества образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Решение этой проблемы сводится к решению следующих базовых задач:

- обеспечение инновационного характера базового образования;
- модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития;
- создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров;
- формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, участие в международных сопоставительных исследованиях.

Анализируя основные направления деятельности Правительства РФ на период до 2014 года можно прийти к выводу о том, что российская система образования подвергается изменениям, которые направлены на обеспечение его соответствия, как требованиям инновационной экономики, так и запросам общества. Причем приоритетным направлением здесь является преобразование содержания и структуры профессиональной подготовки выпускника в соответствие с современными потребностями рынка труда и повышение доступности качественных образовательных услуг. Эти положения нашли законодательное закрепление в новом Законе об образовании, который был принят в конце 2012 года. [1]

Под качеством современного профессионального образования можно понимать целую систему, состоящую из трех аспектов: первое - это качество результата, проявляющееся в готовности выпускника вуза - бакалавра и специалиста - к самостоятельной профессиональной деятельности; второе - это качество системы, понимаемое как качественное управление образовательным учреждением и процессом обучения и воспитания; и третье - соответствие результатов высшего профессионального образования требованиям общества.

Качество подготовки специалиста как социальный заказ высшему учебному заведению определяется через требования к выпускнику, когда уровень полученных знаний трансформируется в иной результат образования - компетентность.

Компетенция – способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных проблемных профессиональных либо жизненных ситуациях; компетентность – уровень владения совокупностью компетенций, отражающий степень готовности

выпускника к применению знаний, умений, навыков и сформированных на их основе компетенций для успешной деятельности в определенной области (ФГОС третьего поколения).

В зарубежных странах компетентностный подход реализуется, начиная со второй половины XX века. Существуют три основных подхода к определению и введению в практику образования компетентностной трактовки качества результатов обучения. Эти подходы появились независимо друг от друга сначала в США, затем в Великобритании и в последнюю очередь во Франции и Германии. Подробно эти подходы описывает В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова [2].

Суть этого метода заключается в фиксировании достигнутого уровня компетентности с помощью оценочных процессов и обеспечить его повышение. Поэтому каждая из компетенций выпускников учебных заведений, характеризующая качество достигнутых результатов образования, нуждается в структурировании путем выделения существенных признаков своего проявления в конкретных сферах профессиональной деятельности.

В качестве примера можно привести обобщенную компетентностную модель выпускника, предлагаемую в проекте третьего поколения ФГОС ВПО (рисунок 1)

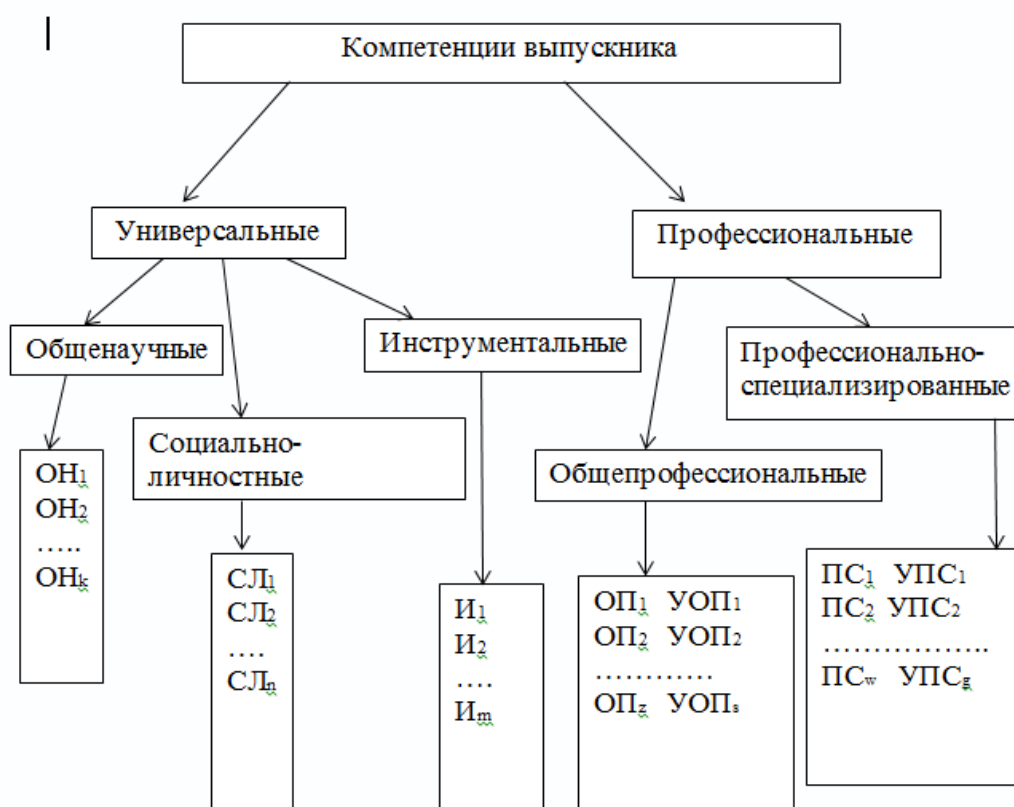


Рисунок 1. - Обобщенная компетентностная модель выпускника.

Рассматривая вопрос качества образования, нельзя не остановиться и на проблеме объективности методик оценивания качества знаний обучающихся.



Традиционная четырехбальная система оценивания, применяемая в большинстве ВУЗов РФ, не соответствует многим дидактическим требованиям.

1. Не удовлетворяются требования последовательности и систематичности, так как контроль знаний является фрагментарным, что не дает судить об усвоении тем и разделов, не входящих в экзаменационный билет.

2. Экзаменационная оценка возводится в статус окончательного истинного результата усвоения знаний, зачастую даже не являясь объективной по ряду многочисленных причин.

3. Не достаточная объективность оценки качества знаний, так как она основывается на мнении одного или нескольких преподавателей, а это не дает уйти от субъективности оценки. Кроме того, на зачетах и экзаменах всегда присутствует элемент случайности

4. Имеющаяся возможность получить хороший балл после пересдачи зачетов и экзаменов уравнивает знания и личные качества студентов, имеющих различные учебные способности и мотивацию. Нет возможности оценить такие черты обучающегося, как способность к самостоятельному анализу и мышлению, поиску дополнительной информации по изучаемым темам, целеустремленность [3].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о необходимости перехода на новую методику оценивания, учитывающую и устраняющую недостатки четырехбальной системы оценки.

В странах Европы действует Европейская система перевода и накопления кредитов (ECTS). Эта система используется для учета учебной работы студента, а также при переводе студента из одного ВУЗа в другой. ECTS применяется во всех странах ЕС, а также государствах принявших ее [4].

Многие ВУЗы РФ уже перешли или переходят на балльно-рейтинговую систему оценивания результатов качества обучения.

Суть рейтинговой системы в том, что итоговая оценка по дисциплине, которая вносится в зачетно-экзаменационную ведомость, зачетную книжку и, уже в конце обучения, – в приложение к диплому, отражает не только итоги сдачи экзамена или зачета, но и результаты учебной работы в течение всего семестра. Для того чтобы объективно оценить результаты работы студента, в учебный процесс вводится система разнообразных по форме и содержанию контрольных мероприятий (контрольных точек), каждое из которых оценивается определенным числом баллов (как правило, контрольными точками являются коллоквиумы, тестирования и др., за успешное выполнение которых студенту выставляются не оценки, как прежде, а начисляются баллы). Контрольная точка определяется по совокупности требований к учебной дисциплине и ее веса в компетенциях выпускника. Итоговый рейтинг по дисциплине представляет собой сумму баллов, полученных студентом за прохождение контрольных точек, включая финальные (зачет/экзамен). Итоговый контроль (зачет/экзамен) является частью общей оценки, а баллы по нему – частью итогового рейтинга, который накапливается при изучении дисциплины.

Важное условие балльно-рейтинговой системы – своевременное выполнение установленных видов работ. Если контрольная точка по дисциплине пропущена по неуважительной причине или с первого раза не сдана, то при ее пересдаче, даже если студент отвечал хорошо, часть баллов снимается. Таким образом, в процессе изучения дисциплины накапливаются баллы, формируется рейтинг, который в итоге показывает успеваемость студента.

Таким образом балльно-рейтинговая система оценивания учитывает и решает те недостатки, которые имеют место в традиционной четырехбалльной системе оценивания:

- повышается объективность оценки студенческих достижений в учебе. Как уже было сказано, объективность – главное требование, предъявляемое к оценке, - в традиционной системе реализуется не очень хорошо. В балльно-рейтинговой системе экзамен перестает быть «последним приговором», потому что он только добавит баллы к тем, которые набраны за семестр;

- балльно-рейтинговая система позволяет более точно оценивать качество учебы;

- этой системой снимается проблема «сессионного стресса», так как если по завершении курса студент получает значительную сумму баллов, он может быть освобожден от сдачи экзамена или зачета;

- как показывает накопленный опыт, качество подготовки к учебным занятиям повышается при введении балльно-рейтинговой системы, что немаловажно для занятия в будущем достойного места на рынке труда.

Наряду с выявленными преимуществами балльно-рейтинговой системы можно выделить следующие недостатки использования данной системы в учебном процессе. [1]

1. Система призвана проводить оценку успеваемости студентов на основании их регулярной работы в течение семестра. Полученные данные не будут представлять действительное соотношение сил, если значительная часть студентов не будет работать регулярно, так как рейтинговая система эффективна только при готовности студентов работать регулярно.

2. Балльно-рейтинговая система требует от студента набрать максимальное количество баллов в течение семестра, но она оставляет за ним свободу, какими путями набирать баллы и как распределить силы в течение семестра. Далеко не все могут определиться с этим и тем более подойти к этому рационально. Самоконтроль студента в течение семестра усиливается в случае модульного подхода, когда курс делится на автономные отрезки, и по каждому из них студент должен отчитаться.

3. Студенты не избавлены от субъективизма преподавателя при балльно-рейтинговой системе. Конечно, существует формула начисления баллов, которая известна студенту; есть минимум и максимум баллов за каждое задание; то есть общая сумма баллов, которую можно набрать в течение семестра, разбивается на элементы, но внутри каждого элемента остаётся такой же преподавательский субъективизм, и по мере прохождения элементов (заданий) в течение семестра он накапливается, и в этом плане ситуация не

меняется или меняется незначительно.

4. Применение балльно-рейтинговой системы приводит дополнительной работе для преподавателя. Он должен рассчитать контрольные точки и критерии оценки, разработать альтернативные формы набора баллов, задания разного уровня сложности учитывающие степень освоения и применения студентами учебного материала, соответствующий учет достижения необходимых компетенций применительно к учебному материалу и вне его, а также проводить дополнительную индивидуальную работу со студентами, которые хотят получить необходимую сумму баллов.

Балльно-рейтинговая система даёт студентам больше возможностей иметь высокий рейтинг по результатам обучения, но для этого и им, и преподавателю придется больше работать. При этих условиях преподавателю придется вести больше методической работы в условиях, когда количество информации по содержанию его предмета продолжает умножаться, и трудно находиться в курсе всех последних разработок. Поэтому следует провести корректировку инструкции «Нормы времени для расчета учебной работы и основных видов учебно-методической, научно-исследовательской и других видов работ, выполняемым профессорско-преподавательским составом».

Пока балльно-рейтинговая система ещё осваивается как методика в российском образовании, необходимо провести системный анализ эффективности ее применения, а для этого необходимо не мешать проведению экспериментов, а рассмотреть, насколько балльно-рейтинговая система способна заинтересовать студентов и при каких формах проведения занятий.

При всех положительных и отрицательных качествах традиционной и рейтинговой систем оценок представляется необходимым не отказываться полностью от традиционной системы оценки знаний студентов, т.е. сохранить традиционный итоговый экзамен, одновременно используя результаты рейтинговой системы оценки как показатели текущей успеваемости студента, которые могли бы повлиять на итоговую оценку в спорных случаях, а также являться допуском к нему.

#### *Список использованных источников:*

1. Куценко Е.И. *Преимущества и недостатки использования балльно-рейтинговой системы в оценке учебных достижений студентов [Электронный ресурс]. – URL: [http://conference.osu.ru/assets/files/conf\\_info/conf9/s1.pdf](http://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf9/s1.pdf).*

2. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. *Оценка качества результатов обучения при аттестации (компетентностный подход), учебное пособие, М.: Логос, 2012.*

3. Абакумова Е.В. *Педагогическое проектирование автоматизированных систем управления контролем в образовательном процессе. – Дисс. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2006г.*

4. Кубарева Л.Ю. *Балльно – рейтинговая система оценивания уровня знаний студентов и ее место в АИС управления вузом. – Современные информационные технологии в науке, образовании и практике. Материалы XI*

*Всероссийской конференции. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2014 г. С. 307-310.*

# ИЕРАРХИЧЕСКИЙ РЕГРЕССИОННЫЙ АНАЛИЗ СУБЪЕКТИВНЫХ ОЦЕНОК ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

Лакман И.А., Горшечникова А.В.

ФГБОУ ВПО «Уфимский государственный авиационный технический университет», г. Уфа

## Введение

В настоящее время в системе высшего образования Российской Федерации существует тенденция к переводу профессорско-преподавательского состава на так называемые эффективные контракты оплаты труда. Во многих вузах одним из критериев эффективного контракта является оценка преподавателя студентами по различным критериям (см., например, [1]). Методики оценки качества преподавания дисциплин студентами широко распространены в зарубежных образовательных учреждениях, и в последнее время имеют возрастающую тенденцию распространения в российских вузах, [2].

Однако нельзя переоценивать объективность студентов в принятии решений относительно качества преподавания. Отмечено, что при прочих равных условиях, студенты склонны занижать уровень педагогического мастерства преподавателя в зависимости от роста «сложности» освоения преподаваемой им дисциплины. Не секрет, что для студентов преимущественно социально-гуманитарных направлений подготовки дисциплины естественнонаучной направленности «даются» с трудом, и «нелюбовь» к дисциплине может автоматически распространиться и на преподавателя ее преподающего. Подтвердить подобные гипотезы призваны методы статистического анализа данных. Попытки применения факторного и кластерного анализа к решению подобных задач рассматриваются, например, в [3].

В настоящей статье дается попытка применения методов панельного и иерархического регрессионного анализа к задаче оценки студентами собственных знаний по дисциплине в зависимости от профессиональных и личных качеств преподавателя, оцененных ими же.

## Описание исходных данных

В уфимском государственном авиационном университете ежегодно проводится анкетирование студентов «Преподаватель глазами студентов», при котором выясняется, как студенты оценивают преподавателя со следующих позиций:

уровень педагогического мастерства (ясное и понятное изложение учебного материала, соблюдение логики изложения, умение поддержать интерес к предмету);

уровень изложения изучаемого предмета (использование современных достижений науки, уровень информативности лекций);

отношение к студентам (доброжелательность, заинтересованность в успехах студентов);

доступность преподавателя для консультаций в процессе внеаудиторной нагрузки преподавателя;

личные качества преподавателя (уровень научной эрудиции, терпение и выдержка, интеллигентность и культура поведения, опрятность и др.).

Кроме того, студент выставляет субъективную оценку своим собственным знаниям по дисциплине, читаемой определенным преподавателем. Шкала оценок градуируется от 1 (низшая оценка) до 5 (высшая оценка).

Данные собираются ежегодно в результате анонимного анкетирования студентов (от 8 до 28 студентов по каждой дисциплине). При этом отслеживается медианная оценка успеваемости по группе.

В результате обработки данных были получены данные в следующем представлении:

1) сбалансированная панель, имеющая пространственное измерение в 315 наблюдений и временное измерение в 3 периода (2010 – 2012 год).

2) двумерные выборки по каждому году обследования, где одно из измерений – количество кафедр – 40, а другое измерение – количество преподавателей: за 2010 год – 296, за 2011 год – 296, за 2012 – 315 преподавателя.

### **Результаты, полученные по панельному моделированию**

В рамках исследования методами панельного регрессионного анализа было проверено влияние качества преподавания и личных качеств преподавателя на формирование субъективной оценки знания предмета с точки зрения студентов. После проведения процедур спецификации панельных моделей с помощью теста Фишера (между обобщенной регрессией и панельной регрессией с фиксированными эффектами) и теста Хаусмана (между панельными регрессиями с фиксированными и случайными эффектами), а также проведения процедур селекции между эффектами по периодам и по кросс-секциям, исходя из минимума информационных критериев Акайке, Шварца и Ханнана-Квина, было выбрано панельное регрессионное уравнение с фиксированными эффектами по независимым наблюдениям. В качестве выходной переменной в регрессии рассматривалась субъективная оценка знаний по дисциплине, преподаваемой конкретным преподавателем, и поставленная студентом себе самому. В качестве независимых факторов рассматривались субъективные оценки студентом качества преподавания согласно позициям, описанным ранее. Оценивалась панельная регрессия взвешенным панельным методом наименьших квадратов с весами, подобранными под кросс-секции [4].

Анализ оцененной панельной регрессии выявил как положительные, так и отрицательные значения фиксированных кросс-секционных эффектов. Причем положительные значения эффектов в основном имеют место для преподавателей, читаемых дисциплины на кафедрах гуманитарного профиля,

поскольку студент оценивает свои знания довольно высоко по таким предметам. Отрицательные значения имеют место на кафедрах общего профиля (кафедра математики, кафедра физики), где студентам предмет дается нелегко, и он выставляет меньшие оценки своим знаниям.

По результатам анализа эффектов по кросс-секциям полученные значения были разделены на четыре группы, в каждую из которых попало определенное число преподавателей с принадлежностью к той кафедре, к которой каждый из них относится.

1) В первой группе  $(-0,5...-0,2)$  оказался 41 преподаватель с преимущественной принадлежностью к кафедрам: математики; мехатронных станочных систем; сопротивления материалов; теоретических основ электротехники; физики.

2) Во вторую группу  $(-0,2...0)$  попало 119 преподавателей с принадлежностью к кафедрам: начертательной геометрии и черчения; вычислительной математики и кибернетики; материаловедения и физики металлов; электромеханики; телекоммуникационных систем.

3) В третьей группе  $(0...0,2)$  – 130 преподавателей, читаемых дисциплины на кафедрах: финансов и экономического анализа; нанотехнологий; информатики; технической кибернетики; менеджмента и маркетинга.

4) В четвертой группе  $(0,2...0,5)$  – 25 преподавателей с кафедр: налогов и налогообложения; экономической информатики; управления инновациями; социологии и социальных технологий; философии.

### **Основные гипотезы исследования**

В результате анализа эффектов по кросс-секциям для панельной регрессии выяснили, что эффекты кластеризуются в зависимости от типа читаемой дисциплины преподавателем конкретной кафедры. В связи с этим попытаемся определить субъективную оценку студента в зависимости от принадлежности преподавателя к определенной кафедре, чтобы выяснить, как межгрупповые различия кафедр изменяют влияние качеств преподавателя на субъективную оценку знаний (вариация по кафедрам). Поскольку дисциплины рассматриваются в увязке с преподавателем, то попытаемся применить иерархическую модель регрессии, с 2 уровнями: нижний уровень  $i$  – преподаватель, верхний уровень  $j$  – кафедра, к которой принадлежит конкретный педагог.

### **Результаты, полученные по иерархическому моделированию**

В настоящей статье дается обоснование применения многоуровневой регрессии к поставленной задаче исследование собственных субъективных оценок знаний студентов. В связи с этим строили лишь простейший тип модели: иерархическую регрессию с включением вариации (по кафедрам) только по свободному члену или так называемую Null-Model, [5].

В этой модели предполагается, что зависимая переменная субъективной оценки знаний студента по дисциплине, преподаваемой конкретным

преподавателем  $Y_{ij}$  (здесь  $i$  – индекс, «отвечающий» за преподавателя,  $j$  – индекс, «отвечающий» за кафедру, к которой «принадлежит» преподаватель), является функцией общего свободного члена  $\gamma_{00}$  и двух ошибок: межгрупповой дисперсии  $u_{0j}$  и внутригрупповой дисперсии  $r_{ij}$ . В соответствии с этой моделью оцениваются два параметра – межгрупповая дисперсия  $\sigma_u^2$  и внутригрупповая –  $\sigma_r^2$ .

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + r_{ij}, \text{ где } \beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j}.$$

Для каждого года обследования 2010 – 2012 гг. строились Null-модели, в которых проверялась значимость фиксированного эффекта  $\gamma_{00}$  – общего свободного члена на основе расчетных значений  $t$ -статистик, и случайных эффектов – межгрупповой  $\sigma_u^2$  и внутригрупповой –  $\sigma_r^2$  дисперсии на основе расчетных значений  $\chi^2$ -статистик. Также рассчитывался межклассовый коэффициент корреляции  $\rho$ , показывающий, какую часть от общей дисперсии можно объяснить варьированием среднего в группах, [5].

$$\rho = \frac{\sigma_{u_0}^2}{(\sigma_{u_0}^2 + \sigma_r^2)}$$

После оценки всех многоуровневых регрессий методом максимального правдоподобия были получены следующие результаты:

На основании данных за 2010 год:

1. фиксированный эффект для всех кафедр статистически значимый  $\gamma_{00} = 4,26$  (соответствует общей средней оценке собственных знаний студентов по всем дисциплинам, независимо от того какой кафедрой данная дисциплина реализовывалась).

2. ошибочная компонента разделена на:  $u_{0j}=0,00032$ – различие между кафедрами и  $r_{ij}=0,09530$ – различие между преподавателями, независимо от их кафедральной принадлежности.

3. межклассовый коэффициент корреляции (ИСС)  $\rho=0,00032/(0,00032+0,09530)=0,003$  (0,3%). То есть принадлежность преподавателя к определенной кафедре является причиной только 0,3% вариации в субъективных оценках студентами собственных знаний по дисциплинам, преподаваемым преподавателями всех кафедр. Значит, построение многоуровневой модели по данным 2010 года нецелесообразно, так как вариация по кафедрам достаточна мала.

На основании данных за 2011 год:

1. фиксированный эффект для всех кафедр также как и за 2010 год статистически значимый  $\gamma_{00} = 4,47$ .

2. разделение ошибочной компоненты:  $u_{0j}=0,00029$  и  $r_{ij}=0,20322$ .

3. ИСС определился как  $\rho=0,00029/(0,00029+0,20322)=0,0014$  (0,14%). То есть, как и поданным 2010 года, построение многоуровневой модели по данным 2011 года нецелесообразно, так как вариация по кафедрам составляет лишь 0,14%.

На основании данных за 2012 год:



1. фиксированный эффект для всех кафедр также как и за предыдущие года исследования оказался статистически значимый  $\gamma_{00} = 4,257$ .

2. разделение ошибочной компоненты:  $u_{0j}=0,00806$  и  $r_{ij}=0,09744$ .

3. ИСС определился как  $\rho=0,00806/(0,00806+0,09744) = 0,08$  (8%). Здесь, в отличие от предыдущих лет исследований, были получены результаты, подтверждающие целесообразность применения двухуровневой регрессии.

Кроме объяснения вариации оценок собственных знаний студентов принадлежностью преподавателя, читавшего дисциплину, к конкретной кафедре, применили также модели иерархической регрессии с включением вариации по факультетам. В итоге получили, что межклассовый коэффициент корреляции за вес года обследования не превысил 5% при общем количестве факультетов в УГАТУ – 7.

В итоге получили, что для решения задачи выявления закономерностей в оценках студентами собственных знаний по дисциплине в зависимости от профессиональных и личных качеств преподавателя, имеет смысл применение многоуровневой регрессии.

### **Предполагаемые дальнейшие исследования.**

На основании результатов, полученных на предварительном этапе анализа данных, были определены дальнейшие этапы исследования:

1. Собрать данные по субъективной оценке знаний студентов с точки зрения преподавателя по конкретным дисциплинам в период с 2010 по 2012 год (работа практически завершена). Подобные данные позволят провести сопоставительный анализ в оценке знаний, как со стороны преподавателя, так и со стороны студента. Ряды различий между оценками планируется учесть в качестве объясняющих факторов в дальнейшем.

2. Определить влияние ученой степени и опыта работы преподавателя на субъективные оценки, как с точки зрения преподавателя, так и студента.

3. Провести построение более сложных моделей иерархических регрессий, позволяющих объяснить изменение влияния педагогических характеристик преподавателя на субъективные оценки знаний в зависимости от кафедральной принадлежности преподавателя (Random slopes model и Random intercepts and slopes model, [5]).

4. Провести построение панельных моделей иерархических регрессий, позволяющих учесть и влияние кафедральной принадлежности преподавателя, и влияние индивидуальных особенностей преподавателя, и возможное влияние периода исследования на субъективные оценки знаний студентов.

Конечной целью исследования является разработка методики рейтинга преподавателей в каждой из возрастных категорий, для реализации в дальнейшем возможного подхода в ранжированной оплате труда.

### *Список литературы*

1. Васильева Е.Ю., Граничина О.А., Трапцын С.Ю. *Рейтинг преподавателей, факультетов и кафедр в вузе: – Методическое пособие. Спб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 159 с. - ISBN 978-5-8064-1190-8.*

2. Андрущак Г., Системы оценивания преподавателей студентами: управленческие инновации в российских ВУЗах // Вопросы экономики – 2007 - №6. [Электронный ресурс]. <http://www.hse.ru/>
3. Марухина О.В., Берестнева О.Г. Анализ и обработка информации в задачах оценивания качества обучения студентов вуза ВУЗах // Известия Томского политехнического университета – 2004, Т. 307, - №4. С. 136-141.
4. Ратникова Т.А., Фурманов К.К. Анализ панельных данных о длительности состояний: учебное пособие. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. – 373 с. - ISBN 978-5-7598-1093-3.
5. Snijders, T. A. B. and Bosker, R. J. *Multilevel Analysis: an Introduction to Basic and Advanced Multilevel Modeling*. 2nd ed. London: Sage, 2011.

# **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ КАФЕДРЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

**Малютина М.В.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Качество подготовки специалистов является важнейшей характеристикой высшего образования. В связи с мировыми интеграционными процессами, вступлением России в Болонский процесс, возникает необходимость в адаптации контроля и оценки знаний в вузах нашей страны к системам контроля, характерным для стран Европы.

Балльно-рейтинговая система это система количественной оценки качества освоения образовательной программы по дисциплине. Изучаемая дисциплина делится на ряд самостоятельных разделов (модулей) для проведения по ним контрольных мероприятий (тестов по определению уровня физической подготовленности студентов). Рейтинговая система оценки успеваемости студентов – комплекс мероприятий, обеспечивающих проверку качества учебной работы студентов на протяжении всего семестра.

Введение балльно-рейтинговой системы в образовательный процесс в вузе способствует повышению мотивации к освоению профессиональных образовательных программ, стимулирует повседневную систематическую работу студентов. В соответствии со своими достижениями в учебе и в других видах учебной деятельности студент может в любой момент образовательного процесса определить свою успеваемость по дисциплине. Соответственно снижается роль случайных факторов при промежуточной аттестации (сдача зачетов, экзаменов).

Рейтинговая система способствует повышению эффективности регулярной самостоятельной работы студентов в семестре, обеспечивает контроль за систематической работой при освоении образовательной программы по дисциплине, повышает учебную дисциплину, сокращает число пропусков занятий без уважительных причин.

Балльно-рейтинговая система оценки успеваемости студентов основывается на единстве требований к студентам, регулярности и объективности оценки результатов работы студентов, открытости результатов успеваемости, соблюдении трудовой и учебной дисциплины для всех участников образовательного процесса.

Внедрение балльно-рейтинговой системы предусматривает непрерывный контроль за успеваемостью студентов на всех этапах обучения. Рейтинг по дисциплине – физическая культура, учитывает текущую работу студента и результаты контрольных тестов к зачету. Студент для набора рейтинга по дисциплине должен пройти определенные контрольные мероприятия: текущий, рубежный и итоговый контроль.

Фактический рейтинг по дисциплине является интегральным показателем, формируемым на основе оценки знаний студента в течение обучения в семестре и по итогам сессии. Текущее, рубежное или итоговое контрольное мероприятие считается сданным, если студент получил за него более 50% от установленного для этого контроля максимального балла. Баллы, полученные студентами по всем формам контроля, заносятся в рейтинговую ведомость, разработанную на кафедре.

Реализация рейтинговой системы в университете осуществляется с применением электронного модуля. Осуществление рейтинг-контроля, своевременное заполнение рейтинговых ведомостей осуществляют преподаватели кафедры, что в значительной степени облегчает им работу. Данный процесс может легко контролироваться деканатом. Студенты и их родители могут постоянно контролировать процесс успеваемости.

График выполнения контрольных мероприятий (тестов) по кафедре физического воспитания контролирует заведующий кафедрой. В течение образовательного процесса студенты регулярно информируются преподавателями о состоянии рейтинга. Заведующий кафедрой несет личную ответственность за подведение итогов по выставлению модуля и обеспечивает гласность результатов рейтинговых мероприятий. Если при расчете итогового рейтинга дисциплины допущена ошибка, кафедра принимает своевременные меры и вносит исправления без дополнительных аттестаций студентов. Учебный отдел университета осуществляет контроль и проводит централизованный учет результатов рейтинговых мероприятий в течение семестра и сессии, включая определение среднего рейтинга студента за семестр, их анализ и обобщение.

Однако при переходе к балльно-рейтинговой системе некоторые особенности организации процесса обучения могут оказывать демотивирующее воздействие на обучающихся. В частности, на мой взгляд, фиксированное, ограниченное количество баллов, которое студент может набрать по дисциплине приводит к тому, что студенты стремятся набрать только то количество, что необходимо для получения зачета, после чего перестают работать, что в свою очередь влияет на посещаемость занятий. Это крайне отрицательно влияет также на качество работы студентов, на их компетентность, они становятся менее инициативны, снижается стремление к соревновательности. Рациональнее применять такой подход, где набор баллов по дисциплине «Физическая культура» является неограниченным и за 100 баллов принимается лучший результат, набранный студентом за семестр, но не меньше определенного количества баллов, установленного кафедрой. Такой подход начисления баллов стимулирует студента к более активной работе.

Таким образом, студент будет заинтересован в более высокой оценке, он будет постоянно участвовать во всех видах учебной деятельности включая различные соревнования, иметь высокую мотивацию для дополнительной учебной и научно-исследовательской работы. Так, в рейтинг - лист студента (таблица 1) необходимо внести дополнительные баллы за участие в научно-

исследовательских работах, олимпиадах, конференциях, соревнованиях (от 50 до 100 баллов).

Таблица 1 – Рейтинг- лист успеваемости студента

№	Оцениваемый компонент	Шкала оценок	Баллы
<b>Практический раздел</b>			
1	Посещаемость занятий в течение семестра	<b>1, 2, 3 курс: 1 занятие</b>	2
2	Выполнение контрольных нормативов по общей физической подготовленности (ОФП) студентов	«2»	
		«3»	20
		«4»	25
		«5»	30
3	Методико-практическое занятие (МПЗ)	«3»	3
		«4»	4
		«5»	5
4	Дополнительные баллы за посещение занятий	Без пропусков	5
		Три пропуска по уважительной причине	3
5	Штрафные баллы	Невыполнение требований техники безопасности	минус 2 балла
		Невыполнение задач занятия	минус 1 балл
		Нарушение дисциплины	минус 1 балл
6	Участие в соревнованиях	Первенство РФ	100
		Первенство области	80
		Первенство города	50
<b>Теоретический раздел</b>			
7	Теоретическая часть дисциплины физическая культура студентов 3-го курса	«3»	30
		«4»	40
		«5»	50
8	Защита реферата или выполнение теоретического задания (освобожденных от практических занятий студентов)	«3»	70-80
		«4»	81-90
		«5»	91-100
9	Участие в научно-практических конференциях с докладом		10
10	Лауреаты научно-практических конференций		20
<b>Суммарный рейтинг для зачета</b>			
отлично			91-100
хорошо			81-90
<b>зачтено</b>			70-80
<b>не зачтено</b>			Менее 70

Польза от дополнительных баллов заключается в том, что студенты, пропустившие занятия по причине выполнения научно-исследовательских работ или участия в спортивных состязаниях могут компенсировать баллы, недополученные на занятиях. Применение дополнительных баллов за перечисленные виды работ в балльно-рейтинговой системе будет стимулировать успеваемость, приобщать студентов к научной и спортивной деятельности.

Организация учебного процесса с использованием балльно – рейтинговой системы дает возможность студенту:

- четко понимать систему формирования оценок по дисциплине, что исключает конфликтные ситуации при получении итоговых оценок;
- осознать необходимость систематической работы по усвоению материала дисциплины;
- своевременно оценить состояние своей работы по изучению дисциплины до начала экзаменационной сессии;
- снизить роль случайностей при промежуточной аттестации;
- повысить мотивацию к освоению образовательной программы по дисциплине «Физическая культура»;
- повысить конкурентноспособность студентов на международном рынке образовательных услуг.

Организация обучения с использованием балльно – рейтинговой системы позволяет преподавателям:

- рационально планировать учебный процесс по дисциплине и стимулировать работу студентов по освоению учебного материала;
- своевременно вносить коррективы в организацию учебного процесса по результатам текущего контроля;
- объективно определять итоговую оценку с учетом промежуточных результатов.

Из изложенного следует, что внедрение балльно-рейтинговой системы должно основываться на следующих принципах:

- учет менталитета студентов;
- учет индивидуальных особенностей студентов;
- изучение положительного и отрицательного опыта как зарубежных, так и отечественных вузов;
- повышение соревновательности среди студентов в условиях стабильной морально – этической образовательной среды;
- учет изменений реальной нагрузки на преподавателей.

Следование этим принципам при разработке балльно-рейтинговой системы обеспечит более эффективный переход к новой системе оценивания успеваемости и позволит обеспечить максимальную эффективность применения балльно-рейтинговой системы в условиях российских вузов.

Введение балльно – рейтинговой системы в образовательный процесс в вузе важнейшая часть системы контроля качества образовательной деятельности университета.

*Список литературы:*

1. *Беленький П.П., Ефименко В.Н., Суценко М.И. Пути решения проблемы оценки качества обучения в вузе на базе ФГОС ВПО // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования: сборник материалов VIII Международного Форума Гильдии экспертов / под общей редакцией д.п.н. Г.Н.Мотовой. - М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2013. - 547 с., 422-425.*
2. *Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://sinncom.ru/content/reforma/index5.htm>.*
3. *Сазонов, Б.А. Балльно-рейтинговые системы оценивания знаний и обеспечение качества учебного процесса // Высшее образование в России. – 2012. - №6*

# О НЕКОТОРЫХ ПРИНЦИПАХ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНЫХ МОДУЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЮРИСТОВ

Маслов И.В., Маслова Н.В.

Институт управления, бизнеса и права, г. Сальск, Ростовская обл.,  
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

ФГОС ВПО третьего поколения принципиально отличаются от предшествующих образовательных стандартов, это обуславливается следующими основными содержательными принципами:

- Компетентностный подход – содержательная основа образовательной программы.
- Двухступенчатая система высшего профессионального образования.
- Модульное построение учебного плана с использованием кредитной системы.

Принципиальным отличием компетентностного подхода от квалификационного является способность практического применения приобретаемых во время обучения знаний умений и навыков.

Соотношение между дефинициями компетенции и компетентность как, соответственно, набор определенных технологических видов деятельности специалиста определенной области и практической реализации данных видов деятельности конкретным субъектом.

Анализируя структуру профессиональных компетенций можно выделить следующие категории:

1. Применение теоретических знаний и опыта (когнитивная);
2. Реализация практических аспектов умений и навыков (функциональная);
3. Проявление поведенческих способностей, наличие определенных личностных и профессиональных ценностей (этическая).

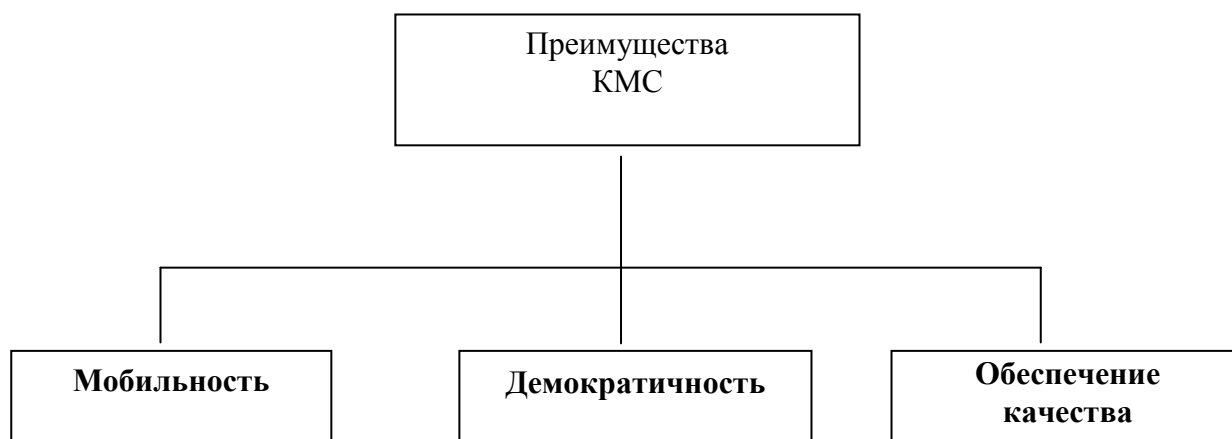


Рис 1. Основные преимущества кредитно-модульной системы КМС



Кредитно-модульная система (КМС) обучения основана на синтезе модульных технологий формировании учебного плана и зачетных единиц, как универсального критерия значимости того или иного учебного предмета. При этом каждый модуль является логически завершенный компонент учебного материала с системой унифицированного оценивания. Практика внедрения КМС в российском образовательном пространстве показала ее очевидные преимущества: мобильность, демократичность, повышение качества образования.

Система сложения кредитов позволяет учитывать не только учебные достижения студентов, но и участие в предметных олимпиадах, научно-практических конференциях и т.п.

Неоспоримым достоинством КМС обучения является предоставление студенту возможности выбрать собственную образовательную траекторию, состоящую из предлагаемых для него на выбор учебных дисциплин.

Цели кредитно-модульной системы организации учебного процесса в Институте управления, бизнеса и права в г. Ростове-на-Дону

- Интеграция ИУБИП в общеевропейское образовательное пространство и реализация программы «Евровуз».

- Повышение качества образовательного процесса и организационно-административной работы.

- Трансферт европейских образовательных технологий в образовательный процесс ИУБИП.

- Трансферт в образовательный процесс ИУБИП кредитно-модульной системы.

- Предоставление каждому студенту возможности формировать индивидуальный учебный план.

- Стимулирование творческой работы студентов и активизация систематической самостоятельной работы студентов.

- Повышение эффективности внеаудиторного взаимодействия преподавателей и студентов.

При составлении учебного плана с использованием КМС необходимо различать модуль учебного процесса и модуль учебной дисциплины.

Модуль учебной дисциплины является структурным элементом обучения данной учебной дисциплины с установленной трудоемкостью. Для всех модулей учебной дисциплины устанавливается трудоемкость в контактных часах. Сумма трудоемкостей всех модулей учебной дисциплины равна трудоемкости в контактных часах этой дисциплины. Для финального модуля учебной дисциплины устанавливается также трудоемкость в кредитах, равная числу кредитов для данной дисциплины.

Для каждой специальности определяется и своевременно публикуется перечень учебных дисциплин по выбору и составляющих их модулей с указанием их трудоемкости в контактных часах и кредитах, исходя из которого, студент по своему выбору формирует индивидуальную траекторию обучения и

индивидуальный учебный план в рамках, указанных в установленном порядке допустимых условий выбора.

В течение каждого модуля учебной дисциплины проводится текущий контроль знаний студентов по формам, установленным в плане изучения дисциплины и программе данной дисциплине.

В конце каждого модуля проводится промежуточный или итоговый контроль знаний студентов по формам и содержанию, установленным в программе аттестации по данной дисциплине и в положении о рейтинговой системе ИУБИП.

Кредиты по дисциплине начисляются только при положительном результате итогового контроля по дисциплине и успешной защите проекта.

В конце финального модуля дисциплины проводится итоговый контроль и защита проекта (индивидуального или группового).

Промежуточный и итоговый контроль в конце модуля учебного процесса производится в течение проектной недели.

Содержание каждого модуля учебной дисциплины, отраженное в учебной программе, должно быть структурировано по целям и задачам, методам и формам обучения, методам, формам и критериям оценки.

Отдельные дисциплины, в зависимости от трудоемкости, могут завершаться в конце первого, второго или третьего модулей учебного процесса. Итоговый контроль и защита проектов по таким дисциплинам проводится по завершению данного модуля учебного процесса, согласно действующему по данному Положению порядку. Студент, не сдавший итоговый контроль по дисциплине или не защитивший проект, пересдает их в следующих экзаменационных неделях.

По каждой специальности, в соответствии с детализированным учебным планом, студенту предлагается перечень учебных дисциплин по выбору. Суммарное количество кредитов выбранных студентом дисциплин должно соответствовать требованиям детализированного учебного плана и не может превышать 10 кредитов.

Практическая реализация процесса выбора индивидуальной образовательной траектории представлена на рис. 2. Индивидуальная образовательная траектория формируется на базе дисциплин компонентов ФГОС. Наиболее эффективная траектория является результатом выбора студентов по средством анкетирования.

Целью педагогов является обоснование необходимости изучения дисциплин информационного цикла.



Рис 2. Технология выбора индивидуальной образовательной траектории

#### Список литературы

1. Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие / И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова. — М.: Дрофа, 2008. — 312 с.
2. Маслов И.В. Роль сетевых информационных технологий в формировании профессиональной компетенции юристов. Материалы Международная научно-практическая конференция «Инновационные технологии – основной ресурс социально-экономического развития России». Ростов 2008
3. Маслов И.В. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ Электронные ресурсы в непрерывном образовании («ЭРНО-2010»): Труды Международного научно-методического симпозиума. – г.Туансе. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2010. – 472 с. ISBN 978-5-9275-0723-8

# ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Парфёнов И. В., Парфёнов Д. И., Семенов Ю.П.  
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Современный образовательный процесс требует применения новых подходов к организации обучения студентов в высших учебных заведениях и создания гибких систем образования, обеспечивающих высокое качество профессиональной подготовки. При этом немаловажным аспектом организации обучения является возможность получения знаний без отрыва от производственного процесса. Традиционные методы заочного обучения при этом не способны обеспечить полный цикл процесса передачи знаний. На наш взгляд наиболее перспективным является организация обучения с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ).

Для обеспечения процесса дистанционного обучения (ДО) необходима разработка системы дистанционного обучения (СДО). В основе каждой СДО лежит модель реализации обучения в университете (Рисунок 1), при этом используются следующие основные элементы:

1. Многоканальная система доставки образовательного контента обучающимся с помощью различных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В качестве средств доставки контента чаще всего выступают:

- электронная почта;
- локальная сеть учебного заведения;
- Интернет;

2. Средства поддержки методической и педагогической работы преподавателя при обучении в ИКТ-насыщенной среде (электронная библиотека, медиатека, электронный каталог традиционной библиотеки учебного заведения и т.д.).

3. Расширенный набор средств взаимодействия обучаемого с преподавателем, таких как:

- электронная почта;
- интернет-мессенджеры;
- образовательные интернет-форумы;
- интернет трансляции лекций;
- видеоконференции и т.д.

4. Современные средства повышения эффективности оценивания результатов обучения, предполагающие как включение контрольных элементов в рассмотренные в предыдущем пункте взаимодействия, так и широкое использование компьютерного тестирования.

5. Для учета результатов образовательной деятельности, используется электронная система учета успеваемости.

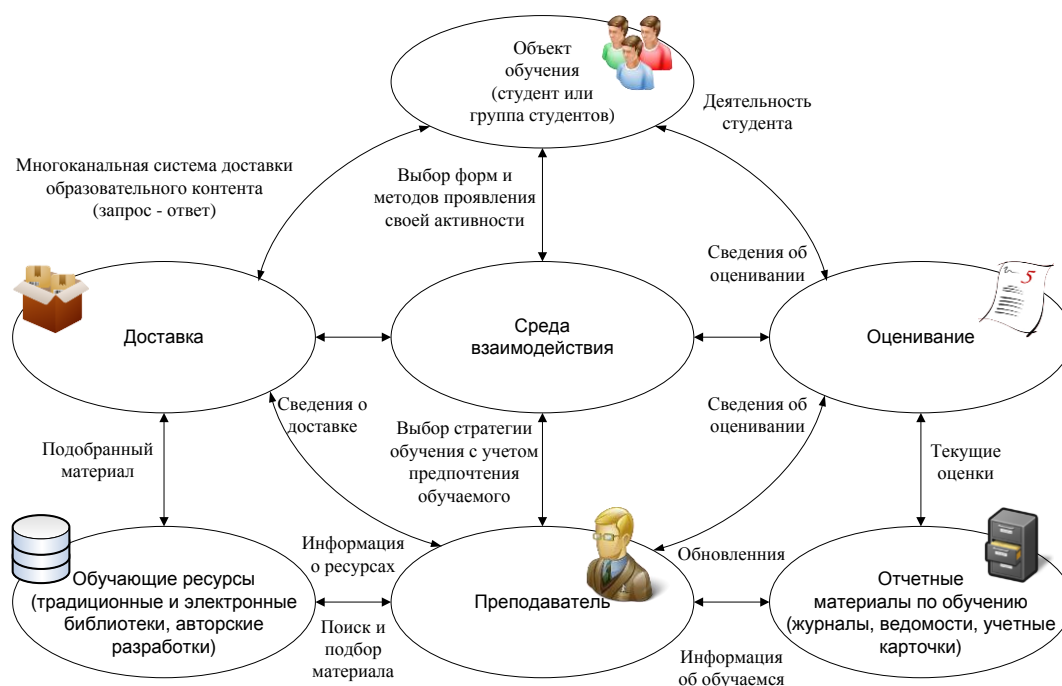


Рисунок 1 - Модель дистанционного обучения

На основе модели можно сделать вывод, что системы дистанционного обучения представляют собой достаточно сложный в организационно-техническом плане механизм, включающий в себя несколько подзадач, основными из которых являются:

- управление потоками данных;
- управление внутренним документооборотом;
- консолидация ресурсов для обеспечения входа клиентов в интерактивную среду обучения;
- обеспечение масштабирования сервисов образовательных ресурсов.

Таким образом, для эффективного решения каждой из подзадач и организации работы всей системы дистанционного обучения требуется создание механизмов управления и принятия решений. При этом ключевыми показателями работы является время отклика, скорость получения информации, а также качество получаемого образования.

Проведя глубокий анализ информационных систем дистанционного обучения ведущих ВУЗов страны, таких как ЮрГУ, ТУСУР и другие, а также программного обеспечения, присутствующего на рынке на данный момент, нами установлено, что функциональные возможности большинства систем не позволяют решать в комплексе весь перечень задач дистанционного обучения. Каждая из используемых компонент старается решать узкий круг задач, при этом, не решая ключевой проблемы – установление связей для организации взаимодействия между другими подсистемами [3]. В некоторых рассмотренных нами экземплярах подсистем сделаны попытки связать несколько функциональных блоков в единую систему. Однако, используемый при этом подход к логике работы компонент не позволят организовать оперативное

управление учебном процессом виду отсутствия обратной связи, что приводит к дисбалансу системы в целом.

Используя полученный опыт и информацию в ОГУ создана и успешно развивается собственная система дистанционного обучения. Тесная интеграция основных блоков с информационно аналитической системой ВУЗа позволили обеспечить доступ к образовательному контенту по средством информационного портала (cde.osu.ru). Кроме того, благодаря единой платформе ресурсов ВУЗа создано виртуальное образовательное пространство для студентов, обучающихся с применением дистанционных образовательных технологий в ОГУ. Оно включает в себя электронный читательский билет на сайте научной библиотеки (lib.osu.ru), портал электронные курсы ОГУ в системе обучения moodle (moodle.osu.ru), а так же пресонифицированный доступ к автоматизированной интерактивной системы сетевого тестирования (aist.osu.ru). В комплексе система дистанционного обучения, доступная со стороны обучающихся может быть представлена в виде схемы, представленной на рисунке 2.

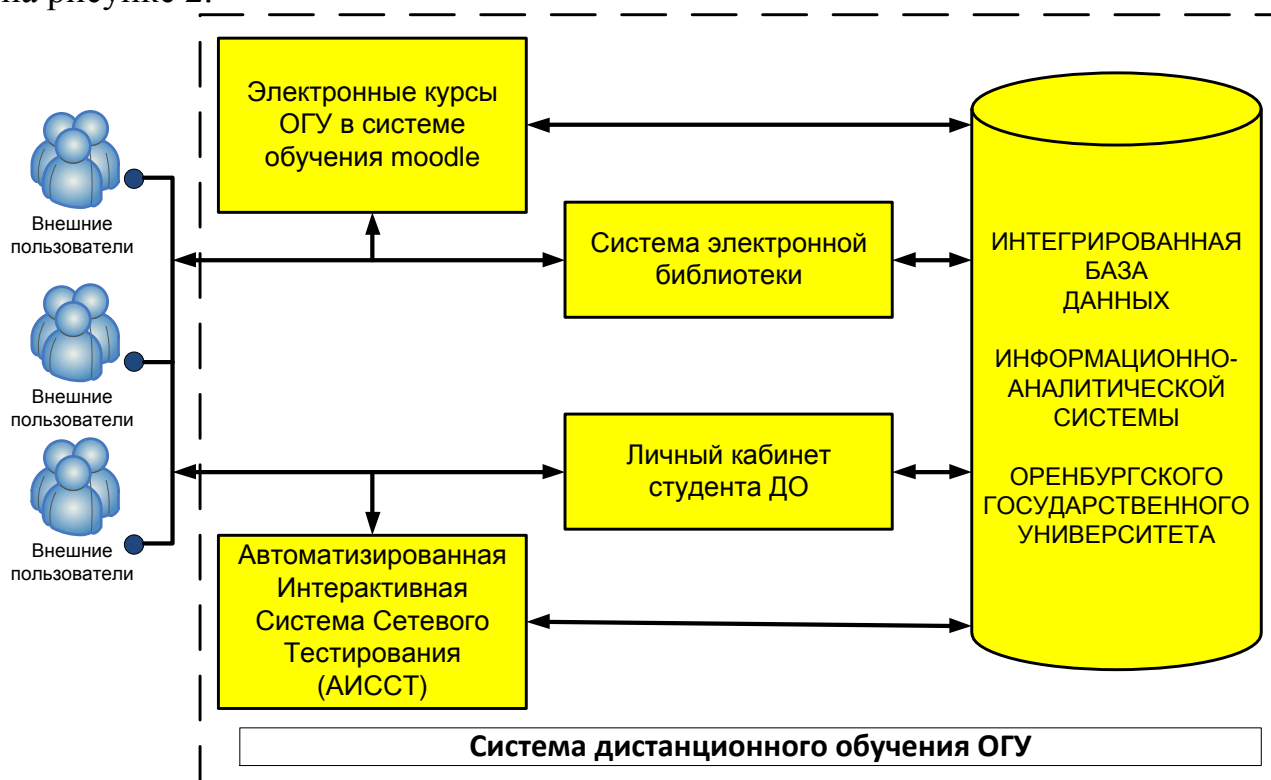


Рисунок 2 - Функциональная схема связей приложений информационной системы дистанционного обучения

Между ключевыми подсистемами организован двусторонний обмен данными, что позволило упростить доступ контенту и организовать гибкую систему учета успеваемости и прав доступа к информационным ресурсам.

Как отмечалось ранее, эффективное использование СДО зависит не только от программного обеспечения, но и от наполнения ее современными интерактивными электронными учебно-методическими комплексами (ЭУМК). Однако, использование только ЭУМК при дистанционном обучении на сегодняшний день не решает всех поставленных образовательных задач. Узким местом дистанционных образовательных технологий является

коммуникационное взаимодействие преподавателя и студента. Применение традиционных форм обратной связи в современных системах дистанционного обучения для проведения консультаций и оказания поддержки студентам, таких как, электронная почта, чат, форум, не предоставляет возможности дать развернутый ответ на поставленный вопрос в виду своей непригодности для этих целей. Помимо отсутствия необходимого функционала, такой способ взаимодействия со студентами требует значительных временных затрат со стороны преподавателя и не позволяет заменить очную форму консультации. Для устранения этого недостатка требуется необходимость в создании подсистемы интерактивного взаимодействия, построенной на основе интернет-трансляций и вебинаров. Такой подход даст возможность максимально приблизить дистанционное обучение к традиционным формам получения образования, что в свою очередь позволит повысить качество получаемых знаний [4].

Наиболее перспективным направлением, на наш взгляд является создание интерактивного интернет-ресурса «Видеопортал дистанционного обучения». Помимо трансляции видео- и аудиоданных он позволяет осуществлять коллективную работу студентов и преподавателя, демонстрировать презентации, проводить опросы. Функциональные возможности видеопортала позволяют проводить интернет-трансляции как в режиме "точка-точка", так и в режиме "точка – много точек". Также видеопортал позволяет проводить вебинары и их осуществлять запись. Именно такой вариант наиболее востребован в рамках дистанционного обучения, так как позволяет студентам использовать просмотренные видеоматериалы для подготовки к сдаче промежуточной аттестации.

Таким образом, система дистанционного обучения реализована как мультисервисный комплекс, при этом каждая из компонент предъявляет различные требования к прикладному программному обеспечению оборудования и качеству обслуживания (QOS). Для обеспечения стабильной и бесперебойно работы всего комплекса систем нами проведены исследования по распределению нагрузки на ключевых компонентах, позволившие улучшить показатели производительности, обеспечить обработку запросов большего числа пользователей, а так же сократить время обслуживания каждого из запросов.

#### *Список литературы*

11. Рак Е.А. *Взаимодействие преподавателя и студента в процессе дистанционного обучения в современном образовательном пространстве [Электронный ресурс]. – Электрон. дан.- 2009.it-edu.ru [М.]: сод. 2009. – Режим доступа <http://2009.it-edu.ru/pages/Conference-works>*

2. *Главацкий С.Т. Интерактивные технологии проведения дистанционных семинаров на факультете дополнительного образования МГУ / Андриянов Н.М., Бурыкин И.Г., Иванов А.Б., Одинцов А.А. //Тр. V*

*международной научно-практической конференции «Информационная среда ВУЗа XXI Века». – Петрозаводск.: [Би], 2011. – С. 55–57.*

*3. Парфёнов Д.И., Программно-аппаратный комплекс видеопортала как эффективное средство информационного взаимодействия субъектов образовательного процесса //Тр. V международной научно-практической конференции «Информационная среда ВУЗа XXI Века». – Петрозаводск.: [Би], 2011. – С. 141–144.*

*4. Парфёнов Д.И., Технологии и инструментальные средства организации и проведения вебинаров в системе дистанционного обучения //Тр. IX всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современные информационные технологии в науке, образовании и практике». – Оренбург.: [Би], 2010. – С. 109–113.*



# **БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ**

**Ревтова Е.Г.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Российская система образования в последнее десятилетие стремительно меняется как по форма, так и по содержанию. Изменения вызваны новыми интеграционными процессами России в международное образовательное пространство. Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования в России, обеспечения ее соответствия вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества, государства. Для достижения указанной цели необходимо решить ряд задач, одна из которых - формирование общероссийской системы контроля и оценки качества обучения, соответствующей европейским стандартам. Формой контроля и оценки знаний студентов многих вузов России является балльно-рейтинговая система оценки освоения студентами образовательных программ [1].

Балльно-рейтинговая система оценки знаний, умений, навыков и опыта деятельности студентов, как одна из форм контроля знаний студентов, является составной частью системы качества образовательного процесса университета. Положение о балльно-рейтинговой системе оценки освоения образовательных программ в Оренбургском государственном университете разработано и принято в 2013 году.

Основными задачами введения балльно-рейтинговой системы явились:

- повышение мотивации студентов к освоению образовательной программы за счет более полной дифференциации оценки результатов их учебной деятельности;
- стимулирование повседневной систематической работы студентов при освоении ими образовательной программы;
- активизация самостоятельной работы студентов на основе совершенствования ее содержания и используемых образовательных технологий;
- формирование у студентов навыков самоорганизации образовательной деятельности и самооценки;
- совершенствование мониторинга текущей работы студентов в семестре;
- повышение объективности оценок освоения студентами дисциплин и модулей образовательной программы при проведении текущей и промежуточной аттестации [2].

Если обратиться к анализу деятельности преподавателей, ведущих учебные курсы и применяющих балльно-рейтинговую систему оценки успеваемости студентов, то можно говорить о нерешенных проблемах, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты. Для решения проблем, связанных с внедрением балльно-рейтинговой системы оценки знаний в университете необходимо:

- 1) разработать единые критерии оценки знаний студентов;

2) разработать типовые правила проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации студентов с учетом балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов;

3) разработать электронный журнал текущей успеваемости студента;

4) обеспечить информационно-техническую поддержку балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов.

Новая система оценки знаний студентов требует большой ответственности, как со стороны преподавателей, так и студентов. Необходимо работать над ошибками, устранять проблемы внедрения и использования балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов в университете. В результате организации учебного с учетом балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов можно получить:

– понятную систему формирования оценок по дисциплинам, модулям, а также другим видам работ, предусмотренных учебным планом, и исключить конфликтные ситуации при получении итоговых оценок;

- возможность планировать учебный процесс по данной дисциплине, модулю и стимулировать работу студентов по освоению учебного материала;

- возможность управлять процессом усвоения изучаемого материала каждым студентом и учебной группой в целом;

- объективную итоговую оценку знаний, умений и навыков студентов с учетом промежуточных результатов;

- более точную градацию оценки уровня успеваемости по сравнению с традиционной 5-балльной системой [3].

#### *Список литературы*

1 Лазарева, М.П. Балльно-рейтинговая система оценки успеваемости студентов /М.П. Лазарева // Проблемы высшего образования. – 2013.-№1.- С.200-203.

2 Положение о балльно-рейтинговой системе оценки освоения образовательных программ утвержденного решением УС ОГУ 27.12.2013г. протокол № 28.

3 Зыков, В.Н., Станис, Е.В., Огородников, Е.Н. Балльно-рейтинговая система оценки знаний. Из опыта российского университета дружбы народов/ В.Н. Зыков, Е.В. Станис, Е.Н. Огородников // Высшее образование сегодня. – 2007.-№7. – 42-45.

## **О СВОЙСТВЕ СУБАДДИТИВНОСТИ ОЦЕНОК СТУДЕНТОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ БАЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ**

**Сазонова Е.О.**

**ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург**

Бально-рейтинговая система в Оренбургском Государственном Университете функционирует в тестовом режиме уже 3 года, постепенно осуществляется перевод обучающихся 1-2 курсов на новый принцип оценивания. Те студенты, которые на первом курсе уже познакомились с новой системой, продолжают по ней заниматься на втором курсе, - таким образом, выполняется принцип преемственности и последовательности. Однако, отношение преподавателей к бально-рейтинговой системе не однозначно. Усложняет задачу отсутствие технической базы для осуществления перехода к учету баллов, которые пока никак не отражаются в рейтинге самих студентов. Решение этого вопроса требует модификации системы деканатов. Однако, это представляет собой важную, но не единственную задачу в проработке системы. Более сложной в концептуальном плане представляется задача проработки единых правил оценивания, что необходимо для возможности суммирования баллов для определения общего рейтинга студента или рейтинга дисциплины.

Почему студенты не набирают «проходные» баллы: из-за сложности дисциплины или из-за непродуманной технологической карты? Каковы базовые ошибки формирования технологической карты? Что должно быть унифицировано, а что возможно оставить на выбор ведущего преподавателя?

Однозначно должен решаться вопрос о критериях перевода модульных промежуточных результатов в пятибалльную форму. Логичным представляется решение, когда из 70 возможных баллов за текущую работу в каждом из модулей можно максимально заработать по 30 баллов, а оставшиеся 10 баллов оставить для последних перед сессией учебных недель. Используя известный принцип, получаем, что за 90-100% освоенного материала (что соответствует 27-30 баллам) выставляется «отлично», за 75-89% освоенного материала (что соответствует 22-26 баллам) выставляется «хорошо», за 60-74% освоенного материала (что соответствует 18-21 баллам) выставляется «удовлетворительно».

Но, в условиях накопительной системы текущих баллов, студент никак не сможет набрать эти баллы. Сейчас карты формируются таким образом, что сумма максимальных баллов за аудиторные занятия не должна превысить максимально возможные 30 (за модуль) баллов. Очевидно, что чем больше студентов в группе, тем сильнее будет отличаться итоговая оценка от предельных возможностей студента: добиться «отличных» итогов студент сможет только при условии работы на каждом занятии. Т.е. подготовка студента не будет оценена и отражена в его рейтинге. И даже если определенная часть успевающих студентов поставит перед собой такую задачу, из поля зрения преподавателя почти наверняка выпадут неуспевающие, у

которых появиться прекрасное оправдание своей бездейственности. Другой стороной этой же проблемы выступает несправедливая ситуация, когда две-три полученные «тройки» по массе «перевесят» одну «пятерку».

Пытаясь исправить ситуацию, мной был выбран способ тестирования в системе АИССТ. В первом модуле результаты тестирования, которые оценивались мной максимально в 20 баллов обеспечили всем прошедшим тест на 50 и более процентов «удовлетворительно» в модуле. Те же, кто успел отличиться на аудиторных работах, получили более высокие баллы, но даже в этом случае не набрали 27-30 баллов (Рисунок 1).

	В	С	Д	Е	Ф	Г	Н	И	Ж	К	Л	М	Н	О	Р	С	
	1 предмет			2 труд				3 собств									
	а.р.	д.р.	к.р.	ито	а.р.	д.р.	к.р.	ито	а.р.	д.р.	к.р.	ито	тести	1	мо	оце	а.
	3			3	1			1				0	77	19	3		
	2	2		4		1		1	0,5			0,5	77	21	3		
		2		2		1		1				0	80	19	3		
	1	2		3		1		1				0	79	20	3		
	1	2		3	1,5	1		2,5				0	80	22	4		
		1		1		1		1				0	43	11	2		
		2		2		1		1	1			1	73	19	3		
	0,5	1		1,5	1,5	1		2,5	1,5			1,5	83	22	4		
	1	1		2		1		1				0	77	18	3		
		2		2	1	1		2	0,5			0,5	77	20	3		

Рисунок 1 – Фрагмент электронного журнала

В другой группе тестирование было использовано во втором модуле, при этом возникло противоречие: высокий вес проверочной работы (коллоквиума или тестирования) «перевешивает» вес работы в аудитории<sup>1</sup>. Возникло ряд ситуаций, когда успевающие студенты по техническим (или иным) проблемам решившие тест на низкую оценку оказывались внизу рейтинга. Тестирование в системе АИССТ, которое можно назначить студентам для работы дома – хороший метод наполняемости баллов, но не слишком надежный и не отражает реальную ситуацию. В этом случае коллоквиум, аудиторная контрольная работа или отработочная система предпочтительнее. Так в чем же дело?

Субаддитивность — отношение, при котором целое не определяется его частями, так что оно не может быть познано и объяснено на основе одного лишь знания о его частях («целое больше суммы его частей»). Функция обладает свойством субаддитивности, если значение функции от суммы

<sup>1</sup> Высокий вес проверочной работы должен обеспечить наполняемость баллов для большей части группы.

переменных меньше или равно сумме значений функций от каждого из переменных, т. е. выполняется:

$$f(x_1 + x_2 + \dots + x_n) \leq f(x_1) + f(x_2) + \dots + f(x_n)$$

Итак, накопительная система текущих оценок отвечает требованиям субаддитивности, поскольку студент, не получивший «5» на каждой паре не может считаться «отличником». Средние оценки за модуль будут выше, чем накопленные. Единственным решением субаддитивности текущих аудиторных оценок студентов является отказ от накопительной системы ее формирования. Предлагается использовать среднюю для расчета модульного и итогового рейтинга (что логично и не противоречит существовавшей ранее системе и, которую, сегодня и используют ведущие преподаватели).

Однако в накопительной системе есть свои неоспоримые плюсы – сильная мотивация к дополнительной работе на парах, поэтому полностью отказываться от нее не стоит. Используя «двухсоставную» систему получим «идеальный» вариант, который можно условно записать так:

$0,5\bar{R} + 0,5R_{к.р.}$ , что означает, что совокупная модульная оценка будет состоять наполовину из текущей средней аудиторной оценки и наполовину из накопительной части (где можно оценить выполнение домашней, самостоятельной, контрольной и других видов работ). При этом технически можно различным видам работ назначить различный вес в общей итоговой оценке. По накопительной системе можно оценивать те виды работ, выполнения которых обязательно, т.е. отсутствие оценки за которые не принесет желаемого итогового балла.

Но, чтобы мотивирующий эффект сработал, должно быть гарантировано еще одно техническое условие – разработка и использование электронного журнала (аналог в школе – электронный дневник). Своим студентам перед модулем я отправляла журнал в Excel, что имело превосходный эффект, хотя и отняло у меня 5-6 часов для каждой группы.

Предложенные мероприятия, возможно, покажутся громоздкими. Инновационный менеджмент предлагает термин «противодействие инновациям» - это значит, что не все преподаватели воспринимают систему адекватно и это предсказуемо. Возможно, необходимо продумать переходные формы учета оценок.

Если количество часов в группах не совпадает, то логично предположить, что технологические карты тоже не совпадут, и, соответственно, максимальные баллы за работу на семинаре не совпадут (в группе, где 17 семинарских занятий максимально 3 балла, в группе, где 9 семинарских занятий максимально 5 баллов, остальные добиваются проверочными контрольными). Это неудобно для преподавателя, да и для студента тоже лишено смысла: на одной дисциплине можно получить за пару 10 баллов, на другой – 3 балла. В прошлом году, я использовала «пятибальную» систему и в Excel переводила в баллы в соответствии с разработанной картой (Рисунок 2).

ЖУРНАЛ ДЛЯ ФК - Microsoft Excel																
2. Барановская Екатерина Андреевна																
экон(б)-б																
ФАМИЛИИ	1. ВВП и макропоказатели				2. Доли макроэкономических показателей				3. Безработица				итоговые			
	Опрос	ДЗ	доп	итого	Опрос	ДЗ	доп	итого	Опрос	ДЗ	ДО	итого	М. К/Р	1 модуль		
1. Астраханкина Юлия Сергеевна	5		5	5	5,0			0,0				0,0	2,664	14,7		
2. Барановская Екатерина Андреевна	4		4		2,7	5		1,7				0,0	3,736	15,1		
3. Волобуева Кристина Владимировна			-1	3	0,7	4		1,3				0,0	3,736	12,7		
4. Гапонова Татьяна Сергеевна			-1	5	1,3	5		1,7				0,0	1,864	11,9		
5. Голубов Артём Яковлевич			-1	-1	-0,7	5		1,7				0,0	1,912	9,9		
6. Дуздибаева Асылзат Сандибековна	5			3	2,7	5		1,7				0,0	3,064	14,4		
7. Дусь Николай Сергеевич	5			5	3,3	5	4	3,0				0,0	4,8	18,1		
8. Звонев Николай Викторович	4		-1	3	2,0		5	1,7				0,0		10,7		
9. Исаева Татьяна Александровна	5			5	3,3			0,0				0,0	3,024	13,4		
10. Каранинская Екатерина Андреевна	5			3	2,7			0,0				0,0	3,736	13,4		
11. Касаткина Анастасия Васильевна	5			3	2,7			0,0				0,0	5,784	15,5		
12. Колесников Михаил Владимирович			-1	-1	-0,7			0,0				0,0	1,864	8,2		
13. Легенькая Яна Александровна			-1		-0,3			0,0				0,0	3,464	10,1		
14. Миронченко Екатерина Дмитриевна			-1	3	0,7			0,0				0,0	3,6	11,3		
15. Морозова Ксения Викторовна			4	3	2,3			0,0				0,0	1,336	10,7		
16. Насакина Анна Дмитриевна			-1	4	1,0	5		1,7	5			1,7	2,48	13,8		
17. Петрякова Татьяна Александровна			3	3	2,0			0,0				0,0	2,576	11,6		

Рисунок 2 – Фрагмент электронного журнала

Использование усредненных оценок позволяет «снять» и эту проблему. (Средняя оценка за работу на семинаре в пятибалльном выражении)\*(вес оценки работы на семинаре) + (оценка за модульную или модульные контрольные работы)\*(вес оценки контрольной работы) + (накопленные за дополнительную, самостоятельную, домашнюю работу).

Похожую систему, подсмотренную в рабочей программе Высшей школы экономики [2], несколько лет назад я рекомендовала в рабочей программе для магистратуры<sup>2</sup>, где на мой взгляд главным является приоритет текущей аудиторной работы студента, а не подготовка «в ночь перед экзаменом».

<sup>2</sup> Преподаватель оценивает работу студентов на семинарских занятиях: активность студентов в дискуссиях, правильность решения задач на семинаре. Оценки за работу на семинарских занятиях преподаватель выставляет в рабочую ведомость. Результирующая оценка по 10-ти балльной шкале за работу на семинарских и практических занятиях определяется перед промежуточным или итоговым контролем - *Оаудиторная*.

Преподаватель оценивает самостоятельную работу студентов: правильность выполнения домашних работ, полнота освещения темы, которую студент готовит для выступления с докладом на занятии-дискуссии. Оценки за самостоятельную работу студента преподаватель выставляет в рабочую ведомость. Результирующая оценка по 10-ти балльной шкале за самостоятельную работу определяется перед итоговым контролем – *Осам. работа*.

Результирующая оценка за текущий контроль учитывает результаты студента по текущему контролю следующим образом:

$$Отекущий1 = 0.5 Ок/р 1 + 0.5 Одз1 ;$$

$$Отекущий2 = 0.5 Ок/р 2 + 0.5 Одз2 ;$$

Результирующая оценка за промежуточный контроль в форме зачета выставляется по следующей формуле, где *Озачет* – оценка за работу непосредственно на зачете:

$$Опромежуточный = 0.1 \cdot Осам. работа + 0.1 \cdot Оаудиторная + 0.5 \cdot Отекущий1 + 0.3 \cdot Озачет$$

Результирующая оценка за итоговый контроль в форме экзамена выставляется по следующей формуле, где *Оэкзамен* – оценка за работу непосредственно на экзамене:

$$Оитоговый = 0.2 \cdot Оэкзамен + 0.4 \cdot Отекущий2 + 0.1 \cdot Осам. работа + 0.1 \cdot Оаудиторная + 0.2 \cdot Опромежуточный$$

### Список литературы

1. 50 лекций по микроэкономике [Текст] : учебник для вузов по экономическим специальностям и направлениям: в 2 т. / [В. С. Автономов и др.]. - Т. 1. - Санкт-Петербург: Экономическая школа : Высшая школа экономики, 2000. - 624 с.

2. Акифьева Р. Н. Программа дисциплины «Общая психология» [Электронный ресурс]: Рабочая программа дисциплины. - Москва: Государственное образовательное бюджетное учреждение высшего профессионального образования «Государственный университет - Высшая школа экономики». – Режим доступа <http://www.hse.ru/data/2012/03/26/1265536187/Философия.docx>

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ ДЛЯ ИНЖЕНЕРОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КАФЕДРЫ ИЯ)**

**Терехова Г.В., Еремина Н.В., Кабанова О.В.  
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Оренбург**

Современный масштаб экономического развития России, чертами которого является глобализация общественной жизни, весомые технологические инновации, возрастающая роль интеллектуальной элиты инженерного сообщества, требует от системы высшего образования и решительного ускорения темпов внедрения новых идей, методик и технологий в процесс подготовки будущих специалистов, и расширения многообразия магистерских образовательных программ и проектов.

Проблема подготовки современных кадров для российской промышленности стоит перед высшей школой не первый год. Переход на уровневое образование не решил проблему, а лишь показал пути ее преодоления, одним из которых является переквалификация, а точнее – «дообразование» действующих инженеров на магистерских программах.

Объективный процесс интернационализации, то есть международного сотрудничества в области образования, последние годы приобретает качественно новое содержание в деле подготовки магистрантов. Высшая школа поставлена перед фактом, что нельзя подготовить квалифицированного магистра без учета мирового опыта. Но это влечет за собой необходимость овладения иностранным языком, как правило, английским, который приветствуется во всех ведущих вузах Европы. Такая постановка вопроса заставляет преподавательский корпус самому сесть за парту и изучать иностранный язык. Это значительно расширяет образовательные возможности высших учебных заведений и повышает статус преподавателя, который умеет, если не читать лекции на иностранном языке, то, по меньшей мере, способен помочь магистранту найти необходимую информацию по своей теме на просторах глобальной сети или в профильных иностранных журналах.

Опыт работы с магистрантами инженерного направления поставил перед преподавателями кафедры иностранных языков цель модернизации магистерской программы «Деловой иностранный язык», которая обеспечивает подготовку инженерных кадров для промышленности. Такая программа, являясь частью курса для магистров, должна способствовать подготовке специалистов, способных эффективно решать комплексные задачи своей отрасли и соответствовать вызовам XXI века в этой области народного хозяйства.

Курс практических занятий «Деловой иностранный язык» является составляющей общей программы подготовки магистрантов, которая была утверждена в соответствующем министерстве, но при этом не были учтены различия в профессиональной деятельности в центре и на периферии. И, как следствие, курс «Делового иностранного языка» не интересует наших



магистрантов в виду оторванности данного предмета от их потребностей. Наши магистранты работают на производстве, где нет иностранного персонала, а связь с зарубежными поставщиками обеспечивает специально обученный персонал, но никак не инженерные кадры.

Кафедра ИЯ ОГУ на практике внедряет оценку трудоемкости в терминах зачетных единиц – кредитов; обеспечивает самостоятельную работу магистрантов; способствует мобильности студентов и преподавателей. «... для отработки необходимых для будущих инженеров компетенций, требуются изменение логики образовательного процесса. Процесс изучения должен идти не от теории к практике, а от формирования нового знания к его теоретическому осмыслению через применение, что реализуется через интерактивное обучение, то есть, в нашем случае, через ролевые игры и проекты.»[1]

Оснащение практических занятий по деловому иностранному языку современными учебниками, техническими средствами обучения позволяет магистрантам освоить наиболее важные технологии, применяемые в области промышленности, и даёт им возможность выполнения магистерских диссертаций на современном уровне. [2]

Существует великое множество современных направлений и форм интернационального сотрудничества в области науки и образования. Это участие в мультикультурных ассоциациях, в программах по академической мобильности преподавателей и студентов, совместные научные исследования, всевозможные гранты. Такие формы работы составляют реальную основу для того, чтобы наше молодое магистерское образование стало гибким, чувствующим спрос на рынке труда. Работа над содержанием учебных планов и программ обеспечивает соответствие российского образовательного продукта быстро меняющимся вызовам глобализации жизни.

В связи с этим представляет огромный интерес разработка совместных магистерских программ. Эта идея состоит с том, чтобы создать англоязычные магистерские программы в тех странах, где не ведется преподавание на английском языке.

Такой опыт уже имеется в нашем университете, когда при технической поддержке программы TEMPUS была реализована магистерская программа в области транспорта. Преподаватели и магистранты нашего университета имели возможность работать по внедренной в учебный процесс международной программе. Зарубежные эксперты из Греции, Италии, Швеции помогли учиться не только магистрантам, но и преподавателям нашего вуза. Работа заключалась в подготовке наших преподавателей – предметников к чтению курса для магистров. Наши лекторы смогли оценить подходы зарубежных коллег к подаче материала и поделиться своими достижениями. В этом им помогли наши преподаватели английского языка. Но и многие предметники напрямую общались с иностранными коллегами, которые, к слову, сами не являются носителями английского языка. Подготовка же магистрантов шла на (родном) русском и на английском языках. [3] Работа над магистерскими диссертациями велась не только в ОГУ, но и за рубежом, а именно в Греции,

Италии и Швеции. Магистранты писали свои диссертации под руководством не только преподавателей транспортного факультета, но и при непосредственной помощи экспертов программы TEMPUS, которые поделились с нашими магистрантами информацией по безопасности перевозок в Европе. Те, в свою очередь сравнивали эти данные с данными по России.

Участие наших магистрантов в программе TEMPUS выявило актуальность реализации методов обучения, которая заключается в повышении мотивации обучающихся на овладение делового иностранного языка. Организация обучения магистров на английском языке способствует повышению уровня включенности и преподавателей, и магистрантов в международное образовательное пространство. [4]

Проанализировав результаты подготовки магистров по программе TEMPUS, мы пришли к мнению, что такая работа совершенствует коммуникативную компетенцию преподавателей (и предметников, и специалистов по языку) и магистрантов в сфере языка специальности. Наши магистранты смогли написать свои диссертации на английском языке. Открытость образовательной системы увеличивается за счет вовлечения в процесс обмена информацией между преподавателями и обучающимися все большего количества источников на разных языках. Многие преподаватели пересмотрели свои давно устоявшиеся методы и средства обучения, стали внедрять интерактивные формы создания и освоения учебного материала. И магистранты, и преподаватели ищут взаимно значимую информацию для ее коллективного обсуждения, что влечет за собой обогащение образовательных программ инновационными элементами, апробированными зарубежными партнерами. На деле стали появляться предпосылки для освоения формата включенного обучения и разработки программ двойных дипломов.

#### *Список литературы*

1. Терехова, Г.В., *Самостоятельная деятельность студентов в условиях уровня образования/ Г.В.Терехова// Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской научно-методической конференции.* - Оренбург: ОГУ, 2014. - С. 2768-2771.

2. Кабанова, О.В., *Проблема обучения речевому общению студентов на занятиях по иностранному языку/ О.В. Кабанова// Труды Оренбургского института (филиала) Московской государственной юридической академии.* 2010. №12. С. 232-236.

3. Кабанова О.В., Терехова, Г.В., *Из практики организации самостоятельной работы студентов на занятиях по иностранному языку / О.В. Кабанова, Терехова Г.В.//Альманах современной науки и образования.* 2013. - №4(17).- С. 85-89.

4. Томин, В.В., Еремина, Н.В., *Диалоговое взаимодействие как фактор сформированности самостоятельности магистрантов / В.В. Томин, Н.В.Еремина // Университетский комплекс как региональный центр*

*образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции. - Оренбург: ОГУ, 2014. - С. 2772-2778.*

## **К ВОПРОСУ О МЕЖДУНАРОДНОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ И ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Чамчиян А.О.**

**Ульяновский государственный технический университет,  
г. Ульяновск**

Двадцатый век можно охарактеризовать растущим влиянием глобализации на все сферы жизни человечества, в том числе и на высшее образование.

Высшее образование закономерно отвечает на изменения, различимые в новой «глобальной» эре, по сравнению с предыдущим временем, как например:

- значительные демографические изменения (увеличение населения приблизительно с двух миллиардов в 1925г. до семи миллиардов в 2013 г.);
- развитие и модернизация национальных, региональных и глобальных экономик, ориентация на модель экономики знаний как высший этап развития постиндустриальной и инновационной экономики, опирающуюся на высококвалифицированные кадры, а также научно-исследовательский сектор;
- развитие городской среды, появление глобальных мегаполисов, играющих ключевую роль командных центров в глобальной экономике, в то время как более половины населения земного шара проживает в городской среде;
- создание межправительственных и международных организаций, таких как ЮНЕСКО, ОЭСР, ЕС, уделяющих значительное внимание вопросам образования и научным исследованиям;
- структурные изменения в высшем образовании, открывающие все большему количеству людей доступ к образованию;
- значительные технологические трансформации, включающие технологии, позволяющие людям поддерживать связь, обмениваться знаниями и идеями;
- растущее влияние английского языка в качестве универсального для сектора высшего образования и исследовательских кругов;
- развитие глобальной культуры аудита (global audit culture), растущее желание сравнивать, участвовать в сравнении и конкурировать;
- появление новых игроков в частном секторе, создание различных форм государственно-частного партнерства, что привело к появлению новых поставщиков и услуг в сфере высшего образования, как например системы управления знаниями, MOOC-платформы и др.

Процесс интернационализации высшего образования преследует различные цели, в том числе развитие системы высшего образования

конкретной страны в соответствии с международными стандартами, увеличение привлекательности и конкурентоспособности высшего образования, что подразумевает привлечение иностранных студентов на платное обучение, расширение учебных планов и обучение своих студентов в вузах-партнерах, расширение региональной сети вуза для эффективного использования, повышения качества образования и исследований за счет участия студентов и преподавателей в международном обмене знаниями и опытом.

Исследователи международного высшего образования, такие как Ф. Альтбах, Дж. Найт, Х. де Вит отмечают, что с развитием интернационализации, сам процесс становится более сложным и важным. Однако он также становится и более запутанным и не совсем верно понимаемым. Часто употребляемое, понятие интернационализации в настоящее время используется для описания всего и вся, что имеет отношение к мировому, межкультурному, международному или глобальному аспекту [1]. Иными словами, становится обобщенной фразой, которая теряет свое значение и направление.

В России понятие интернационализации высшего образования привлекает все больше внимания в профессиональных кругах и в среде широкой общественности в связи с формированием глобальных научно-образовательных сетей и трансграничных интеллектуальных пространств и является одной из ключевых тем в риторике руководителей университетов и соответствующих государственных структур, сам термин интернационализации и его истинная суть остаются прерогативой ограниченного круга лиц, связанного с международной деятельностью вузов или исследованиями в области международного высшего образования [2].

Классическое общепринятое определение интернационализации высшего образования как «процесса интеграции международного/межкультурного измерения в преподавание, исследования и другие сферы деятельности университета» [3], предложенное Дж. Найт, на наш взгляд, иногда порождает неверную интерпретацию, искажая ключевую идею процесса. Интернационализация высшего образования не является самоцелью, а лишь инструментом повышения качества и привлекательности высшего образования, исследований. Безусловно, процесс интернационализации связан с развитием международного сотрудничества университета, однако ошибочно полагать, что чем больше у университета количество международных соглашений и членств в различных организациях, тем более престижным и привлекательным он является для других университетов и студентов. Некоторые исследователи утверждают, что «на практике большинство университетов не могут управлять или даже разумно использовать многочисленные соглашения» [4]. Для поддержки активного и плодотворного сотрудничества необходимо инвестировать людские и финансовые ресурсы, т.е. вкладывать ресурсы в отдельных преподавателей, департаменты и международные офисы.

Например, длинный список международных партнеров отражает только бумажные соглашения, а не активных партнеров. И снова, количество кажется более важным, чем качество, а список международных соглашений используется как символ статуса, а не как описание реальных академических связей. На самом деле одним из последних трендов в США стало уменьшение количества соглашений до 10 или 20 самых приоритетных. Это может привести к более осозанным и стабильным отношениям, но также и к недовольству среди сотрудников и ППС по поводу снижения интернационализации и уменьшения индивидуальных международных исследований или учебных разработок.

Одновременно с этим университетам стоит ориентировать профессорско-преподавательский состав на интернационализацию. Профессора и преподаватели – это сердце университета, они с очевидностью играют особую роль в развитии экономики знаний. Именно поэтому развитие международного сотрудничества, расширение международных академических и исследовательских контактов представляет особую важность для активизации процесса интернационализации.

#### *Список литературы:*

- 1. The SAGE handbook of international higher education/ edited by Darla K. Deardorff, Hans de Wit, John Heyl, 2012.*
- 2. Chamchian, Anna. Higher Education Internationalization framework in the context of Russian Higher Education System. In the World of Scientific Discoveries, 9.4(57), 2014. DOI: 10.12731/wsd-2014-9.4-7*
- 3. Knight, Jane. Updated internationalization definition. International Higher Education, No.33, 2003, pp. 2-3.*
- 4. Knight, Jane. Five myths about internationalization. International Higher education, No.62, 2011, pp.14.*