

УДК 378.036

ЭФФЕКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ¹

М. И. Алдошина

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

Орел, Российская Федерация

e-mail: maraldo57@mail.ru

Аннотация. В ситуации современного этапа цифрового развития общества и профессионального образования особенно актуальна проблема формирования предпринимательских компетенций в университетском образовании. Широкое распространение техники в быту и профессиональной деятельности современного человека повлекло вытеснение цифровыми информационными носителями иных видов коммуникации. Термин «цифровизация» из специальной литературы вошел в повседневный частный и профессиональный лексикон. Автором рассматриваются теоретические и технологические аспекты формирования предпринимательских компетенций и их особенности в современном университете в условиях цифровизации профессионального образования. Методологическими основаниями данной статьи выступают компетентностный и технологический подходы. Анализируя традиционные пути и механизмы формирования предпринимательских компетенций в современном классическом университете, автор рассматривает сущность и особенности применения в университетском образовании *peer-teaching* и кейс-технологий. Основная проблема статьи – рассмотрение эффективных технологий формирования предпринимательских компетенций студентов в условиях цифровизации университетского образования. Актуализируются особенности применения онлайн-контента и электронные современные технологии в условиях объективных вызовов 1-ой четверти XXI в. Объектом данной статьи являются технологии формирования предпринимательских компетенций в университете. Предметом – эффективные технологии университетского образования в условиях его цифровизации. Особое внимание уделяется автором рассмотрению аспектов технологий эффективного формирования предпринимательских компетенций студентов в современном университете и методическим условиям их реализации.

Ключевые слова: предпринимательские компетенции, эффективные педагогические технологии, *peer-teaching*, STEAM-образование и кейс-технологии.

Для цитаты: Алдошина М. И. Эффективные технологии формирования компетенций в современном университетском образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №3. С. 4022–4030. DOI: 10.15372/PEMW20200312

DOI: 10.15372/PEMW20200312

EFFECTIVE COMPETENCY-BUILDING TECHNOLOGIES IN MODERN UNIVERSITY EDUCATION

Aldoshina, M. I.

Orel State University named after I. S. Turgenev

Orel, Russian Federation

e-mail: maraldo57@mail.ru

¹ Публикация подготовлена в рамках реализации проекта «Механизмы и условия формирования предпринимательских компетенций обучающихся при взаимодействии образования, науки и производства», при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) по результатам конкурсного отбора научных проектов в качестве победителя конкурса А-Конкурс проектов 2018 г., договор № 18-013-00845/20 о предоставлении гранта победителю конкурса и реализации научного проекта.

Abstract. *The problem of forming entrepreneurial competencies in university education is especially relevant at the modern stage of the society digital development and professional education advancement. The widespread use of technology in the life and professional activities of modern people has led to displacing other types of communication by digital information carriers. The term «digitalization» has entered the everyday private and professional vocabulary from specialized literature. The author examines the theoretical and technological aspects of forming entrepreneurial competencies and their features in a modern university in the vocational education digitalization context. The article methodological bases are competency-based and technological approaches. Analyzing the traditional ways and mechanisms to form entrepreneurial competencies in a modern classical university, the author studies the essence and features of applying peer-teaching and case technology in university education. The main paper issue is to consider effective technologies of forming student entrepreneurial competencies under conditions of the university education digitalization. The features of using online content and electronic modern technologies in the objective challenges of the 1st quarter of the XXI century are updated. The work object is the technology of forming entrepreneurial competencies at the university. The subject is effective technologies of university education in the context of its digitalization. The author pays particular attention to consider aspects of technologies for the effective formation of student entrepreneurial competencies in a modern university and the methodological conditions of their implementation.*

Key words: *entrepreneurial competencies, effective pedagogical technologies, peer-teaching, STEAM-education, case technologies.*

For quote: *Aldoshina M. I. [Effective competency-building technologies in modern university education]. Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world, 2020, vol. 10, no.3, pp. 4022–4030. DOI: 10.15372/PEMW20200312*

Введение. Широкое внедрение техники в быт и профессиональную деятельность современного человека повлекли вытеснение цифровыми информационными носителями иных видов коммуникации. Термин «цифровизация» из специальной литературы вошел в повседневный частный и профессиональный лексикон. Специальные и популярные дискуссии об эффективности цифровых носителей насыщают все виды информационных каналов, однако многие сферы жизнедеятельности не мыслят своего развития вне цифровизации, что отражается в обновлении понятийного ряда современного науковедения – цифровая экономика, цифровая педагогика, цифровая дидактика. В данной ситуации важной проблемой является определение эффективных педагогических технологий формирования предпринимательских и иных видов ключевых и профессиональных компетенций в условиях цифровизации современного университетского образования.

Постановка задачи. Не претендуя на авторскую теорию рассмотрения истоков и потенциала цифровизации, мы солидаризируемся с позицией, согласно которой ускорителем цифровой фазы научно-технической революции можно определить развитие полупроводников и электронно-вычислительных машин, персональных компьютеров в 1960–1970-е гг. и интернет-пространства – в 1990–2000-х гг. Исследователи предсказывают четвертый этап промышленной революции, детерминированный актуализацией цифровизации и искусственного интеллекта и дефиницией его актуализации.

Цифровизация современной экономики впечатляет своими темпами, масштабами и ареалом. Смена информационно-коммуникационных носителей информации не только характеризует изменения технологической обеспеченности отраслей экономики, но и влияет на сущность технологических процессов. Замена больших ЭВМ персональными компьютерами потребовала большого объема времени, а внедрение информационно-коммуникационных инноваций происходит в значительно более краткие сроки. Современники ежедневно в быту сталкиваются с большим количеством гаджетов, что стимулирует их внедрение и в производственную и профессиональную деятельность. Реальный и виртуальный мир взаимосвязаны, но самостоятельны, по-своему идентифицируют конкретного человека. Растущая личность формируется гибридно, соединяя в себе черты реальности и виртуальности. Цифровизация стимулирует изменения мышления, коммуникации, взаимодействия, рефлексии человека и аспектов его развития и социализации. Диджитализация проникает в образование, определяя трансформацию не только рынков, отраслей производства и сфер взаимодействия, но и стимулирует возникновение новейших компетенций. Это иллюстрирует не только модификацию образовательной системы. Цифровизация экономики, экосистемы, среды формирует человека нового типа, настроенного на поиск и анализ соответствующего контента, трансформацию средств актуализации и техник модификации информации, ее интерпретации и рефлексии. Это влечет и переориентировку системы профессиональ-

ного образования педагогов, готовых применять, оценивать, анализировать, классифицировать иные технологические инструменты и разносторонние информационные ресурсы.

Это влечет за собой модификацию современной системы формирования предпринимательских компетенций современных студентов в контексте взаимодействия экономики, образования и науки [1; 2; 5].

Речь идет не только о переоснащении IT-ресурсов современных университетов, но и о специфичной перестройке человеческого и профессионального багажа, корпоративной культуры, средств коммуникации и актуализации индивидуализации и социализации современного студента.

В отечественном науковедении вопрос сути и миссии университетского образования традиционно поднимается в периоды интенсивного реформирования образования. М.В. Богуславский и Е.В. Неборский выделяют «в системе российского высшего образования наиболее значимые современные тенденции модификации обучения: 1) виртуализация, открытость субъектов современного высшего образования, их делокализация (выход за рамки одного отдельно взятого региона, страны, континента); 2) дигитализация (цифрование) высшего образования как порождение электронного образования нового формата, цифрового образовательного контента, погружение образовательного сообщества в виртуальную среду; 3) геймификация (игровизация) процесса образования и личностного становления как один из наиболее современных и перспективных методов обучения; 4) превращение современных университетов в своеобразную «станцию социального обслуживания», быстро и результативно реагирующую на запросы общества; 5) формирование феномена, который маркируют как «поп-образование» по аналогии с феноменом «поп-науки», обладающего близкими социальными функциями; 6) кооперация и сетевые подходы в университетском образовании, позволяющие ему развиваться в русле конвергентного развития экономической, политической и культурной сфер жизни общества; 7) противопоставление традиционного высшего образования и обучения профессиональным компетенциям в корпоративном образовании; 8) трансформация социальных и профессиональных ролей, в первую очередь, руководителей и преподавателей вузов; 9) возвращение в сферу университетов научно-исследовательской деятельности, создание в российской университетской инфраструктуре успешно апробированных на Западе форм соединения образования, науки, бизнеса и производства» [3, с. 172].

В современной педагогике выделяется большой объем исследований по проблеме цифровизации образовательного пространства, обоснования цифровой педагогики. Авторы известного «Манифеста о цифровой образовательной среде», заявляя, что «происходит фундаментальный сдвиг и отход от условий, при которых были разработаны наши нынешние системы образования – формируется новая образовательная среда» [9], признают, что преобразования касаются основ образовательных технологий, средовых характеристик и механизмов взаимодействия. Выделяемые принципы цифровизации образовательного пространства подтверждают данную мысль. Провозглашаемый принцип «Новой организации образовательного содержания» реализуется в правилах «от неделимых курсов – к микроформатам», «от пассивного слушания – к активному действию», «от белых пятен – к картам знаний», «от единых учебников – к персонализированным траекториям». При детальном анализе выдвинутых положений мы понимаем, что данные дефиниции не преобразуют традиционные теории содержания образования, а меняют пути его организации на конкретном образовательном уровне, провозглашая смену механизмов его реализации (о необходимости чего уже более сорока лет говорит отечественная дидактика). Подобный же итог получается при анализе иных выдвинутых принципов:

- мотивации в цифровых образовательных средах («от предопределенности – к свободному выбору», «от совместного слушания – к коллаборативным проектам», «от повторения – к творчеству», «от формальных экзаменов – к мгновенной обратной связи», «от единой системы аттестации – к многомерной»);
- новой архитектуры образования («от хаоса – к архитектуре взаимодействия», «от контроля – к выбору», «от автономности – к технологической экосистеме и экосистеме»);
- новой педагогики («от монополии – к медиaprостранству», «от педагогики-философии и педагогики-искусства – к цифровой педагогике», «электронный учебник & цифровая образовательная среда») [9].

Методология и методика исследования. Нам представляется необходимым обоснование эффективных педагогических технологий (М.И. Алдошина, Н.С. Гедулянова, Н. Лежнева, П.И. Образцов, Э.Г. Скибицкий, А.И. Уман) для формирования предпринимательских компетенций анализа (В.И. Байденко, К.Э. Безукладников, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Р.П. Мильруд, L.F. Vachman, M. Celce-Murcia и др.) [13–20] студентов в образовательном процессе университета в цифровую эпоху. Педагогическая технология обычно трактуется неким алгоритмом образовательной деятельности. Технология формирования предпринимательских компетенций студентов в образовательном процессе университета в цифровую эпоху основывается на соответствующих концептуальных положениях.

Это актуализирует переход российского образования на иную ступень организации образовательного процесса на основе электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Ста-

тья 16 Закона «Об образовании в Российской Федерации» трактует следующие исходные дефиниции. «Электронное обучение – организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [12].

Результаты. Важнейшей характеристикой применяемых в цифровую эпоху педагогических технологий является, кроме их педагогических особенностей, возможность организации образовательного процесса дистантно, на удалении, опосредованной средствами обучения (традиционными (классические учебники печатного вида) и инновационными (электронные учебники, мультимедийные пособия, адаптивные обучающие системы и т.п.) и каналами их доставки (скайп, онлайн-конференция, электронная почта и т.п.)), при обеспечении реализации всех процессуальных элементов: целей, задач, содержательного контента, методов, средств и форм организации и управления учебно-познавательной деятельностью обучающихся. Подобная организация образовательного взаимодействия практически организуется синхронно, асинхронно или по смешанному типу взаимодействия.

Потенциал дистанционного образования заключается в индивидуализации образовательного процесса в университете и создает возможность:

- моделировать предметные, модульные или тематические объекты усвоения контента;
- выбирать удобный и перспективный способ действия;
- актуализировать адекватный способ горизонтальной, вертикальной или смешанной коммуникации;
- контролировать образовательный процесс и межличностное взаимодействие;
- создавать лично-значимое образовательное пространство и самостоятельные способы усвоения, интериоризации, актуализации значимых и востребованных учебных действий и формируемых компетенций [4, с. 89].

Эффективность применения в образовательном процессе университета неких педагогических технологий определяется приносимым эффектом, значимым приростом результата по сравнению с другими технологиями. Эффективность технологий формирования предпринимательских компетенций студентов в образовательном процессе университета в цифровую эпоху определяется реализацией следующих возможностей:

- управляемости, то есть связи с управлением образовательным процессом;
- проблемности, то есть возможности решения системы учебно-профессиональных задач различного уровня сложности на основе выделенной учебной или научной профессиональной проблемы;
- междисциплинарности, то есть обеспечения междисциплинарных связей разного уровня (между дисциплинами, модулями, темами, предметными областями, блоками учебного плана) при решении конкретных задач.

Эффективной технологией формирования предпринимательских компетенций студентов в образовательном процессе университета в цифровую эпоху является метод *peer-teacher*, различно переводимый педагогический феномен в разные времена разными педагогами (совместное обучение, обучение равных, обучение в парах, метод взаимного обучения).

Peer-teaching – это метод обучения студентами одного возраста и одинакового уровня подготовленности друг друга. Важнейшей проблемой использования этой технологии в университетском образовании выступает сложность отбора студентов-помощников преподавателя, так как необходимо не только выявить педагогически ориентированных студентов в непедагогических группах, но и не помешать им продолжить профильное образование. В западной педагогической теории и практике это рассматривается как эффективная альтернатива традиционной системе высшего образования, особенно в случае нехватки компетентных педагогических кадров. Этим актуализируется наш интерес к анализируемой технологии в условиях профессионально-педагогического кадрового дефицита в России.

Peer-teaching является выгодной педагогической технологией в связи со своей малой финансовой затратностью, что особенно важно в случае формирования предпринимательских компетенций студентов, когда преподаватель подспудно иллюстрирует скрытые возможности и экономические эффекты любой деятельности. При использовании *peer-teaching* успешные студенты, отобранные и проинструктированные преподавателем, помогают в учебной деятельности более слабым сокурсникам или студентам младших курсов. «Первую успешную попытку формализовать этот тип образования предпринял в 1798 г. Джозеф Ланкастер, руководивший школой для бедных. На уровне университетов *peer-teaching*

был традиционен для Англии и особенно распространен в Оксфорде и Кембридже, где группы студентов, состоящие из 3–6 человек, вел ассистент профессора или аспирант. Кроме того, каждый студент мог иметь тьютора (tutor), например, университетского преподавателя. Обучение друг друга студентами примерно одного возраста стало применяться в высшем образовании не так давно (например, в Свободном Университете Берлина в 1951 г.) [7, с. 137]».

Педагогический потенциал этой технологии для формирования предпринимательских компетенций в университетском образовании определяется возможностью свободного общения, взаимовлияния, командообразования, обмена позитивным профессиональным и предпринимательским опытом, удовлетворения социально-психологических потребностей. Важнейшей характеристикой peer-teaching-технологии выступает активное вовлечение студентов в образовательный процесс, в противовес пассивному усвоению при традиционной лекционно-семинарской системе. Peer-teaching существует в различных моделях. Разные виды дискуссионной площадки эффективны для формирования предпринимательских компетенций студентов в университете (сильные студенты организуют разбор ситуаций остальными студентами в группе по возможностям «выживания» в налоговой ситуации региона, округа, страны; образовательные тренинги студенческой активности (ETSI) организуются поэтапно: контент-анализ, например ситуации рынка услуг в регионе, критика материала (интернет-источников, печати, отчетов региональных налоговых органов), интеграция (формулировка предпринимательских предложений) и применение (построение бизнес-плана); система персонализированных инструкций).

Интересной техникой в технологии peer-teaching по формированию предпринимательских компетенций студентов в университетском образовании выступает использование прокторов. Проктор (успешный студент) индивидуально прикрепляется к студенту для адресной помощи – выполнения проекта, подготовки (подчас натаскивания) к тестированию, публичному выступлению, разработки программного продукта, аргументации принятого бизнес-решения.

Еще одной успешной техникой peer-teaching является патронаж, в рамках которого к каждому успешному студенту-старшекурснику прикрепляется группа (4–5 человек) первокурсников. Выступая волонтером, студент не только помогает адаптироваться к университетскому режиму, но и знакомит новичков с традиционными научными темами, бизнес-проектами, направлениями деятельности бизнес-инкубатора и т. п.

В современном образовании распространяются идеи STEAM-образования, применимые в университете для формирования предпринимательских компетенций у студентов.

Идеи STEAM-образования заимствованы из набора современных общеобразовательных технологий и хорошо вписываются в реалии университета. STEAM-образование – одна из модификаций возрождающегося в начале XXI в. метода проектов и проектного обучения, соединенных с идеями интеграции и междисциплинарности, что имплицитно его актуальное использование и определенную новизну.

Само название феномена включает набор механизмов достижения результата – science, technology, engineering, arts, math, что в переводе с английского означает синтезирование данных науки, технологий, инженерии, искусства и математики – в процессе образования для эффективного использования полученной информации естественнонаучной, технологической, инженерной, математической и искусствоведческой сфер посредством проектных технологий. Исследователями выделяются три основные причины современного распространения STEAM-образования:

- глобализация, повлекшая через стимулирование роботизации и цифровизации преобразование индустриальной экономики в экономику знаний;
- изменение рынка труда и растущая потребность в новом поколении инженеров и программистов;
- обострение проблемы безопасности техногенного и экологического генезиса требуют формирования нелинейного мышления, креативности, широкой эрудированности и инсайт-готовности.

Эти примеры в полной мере отражают специфические характеристики формируемых предпринимательских компетенций студентов в университетском образовании, чем и объясняется применение преподавателями идей и технологий STEAM-образования на практике. Идеи STEAM-образования широко используются в практике школьного образования в Японии, Китае, Сингапуре, Финляндии, Канаде. Образовательным результатом становится совместная деятельность разновозрастной команды по подготовке итогового образовательного проекта с предложением своего варианта решения на стыке разных дисциплин, крайне актуального и практически востребованного (проблемы экологии, пандемий, безопасности жизни, существования, питания). Необходимо не только задумать и изготовить проект, но и продвинуть готовый продукт в реальном или виртуальном пространстве, продать его. STEAM-образование активно внедряется в дополнительное образование с 2010-х гг. при поддержке президента РФ, а с 2014 г. для достижения таких целей создаются кванториумы, фаблабы при вузах, ЦМИТы, работает Образовательный центр «Сириус».

В университетском образовании по формированию предпринимательских компетенций студентов проектная междисциплинарная деятельность стимулирует инициативу, самостоятельность и критичность мышления, творческий подход и деловую успешность» [1, с. 2490]. В образовательной практике обычно используются следующие виды проектов:

- 1) информационные – по переработке и интерпретации больших массивов информации;
- 2) имитационные, предполагающие распределение ролей в конкретной профессиональной ситуации (учебной, квазипрофессиональной, профессиональной);
- 3) специализированные практико-ориентированные, в которых результат проекта – обоснование, разработка плана реализации конкретного социального проекта, например системный анализ инвестиционной образовательной стратегии в конкретном регионе, а также обязательное получение внешней экспертной оценки качества образования.

Именно последний вид, специализированные практико-ориентированные проекты, являются базой для реализации идей и технологий STEAM-образования, формируя готовность обучающегося ориентироваться в электронно-цифровом и реальном пространстве, проектировать, моделировать и планировать свои теоретические и прикладные проявления и характеристики предпринимательских компетенций. Примерами подобного вида проектов в университете могут стать междисциплинарная научно-исследовательская работа студентов с непересекающимися руководителями (например, методистом соответствующей предметной области, педагогом-психологом, педиатром); сетевые online-проекты разного вида, направленности и практического приложения; реализация междисциплинарного регионального социально-образовательного проектирования или по заявкам работодателей.

Важнейшей педагогической технологией формирования предпринимательских технологий студентов в университетском образовании выступает кейс-технология или метод ситуационного обучения, имеющий широкий вариативный ряд описаний практического использования в современной печати. Кейс-технология базируется на разборе студентами конкретных квазипрофессиональных и профессиональных ситуаций, специально разработанных преподавателем в целях формирования и развития навыков и опыта выявления, отбора и решения проблемы; анализа и оценки информации; разработки аргументации, гипотезирования, оценки и альтернативы принятого решения; командообразования и работы в группе.

Первое использование кейс-метода в школах Гарвардского университета отмечено в 1870 г., когда преподаватели Гарвардской бизнес-школы, осознав проблему нехватки учебников, подходящих для аспирантской программы в сфере бизнеса, решили брать интервью с ведущими практиками бизнеса и писать подробные отчеты о предпринимательской деятельности менеджеров и о факторах, влияющих на нее. Слушателям программ давались описания определенной ситуации для ознакомления с ней и предложения решения, полученного самостоятельно или в ходе коллективного обсуждения. В зарубежной науке сосуществуют две классические школы case-study, предполагающие альтернативные технологические решения: поиск единственно верного решения или предположение многовариантности. Традиционно американские кейсы включают 20–25 страниц текста плюс 8–10 страниц иллюстраций. Российским аналогом является метод казусов, известный преподавателям экономических дисциплин с 20-х гг. XX в.

Кейс как средство обучения студентов должен соответствовать следующим требованиям:

- проблемности,
- субъектности,
- иллюстративности,
- структурированности,
- прикладной направленности,
- актуальности,
- вариативности.

Учебные кейсы, используемые преподавателями в образовательном процессе университета для формирования предпринимательских компетенций, классифицируются по разным основаниям:

по степени сложности – выделяются иллюстративные учебные (для обучения алгоритму решения проблемы, составления бизнес-плана, решения кризисной ситуации), кейсы с четкой формулировкой проблемы (для выработки навыка диагностики ситуации, риск-факторов и самостоятельности принятия решения) и без формулировки проблемы (большие массивы статистических данных, документов оценок ситуации, обзоры критической прессы стимулируют выделение проблемы, альтернативы путей ее решения и ресурсное обеспечение);

по субъектам – условно подразделяются на личностные (для исполнителя, работодателя, менеджера, начинающего или опытного предпринимателя); организационно-институциональные (большая или ма-

ленькая компания, центральный офис или подразделение) и многосубъектные, включающие совокупность участников;

по целевому назначению – выделяют кейсы, ориентированные преподавателем на нахождение студентами проблемы (понимание сути ситуации, выделение проблемы и ее формулировка), поиск решения ситуации (конкретизация пути поиска решения, граничные условия – временные, пространственные, субъектные); поиск информации определенного типа (например, для учреждения предприятия подготовить нормативную, разрешительную, налоговую и санитарно-эпидемиологическую информацию); создание массива разнонаправленной информации (например, для принятия управленческого решения вместо заболевшего руководителя фирмы); формулировку критической оценки (для выработки веера альтернативных мнений и выработки единого оценочного суждения) и реального тренинга (консультирования в условиях реальной фирмы, предприятия или бизнес-проекта).

«Использование кейс-технологии ориентировано на формирование у студентов оптимистического прогнозирования, аналитических умений и проектирования элементов будущей профессиональной деятельности. В полной мере раскрытие потенциала кейс-технологии в формировании предпринимательских технологий студентов в университетском образовании реализуется в рамках университетского Бизнес-парка, основная цель функционирования которого – увеличить количество молодежи, вовлеченной в предпринимательскую деятельность и реализацию реальных бизнес-проектов. Например, в Орловском государственном университете имени И. С. Тургенева в 2017 г. стартовал проект «Бизнес-парк – центр инновационного, технологического и социального развития региона», к окончанию которого существовало 38 инновационно-технологических, социальных и бизнес-проектов, а услугами сервисов Бизнес-парка воспользовались около 1000 студентов и 200 предпринимателей. Особенно значимыми и перспективными для взаимовыгодного сотрудничества являются удаленные сервисы и информационно-коммуникационные платформы, удобные для использования и студентами, и преподавателями, и работодателями» [1, с. 2489].

Выводы. Важнейшей педагогической задачей является оценка качества сформированности предпринимательских компетенций в университете. В практике высшего образования наблюдается многообразие подходов к оцениванию качества сформированных компетенций как результатов освоения образовательных программ – от традиционных знаниево-ориентированных зачетно-экзаменационных систем до сложных комплексных технологий мониторинга результатов обучения. Деятельностная природа компетенции предполагает использование в качестве инструментов диагностики уровня ее сформированности у студентов такой системы оценочных средств, которая обеспечивает создание ситуаций, имитирующих максимальное приближение обучающихся к будущей профессиональной деятельности. Именно этим объясняются большие возможности описанных дистанционных peer-teaching и кейс-технологий в формировании предпринимательских компетенций у студентов современного университета в эпоху цифровизации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алдошина М. И. Инновационные практики формирования предпринимательских компетенций в опорном университете // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2484–2492.
2. Алдошина М. И. Основы процесса формирования предпринимательских компетенций студентов в университете // Образование и общество. 2019. №2. С. 3–8.
3. Богуславский М. В., Неборский Е. В. Стратификация системы высшего образования: новые смыслы, потенциал и риски // Понятийный аппарат педагогики и образования. Екатеринбург. 2017. Вып. 10. С. 172–181.
4. Быкадорова К. С., Скибицкий Э. Г. Средства информатизации как педагогический инструмент подготовки компетентных выпускников транспортного вуза // Сибирский педагогический журнал. 2009. №3. С. 85–95.
5. Гедулянова Н. С., Забелина Г. А., Забелина С. А., Алдошина М. И. Формирование предпринимательских компетенций обучающихся в системе колледж/вуз при взаимодействии образования, науки и организаций, действующих в реальном секторе экономики. Москва: МИСИ-МИТУ, 2018. 224 с.
6. Гладилина И. П., Гришакина О. П., Трусова Л. А. Формирование предпринимательских компетенций у школьников в условиях социального партнерства. Москва: Коллаж, 2011. 120 с.
7. Курышева А. Ю. Использование метода peer-teaching в высшем образовании: основные модели // Историческая и социально-образовательная мысль. 2020. Т. 12, №1. С. 136–144.
8. Лаптев В. В. Методология визуализации. Москва: Мир, 2011. 304 с.

9. Манифест о цифровой образовательной среде. URL: <http://manifesto.edutainme.ru/> (дата обращения: 22.04.2020).
10. Покушалова Л.В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов // Молодой ученый. 2011. №5, т. 2. С. 155–157.
11. Сериков В.В. От знания к деятельности: стратегия развития современного образования и подготовки // Вестник Калмыцкого университета. 2012. №2. С. 72–78.
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2020) // Законодательство Российской Федерации. URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz> (дата обращения: 04.06.2020).
13. Dzhurinsky A.N. School policy in Russia and the challenges of a multicultural society // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 186. P. 811–814.
14. Hart J.L. Interpreting cultures: literature, religion and the human sciences. New York; Basingstoke Hants, 2006. 340 p.
15. History of the university in Europe. Vol. 1 / ed. H. De Ridder-Symoens. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1992. 506 p.
16. Hofstede G. Culture's consequences: international differences in work-related values. Newbury Park [etc.]: SAGE, 1991. 327 p.
17. Nikandrov N.D. Values as the basis of the goals of upbringing // Russian Education and Society. 1999. Vol. 41. P. 50–66.
18. Orlov A.A. Today's teacher: social prestige and profession status // Russian Education and Society. 2000. Vol. 42, №8. P. 18–34.
19. Pelikan J. The idea of University (a reexamination). New Haven; London: Yale Univ. Press, 1992. X, 238 p.
20. Rothenberg J.J. Cassant S. Teaching and learning in multicultural classrooms // The Educational Forum. 1996. Vol. 61, №1. P. 77–83.

REFERENCES

1. Aldoshina M.I. Innovative practices to form entrepreneurial competencies in a supporting university. Professional Education in the Modern World, 2019, vol. 9, no. 1, pp. 2484–2492.
2. Aldoshina M.I. Fundamentals of forming entrepreneurial competencies of students at the university. Education and society, 2019, no. 2, pp. 3–8.
3. Boguslavskiy M. V., Neborskiy Ye. V. The higher education system stratification: new meanings, potential and risks. The conceptual apparatus of pedagogy and education. Ekaterinburg, 2017, iss. 10, pp. 172–181.
4. Bykadorova K. S., Skibitskiy E. G. Means of informatization as a pedagogical tool to train competent graduates of a transport university. Siberian Pedagogical Journal, 2009, no. 3, pp. 85–95.
5. Gedulyanova N. S., Zabelina G. A., Zabelina S. A., Aldoshina M. I. Forming entrepreneurial competencies of students in the college/university system under interaction of education, science and organizations working in the economy real sector. Moscow, MISI–MITU, 2018, 224 p.
6. Gladilina I. P., Grishakina O. P., Trusova L. A. Entrepreneurial competencies formation in schoolchildren under conditions of social partnership. Moscow, Collage, 2011, 120 p.
7. Kurysheva A. Yu. Using the re-teaching method in higher education: basic models. Historical and Socio-Educational Thought, 2020, vol. 12, no. 1, pp. 136–144.
8. Laptev V. V. Methodology of visualization. Moscow, World, 2011, 304 p.
9. The manifesto on the digital educational environment. URL: <http://manifesto.edutainme.ru/> (accessed 04.04.2020).
10. Pokushalova L. V. The case-study method as a modern technology of professionally oriented student teaching. Young Scientist, 2011, no. 5, vol. 2, pp. 155–157.
11. Serikov V. V. From knowledge to activity: the development strategy of modern education and training. Bulletin of Kalmyk University, 2012, no. 2, pp. 72–78.
12. The Federal Law «On education in the Russian Federation» adopted 29.12.2012 no. 273-FZ (amended on 24.04.2020). The legislation of the Russian Federation. URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz> (accessed 04.06.2020).
13. Dzhurinsky A.N. School policy in Russia and the challenges of a multicultural society. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2015, vol. 186, pp. 811–814.
14. Hart J.L. Interpreting cultures: literature, religion and the human sciences. New York, Basingstoke Hants, 2006, 340 p.
15. De Ridder-Symoens H. (ed.) History of the university in Europe. Vol. 1. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 1992, 506 p.

16. Hofstede G. Culture's consequences: international differences in work-related values. Newbury Park etc., SAGE, 1991, 327 p.
17. Nikandrov N. D. Values as the basis of the goals of upbringing. Russian Education and Society, 1999, vol. 41, pp. 50–66.
18. Orlov A. A. Nowadays teacher: social prestige and profession status. Russian Education and Society, 2000, vol. 42, no. 8, pp. 18–34.
19. Pelikan J. The idea of university (a reexamination). New Haven, London, Yale Univ. Press, 1992, X, 238 p.
20. Rothenberg, J. J. Cassant, S. Teaching and learning in multicultural classrooms. Educational Forum, 1996, vol. 61, no. 1, pp. 77–83.

Информация об авторе

Алдошина Марина Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, директор Центра по взаимодействию с Российской академией образования ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (Российская Федерация, 302 026, Орел, ул. Комсомольская, 95, maraldo57@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 10.04.20.

После доработки 23.06.20.

Принята к публикации 25.06.20.

Marina I. Aldoshina – doctor of pedagogical sciences (PhD), professor, the Director of the Center for Cooperation with the Russian Academy of Education, Orel State University named after I. S. Turgenev (95 Komsomolskya Str., Orel, 302 026, Russian Federation, maraldo57@mail.ru).

The paper was submitted 10.04.20.

Received after reworking 23.06.20.

Accepted for publication 25.06.20.