

*Хмельницкий Никита Викторович,
аспирант 1-го курса обучения, направление экономика,
Земерова Юлия Николаевна,
аспирант 1-го года обучения, направление экономика,
СПбГЭУ,
Россия, Санкт-Петербург*

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** В статье проводится анализ условий, необходимых для эффективного формирования компетенций студентов в процессе дистанционного обучения. В качестве основных результатов выступает обоснование целесообразности использования различных методов обучения в условиях дистанционного взаимодействия с преподавателем. Ценность проведенного исследования заключается в определении условий, необходимых для формирования ключевых компетенций студентов в процессе дистанционного обучения.*

***Ключевые слова:** профессиональные компетенции, компетенции студентов, методы обучения, взаимодействие, научная деятельность, самостоятельная работа, коммуникативные навыки, дистанционное образование.*

***Abstract:** the article analyzes the conditions necessary for the effective formation of students ' competencies in the process of distance learning. The main results are the justification of the feasibility of using various teaching methods in the conditions of remote interaction with the teacher. The value of the research is to determine the conditions necessary for the formation of key competencies of students in the process of distance learning.*

***Keywords:** professional competences, students ' competences, teaching methods, interaction, scientific activity, independent work, communication skills, distance education.*

Направленность современного общества на активную цифровизацию всех социальных и производственных процессов приводит к необходимости стремительных изменений в осознании и обозначении профессионально-значимых личностных качеств его членов. Это утверждение касается представителей всех его сфер и направлений деятельности.

Современная ситуация пандемии коронавируса, с которой весь мир столкнулся весной 2020 года, стала серьезным испытанием и продиктовала заметные изменения жизнедеятельности, предполагающий отказ от сложившихся моделей и привычных способов активности. Совокупность характеристик этой ситуации позволяет считать ее согласно определению экстремальной ситуации, данному Т.В. Белинской и И.И. Пацакула, стрессовой и экстремальной [2, С. 34].

В системе образования потребовались кардинальные изменения способа осуществления образовательного процесса. И хотя дистанционные образовательные технологии в последние годы получили в российских вузах распространение [1, С. 15], их использование к этому моменту еще не было повсеместным. В то же время в авральном режиме в марте 2020 года перед руководителями Вузов встала задача быстро осуществить перевод учебного процесса на дистанционную форму.

Анализ ситуации, сложившейся в момент перехода вуза на дистанционное образование по оценкам ряда исследователей показывает множество трудностей. И это объяснимо, так как изменения, хоть и являются атрибутами и современной системы образования, и в целом мира, в котором мы живем [4, С. 78], но создают ряд проблем.

Проблема управления изменениями в образовательной системе широко и активно разрабатывается исследователями в контексте инновационного [12, С. 101] и экономического развития страны; внедрения инновационных подходов к управлению высшими образовательными учреждениями и возрастания роли научно-исследовательских приоритетов в построении стратегии данных вузов; апробации новых технологий в практике профессиональной подготовки выпускников разных направлений подготовки [8, С. 102]; создания условий, мотивирующих субъектов образовательного процесса к самореализации и саморазвитию [3, С. 30], и т.д.

Изменения, произошедшие в марте 2020 года, по своему масштабу и последствиям стали «штормом первых недель», который носил глобальный характер: учебный процесс в привычном формате прервали образовательные учреждения не только в России, но и в большинстве стран мира. По данным ЮНЕСКО, на 15 апреля 2020 года школы и университеты были закрыты в 191 стране [14, С. 10].

При этом, возникает острая необходимость сопровождения субъектов образования в условиях постоянных изменений и обновляющихся требований федеральных образовательных стандартов [9, С. 60].

Во ФГОС ВО 3++ закреплён перечень универсальных компетенций, единый по уровням образования для всех направлений и специальностей [11, С. 68].

Большую роль в формировании компетенций студентов играет построение образовательного процесса, его наполнение, то есть деятельности Вуза.

Г.В. Завада и С.С. Рахматуллин указывают на первостепенную роль Вуза в формировании исследовательских компетенций студентов [6, С. 40]. Авторы считают, что «характеристики успешного специалиста должны соответствовать требованиям социальной ситуации. Возросшее значение исследовательской работы и исследовательских навыков проистекает из их

тесной связи с будущим профессионализмом и социальным статусом. В этой связи, университетское образование играет решающую роль в развитии подготовки студентов, ориентированной на научные исследования».

В связи с этим возрастает роль высших учебных заведений как учреждений, формирующих исследовательские навыки студентов.

При подготовке студента стандарты предлагают широкое использование активных (тренинги, деловые игры) и интерактивных (компьютерные симуляции и др.) методов обучения, которые реализовать в условиях дистанционного обучения достаточно сложно.

В то же время сложившаяся на данный момент ситуация повсеместного вынужденного дистанционного обучения усугубляет данную проблему.

Оценка в области образования дает четкое представление о практике преподавания и обучения и их эффективности. С этой точки зрения в новых условиях крайне важно реформировать и обновить систему оценки, усовершенствовать старые методы и внедрить новые[13, С. 193]. При этом, очевидно, что важной частью оценки является обратная связь, соответственно любая оценка должна иметь не столько информативный аспект, сколько предполагать двустороннее общение.

Важно акцентировать внимание на том, что формирование исследовательских компетенций связано с качеством образования, подготовкой самих преподавателей, их участием в различных научных мероприятиях, с готовностью преподавателей и студентов к совместной плодотворной работе.

Формирование исследовательских компетенций связано с содержанием обучения, с методами преподавания в университете, с конкретными правилами и ценностями в организационном аспекте, с контактами и субкультурами, которые университет развивает; университет формирует исследовательские навыки через основных агентов своего воздействия - профессоров и преподавателей[10, С. 144]. Все эти компоненты накапливают

в себе определенный опыт, и они становятся носителями определенной цели и ангажированности, посвященной формированию в соответствии с социальной моделью, которая их определяет.

Другой способ формирования исследовательских компетенций в университетской среде - это командная работа, т.е. «возможность обсуждать разные вещи с другими молодыми людьми во время занятий», «проявление себя перед другими студентами» [5, С. 3293] и др. Нельзя не согласиться с тем, что при дистанционной форме образования существенно снижаются социальные аспекты работы в Вузе, а именно возможности для дискуссий, установления контактов, так что коммуникативные компетенции могут рассматриваться как одни из важнейших, на которые необходимо обращать внимание при дистанционной форме обучения.

Существующая сегодня необходимость перевода образовательного процесса на дистанционную форму стрессовая ситуация, вызывающая целый ряд сложностей, к которым можно отнести следующие:

1. Отсутствие времени на апробацию новой формы обучения в пилотном режиме, на отработку модели процесса с заранее прописанными инструкциями и времени на ее внедрение.

2. Отсутствие технических, кадровых и методических условий, обеспечивающих образовательный процесс. В современных условиях приходится быстро выявлять и устранять факторы, тормозящие внедрение дистанционного обучения.

3. Необходимость преодоления сопротивления переходу к дистанционному обучению со стороны участников образовательного процесса.

К сожалению, на этапе реализации дистанционного обучения сопротивление зачастую проявляется скрыто, то есть формально оно применяется, а его ключевой смысл искажен или подменен более удобным и привычным. По факту происходит имитация или процесса, или результата.

Преподаватель, например, работает со студентами посредством системы заданий, стремясь минимизировать онлайн-общение. При этом и некое взаимодействие осуществляется, и деятельность обучающего и обучаемых налицо, а полноценного процесса не существует. Есть его имитация, создающая риски утраты взаимодействия преподавателя и студента, снижения качества обратной связи или результата обучения.

В самом худшем случае вместо усвоения осмысленного преподавателем материала студент может получить задание сделать конспект источников, и под видом дистанционного обучения будет скрываться самообразование.

При имитации результата онлайн-взаимодействие обучающего и обучаемого осуществляется, но преподаватель может предлагать студенту задания, предназначенные для традиционной реализации образовательного процесса. Так, например, доклады в условиях традиционного обучения позволяют организовать в аудитории дискуссию, задавать докладчику вопросы, способствуют освоению студентами категориально-понятийного аппарата и тренируют их коммуникативные компетенции. В новых условиях доклады, редуцированные до задания подготовить презентацию по вопросам семинара, формируют очень ограниченный, не всегда связанный со стандартом набор компетенций.

Дистанционное обучение, безусловно, требует заданий, отличающихся от тех, которые эффективно работали в аудитории. Или, например, возможна такая ситуация: выполняя задачу «не утратить взаимодействие», преподаватель дает студентам трудоемкие «задания ради задания». В данном случае, как указывают некоторые авторы, имитируется и процесс, и результат [7, С. 82].

Таким образом, очевидно, что при переходе к дистанционному обучению обозначились новые трудности, которые можно считать вызовами современной системе образования. При этом, очевидно, что необходимо выявление условий, способствующих эффективному переходу к

дистанционному обучению, как общих для всех вузов, так и специфических (по выраженности) для каждого конкретного вуза и направления подготовки.

К специфическим условиям можно отнести технические возможности, кадровое обеспечение и опыт реализации обучающих онлайн-проектов и программ. Если условия позволяют, то оптимальным по соотношению затратности ресурсов и получаемого результата является создание собственной технологии организации дистанционного обучения.

К общим условиям по нашему мнению можно отнести:

1. Наличие обратной связи. Управляемость процесса изменений и его результативность должны обеспечиваться в том числе организацией обратной связи, задачи которой по ходу реализации новой модели обучения необходимо корректировать. В качестве методов получения обратной связи могут быть использованы: онлайн-опросы участников процесса, глубинные интервью с руководителями институтов и факультетов, он-лайн совещания и конференции управленческой команды.

2. Комфортность, ясность новой организации образовательного процесса необходимы так как они создают условия для совместной творческой деятельности участников онлайн-обучения, разработки ими общих проектов.

3. Проведение своевременных корректирующих действий на каждом этапе для обеспечения более полного понимания сути изменений субъектами образовательной деятельности.

4. Создания методического аппарата сопровождения образовательного процесса, реализуемого в дистанционной форме: отработка действенных механизмов и обеспечивающих процессов; обсуждение в профессиональном сообществе вопросов методики дистанционного обучения; поиск способов снижения ресурсозатратности новой организации образовательного процесса.

5. Создания ориентиров для дальнейшего развития взаимодействия в рамках освоения дистанционной формы обучения: генерирование у студентов установок на понимание времени как ресурса для эффективного освоения

профессии; формирование у студентов способности оценивать новый образовательный процесс со стороны: вклад, усилия, мотивацию участников этого процесса; процесс в целом, в связи с другими внешними процессами, в масштабе собственной жизнедеятельности; обеспечение условий для дальнейшего развития совместной творческой деятельности преподавателей и студентов, для разработки в комфортной образовательной среде университета совместных проектов и реализации их в социуме.

Использованные источники:

1. Белинская Т.В. Психология стресса: учебное пособие. / Т.В. Белинская, И.И. Пацакула – М.: ТРП, 2017. – 160 с.
2. Буймов А.Г. Управление мотивацией как задача управления изменениями / А.Г. Буймов // Современное образование: качество образования и актуальные проблемы современной высшей школы: материалы международной научно-методической конференции / Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники. – Томск, 2019. – С. 30-31.
3. Ваньков Б.П. О формировании профессиональных компетенций студентов экономических направлений подготовки / Б.П. Ваньков, А.Б. Ваньков, Н.Н. Хабаров // Вестник Тульского филиала федерального государственного образовательного бюджетного учреждения высшего профессионального образования «Финансовый университет при Правительстве РФ. – № 1. – 2020. – С. 404-406.
4. Завада Г.В. Экспертная карта для определения составляющих научно-исследовательской деятельности магистрантов в процессе обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт» / Г.В. Завада, Грачева Е.И., Серпионова Т.А. – 2016. – Т.11. – С. 3291-3295.

5. Завада Г.В. Роль Вуза в формировании исследовательских компетенций студентов / Г.В. Завада, С.С. Рахматуллин // Вопросы педагогики. – № 7-2. – 2020. – С. 39-40.
6. Казак М.А. Управление переходом к дистанционному способу реализации образовательного процесса: опыт Калужского госуниверситета / М.А. Казак, Т.В. Белинская, И.П. Краснощеченко // Университетское управление: практика и анализ. – 2020. – Т. 24. – № 2. – С. 75-91.
7. Калинина А.И. Дистанционное обучение как часть системы непрерывного образования и роль самообразования в дистанционном обучении / А.И. Калинина // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2014. – № 1. – С. 100-105.
8. Коттер Дж. П. Ускорение перемен. Как придать вашей организации стратегическую гибкость для успеха в быстро меняющемся мире / пер. с англ. Л. Пирожковой. – М.: Олимп-Бизнес, 2017. – 256 с.
9. Матушанский Г.У. Экспертная карта для определения трудоемкости исследовательской составляющей образовательной программы российской аспирантуры / Г.У. Матушанский, А.Р. Сулейманова, О.Р. Кудаков // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2012. – № 3(14). – С.143-145.
10. Мишин И.Н. Критическая оценка формирования перечня компетенций в ФГОС ВО 3++ [Текст] / И.Н. Мишин // Высшее образование в России. – 2018. – № 4. – С. 66–75.
11. Паникарова С.В. Система высшего образования как драйвер инновационного развития страны / С.В. Паникарова, М.В. Власов, В. Драшкович // Университетское управление: практика и анализ. – 2020. – Т. 24. – № 1. – С. 96-102.
12. Радаев В.В. Миллениалы: Как меняется российское общество. / В.В. Радаев – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 224 с.

13. Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии / А.В. Клягин, Е.С. Абалмасова, К.В. Гарев [и др.]; (Современная аналитика образования. Вып. 6 (36)). – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования, 2020. – 112 с.
14. Алексеев Ю.Г. Университет 3.0: методические подходы к управлению научно-инновационным развитием / Ю.Г. Алексеев, Н.А. Дудко // Цифровая трансформация. – 2018. – № 3. – С. 14-19.