

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-2-5  
УДК 316.77:378

Оригинальная статья

## Компетентностно-ориентированная образовательная модель: эффективность и границы применения

С. Г. Горин

Сибирский университет потребительской кооперации  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: [sergey.g.gorin@gmail.com](mailto:sergey.g.gorin@gmail.com)

**Аннотация.** *Введение.* Отказ от болонской системы стал одним из этапов создания Национальной модели высшего образования, но пока не привел к модернизации компетентностно-ориентированного подхода, который в том виде, что существует сейчас, части экспертного сообщества представляется методологически деструктивным, если не сказать токсичным. *Постановка задачи.* В условиях ассимиляции традиционных методов и компетентностного подхода в исследовании поставлена задача рассмотреть некоторые аспекты профессионального и личностного становления студентов в зависимости от степени их адаптации к университетской специфике. Для реализации этой цели в рамках исследовательского проекта «Влияние академической среды на динамику студенческой субъектности» был проведен опрос среди студентов юридических специальностей Сибирского университета потребительской кооперации (СибУПК) и Сибирского института управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы (СИУ РАНХиГС). По случайной квотной выборке в анкетировании и интервьюировании участвовали 45 респондентов из четырех студенческих групп, что составляет не менее 40% от общего количества студентов младших курсов данного образовательного профиля. Рассмотрение мнений студентов и анализ их суждений, на наш взгляд, представляют особый исследовательский интерес и помогут понять причины «компетентностных» деструкций. *Методика и методология исследования.* В работе использовались традиционные методы социологического исследования среди преподавателей и студентов (контент-анализ, анкетирование, интервью и др.), структурно-функциональный подход, педагогический эксперимент, компаративистский и ретроспективный анализ. В качестве эмпирической базы использованы результаты социологического анализа мнений студентов юридических специальностей, выявляющие объективные оценочные суждения. *Результаты.* В работе проведен анализ влияния академической среды на формирование позитивной студенческой субъектности. Учитывались ожидания студентов от учебного процесса, предпочтительные формы занятий и внеаудиторной работы, их интересы и мотивации в условиях реального применения традиционной и компетентностной образовательных моделей. Рассмотрено влияние компетентностного подхода на содержательный контент образовательного процесса в основном не столько в контексте педагогических позиций преподавателей, сколько с учетом мнений и суждений современных студентов. Актуализированы критические аспекты студенческого понимания компетенций, необходимых для успешной учебы и профессионального роста. Показано, что в условиях полярного отношения к компетентностно-ориентированной образовательной модели со стороны экспертного сообщества и преподавателей отношение к ней студентов весьма абстрактно и неопределенно. *Выводы.* Во-первых, у студентов выявлен крайне низкий уровень понимания проблемы: большинство респондентов не смогли дать внятного определения компетентностного подхода. Это свидетельствует о том, что данная концепция, несмотря на ее декларируемую важность для современного образования, либо недостаточно или неправильно применяется в учебных программах, либо объясняется в форме, которая не способствует осознанию ее студентами. Во-вторых, только пятая часть опрошенных сделала попытку раскрыть суть компетентностного подхода, ограничивая его лишь условиями формирования у учащихся навыков для учебы, а также как метода, направленного на практическое применение знаний. В-третьих, выявлено недостаточное осознание значимости компетентностно-ориентированного подхода в ответах респондентов, преобладание «размытых» формулировок, что позволяет предположить, что такой подход вряд ли может быть эффективным.

**Ключевые слова:** социологическое исследование, степень адаптации, субъектность, интересы студентов, образовательные трансформации, традиционный и компетентностный метод обучения

**Для цитирования:** Горин С. Г. Компетентностно-ориентированная образовательная модель: эффективность и границы применения // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, № 2. С. 218–224. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-2-5>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-2-5

Full Article

## Competency-based educational model: effectiveness and application limits

Gorin, S. G.

Siberian University of Consumer Cooperation

Novosibirsk, Russian Federation

e-mail: sergey.g.gorin@gmail.com

**Abstract.** *Introduction.* The abandonment of the Bologna system was one of the stages in the creation of the National Model of Higher Education, but has not yet led to the modernization of the competency-based approach, which, in its current form, is considered methodologically destructive, if not toxic, by some in the expert community. *Purpose setting.* To achieve this goal, a survey was conducted among law students at the Siberian University of Consumer Cooperatives (SibUPC) and the Siberian Institute of Management of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (SIU RANEPА) as part of the research project «The Influence of the Academic Environment on the Dynamics of Student Subjectivity». A random quota sample of 45 respondents from four student groups participated in the survey and interviews, representing at least 40% of the total number of junior students in this educational profile. We believe that examining students' opinions and analyzing their judgments is of particular research interest and will help us understand the causes of «competency-based» disruptions. *Methodology and methods of the study.* The study utilized traditional methods of sociological research among faculty and students (content analysis, questionnaires, interviews, etc.), a structural-functional approach, a pedagogical experiment, and comparative and retrospective analysis. The empirical basis was a sociological analysis of law students' opinions, revealing objective value judgments. *Results.* This paper analyzes the impact of the academic environment on the development of positive student agency. Students' expectations of the educational process, preferred forms of classes and extracurricular activities, and their interests and motivations in the context of the actual application of traditional and competency-based educational models were considered. The influence of the competency-based approach on the substantive content of the educational process was examined, primarily in the context of the pedagogical positions of not so many teachers, but rather taking into account the opinions and judgments of modern students. Critical aspects of students' understanding of the competencies necessary for successful academic and professional growth were updated. It was shown that, given the polarized attitudes toward the competency-based educational model on the part of the expert community and teachers, students' attitudes toward it are highly abstract and uncertain. *Conclusion.* First, students demonstrated an extremely low level of problem understanding: the majority of respondents were unable to provide a clear definition of the «competency-based approach.» This indicates that this concept, despite its declared importance for modern education, is either insufficiently or incorrectly applied in curricula, or is explained in a manner that does not facilitate student understanding. Secondly, only a fifth of respondents attempted to explain the essence of the competency-based approach, limiting it to the conditions for developing students' learning skills and as a method aimed at the practical application of knowledge. Thirdly, a lack of awareness of the importance of a competency-oriented approach was revealed in the respondents' responses, with a predominance of «vague» formulations, which suggests that such an approach is unlikely to be effective.

**Keywords:** sociological method, degree of adaptation, research, subjectivity, interests of students, competition method, educational transformations, traditional and competency-based teaching methods

**Citation:** Gorin, S. G. [Competency-based educational model: effectiveness and application limits]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 2, pp. 218–224. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-2-5>

**Введение.** Ожидание очередного реформирования отечественного образования системно затянулось. В условиях создания Национальной модели высшего образования отказ от болонской системы не привел к отказу от компетентностной образовательной модели, причем, на наш взгляд, она не получила даже необходимого обновления, не говоря уже о принципиальном реформировании. В режиме паллиативных реформ целесообразно, на наш взгляд, актуализировать внимание

на некоторых причинах «компетентностных» образовательных деструкций.

Вопросы эффективности и границ использования в современном российском высшем образовании компетентностно-ориентированной образовательной модели рассматриваются в работах П. А. Амбарово́й, Г. Е. Зборовского, О. Р. Каюмова, Е. М. Кузнецовой, Т. Б. Медниковой, В. С. Сенашенко, О. А. Ульяниной и других авторов [1–5]. Ряд сюжетов актуализирован в публикациях си-

бирских исследователей Г.В. Безродной, С.Г. Горина, О.А. Донских, Т.С. Косенко, В.И. Кудашова, Д.А. Севостьянова, Е.А. Фесенко, М.В. Чельцова, С.И. Черных, И.В. Яковлевой и других специалистов [6–13].

Отношение экспертного сообщества и преподавателей вузов к применению компетентностно-ориентированной образовательной модели получило достаточные интерпретации в научных публикациях и резко поляризовано. Часть экспертов относятся к этой модели позитивно и, идя в фарватере директивных требований регулятора, пытаются применять в учебной работе, зачастую игнорируя абстрактный и «размытый» характер ее эффективности. Многие эксперты отмечают принципиальные недостатки. Так, доктор психологических наук О.А. Ульянина, очерчивая круг неразрешенных вопросов в компетентностном подходе, обосновывает необходимость смены образовательной парадигмы из-за существующих проблем в подготовке конкурентоспособных на рынке труда специалистов [5, с. 135–147]. Рассматривая такой базовый принцип компетентностной образовательной модели, как тестирование, сибирские исследователи Г.В. Безродная, Д.А. Севостьянов, М.В. Чельцов определяют его как инверсию, когда на первое место выдвигается не учебный процесс, а его контроль. В рамках этой модели процесс образования подменяется натаскиванием на результаты тестирования, что искажает и образовательные цели, и образовательные траектории [12, с. 2433–2442; 13, с. 31–37]. Оценка качества образовательных усилий таким образом сводится к липовым цифрам и примитивным тестам. Многие эксперты относятся к компетентностной образовательной модели негативно в силу непонимания, «каким образом абстрактно и аморфно сформулированную «компетенцию» прикрепить к конкретному предмету, «сформировать» ее, расписать в трех уровнях и особенно «выработать» объективные критерии ее оценки» [10, с. 5–6]. В результате «компетентностные» рабочие программы учебных дисциплин живут своей жизнью, а реальный учебный процесс – своей, что сводит на нет не только эффективность самой образовательной модели, но и в целом результаты всей системы образования [8, с. 116–125].

Автор разделяет эту позицию. Можно согласиться с мнением тех экспертов, которые отмечают, «что активное внедрение компетентностного подхода в практику отечественного образования порождает необходимость как в проработке категориально-понятийного аппарата внутри данного подхода, так и в выделении значимых, ключевых компетенций, формируемых в процессе образования» [5, с. 137].

**Постановка задачи.** В настоящей статье предполагается рассмотреть влияние традиционной

образовательной модели на формирование позитивной студенческой субъектности и влияние компетентностного подхода на содержательный контент образовательного процесса, в основном не столько в контексте оценочных позиций преподавателей, сколько с учетом мнений и суждений современных студентов.

Для реализации этой цели в рамках исследовательского проекта «Влияние академической среды на динамику студенческой субъектности» был проведен опрос студентов-юристов СибУПК и СИУ РАНХиГС. По случайной квотной выборке в анкетировании и интервьюировании участвовали 45 респондентов из четырех студенческих групп, что составляет не менее 40% от общего количества студентов младших курсов данного образовательного профиля. Рассмотрение мнений студентов и анализ их суждений, на наш взгляд, представляет особый исследовательский интерес и поможет понять причины «компетентностных» образовательных деструкций.

**Методика и методология исследования.** В работе использовались традиционные методы социологического исследования среди преподавателей и студентов (контент-анализ, анкетирование, интервью и др.), структурно-функциональный подход, педагогический эксперимент, компаративистский и ретроспективный анализ. В качестве эмпирической базы использованы результаты социологического анализа мнений студентов юридических специальностей, выявляющие объективные оценочные суждения.

**Результаты. Ожидание студентов от процесса обучения.** Социологический опрос показал, что ожидания от учебного процесса полностью оправдались у 29% опрошенных, у 56% – оправдались на 70–80%, 13% респондентов ожидали большего и лишь один человек был разочарован в обучении. Полученные данные свидетельствуют о высоком соответствии образовательного контента ожиданиям большинства обучающихся. Это можно объяснить качеством образовательных программ, удовлетворяющих интересы и потребности студентов, хорошей организацией учебного процесса и компетентностью преподавателей, что в целом характерно для традиционной образовательной модели. Наличие одного разочарованного может свидетельствовать о неправильном выборе им профиля учебной деятельности, незнании особенностей выбранной профессии.

**Оценка привлекательности различных форм учебных занятий.** В ходе проведенного исследования выявлены предпочтения студентов относительно различных форм учебной деятельности. Наибольшее количество участников (67%) поставили лекции на первое место, что свидетельствует о важности и востребованности данного фор-

мата обучения. 11% отметили лекции на втором и третьем местах, что говорит о наличии индивидуальных различий в восприятии этой формы занятий. Отсутствие голосов за четвертое и пятое места также указывает на то, что лекции воспринимаются либо как приоритетная, либо как более значимая форма работы. Семинары также заняли устойчивые позиции в оценках студентов: 22% поставили их на первое место, а 56% – на второе (после лекций). Это демонстрирует высокий интерес к интерактивным форматам, предполагающим обсуждение и обмен мнениями. 11% отдали предпочтение семинарам на третьем месте, что подтверждает их значимость как формы закрепления теоретических знаний. Что касается самостоятельной работы, то здесь наблюдалось равномерное распределение. Это указывает на понимание студентами важности индивидуальной подготовки, хотя данная форма ими редко рассматривается как приоритетная, что, на наш взгляд, неоправданно.

Тесты и контрольные работы по привлекательности оказались на четвертом месте у 56%, на пятом у 33% респондентов. Этот результат можно объяснить тем, что студенты воспринимают их скорее как инструмент проверки знаний, чем как эффективный способ обучения. Зачеты и экзамены ожидаемо получили преобладающее количество голосов на последнем месте (78%), что отражает отношение студентов к ним как к стрессовому, но необходимому этапу обучения. Лишь 11% выбрали этот формат как приоритетный, что можно объяснить индивидуальной склонностью к системной подготовке и контролю знаний.

*Использование студентами времени на самостоятельную подготовку к занятиям.* Анализ ответов на вопрос о времени, затрачиваемом на самостоятельную подготовку к занятиям, показал, что большинство студентов уделяют ей от 1 до 2 часов в день (20 и 44% соответственно). Четвертая часть опрошенных тратят по 3 часа ежедневно и только каждый десятый самостоятельно занимается более 4 часов в день. Эти данные подтверждают, что обучающиеся стремятся поддерживать баланс между учебной нагрузкой и личным временем, отдавая предпочтение умеренной интенсивности подготовки.

Таким образом, результаты исследования показывают, что студенты больше всего ценят лекции и семинары как основные формы получения знаний, при этом самостоятельная работа и тестовые формы контроля играют вспомогательную роль. Наименее привлекательными оказались зачеты и экзамены, однако признается их необходимость для контроля знаний и понимание высокой степени ответственности.

*Использование различных источников информации при самостоятельной подготовке.* Показатели опроса студентов указывают на то, что большая доля обучающихся использует интернет-ресурсы в процессе самостоятельной подготовки. 76% обучающихся указывают на то, что активно используют интернет (от 50 до 100% всей времени подготовки), только пятая часть опрошенных обращается к интернету реже. Это свидетельствует о высокой степени зависимости студентов от цифровых источников информации, сформированной ранее привычке их применения. Использование печатных источников остается актуальным, хотя и менее распространенным. Треть опрошенных студентов отмечают, что используют печатные источники от 50 до 100% времени всей подготовки, остальные респонденты их используют значительно реже. Эти данные показывают, что все меньшее количество обучающихся в современном образовательном пространстве обращаются к печатным источникам. Интересно, что только четверть опрошенных обучающихся отметили, что используют записанные лекции (свои конспекты) при самостоятельной подготовке, отдавая предпочтение учебникам и статьям в интернете.

Таким образом, студенты преимущественно ориентированы на использование интернет-ресурсов при выполнении самостоятельных заданий, что отражает цифровизацию образовательного процесса. Отмечается низкая активность в применении разнообразных форм самостоятельной работы и недостаточное использование традиционных и аналитических источников.

Результаты приведенного анализа получены в рамках применения годами установленной традиционной образовательной модели, для которой характерны определенные успехи в конструктивной организации учебного процесса и формировании позитивной студенческой субъектности в ходе обучения и всей университетской жизни. Основным недостатком, на наш взгляд, является снижение мотивации обучающихся к стабильной повседневной самостоятельной работе.

В чем же заключается значимость компетентностного подхода в достижении позитивных результатов обучения в высшей школе? Нам представляется она малоэффективной, поскольку, как было показано выше, большинство преподавателей относятся к компетентностной модели объективно критически [3–7; 10; 12; 15], а студенты воспринимают его чисто декларативно. Безусловно, исследователям интересны студенческие суждения в этом контексте, выявленные в результате социологического опроса.

*Как студенты понимают, что такое компетенции и компетентностный подход в образовании.* Анализ ответов респондентов на вопрос

«Как вы понимаете, что такое компетенции?» показал, что большинство участников, из тех, кто ответил на этот вопрос, связывают понятие компетенции прежде всего с навыками и умениями, необходимыми для выполнения профессиональной деятельности. Это говорит о том, что они воспринимают компетенции в первую очередь как практические качества и навыки человека. Седьмая часть опрошенных студентов рассматривает компетенции как полномочия, то есть круг обязанностей и прав, десятая часть связывает эти понятия с отраслью деятельности, многие просто затруднились с ответом.

Таким образом, у большинства студентов сформировано поверхностное, но в большей степени практико-ориентированное представление о компетенциях как о наборе навыков. По мнению участников исследовательского проекта, у всех респондентов наблюдается недостаточная теоретическая осведомленность и размытость в усвоении сущности понятий, что подчеркивает необходимость включения в образовательный процесс специальных разъяснительных мероприятий для обучающихся, особенно на младших курсах. Например, преподаватель должен объяснить термины, привести примеры, показать, чем компетенции отличаются от знаний и умений и почему это важно. Аналогичные пояснения необходимы и в методическом аспекте (способы и приемы обучения, с помощью которых преподаватель помогает студентам формировать необходимые компетенции, а не просто запомнить материал и научить применять знания на практике).

Проблема, на наш взгляд, обостряется тем, что сами преподаватели не вполне понимают смысл и содержание компетентностно-ориентированной образовательной модели, применяя в ее рамках лишь тестовый характер контроля знаний, что является паллиативом, если не сказать имитацией, поскольку не формирует нужные компетенции [15, с. 88–95]. Поэтому многие эксперты отмечают, что у большинства студентов (независимо от курса обучения) не складывается законченное представление о сформированных в течение учебы общекультурных и профессиональных компетенциях. А преподаватели из числа сторонников компетентностно-ориентированной модели в полемике с ее критиками выглядят содержательно и методологически уязвимыми из-за того, что принятые (и постоянно меняющиеся) формулировки компетенций, мягко говоря, неудачны и абстрактны, а методы их оценки не продуманы и неэффективны [10, с. 6].

Опрос студентов, направленный на оценку восприятия компетенций и компетентностного подхода в образовании, выявил актуальную проблему: половина респондентов не обладают никаким по-

ниманием термина «компетентностный подход», вообще отказывались высказывать какие-либо собственные суждения. Оставшиеся давали весьма пространные, неконкретные и зачастую противоречивые определения. По мнению многих экспертов и участников исследовательского проекта, эти данные ставят под сомнение эффективность внедрения компетентностного подхода в образовательную практику. Тема формирования компетенций, на наш взгляд, недостаточно применима в учебном процессе, студенты и сами преподаватели не осознают ее значимости как для процесса обучения, так и для формирования профессиональных навыков.

Из той незначительной части студентов, кто сделал попытку дать определение термину «компетентностный подход», респонденты выделили следующее:

- ответственный подход к работе, преподаванию, умение интересно и понятно объяснять материал – 40%;
- метод, направленный на формирование у учащихся теоретических и практических навыков – 15%;
- стремление подготовить учащихся к жизни и работе, чтобы они умели действовать и использовать полученные звания и навыки – 15%;
- принципы определения целей образования, умение организовывать образовательный процесс – 10%.

Были отмечены следующие единичные странные и довольно абстрактные оценки:

- требования, которые не выходят за рамки норм;
- взаимное уважение преподавателей и обучающихся, дисциплина;
- отдельный подход к каждому предмету;
- подход, при котором преподаватель работает в пределах данных ему прав, а студенты работают в пределах своих обязанностей;
- внимание на результат образования;
- справедливость и др.

**Выводы.** В итоге опрос студентов подтвердил существенные расхождения в их понимании «компетентностного подхода» в образовании. Приведем основные выводы исследования.

Во-первых, крайне низкий уровень понимания. Большинство опрошенных студентов не смогли дать внятного определения компетентностного подхода. Это свидетельствует о том, что данная концепция, несмотря на ее декларируемую важность для современного образования, либо недостаточно или неправильно применяется в учебных программах, либо объясняется в форме, которая не способствует ее осознанию студентами.

Во-вторых, только пятая часть опрошенных сделала попытку раскрыть суть компетентностного подхода, ограничивая его лишь условиями

формирования у учащихся навыков для учебы, а также как метода, направленного на практическое применение знаний.

В-третьих, недостаточное осознание значимости компетентностно-ориентированного подхода в ответах респондентов, преобладание «размытых» формулировок позволяют предположить, что такой подход вряд ли может быть эффективным.

Приведенные выводы усиливают неоднократно отмеченный нами важный тезис, что большин-

ство преподавателей высшей школы не имеют внятного понимания эффективности применения компетентностной образовательной модели. Результаты многолетних социологических исследований преподавателей показывают, что многие респонденты не понимают разницы между традиционным и компетентностным подходами в образовании, не разделяют позицию его директивного внедрения в образовательной среде высшей школы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амбарова П. А., Зборовский Г. Е. Имитации в высшем образовании как социальная проблема // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, №5. С. 88–106.
2. Каюмов О. Р. О границах применимости компетентностного подхода в высшем образовании // Высшее образование в России. 2016. №4. С. 150–155.
3. Кузнецова Е. М. Компетентностно-ориентированные образовательные стандарты: проблемы реализации // Высшее образование в России. 2016. №5. С. 150–155.
4. Сенашенко В. С., Медникова Т. Б. Компетентностный подход в высшем образовании: миф и реальность // Высшее образование в России. 2014. №5. С. 34–46.
5. Ульянина О. А. Компетентностный подход в научной парадигме российского образования // Психолого-педагогические исследования. 2018. № 10 (2). С. 135–147.
6. Ватлина Л. В., Горин С. Г., Фесенко Е. А. Образовательные трансформации и социальный субъект: некоторые аспекты позитивной динамики // Профессиональное образование в современном мире. 2022. №1. С. 97–104.
7. Донских О. А. Дело о компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2013. №5. С. 36–45.
8. Горин С. Г. Компетентностная модель образования и академическая свобода: проблема выбора индивидуальных образовательных технологий // Идеи и идеалы. 2014. Т. 1, №3 (21). С. 116–125.
9. Gorin S. Transformation of student subjectivity: Humanitarian component of Legal education and internal motivation of the student // VIII International Scientific Conference Transformational Processes in Law, Regional Economics and Economic Policies: Topical Economic, Political and Legal Issues. Riga, 2019. P. 585–588.
10. Горин С. Г., Фесенко Е. А. Компетентностно-ориентированный подход в образовании как деструктивный фактор образовательных трансформаций // Наука и социум: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Новосибирск. 2018. С. 4–9.
11. Севостьянов Д. А. Инверсивный анализ в современном образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2433–2442.
12. Севостьянов Д. А., Безродная Г. В., Чельцов М. В. Педагогический контроль: инверсия целей и средств // Высшее образование в России. 2012. №1. С. 31–37.
13. Черных С. И. Образование как фиктивный капитал // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т.10, №1. С. 3400–3407.
14. Яковлева И. В., Косенко Т. С. Компетентностный и знаниевый подходы: философско-образовательные проблемы понимания и применения // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3474–3480.
15. Горин С. Г., Чельцов М. В., Чельцова М. Г. Трансформация «превращенных форм» российской образовательной реальности в ходе модернизации высшего образования // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №1. С. 88–95.

#### REFERENCE

1. Ambarova P. A., Zborovsky G. E. Imitation in higher education as a social problem. *Higher education in Russia*, 2021, vol. 30, no. 5, pp. 88–106. (In Russ.)
2. Kayumov O. R. On the limits of applicability of the competence approach in higher education. *Higher education in Russia*, 2016, no. 4, pp. 150–155. (In Russ.)
3. Kuznetsova E. M. Competence-oriented educational standards: problems of implementation. *Higher education in Russia*, 2016, no. 5, pp. 150–155. (In Russ.)
4. Senashenko V. S., Mednikova T. B. (2014.). Competence approach in higher education: myth and reality. *Higher education in Russia*, 2014, no. 5, pp. 34–46. (In Russ.)
5. Ulyanina O. A. Competence approach in the scientific paradigm of Russian education. *Psychological-educational studies*, 2018, no. 2, pp. 135–147. (In Russ.)

6. Vatlina L. V., Gorin S. G., Fesenko E. A. Educational transformations and social subject: some aspects of positive dynamics. *Professional education in the modern world*, 2022, no. 1, pp. 97–104. (In Russ.)
7. Donskikh O. A. On the example of the competence approach. *Higher education in Russia*, 2013, no. 5, pp. 36–45. (In Russ.)
8. Gorin S. G. The competency-based model of education and academic freedom: the problem of choosing individual educational technologies. *Ideas and Ideals*, 2014, no 3 (21), pp. 116–125. (In Russ.)
9. Gorin S. Transformation of student subjectivity: Humanitarian component of Legal education and internal motivation of the student. *VIII International Scientific Conference Transformational Processes in Law, Regional Economics and Economic Policies: Topical Economic, Political and Legal Issues*. Riga, 2019, pp. 585–588.
10. Gorin S. G., Fesenko E. A. Competence-oriented approach in education as a destructive factor of educational transformations. *Science and society: materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation*. Novosibirsk, 2018, pp. 4–9. (In Russ.)
11. Sevostyanov D. A. Reverse analysis in modern education. *Professional education in the modern world*, 2019, vol. 9, no.1, pp. 2433–2442. (In Russ.)
12. Sevostyanov D. A., Bezrodnaya G. V., Cheltsov M. V. Pedagogical control: inversion of goals and means. *Higher education in Russia*, 2012, no. 1, pp. 31–37. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Chernykh S. I. Education as fictitious capital. *Professional education in the modern world*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 3400–3407. (In Russ.)
14. Yakovleva I. V., Kosenko T. S. Competence and knowledge approaches: philosophical and educational problems of understanding and application. *Professional education in the modern world*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 3474–3480. (In Russ.)
15. Gorin S. G., Cheltsov M. V., Cheltsova, M. G. Metamorphosis of «transformed forms» of Russian educational reality during the reform of higher education. *Professional education in the modern world*, 2024, no. 1. pp. 88–95. (In Russ.)

#### **Информация об авторе**

**Горин Сергей Григорьевич** – кандидат исторических наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации (Российская Федерация, 630087, г. Новосибирск, пр. К. Маркса, 26, e-mail: sergey.g.gorin@gmail.com)

*Статья поступила в редакцию 26.01.2026*

*После доработки 28.04.2026*

*Принята к публикации 30.04.2026*

#### **Information about the author**

**Sergey G. Gorin** – candidate of historical sciences, associate professor, Siberian University of Consumer Cooperation (26 K. Marx Ave., Novosibirsk, 630087, Russian Federation, e-mail: sergey.g.gorin@gmail.com)

*The paper was submitted 26.01.2026*

*Received after reworking 28.04.2026*

*Accepted for publication 30.04.2026*