

УДК 378.1

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД И ПРОБЛЕМЫ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

**Л. М. Струминская**

Новосибирский государственный педагогический университет  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: strumlya@mail.ru

**Е. Н. Богданчикова**

Новосибирский государственный педагогический университет  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: evgeniab@inbox.ru

**Аннотация.** В настоящее время система профессионального образования строится на компетентностном подходе, который в качестве результатов образования рассматривает не сумму усвоенной информации, а способность человека продуктивно действовать в профессиональной ситуации. Термин «компетенция», как показатель результата обучения, введен в РФ с 2009 г., с внедрением государственных образовательных стандартов высшего образования первого поколения (ФГОС), тогда же появляется компетентностная модель выпускника. Компетентностно-ориентированное образование подразумевает компетентностную ориентацию как содержания образовательного процесса и технологий его реализации, так и оценочных процедур, средств оценки качества подготовки обучающихся, поскольку цели и содержание образования, организация образовательного процесса, заданные образовательными стандартами, определяют результаты образования в форме компетенций. Переход от формулировок компетенций в ФГОС ВО к реальному процессу обучения оказался не таким простым. При соотношении целей образования с предполагаемыми результатами – компетенциями возникают проблемы. Сложности связаны с несоответствием практической ориентированности компетентностного подхода и существующей предметной ориентацией педагогической практики. В ходе изучения конкретной дисциплины возможность сформировать в полной мере отдельную компетенцию не только набор компетенций, заданных ФГОС ВО, но и отдельную компетенцию – минимальна. Но основная сложность связана с диагностикой уровня сформированности компетенций. Компетентностный подход требует измерения не отдельных знаний, умений и навыков обучающихся, а оценки качества самого человека. Однако существующая система оценки качества образования не имеет для этого необходимых оценочных средств. В представленной статье рассматриваются вопросы компетентностно-ориентированного образования в высшей школе, анализируются его особенности, проблемы диагностики уровня сформированности компетенций.

**Ключевые слова:** компетенции, компетентностный подход, ФГОС, оценивание компетенции, оценочное средство, результат освоения компетенции.

**Для цитаты:** Струминская Л. М., Богданчикова Е. Н. Компетентностный подход и проблемы его реализации в высшей школе // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №2. С. 3788–3797. DOI: 10.15372/PEMW20200216

DOI: 10.15372/PEMW20200216

## COMPETENCE APPROACH AND PROBLEMS OF ITS IMPLEMENTATION IN HIGHER EDUCATION

**Struminskaya, L. M.**

Novosibirsk State Pedagogical University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: strumlya@mail.ru

**Bogdanchikova, E. N.**

*Novosibirsk State Pedagogical University*

*Novosibirsk, Russian Federation*

*e-mail: evgeniab@inbox.ru*

**Abstract.** *Currently, the vocational education system is based on a competency-based approach, which considers the person's ability to act productively in a professional situation rather than the amount of information learned as the result of education. The term «competency», as an indicator of the result of training, was introduced in the Russian Federation in 2009, with the introduction of the state educational standards for higher education of the first generation (Federal State Educational Standard), at the same time as the graduate students' competency model was introduced. Competence-based education implies competence-based orientation of both the content of the educational process and the methods of its implementation, as well as assessment procedures, means of assessing the quality of students' training, since the goals and the content of education, the organization of the educational process that are provided by educational standards, determine the results of education in the form of competencies. The implementation of the standards of competencies set in the Federal State Educational Standard of Higher Education in the actual learning process proved to be not so simple. Difficulties arise when relating the goals of education with the expected results, i.e., competencies. The difficulties are associated with the mismatch between the practical orientation of the competence-based approach and the existing subject-based orientation of the pedagogical practice. In the course of studying a specific discipline, the opportunity to fully form a specific competency, not a set of competencies specified by the Federal State Educational Standard, but also a specific competence, is small.*

*However, the main difficulty is associated with the assessment of the level of competence formation. A competence-based approach requires measuring not only specific knowledge and skills of students, but an assessment of the qualities of the person him- or herself. However, the existing system for assessing the quality of education does not have the necessary assessment tools for this. This article discusses the issues of competence-based education in higher education, analyzes its features, and problems related to the assessment of the level of competence formation.*

**Keywords:** *competencies, competence-based approach, The Federal State Educational Standard, assessment of competence, assessment tool, the result of the development of competence.*

**For quote:** *Struminskaya L. M., Bogdanchikova E. N. [Competence approach and problems of its implementation in higher education]. Professional education in the modern world, 2020, vol. 10, no. 2, pp. 3788–3797. DOI: 10.15372/PEMW20200216*

**Введение.** Исследование компетенций в образовательной среде, как проблем, появилось в США в конце 60-х годов XX века, когда впервые отметили, что неудовлетворительная деятельность специалистов в области экономики связана с некомпетентностью их преподавателей. Поэтому возник вопрос: какими свойствами должен обладать человек, чтобы успешно выполнять действия в разных сферах жизни; какими компетенциями должен обладать преподаватель для достижения намеченных целей. Британский психолог Джон Равен (1984 г.) отвечает на эти вопросы в своей книге «Компетентность в современном обществе» [20]. В книге приводится развернутое определение компетентности, автор излагает свои представления о природе компетентности. По Дж. Равену, компетентность – это явление которое «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [20, с. 253]. «Быть компетентным значит иметь набор компетенций разного уровня» отмечает Д. Равен. В работе дана классификация и характеристика 37 видов компетентностей, которые автор отождествляет с «мотивированными способностями». Данная публикация важна и тем, что в ней изложены концептуальные основания для анализа и мониторинга компетенций.

Разработкой проблем компетентностно-ориентированного образования занимаются и российские ученые. Наиболее значимыми в этой области являются труды Хуторского А. В. [21]), Зимней И. А. [10], Вербицкого А. А. и Ларионовой О. Г. [5].

Разработчиком компетентностного подхода для ФГОС первого поколения (2002 г.) был доктор педагогических наук А. В. Хуторской. В своей работе он определяет, что компетенция – это «некие *внешние* нормы, заранее заданные требования к образовательной подготовке учащегося». Данный термин А. В. Хуторской использует для указания на *внутренние качества* человека, для фиксирования уже

состоявшихся качеств личности [21]. В данной работе автор предложил деление компетенций на: ключевые, универсальные, метапредметные, предметные.

В работе И. А. Зимней компетентность рассматривается как «основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт» [10]. Данный опыт, по мнению автора, включает отношение к себе, к обществу, к другим, к деятельности (в ее разных типах и формах) [10, с. 27]. И. А. Зимняя отмечает, что «компетентностный подход не может быть противопоставлен ЗУНам, т.к. он только специально подчеркивает роль опыта, умений практически реализовать знания, решать задачи на этой основе. Но он и не тождественен ЗУНовскому подходу, т.к. он фиксирует и устанавливает подчиненность знаний умениям, ставя акцент на практической стороне вопроса» [10, с. 32].

В труде А. А. Вербицкого [5], автора методик знаково-контекстного обучения, обоснована возможность совмещения практико-ориентированного формирования компетенций и развития личности. Соединенное воздействие на личность обучающихся и формирование им профессиональных компетенций, по мнению авторов, происходит в процессе преподавания, в условиях диалога и взаимопонимания с преподавателем.

Наряду с указанными авторами значительный вклад в рассмотрение теоретических и научно-методических проблем компетентностного подхода внесли В. И. Байденко, Е. С. Заир-Бек, Н. В. Кузьмина, Э. Ф. Зеер, В. В. Давыдов, О. Е. Лебедев, И. Я. Лернер, Н. Ф. Радионова, В. А. Слостенин, А. П. Тряпичина, С. Е. Шишов.

А. П. Огурцов и В. В. Платонов переход в образовании от знаниевого к компетентностному подходу назвали *революционным*, представили как радикальное изменение в понимании результатов образования и (Огурцов, 10).

Брызгалина Е. В. [4, с. 163] выделяет три причины перехода образовательной системы РФ к компетентностному подходу: изменение цели образования, переход к опережающему образованию (образование в течение всей жизни, которое не прекращается по завершении определенной образовательной ступени), распространение представлений о так называемом человеческом капитале (трактовка знания как капитала, человек получает образование ради увеличения своего потенциала, получения более высоких доходов в будущем), вхождение России в Болонский процесс. Последняя причина представляется наиболее значимой, так как использование компетенций в российских вузах дает возможность сопоставления и совместимости результатов высшего образования с общеевропейскими и мировыми образовательными стандартами. Если вторая причина перехода некоторыми специалистами образования считается спорной, то с остальными соглашается большинство исследователей компетентностного подхода.

В связи с внедрением компетентностно-ориентированного подхода, перед образовательными учреждениями возникли новые задачи, заключающиеся в компетентностной ориентации содержания образовательного процесса, в использовании практико-ориентированных технологий для реализации содержания обучения, в измерении качества образовательного процесса.

**Постановка задачи.** Образовательная деятельность в высшей школе законодательно регламентирована. Согласно разделам 6 и 7 ФГОС ВО, образовательные учреждения самостоятельно разрабатывают основные профессиональные образовательные программы подготовки в зависимости от требований к результатам освоения программы. В соответствии с Приказом Министерства образования и науки РФ от 05.04.2017 г. N 301 Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, «образовательная организация обеспечивает осуществление образовательной деятельности в соответствии с установленными образовательной программой:

– планируемыми результатами освоения образовательной программы – компетенциями выпускников, установленными образовательным стандартом, и компетенциями выпускников, установленными организацией (в случае установления таких компетенций);

– планируемыми результатами обучения по каждой дисциплине (модулю) и практике, обеспечивающими достижение планируемых результатов освоения образовательной программы» [2].

Таким образом, в нормативном документе указывается, что результаты образовательной деятельности – компетенции, установленные образовательным стандартом, вуз может дополнять. По каждой дисциплине/модулю, практике вуз должен планировать результаты обучения. При этом вуз «имеет возможность формировать компетенции разными способами, сохраняя при этом гибкость и автономность в построении образовательных программ» [4, с. 164]. Требования к освоению образовательных программ вуз устанавливает в виде матрицы компетенций (ФГОС ВО 3+): общекультурных профессиональных, общепрофессиональных. ФГОС ВО поколения 3++, продолжая развитие компетентностного подхода, регламентируют две группы компетенций: универсальные и общепрофессиональные.

Профессиональные же компетенции формируются вузом самостоятельно на основе соответствующих профессиональных стандартов. Последняя редакция ФГОС ВО характеризуется стандартизацией образования за счёт универсализации общекультурных компетенций: для всех уровней бакалавриата выделены 9 универсальных компетенций, для специалитета 10, для магистратуры и аспирантуры – по 6.

Далее, рассмотрим, как осуществляется диагностика уровня сформированности компетенций в вузе. Разработчики образовательных программ осуществляют *декомпозицию* образовательного результата в форме матрицы компетенций – распределения набора компетенций по дисциплинам/модулям и другим элементам образовательной программы. Декомпозиция заключается в делении каждой компетенции на индикаторы и дескрипторы и увязывание каждого индикатора с результатами обучения по дисциплинам, модулям. Достоинством данного подхода является то, что индикаторы представляют собой видимые результаты обучения для всех субъектов образовательного процесса. Конечные результаты освоения обучения основаны на «сворачивании» матрицы компетенций в интегральный итог, который может быть обозначен как профессиональная *компетентность* выпускника» [15, с. 36].

На данный момент не существует универсального и общепризнанного подхода к оцениванию уровня сформированности компетенций у обучающихся. Формирование набора компетенций в процессе обучения не обязательно приводит к появлению у обучающихся способности выполнить профессиональную деятельность.

Компетентностная парадигма требует оценки качеств самого обучающегося. Данное направление в педагогике, как определение достигнутого выпускником личностного достижения, недостаточно раскрыто и методически обеспечено. Отсюда внедрение компетентного подхода, положенного в основу действующих ФГОС, выявляет проблемы, связанные с организационной, методической основой оценки компетенций выпускников высшей школы, которые не могут быть решены существовавшими методами. Вследствие этого возникает научная и практическая потребность в исследовании данного вопроса.

*Цель статьи* – исследовать проблемы компетентно-ориентированного образования, в том числе сложности, возникающие при оценке компетенций обучающихся.

**Методология и методика исследования.** Для анализа автором изучены публикации в педагогических изданиях. Проведенный анализ педагогической литературы показал, что переход на компетентностное обучение коренным образом перестраивает систему образования. Меняется содержание, образовательные технологии, система оценивания обучающихся. Оценка компетенций в компетентностной парадигме отличается от традиционной оценки. Это новая задача высшей школы, которую невозможно решить лишь с помощью традиционных методов контроля и инструментов оценки. Компетенции проявляются только во время деятельности субъекта, а следовательно, чтобы им проявиться, необходима соответствующая организация учебного процесса, отличающаяся по технологиям, средствам и методам оценивания от когнитивных (знаниевых) результатов обучения [8]. Однако на занятиях в вузах по-прежнему преобладает объяснительно-иллюстративный метод преподавания, который в большой степени нацелен на усвоение прочных знаний, а не на формирование компетенций.

Л. И. Мамонова справедливо отмечает [14, с. 365]: «общефессиональные компетенции можно сформировать только при овладении методами конкретной работы, непосредственном участии в обсуждении и решении конкретных профессиональных задач разнообразного характера в режиме реального времени (а не в ситуации учебного кейса) с учетом множества факторов и рисков реальной производственной среды». В условиях вуза, во-первых, это не всегда возможно выполнить, во-вторых, не разработаны критерии оценки и оценочные средства для решения проблемных ситуаций на потенциальном рабочем месте.

Оценка компетенций в высшей школе, наряду с функцией контроля уровня сформированности компетенций, должна подтверждать и уровень квалификации обучающегося по завершении им освоения образовательной программы. Поскольку это явление достаточно новое в педагогической науке, то общепризнанных, универсальных технологий еще не выработано.

**Результаты.** Несмотря на большое количество проведенных исследований в области компетентностного подхода, до сих пор отсутствует единое определение базового понятия – компетенция. Обратимся к действующим нормативным документам и выясним как они трактуют этот термин.

В ФГОС ВПО, утвержденным Министерством образования и науки РФ (2009 г.), компетенция определялась «как стремление и готовность обучающегося применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области».

Интересное исследование проведено В. Лазуткиным, помощником депутата Государственной думы О. Н. Смолина, канд. филос. наук. [13], который обнаружил, что термин «компетенция» в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» используется двадцать два раза. Из них одиннадцать раз в значении «совокупность полномочий в определенной сфере деятельности, управления»

и одиннадцать раз в значении, которое в федеральном законодательстве не имеет определения. Таким образом, отмечает В. Лазуткин, в самом законе термин не имеет определения и один и тот же термин используется в разных значениях. В ФГОС начального общего, основного общего и среднего общего образования термин «компетенция» встречается три раза: «Социальные компетенции» при описании личностных результатов освоения программы основного общего образования, «компетенция в области использования ИКТ» (по предмету «Информатика»); «иноязычная коммуникативная компетенция» (по предмету «Иностранный язык»). При этом что именно понимается под этими терминами в стандартах не раскрывается [13].

Проведенный автором анализ педагогической литературы показал, что большинство специалистов в области образования рассматривает компетенцию как интегрированный комплекс знаний, умений, навыков (ЗУНов), способностей и личностных качеств. При этом отмечается, что отличие знаний от компетенций заключается в том, что последние всегда реализуются в виде деятельности, а знания носят преимущественно информационный характер. Но вне знаний не может быть целенаправленной деятельности.

Далее выявим отличие компетенций от умений. Умение – это определенный уровень овладения некой новой разновидностью действия. Компетенции же направлены на реализацию широкого круга проблем, их наличие указывает на готовность субъекта самостоятельно предпринимать какое-либо действие.

Навык трактуется в справочной литературе как действие, доведенное до автоматизма путем многократных повторений. От подготовленного специалиста требуется не только обладать навыками, но и успешно их использовать при принятии стандартных и нестандартных решений. Компетенции предоставляют человеку дополнительные возможности и степень свободы.

В свете проводимого исследования обозначим свое понимание содержания и структуры термина «компетенция». Данное понятие автор определяет как интегральное качество личности, проявляющееся в способности и готовности применять знания, умения, навыки и личностные качества, приобретенные в процессе обучения, для успешной деятельности в определенной области. Исходя из указанного определения, можно выделить в составе компетенции знаниевую (когнитивную), деятельностную, личностную компоненты (рис.).



Рис. Составляющие компетенции

Наряду с триадой (ЗУНы), характерной для знаниевого подхода, в компетенции выделяется *личностная* составляющая, включающая мотивационный, поведенческий, этический и социальный аспекты. Эта составляющая характеризует способность обучающегося к самоорганизации, самообразованию, саморазвитию. Таким образом, компетенция – это приобретаемое в результате обучения новое качество, соединяющее знания, умения и навыки с характеристиками качества подготовки.

Понимание компетенции, как следует из предложенного определения, предполагает способность и готовность субъекта к самостоятельной и успешной деятельности. Остановимся на понятиях «способность» и «готовность», включенных в термин «компетенция». Способность – это владение способом деятельности, совокупность свойств личности, которые определяют успешность обучения какой-либо деятельности либо совершенствования в ней. Готовность к осуществлению деятельности воспринимается как состояние мобилизации человека, оценивается по уровню мотивации, выражающейся в активности и заинтересованности в достижении результата, в оперативности и инициативности действий для решения поставленных задач. При этом способности и упомянутая готовность всегда неразрывно связаны друг с другом. Но наличие способности и готовности выполнять какую-либо деятельность или действия – не одно и то же. Термин «готовность» сужает область индивидуально-психологических

свойств личности. При этом знания, умения, навыки остаются за его пределами. Иногда образованный человек малоспособен или вовсе не способен осуществлять определенную деятельность.

Компетентность, по мнению И. А. Зимней, всегда есть актуальное проявление компетенций, которые автор делит на три типа [10, с. 23–24]: «относящиеся к самому себе как к личности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми, относящиеся к деятельности». Приобретая в процессе обучения определенные знания, умения и навыки, субъект достигает некоторого уровня компетентности в той или иной сфере деятельности. Согласно Э. Ф. Зееру, компетенции – это обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности, это способность человека реализовывать на практике свою компетентность [9, с. 48].

Понятие компетентности в работах ученых неразрывно переплетается с понятием профессионализма. Согласно статье 11, ч. 7 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», посвященной ФГОС, «формирование требований ФГОС профессионального образования к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов (при наличии)» [1]. В связи с этим актуальна синхронизация требований образовательных и профессиональных стандартов. Редакция ФГОС ВО 3++ основана на идеологии формирования содержания образования «от результата», на основе установленных профессиональным стандартом обобщенных трудовых функций уровня квалификации. Ни в одном профессиональном стандарте не содержится требований к «профессиональным компетенциям», содержатся лишь требования к уровню квалификации.

Сформированные вузом компетенции у обучающихся являются результатами обучения по нескольким дисциплинам/модулям. Они *многофункциональны, надпредметны и междисциплинарны* [9, с. 47]. Поэтому их формирование и оценка необходимы на основе интеграции дисциплин. Содержание же современного вузовского образования основано на логике предметного (дисциплинарного) подхода. Матрица компетенций формируется по дисциплинам, что затрудняет переход на надпредметный уровень. Система оценки освоения образовательной программы также основана на формах и средствах контроля по дисциплине, а не на контроле уровня сформированности компетенций. В результате преподаватели вынуждены оценивать уровень сформированности компетенций у обучающихся в рамках традиционных (знаниевых) технологий контроля. В этой связи возникает задача создания комплексных (междисциплинарных) компетентностно-ориентированных оценочных средств, специальных методов интеграции оценок как отдельных характеристик обучаемых, так и уровня подготовленности выпускника к будущей профессиональной деятельности в целом.

Далее необходимо отметить, что компетенции в ходе обучения у обучающихся формируются *постепенно*, каждый элемент образовательной программы (учебная дисциплина, практика, курсовая работа и др.) вносит определенный вклад в поэтапное формирование той или иной компетенции. Можно сказать, что компетенции формируются нелинейно и скачкообразно. Проверка объема и характера компетенций непосредственно в процессе обучения может быть весьма затруднительна. Проверить можно лишь результаты усвоения учебного материала. В процессе прохождения производственной практики обучающимся предоставляется наибольшая возможность проверить уровень сформированности компетенций, но в полной мере компетенции проявляются лишь после окончания учебного учреждения.

Следующая проблема реализации компетентностно-ориентированного обучения заключается в том, что компетенции формируются не только в формальной учебной среде – в аудиторной деятельности в процессе обучения. Они формируются и под воздействием семьи, друзей, работы, политики, религии, культуры и др. На формирование личностных компетенций большое влияние оказывает неформальное образование, социальные сети, как канал коммуникации.

Выявляется еще одна проблема – возрастающее противоречие между компетентностным подходом и сокращением времени на проведение аудиторных занятий (контактной работы), расширением самообразования обучающихся. Как показывает анализ литературных источников (Э. Ф. Зеер, Дж. Равен, А. Хуторской, и др.), наличие самостоятельности у обучаемого является значимой особенностью формирования компетенций.

Самостоятельность – это способность человека достигать результата собственными силами, в отсутствие помощи со стороны, ответственное отношение к своим поступкам, способность принимать нетрадиционные решения. Однако в вуз попадают школьники, в большей части не умеющие самостоятельно, без посторонней помощи добывать и структурировать информацию, уметь различать достоверную информацию и фейк, с неразвитыми умениями анализа и синтеза, без основ критического и творческого мышления. Посыл – человек сам научится в интернете, как показывает многолетний педагогический опыт автора, в корне неверен. В связи с этим возникают огромные проблемы, с которыми сталкиваются вузовские преподаватели. Для большинства современных студентов характерна низкая

мотивация к самостоятельной работе, незаинтересованность в учебной деятельности при отсутствии контроля со стороны преподавателя. Также следует отметить, что студентов, целью которых является получение формальных документов об образовании, а не профессии, становится, увы, все больше.

Далее остановимся на выявлении сложности *оценки компетенций* в образовательном процессе вуза. При этом под оцениванием результатов образования в компетентностной парадигме понимаем процесс выявления достигнутого у обучаемых уровня сформированности компетенцией. Анализ научной и педагогической литературы свидетельствует, что поиск способов оценивания степени сформированности как отдельной компетенции, так и всего набора, регламентированного образовательной программой, у выпускника является очень актуальным. Отсутствие нормативно закреплённой структуры компетенций, соотношение составляющих компетенции для определенной профессиональной области, определяет проблему – что измерять, как соотносится содержание учебной дисциплины с компетенциями, прописанными в ФГОС, как строить учебный процесс – от содержания к компетенции или от компетенции к содержанию. Как правило, ответы на эти вопросы находятся у каждого преподавателя и ответы на них каждый преподаватель определяет в соответствии со своим видением, опытом.

Необходимо оценивать все составляющие компетенции и соответственно этому выбирать оценочные средства. *Знаниевый компонент* компетенции поддается измерению и оценке, здесь все достаточно ясно. Хотя уровень знаний имеет относительный характер, поскольку преподаватель ориентируется на собственные представления о соответствии знания обучающегося существующим научным концепциям и положениям. Но оценка только знаниевой компоненты недостаточна. Знания лучше всего прогнозируют, что человек *может сделать*, а не то, что *он сделает* [19, с. 10].

Оценить *деятельностную составляющую* компетенции значительно сложнее. Так как компетенции проявляются только в действии, необходимо создать ситуацию, приближённую к профессиональной деятельности, и погрузить в нее оцениваемого. Если для оценки общекультурных /универсальных компетенций такую деятельность еще можно имитировать, то для оценки профессиональных компетенций в условиях вуза это не всегда представляется возможным. К тому же не наработаны соответствующие критерии оценки и оценочные средства для решения проблемных ситуаций на потенциальном рабочем месте. А некоторые ключевые умения личности, такие как коммуникативность, способность к самообучению и совершенствованию, объективно оценить практически невозможно.

Следует отметить, что с усилением роли работодателя в системе высшего образования, привлечения к разработке образовательных программ и преподаванию преподавателей-практиков, разрыв образования и практики частично преодолевается. Но и здесь возникают проблемы, так как успешный в соответствующей профессиональной деятельности преподаватель-практик не всегда владеет педагогическими способностями, либо временными ресурсами.

Ранее было отмечено, что компетентностный подход требует оценки качеств самого человека. Оценка *личностной характеристики* обучаемого – самое сложное в оценке уровня сформированности компетенций. Какие формы контроля и оценочные средства могут объективно, например, оценить универсальную компетенцию, как «способность управлять своим временем, выстраивать и реализовать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни» (УК-6, ФГОС 3++)? Необходим некий персонифицированный подход к оценке, разработка неких индикаторов поведения для оценки способностей личности, степени ее мотивации и целевых установок (хочу, смогу сделать эффективно, могу делать в будущем), а также полидисциплинарных измерителей.

Далее остановимся на требовании *измеримости компетенций*. Любое измерение основано на получении количественных результатов при сравнении измеряемого параметра с эталонным. Если эталонные результаты знаний существуют в каждой дисциплине, то «эталонных» компетенций для измерений нет и быть не может [6]. Термин «измерение компетенций» сегодня не обоснован, можно говорить только об их приближенном (качественном) оценивании [6]. В действующей в системе образования пока отсутствуют общепризнанные, надежные методы измерения количественной оценки компетенций.

В педагогической литературе можно встретить достаточное количество работ, посвященных вопросам измерения компетенций, таким, как балльнорейтинговая система оценки образовательных компетенций, система ECTS, предназначенная для перевода баллов в международные буквенные оценки и их числовые национальные эквиваленты, метод групповых экспертных оценок. Все большее значение приобретает подход к оценке компетенций на основе требований стандартов конкурса профессионального мастерства WorldSkills. Конкурсы проводятся в форме чемпионатов, демонстрационных экзаменов или других мероприятий с участием сертифицированных экспертов WorldSkills, что гарантирует объективность и независимость оценки. Участив в конкурсе – командное. Конкурсное задание, создаваемое для каждой компетенции, оценивается по заранее сформированным критериям оценки. Задания максимально приближены к реальным профессиональным ситуациям, с тем чтобы все участ-

ники команды могли продемонстрировать профессиональные знания и навыки. Соревновательная форма конкурса является эффективным механизмом раскрытия потенциала его участников. Но, следует отметить, что все вышеназванные методы оценки, кроме балльнорейтингового, не нашли широкого применения в вузах, в большинстве своем *сложны для практического использования* [6].

**Выводы (заключение).** Подводя итог вышесказанному, необходимо сделать несколько выводов. Разработчики стратегии модернизации содержания общего образования говорили о среднесрочной перспективе внедрения компетентного подхода, определяя временные сроки в 3–5 лет [18, с. 15]. Однако в настоящее время данный подход в большинстве вузов имеет декларируемый характер, в педагогической практике доминирует знаниевый подход, дисциплинарный принцип отбора содержания образования с учетом не структуры будущей профессиональной деятельности специалиста, а логики содержания компетенции. В учебном процессе преимущественно используются традиционные способы оценки, которые не отражают уровень сформированности компетенций. При диагностике достижений обучающихся преподаватели ориентируются преимущественно на проверку базовых алгоритмических умений, а не на способность самостоятельно действовать в новых ситуациях. Измеримость компетенций вызывает самые большие проблемы, поскольку фактически отсутствуют методы и средства их количественной оценки.

Причины существующего положения объясняются как приверженностью сложившимся методам работы, недостаточной проработанностью компетентно-ориентированного подхода, так и сложившейся системой управления высшей школой.

Переход на компетентное обучение коренным образом меняет систему образования, включая и систему оценивания обучающихся. Как дом не строится без фундамента, так и компетентный подход не может быть реализован без изменения системы оценки качества учебных достижений обучающихся. Новые методы и технологии оценивания компетенций очень востребованы. «Это сложная и новаторская для образования задача: сформировать прозрачные и эвристичные методики оценивания результатов образования, зафиксированных в виде требований к обученному субъекту» [4, с. 166].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ. URL: <http://fgosvo.ru/support/37/4/1> (дата обращения: 10.02.2020).
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 5 апреля 2017 г. N 301 Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры.
3. **Бортник Б. И., Стожко Н. Ю., Судакова Н. П.** Оценка компетенций: формализация и формалистика // Современные проблемы науки и образования. 2017. №4. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26693> (дата обращения: 20.02.2020).
4. **Брызгалина Е. В.** Компетентный подход и будущее социогуманитарного образования // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 4, Ист. 2013. №1 (23). С. 162–169.
5. **Вербицкий А. А., Ларионова О. Г.** Личностный и компетентный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.
6. **Дворянинова О. П., Назина Л. И., Никульчева О. С.** Разработка методики оценки компетенций студентов // Фундаментальные исследования. 2015. №8–2. С. 257–260. URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=38882> (дата обращения: 10.02.2020).
7. **Золотарева С. С.** Оценивание профессиональных компетенций в процессе обучения студентов в педагогическом вузе // Ярославский педагогический вестник, Том II (Психолого-педагогические науки). 2014. №3. С. 116–120.
8. **Ефремова Н. Ф.** Особенности оценивания компетенций обучающихся // Международный журнал экспериментального образования. 2017. №9. С. 45–49. URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=11757> (дата обращения: 29.02.2020).
9. **Зеер Э. Ф.** Модернизация профессионального образования: компетентный подход // Образование и наука. 2004. №3 (27). С. 42–52.
10. **Зимняя И. А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
11. **Казакова Е. И., Тарханова И. Ю.** Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2018. №5. URL: [http://vestnik.yspu.org/releases/2018\\_5/17.pdf](http://vestnik.yspu.org/releases/2018_5/17.pdf) (дата обращения: 21.02.2019).

12. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / под ред. проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Радионовой, проф. А. П. Тряпицыной. СПб.: Изд-во РГПУ им А. И. Герцена, 2008. 391 с.
13. Лазуткин В. Как термин «компетенция» в образовании стал лишним и даже вредным // Вести образования. Электронный журнал. 11.03.2020. [Электронный ресурс]. URL: [https://vogazeta.ru/articles/2020/3/11/edpolitics/11948-kak\\_termin\\_kompetentsiya\\_v\\_obrazovanii\\_stal\\_lichnim\\_i\\_dazhe\\_vrednym](https://vogazeta.ru/articles/2020/3/11/edpolitics/11948-kak_termin_kompetentsiya_v_obrazovanii_stal_lichnim_i_dazhe_vrednym) (дата обращения 11.03.2020).
14. Мамонова Л. И. Факторы, влияющие на формирование общепрофессиональных компетенций студентов вуза // Фундаментальные исследования. 2012. №6–2. С. 365–368.
15. Мартыненко О. О., Якимова З. В., Николаева В. И. Методический подход к оценке компетенций выпускников // Высшее образование в России. 2015. № 12. С. 35–45.
16. Министерство науки и высшего образования РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 28.02.2020).
17. Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: РХГИ, 2004. 520 с.
18. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.1060.ru/upload/fm/pinskiy/strateg.pdf> (дата обращения: 10.03.2020).
19. Спенсер Лайл М., Спенсер Сайн М. Компетенции на работе. Модели максимальной эффективности работы: пер. с англ. М.: Изд-во ГИППО, 2010. 384 с.
20. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с.
21. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2013 (Серия «Новые стандарты»). 73 с.
22. White R. W. Motivation Reconsidered: The Concept of Competence // Psychological Review. 1959. № 66. P. 297–333.

#### REFERENCES

1. Federal Law «On Education in the Russian Federation» dated December 29, 2012 No. 273-FZ. Available at: <http://fgosvo.ru/support/37/4/1> (accessed 10 February 2020). (in Russ)
2. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of April 5, 2017 N 301 On the approval of the Procedure for organizing and implementing educational activities for educational programs of higher education – undergraduate programs, specialty programs, and master’s programs. (in Russ)
3. Bortnik B. I., Stozhko N. Yu., Sudakova N. P. Competency assessment: formalization and formalism. *Modern problems of science and education*, 2017, no 4. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26693> (accessed 20 February 2020). (in Russ)
4. Bryzgalina E. V. The competency-based approach and the future of socio-humanitarian education. *Tomsk State University Journal. Volgogr. state un-that. Ser. 4, East*, 2013, no. 1 (23), pp. 162–169. (in Russ)
5. Verbitsky A. A., Larionova O. G. *Personal and competency-based approaches in education: problems of integration*. Moscow, Logos Publ., 2009, 336 p. (in Russ)
6. Dvoryaninova O. P., Nazina L. I., Nikulcheva O. S. Development of a methodology for assessing students’ competencies. *Fundamental Research*, 2015, no. 8–2, pp. 257–260. Available at: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=38882> (accessed 02/10/2020). (in Russ)
7. Zolotareva S. S. Assessment of professional competencies in the process of teaching students at a pedagogical university. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin, Volume II (Psychological and Pedagogical Sciences)*, 2014, no. 3, pp. 116–120. (in Russ)
8. Efremova N. F. Features of assessing the competencies of students. *International Journal of Experimental Education*, 2017, no. 9, pp. 45–49. URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=11757> (accessed 02.29.2020). (in Russ)
9. Seer E. F. Modernization of vocational education: competency-based approach. *Education and Science*, 2004, no. 3 (27), pp. 42–52. (in Russ)
10. Zimnaya I. A. *Key competencies as an effective and targeted basis of the competency-based approach in education. Author’s version*. Moscow, Research Center for the Problems of Quality of Training of Specialists Publ., 2004. (in Russ)
11. Kazakova E. I., Tarkhanova I. Yu. Assessment of universal competencies of students in the development of educational programs. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2018, no. 5. Available at: [http://vestnik.yspu.org/releases/2018\\_5/17.pdf](http://vestnik.yspu.org/releases/2018_5/17.pdf) (accessed 21 February 2019). (in Russ)

12. Competency-based approach in teacher education: Collective monograph. Ed. prof. V.A. Kozyreva, prof. N.F. Radionova, prof. A.P. Tryapitsyna. St. Petersburg, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen Publ., 2008, 391 p. (in Russ)
13. **Lazutkin V.** As the term «competence» in education has become redundant and even harmful. *News of education. Electronic journal*. Available at: [https://vogazeta.ru/articles/2020/3/11/edpolitics/11948-kak\\_termin\\_kompetentsiya\\_v\\_obrazovanii\\_stal\\_lishnim\\_i\\_dazhe\\_vrednym\\_](https://vogazeta.ru/articles/2020/3/11/edpolitics/11948-kak_termin_kompetentsiya_v_obrazovanii_stal_lishnim_i_dazhe_vrednym_) (accessed 11 March 2020). (in Russ)
14. **Mamonova L. I.** Factors affecting the formation of the general professional competencies of university students. *Fundamental Research*, 2012, no. 6–2, pp. 365–368. (in Russ)
15. **Martynenko O. O., Yakimova Z. V., Nikolaeva V. I.** Methodological approach to assessing the competencies of graduates. *Higher Education in Russia*, 2015, no 12, pp. 35–45. (in Russ)
16. The Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. Available at: <https://minobrnauki.gov.ru/> (accessed 28 February 2020). (in Russ)
17. **Cucumbers A. P., Platonov V. V.** *Images of education. Western philosophy of education. XX century*. St. Petersburg, RKHGI Publ., 2004, 520 p. (in Russ)
18. Strategy for the modernization of the content of general education: Materials for the development of documents for updating general education. Moscow, 2001. Available at: <http://www.1060.ru/upload/fm/pinskiy/strateg.pdf> (accessed 10 March 2020). (in Russ)
19. **Spencer Lyle M., Spencer Sayn M.** *Competencies at work. Models of maximum work efficiency*. Trans. from English. Moscow, GIPPO Publ., 2010, 384 p.
20. **Raven J.** *Competence in modern society: identification, development and implementation*. Trans. from English. Moscow, Kogito-Center Publ., 2002, 339 p. (in Russ)
21. **Khutorskoy A. V.** A competency-based approach to learning. Scientific and methodological manual. Moscow, Eidos Publ., Institute of Human Education Publ., 2013, 73 p. (in Russ)
22. **White R. W.** Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review*, 1959, no. 66, pp. 297–333.

### Информация об авторах

**Струминская Ляля Михайловна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры экономики и менеджмента Института менеджмента и социальных коммуникаций, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», (Российская Федерация, 630 126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, e-mail: strumlya@mail.ru).

**Богданчикова Евгения Николаевна** – старший преподаватель кафедры экономики и менеджмента Института менеджмента и социальных коммуникаций, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», (Российская Федерация, 630 126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, e-mail: evgeniab@inbox.ru).

*Статья поступила в редакцию 17.03.20.*

*После доработки 13.05.20.*

*Принята к публикации 1.06.20.*

### Information about the authors

**Lyalya M. Struminskaya** – candidate of pedagogical Sciences, Associate professor, Associate Professor of Economics and Management of the Institute of Management and Social Communications, Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Novosibirsk State Pedagogical University», (28, Vilyujskaya str., Novosibirsk, 630 126, Russian Federation, e-mail: strumlya@mail.ru).

**Evgenia N. Bogdanchikova** – Senior Lecturer in economics and Management of the Institute of Management and Social Communications, Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Novosibirsk State Pedagogical University», (28, Vilyujskaya str., Novosibirsk, 630 126, Russian Federation, e-mail: evgeniab@inbox.ru).

*The paper was submitted 17.03.20.*

*Received after reworking 13.05.20.*

*Accepted for publication 1.06.20.*