

Сущность и характеристика компетенций в оценках ключевых участников образовательного процесса

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-7-109-132

Апенько Светлана Николаевна – д-р экон. наук, профессор, заведующий кафедрой менеджмента и маркетинга, ORCID: 0000-0002-7618-3961, Researcher ID: D-1661-2015, apenkospn@yandex.ru

Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, Омск, Россия

Адрес: 644077, г. Омск, пр-кт Мира, д. 55а

Лукаш Александр Викторович – канд. филос. наук, доцент кафедры связи с общественностью, сервис и туризм, ORCID: 0000-0002-3468-141X, Researcher ID: GLU-5137-2022, Lukashs2017@bk.ru

Давыдов Алексей Игоревич – канд. тех. наук, доцент кафедры информационной безопасности, ORCID: 0000-0002-8842-2800, Researcher ID: E-1446-2019, Davydovai@bk.ru

Омский государственный университет путей сообщения (ОмГУПС), Омск, Россия

Адрес: 644046, г. Омск, пр-кт Маркса, д. 35

***Аннотация.** Вопросы интерпретации компетенций преподавательским составом, обучающимися вузов и работодателями представляют особый интерес, учитывая важность, которую занимает данное понятие при организации образовательного процесса. Целью исследования является установление близости оценок ключевых участников образовательного процесса в высшей школе относительно сущности и содержания компетенций, профессиональных и надпрофессиональных. Сбор данных осуществлялся посредством анкетного опроса и экспертного интервью, при операционализации понятий использовались теоретические разработки поведенческого и функционального методологических подходов изучения компетенций. Для сопоставления оценок использованы коэффициент Крамера (V) и корреляционный анализ Пирсона. Анкетирование и интервью проводилось в 2024 г. в г. Омске. Опрошено: (п1) 44 представителя преподавательского состава вузов; (п2) 215 обучающихся; (п3) 41 работодатель. Из проанкетированных респондентов проинтервьюировано 19 работодателей и 23 преподавателя. Результаты показали, что в ответах преподавателей в большей степени, чем у других участников образовательного процесса проявляется функциональный подход при интерпретации компетенций как понятия, в том числе профессиональных и надпрофессиональных. Работодатели в большей степени демонстрируют интегральный подход к компетенциям, объединяющий характеристики функционального и поведенческого. Анкетирование показало, что среди преподавателей значительно меньше, чем среди работодателей и обучающихся, доля респондентов, кото-*

рая интерпретирует профессиональные компетенции не только в таких характеристиках как: знания, навыки и умения, но также через производные от них модели поведения. В рамках представленной работы выявление различий в оценках проводилось на основе сравнения мнений трёх ключевых участников образовательного процесса в отношении как профессиональных, так и надпрофессиональных компетенций. Это позволило провести многосубъектный анализ понимания такой важнейшей составляющей образовательного процесса, как компетенции, со стороны профессорско-преподавательского состава, обучающихся и работодателей. Особенностью проведённого многосубъектного анализа является наличие опыта взаимодействия при реализации образовательных программ и трудоустройстве между проанкетированными и проинтервьюированными работодателями, преподавателями и обучающимися. Исследование вносит вклад в развитие компетентностного подхода при проектировании образовательных программ. Полученные результаты могут быть использованы в работе по проектированию образовательных программ и профессиональных стандартов на основе согласования и учёта понимания компетенций разными участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: компетенции, профессиональные компетенции, надпрофессиональные компетенции, работодатели, обучающиеся, профессорско-преподавательский состав

Для цитирования: Апенко С.Н., Лукаш А.В., Давыдов А.И. Сущность и характеристика компетенций в оценках ключевых участников образовательного процесса // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 7. С. 109–132. DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-7-109-132

Essence and Characteristics of Competences in the Assessments of Key Participants of the Educational Process

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-7-109-132

Svetlana N. Apenko – Dr. Sci. (Econ.), Professor, Head of the Department of Management and Marketing, ORCID: 0000-0002-7618-3961, Researcher ID: D-1661-2015, apenkosn@yandex.ru
Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russian Federation
Address: 55a Mira ave., Omsk, 644077, Russian Federation

Alexander V. Lukash – Cand. Sci. (Philosophy), Associate Professor of the Department of Public Relations, Service and Tourism, ORCID: 0000-0002-3468-141X, Researcher ID: GLU-5137-2022, Lukashs2017@bk.ru

Alexey I. Davydov – Cand. Sci. (Engineering), Associate Professor of the Department of Information Security, ORCID: 0000-0002-8842-2800, Researcher ID: E-1446-2019, Davydovai@bk.ru
Omsk State University of Railway Transport (OSTU), Omsk, Russian Federation
Address: 35 Marxa ave., Omsk, 644046, Russian Federation

Abstract. The interpretation of competences by teaching staff, university students and employers is of particular interest, given the importance of this concept in the organisation of the educational process. The aim of the study is to establish the proximity of the key participants of the educational process in higher education regarding the essence and content of competences: professional and supraprofessional. Data collection was carried out by means of questionnaire survey and expert

interview; theoretical developments of behavioural and functional methodological approaches to studying competences were used in operationalising the concepts. The Cramer's coefficient (V) and Pearson's correlation analysis were used to compare the assessments. Questionnaires and interviews were conducted in 2024 in Omsk. Interviewed: (n1) 44 representatives of university teaching staff; (n2) 215 students; (n3) 41 employers. Of the questioned respondents 19 employers and 23 teachers were interviewed. The results showed that teachers' answers more than other participants of the educational process demonstrate a functional approach in interpreting competences, including professional and supra-professional ones. Employers to a greater extent demonstrate an integral approach to competences, combining functional and behavioural characteristics. The questionnaire survey has shown that among teachers the share of respondents who interpret professional competences not only in such characteristics as: knowledge, skills and abilities, but also through the behavioural models derived from them is much lower than among employers and students. Within the framework of the presented work, the identification of differences in assessments was carried out on the basis of comparing the opinions of three key participants of the educational process with regard to both professional and supraprofessional competences. This allowed us to conduct a multi-subject analysis of the understanding of such an important component of the educational process as competences on the part of the teaching staff, students and employers. The peculiarity of the conducted multi-subject analysis is the experience of interaction in the implementation of educational programmes and employment between the surveyed and interviewed employers, teachers and students. The study contributes to the development of competency-based approach in designing educational programmes. The results obtained can be used in the design of educational programmes and professional standards on the basis of coordination and consideration of the understanding of competences by different participants of the educational process.

Keywords: competences, professional competences, supraprofessional competences, employers, students, educators

Cite as: Apenko, S.N., Lukash, A.V., Davydov, A.I. (2025). Essence and Characteristics of Competences in the Assessments of Key Participants of the Educational Process. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 34, no. 7, pp. 109-132, doi: 10.31992/0869-3617-2025-34-7-109-132 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Актуальность исследования компетенций на современном этапе развития системы высшего образования в нашей стране обусловлена важностью, которой обладает данное понятие при организации образовательного процесса. Через содержание компетенций и индикаторы их достижений устанавливаются требования к результатам образовательной подготовки выпускника, которые являются объектом не только процедур государственной аккредитации образовательных программ, но также анализа работодателей и университетов, заинтересованных соответственно в трудоустройстве и развитии сетевого обучения; факторами

выбора вуза абитуриентами и удовлетворённости выпускников образовательной программы обучением. Вместе с тем, как показано в литературном обзоре, в настоящее время сложилось несколько подходов к пониманию сущности компетенций, включая её структуру, что непосредственно влияет на представления участников образовательных отношений о методах и технологиях их формирования, развития и оценки. Это обстоятельство актуализирует исследовательский интерес к данному вопросу.

Особое место в практике подготовки обучающихся занимают профессиональные компетенции, проектирование которых является самостоятельной задачей вузов, но

реализация данной процедуры предполагает участие работодателей и их объединений. В настоящее время действующие федеральные стандарты по программам высшего образования дают возможность вузам через анализ требований рынка труда и прямые консультации с представителями работодателей определять содержания профессиональных компетенций и индикаторов их достижения. Поэтому видится актуальным сравнить мнения работодателей и вузов о том, что представляют собой компетенции, включая их профессиональную часть.

Дополнительную актуальность изучение профессиональных компетенций приобретает в связи с предстоящим реформированием всей системы высшего образования в стране, которое предполагает усиление роли работодателей и их объединений через участие в Федеральном учебно-методическом объединении (ФУМО) в разработке образовательных стандартов.

Теоретического прояснения также требует понятие «надпрофессиональная компетенция», которое сравнительно недавно стало использоваться в работе по управлению персоналом работодателями и в системе оценивания обучающихся по программам высшего образования, например, в рамках платформы «Россия – страна возможностей». Отсутствие данного понятия в федеральных государственных образовательных стандартах и разработанных на их основе образовательных программах, с одной стороны, и распространение практики оценивания работодателями и независимыми структурами в области качества образования у выпускников вузов умений, навыков и способностей, отнесённых к данному типу компетенций, с другой стороны, актуализуют исследования содержания надпрофессиональных компетенций.

Цель представленной работы – определить, насколько близки оценки ключевых участников образовательного процесса в высшей школе относительно сущности и содержания как профессиональных, так и над-

профессиональных компетенций. В качестве ключевых участников образовательного процесса в работе рассматриваются обучающиеся, осваивающие программы высшего образования, представители профессорско-преподавательского состава, включая руководителей и разработчиков образовательных программ (бакалавриат, специалитет и магистратура) и работодатели.

Для разработки инструментов сбора эмпирических данных, применяемых в ходе достижения поставленной цели, сформулированы следующие исследовательские вопросы:

- Как разные участники образовательного процесса понимают, что такое компетенции?
- Различают ли они понятия профессиональных и надпрофессиональных компетенций, а также, какой смысл вкладывают в каждое из них?
- Что включают в структуру профессиональных и надпрофессиональных компетенций участники образовательного процесса?

Исследовательские вопросы позволили обосновать следующие гипотезы:

1) Среди преподавателей чаще, чем среди представителей работодателей, распространено мнение, что основу профессиональных компетенций составляют следующие компоненты: знания, навыки и умения. Интерпретация профессиональных компетенций, в которой наряду со специализированными знаниями в качестве обязательного атрибута рассматриваются ожидаемые модели поведения специалиста, формирование которых определяется состоянием и характером мотивации, а также качеством знаний, умений и навыков преобладает среди опрошенных работодателей.

2) Преподаватели и обучающиеся чаще, чем представители работодателей, при оценивании содержания надпрофессиональных компетенций считают, что они направлены на формирование таких умений и навыков, которые ориентированы на максимально широкий охват сферы профессиональной

деятельности, в которой может работать выпускник.

Ограничения проведённого исследования заключаются, во-первых, в маленькой выборке при проведении анкетирования; во-вторых, в том, что в ходе эмпирического этапа работы были опрошены участники образовательного процесса только одного субъекта РФ (Омская область). В-третьих, в качестве участников образовательного процесса привлечлись респонденты по ограниченному перечню образовательных программ, что необходимо учитывать при экстраполяции выводов на общероссийский уровень.

Литературный обзор

В развитии теории о компетенциях выделяют следующие ключевые подходы: поведенческий, функциональный, индивидуалистический, многомерный, конструктивистский (ситуационный). Анализ литературы показал, что в большей степени распространены, а также имеют принципиальное отличие поведенческий (характеристики сотрудника, обладая которыми он способен добиваться высоких результатов в работе) и функциональный (способности сотрудника действовать в соответствии со стандартами, принятыми в организации) подходы к сущности компетенций [1–5]. Опираясь на мировую практику, многие исследователи в области управления персоналом предприятия приходят к единству понимания компетенций, в основном оно базируется на объединении американских и западноевропейских трактовок. Данный подход представлен в работе С. Уиддета и С. Холлифорд [6].

Представленные подходы к интерпретации характеристик и структуры компетенций получают развитие в работах авторов, которые интересуются проблемами формирования и проверки профессиональных компетенций в академической среде, то есть среди студентов и аспирантов. Накопленный в отечественной литературе опыт анализа образовательных стандартов по про-

граммам высшего образования (федеральных государственных или разрабатываемых вузами самостоятельно) показывает, что логика проектирования компетенций и установления индикаторов их достижений направлена на развитие у обучающихся в первую очередь знаний, навыков и умений [7]. Формирование и характер ожидаемых моделей поведения студентов, осваивающих образовательные программы, как определяющий атрибут профессиональных компетенций является менее распространённым объектом для изучения в отечественной литературе [8]. Важный вклад в развитие понятия компетенции вносят труды А.В. Хуторского, в концепции которого последние представляют собой нормативные требования к образовательной подготовке обучаемого, необходимые для его эффективной и продуктивной деятельности в определённой сфере [9; 10].

Б.И. Бортник, Н.Ю. Стожко, Н.П. Судачкова обосновывают необходимость использования в вузах интегральных формулировок компетенций с детальной конкретизацией их структуры [11]. К.К. Лямцева, исследуя структуру компетенций, отмечает, что ключевое положение в ней занимают мотивация и ценностные ориентации личности, которые влияют на профессиональную успешность человека [12].

Современные зарубежные авторы уделяют большое внимание вопросам мотивации, ценностей и критического мышления при формировании компетенций. Исследование М. Батлер с соавторами посвящено потенциалу образования, ориентированного на практику и эксперименты при развитии компетенции критического мышления [13]. С. Деллапортас [14], а также Л. Гиттингс с соавторами [15] раскрывают на примере подготовки бухгалтеров позитивную роль в развитии профессиональных знаний и умений практикоориентированного образования и активных методов обучения. М. Тёрнер и Р. Баскервиль показывают, что такие методы в обучении способствуют раз-

витию критического и творческого мышления, готовности решать профессиональные проблемы, работать в команде, а не просто воспроизводить технические правила бухгалтерского учёта [16]. В исследовании [17] авторы привлекают внимание к проектной деятельности в обучении как основе для развития готовности работать в команде и способности генерировать инновации. В работе [18] фиксируются различия во взглядах относительно «мягких» навыков между вузовским сообществом и представителями работодателей, поэтому для эффективного их развития у студентов необходимо учитывать мнения обоих участников образовательного процесса. Об эффективном развитии личностных качеств и «мягких» навыков и умений посредством активной исследовательской деятельности в период обучения в вузе и участия в конференциях говорят авторы исследования [19].

В свою очередь в работах [20–24] акцент делается на важности квалификационных элементов (знания, навыки, умения и некоторые узкоспециальные способности) необходимых для того, чтобы специалист был востребован на рынке труда и способен обеспечить должное функционирование предприятия.

В исследованиях [25–29] показано, что для эффективного трудоустройства специалистов в структуре компетенций в большей степени важны мотивация, ценности и способности. В современных работах российских и зарубежных авторов к компетенциям, которые связаны с надпрофессиональными умениями и навыками обучающихся, авторы обращаются преимущественно: в контексте их сравнения со структурами других типов компетенций (универсальных, коммуникативных, профессиональных и др.); инструментов их формирования и развития; места в системе подготовки выпускников университетов. А.В. Пеша и Е.В. Евплова на примере педагогического вуза, показывают что нет единого профиля надпрофессиональных компетенций для всех направлений подготов-

ки в университете, то есть «каждое направление обладает специфическими требованиями к развитию компетенций и мотивации как на входе студента в учебный процесс, так и при выходе его на рынок труда в своей сфере» [30, с. 42]. А.С. Быкова и Н.С. Сахарова доказывают, что для развития надпрофессиональных компетенций, как эффективного способа организации и самоорганизации личности в профессиональную значимую деятельность, выступают универсальные умения [31]. В [32] авторы приходят к выводу, что, несмотря на рост внимания со стороны работодателей к «мягким» навыкам, реальный вклад в развитие производства и достижение экономического процветания компаний вносят сотрудники с высоким уровнем развития узкопрофессиональных компетенций.

В публикации Е.А. Гнатышиной, Е.В. Евпловой и Е.В. Малышевой на примере труда педагогов показано, что, без развитых надпрофессиональных компетенций последним будет сложно выполнять свои профессиональные обязанности на высоком уровне. Также авторами обосновывается положение, что надпрофессиональные компетенции не всегда коррелируются напрямую с трудовыми функциями и профессиональной деятельностью [33]. В современных российских публикациях надпрофессиональные компетенции рассматриваются как дополнительный ресурс профессионального развития субъекта труда [34]. С.Н. Бацунов, И.И. Дереча, И.М. Кунгурова и Е.В. Слизкова исследуют на примере студентов педагогического вуза «мягкие» навыки как составляющую личного мотива каждого человека, которая помогает ему сделать успешную профессиональную карьеру, определить его продуктивность в конкурентной среде [35]. А.Б. Кобнеева на примере студентов аграрных вузов обращает внимание на ключевую роль при формировании даже профессиональных компетенции таких навыков как самоорганизация, самоконтроль, рефлексивность, готовность к работе в команде [36]. Х.А. Шайхутдинова на примере анализа подго-

товки учителей иностранного языка в вузах приводит к выводу о том, что для развития «мягких» навыков, которые помогут в будущем состояться в профессиональной карьере, необходимо внедрение в воспитательный и учебный процесс дополнительных мероприятий и учебных программ [37]. Р.И. Платонова и Г.Б. Михина также рассматривают надпрофессиональные компетенции в качестве важного фактора успешности в профессиональной карьере, доказывая всё возрастающее внимание на эту группу компетенций со стороны российских работодателей при отборе соискателей вакансий [38].

Таким образом, множество разных позиций относительно содержания профессиональных и надпрофессиональных компетенций, актуализируют дальнейшие исследования, практическим результатом которых должно быть сближение университетской среды и представителей работодателей, для повышения эффективности и образовательного процесса, и постдипломного трудоустройства выпускников вузов.

Теория и методы

Сбор данных осуществлялся посредством анкетного опроса и интервью. При операционализации понятий профессиональных и надпрофессиональных компетенций для составления вопросов анкеты авторы опирались на теоретические разработки поведенческого и функционального методологических подходов изучения компетенций.

Анкетирование проводилось с мая по июнь 2024 года. География сбора данных – г. Омск. Респондентами опроса стали представители самых крупных вузов г. Омска: ОмГУ им Ф.М. Достоевского, Омский государственный технический университет, Омский государственный университет путей сообщения и Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет. Данные о количестве обучающихся, преподавательского состава и представителей работодателей указанных вузов формировались на основе отчётов о самообследовании

образовательных организаций за 2023 год (представлены на сайте 20 апреля 2024 года), информации о численности обучающихся и кадровом составе, публикуемой на официальных сайтах вузов. Таким образом, была определена генеральная совокупность выборок по интересующим нас группам участников образовательного процесса: 1478 обучающихся (отобрано 9 технических и информационных специальностей/направлений); 160 преподавателей (задействованных при реализации отобранных 9 технических и информационных специальностей/направлений); 197 работодателей. В генеральную выборку работодателей вошли компании и предприятия региона, с которыми у указанных вузов заключены договора о сотрудничестве и/или договора о совместной деятельности по подготовке квалифицированных специалистов. Данные договора включают несколько направлений взаимодействия, в том числе участие работодателей в реализации образовательных программ, проведение их экспертиз и оценку матриц компетенций, работу по трудоустройству.

Было опрошено три группы респондентов: (n1) 44 представителя профессорско-преподавательского состава вузов (далее ППС); (n2) 215 обучающихся технических и информационных специальностей/направлений; (n3) 41 работодатель.

Доля респондентов (n1=44) со стажем работы в вузе более 17 лет составила 45,5%, а менее 3 лет – 4,5%. Из 44 респондентов педагогическую деятельность по программам бакалавриата и специалитета осуществляет 77,3% и 79,5% соответственно. Более 59% от общего количества участников анкетирования являются доцентами, а 60% – представителями выпускающих кафедр, которые принимали участие в проектировании основных образовательных программ по программам высшего образования.

Непосредственное участие в разработке профессиональных компетенций принимали участие 27,3% ППС, а ещё у 13,6% есть опыт участия в экспертизе формулировок про-

фессиональных компетенций. В выборочную совокупность ($n_2=215$) вошли обучающиеся образовательных программ по следующим направлениям и специальностям: 09.03.01 Информатика и вычислительная техника (65 чел.), 09.03.02 Информационные системы и технологии (14 чел.), 13.03.01 Электроэнергетика и электротехника (20 чел.), 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника (20 чел.), 10.05.03 Информационная безопасность автоматизированных систем (19 чел.), 15.03.05 Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств (23 чел.), 15.03.06 Мехатроника и робототехника (17 чел.), 15.04.05 Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств (4 чел.), 27.03.01 Стандартизация и метрология (33 чел.). Преподавательская деятельность респондентов (n_1) выборочной совокупности также осуществляется по одной или нескольким из представленных образовательных программ специальностей и направлений.

Группу респондентов работодателей ($n_3=41$) составили должностные лица, ответственные за подбор и развитие персонала на предприятиях – местах трудоустройства выпускников образовательных программ (бакалавриат, специалитет, магистратура) и развитие сотрудничества с университетским(и) комплексом(ами) в г. Омске, в том числе организацию стажировок, практик, экспертиз образовательных программ и др. Для 56% проанкетированных работодателей должностные обязанности в рамках процедуры оценивания компетенций у соискателей и уже трудоустроенных сотрудников являются либо основными, либо реализуются наряду с другими обязанностями.

Опрошенные работодатели г. Омска являются представителями следующих сфер экономики: строительство, машиностроение, телекоммуникация и связь, производство электрооборудования, оборонно-промышленный комплекс, пищевая промышленность, ИТ индустрия. Численность

подразделений, которые представляют респонденты (n_3), составила соответственно: менее 5 чел. – 12,2%, 5–10 чел. – 14,6%, 11–15 чел. – 9,8%, 16–20 чел. – 7,3%, более 25 чел. – 56,1%. Использование количественного метода сбора данных позволило получить статистические наблюдения оценок компетенций в трёх разных группах респондентов и провести сравнение между ними. Для сопоставления оценок использованы коэффициент Крамера (V) и корреляционный анализ Пирсона. Выбор метода анализа данных обусловлен особенностью использованных при анкетировании шкал. База данных анкетирования обработана в статистическом пакете *SPSS Statistics*. Принимая во внимание малый размер выборки, что является объективным ограничением проведённого исследования, анкетирование было дополнено экспертным интервью (второй этап исследования в период с сентября по конец ноября 2024 года): 42 человека (19 работодателей и 23 представителя ППС). Информанты двух групп были кооптированы из респондентов первого этапа, что позволило благодаря качественному методу сбора данных получить ответы относительно сущности понятий профессиональных и надпрофессиональных компетенций.

Для записи интервью использовались цифровые платформы и диктофон. Аудио-файлы были транскрибированы при помощи цифровых платформ с последующей проверкой и вычиткой текста. Продолжительность интервью варьировалась от 20 до 30 минут. Для анализа ответов на вопросы интервью использовались методы открытого и аналитического кодирования.

Вопросы для анкетирования и гайд интервью составлены на основе исследовательских вопросов, представленных во введении работы, что позволило проверить сформулированные гипотезы.

Основные результаты

Проведение опроса показало, что большая часть ППС в выборке (n_1) склонна ин-

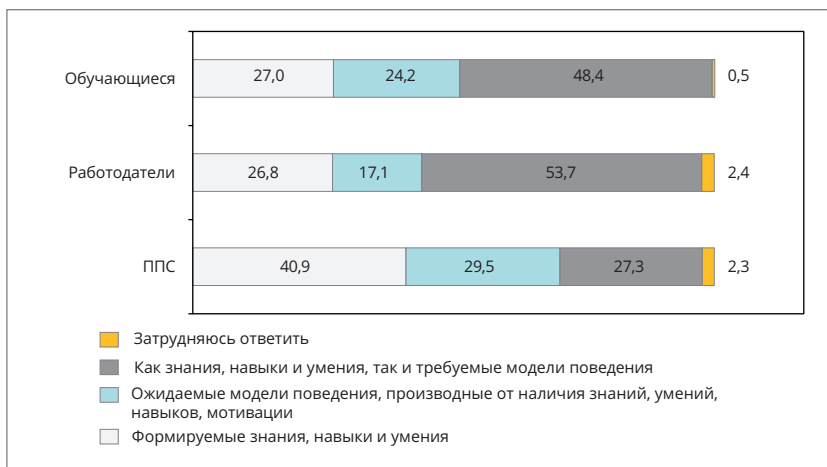


Рис. 1. Оценка респондентами определений, в которых наиболее точно раскрывается сущность понятия «компетенции» (%)

Fig. 1. Respondents' assessment of definitions that most accurately reveal the essence of the concept of "competences" (%)

Примечание: Составлено авторами по результатам исследования

Note: Compiled by the authors based on the results of the study

терпретировать сущность понятия «компетенция» через такие компоненты как: знания, навыки и умения (Рис. 1). Данное распределение ответов подкрепляется также результатами интервью, где из 24 информантов преподавателей 17 ответили, что компетенции представляют собой совокупность знаний, умений и навыков. ППС – это единственная группа среди опрошенных участников образовательного процесса, среди которой характеристики функционального подхода к пониманию компетенций были указаны относительным большинством респондентов. Ожидаемые модели поведения как маркер поведенческого подхода к интерпретации компетенций в группах (п2) и (п3) набрал наименьшее количество ответов респондентов. Распределение ответов работодателей и обучающихся указывает на преобладание интегрированного подхода в интерпретации компетенций, где признаётся важность как знаний, умений, навыков, так и личностных качеств, поведения и установок. В интервью работодателей также наблюдается преобладание данного подхода: вместе с такими маркерами компетенции как

знания и навыки, часто указываются способности человека, его личностные характеристики и жизненные установки.

Интегрированный подход к пониманию компетенций сильнее всего проявляется при оценках респондентами понятия «профессиональные компетенции» (Рис. 2). Среди всех трёх групп респондентов абсолютное большинство отметило, что для них наиболее точно сущность профессиональных компетенций раскрывается через совокупность специализированного знания, ожидаемого поведения, моделей поведения, производных от наличия знаний, умений, навыков, мотивации. Выявлено, что среди преподавателей чаще, чем среди представителей работодателей, распространена оценка, согласно которой под профессиональными компетенциями следует понимать формируемые знания, навыки и умения. Данное наблюдение подтвердилось также в ходе интервью. Знания, умения и навыки как маркеры профессиональных компетенций были упомянуты 13 из 19 информантов работодателей и 18 из 24 – преподавателей. Представленное распределение ответов в ходе анкетирования

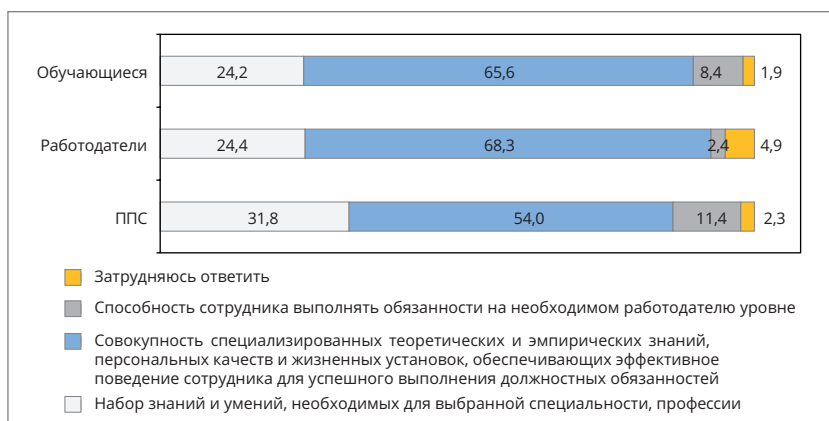


Рис. 2. Оценка респондентами определений, в которых наиболее точно раскрывается сущность понятия «профессиональные компетенции» (%)

Fig. 2. Respondents' assessment of definitions that most accurately reveal the essence of the concept of "professional competences" (%)

Примечание: Составлено авторами по результатам исследования

Note: Compiled by the authors based on the results of the study

подтверждает первую гипотезу нашего исследования (Рис. 2). В ответах информантов работодателей в ходе интервью также часто упоминаются такие характеристики профессиональных компетенций как: «набор знаний и умений, которые позволяют успешно выполнять работу», «это то, что помогает сотруднику достигать большей эффективности на рабочем месте», «умение эффективно выполнять профессиональные задачи», «способность и готовность успешно выполнять профессиональные задачи». Среди проинтервьюированных 19 работодателей 10 информантов приводят подобные характеристики относительно профессиональных компетенций.

Распределение оценок респондентов в вопросе о сущности понятия «надпрофессиональные компетенции» (Рис. 3) подтверждает вторую гипотезу нашего исследования: ППС ($n1$) и обучающиеся ($n2$) чаще, чем представители работодателей ($n3$) при оценивании содержания надпрофессиональных компетенций считают, что они направлены на формирование не специализированных умений и навыков, но таких, которые ориентированы на максимально широкий охват

сферы профессиональной деятельности, в которой может работать выпускник. Интервью также подтверждают данную гипотезу в отношении преподавателей. В ответах в интервью преподаватели указывают на то, что надпрофессиональные компетенции это: «некоторые обобщающие профессиональные компетенции», «дополнительные профессиональные компетенции», «межпрофессиональные знания и умения», «набор профессиональных знаний и умения, который выходит за пределы решения задач какой-то конкретной отрасли».

Ответы респондентов на вопрос анкеты также указывают на то, что ключевые участники образовательного процесса скорее склонны отождествлять надпрофессиональные компетенции с «мягкими» навыками. В ходе интервью преподаватели и работодатели при ответе на вопрос об их понимании сущности надпрофессиональных компетенций не редко указывали на тождество последних с «мягкими» навыками. Среди проинтервьюированных работодателей наиболее часто надпрофессиональные компетенции раскрываются через следующие характеристики: «коммуникабельность», «стрессоустойчивость»,



Рис. 3. Оценка респондентами определений, в которых наиболее точно раскрывается сущность понятия «надпрофессиональные компетенции» (%)

Fig. 3. Respondents' assessment of definitions that most accurately reveal the essence of the concept of "supraprofessional competences" (%)

Примечание: Составлено авторами по результатам исследования

Note: Compiled by the authors based on the results of the study

«способность организовать своё время», «готовность работать в команде», «лидерство», «способность брать ответственность за принимаемые решения». Использование метода аналитических кодов при анализе ответов на вопросы интервью позволили установить следующее. Во-первых, среди работодателей преобладают следующие характеристики надпрофессиональных компетенций: 1) данные компетенции способствуют раскрытию профессиональных компетенций (оценка 7 информантов); 2) надпрофессиональные компетенции способствуют повышению эффективности работы сотрудника компании/предприятия (оценка 11 информантов); во-вторых, среди преподавателей преобладает характеристика, что надпрофессиональные компетенции способствуют самореализации личности в профессиональной деятельности (оценка 14 информантов).

Для того чтобы проверить силы связи между оценками ППС (и1), обучающихся и работодателей при интерпретации понятия «компетенция» с понятиями «профессиональная компетенция» и «надпрофессиональная компетенция» был проведён расчёт коэффициента Крамера (V) (Табл. 1). Установлено, что связь между оценками трёх групп респондентов носит преимущественно умеренный характер. Сильнее всего она прослеживается в ответах опрошенных работодателей. Среди данной группы респондентов функциональный, поведенческий или комбинированный подход к интерпретации понятия «компетенция» сильнее, чем в других группах опрошенных, проявляется при характеристике содержания профессиональных и надпрофессиональных компетенций. Среди опрошенных обучающихся наименьшая связь установлена между ответами о сущности компетенций и надпрофессиональных компетенций.

В рамках опроса всем респондентам было предложено оценить степень своего согласия со следующими характеристиками профессиональных компетенций, каждой из которых был присвоен свой индекс (Табл. 2):

- непосредственно определяют успешность выполнения работником (специалистом) профессиональных функций и задач (ПК₍₁₎);

Таблица 1

Измерения силы связи (коэффициент Крамера (V)) между оценками респондентов определений «компетенция», «профессиональная компетенция», «надпрофессиональная компетенция»

Table 1

Measuring the strength of the relationship (Cramer coefficient (V)) between respondents' assessments of the definitions of "competence", "professional competence" and "supraprofessional competence"

(I) Выбор определения наиболее точно раскрывает сущность понятия «компетенции»		
(II) Выбор определения наиболее точно раскрывает сущность понятия «профессиональные компетенции»		
(III) Выбор определения наиболее точно раскрывает сущность понятия «надпрофессиональные компетенции»		
	(II)	(III)
ППС		
(I)	0,341	0,384
Обучающиеся		
(I)	0,311	0,159
Работодатели		
(I)	0,448	0,409

Примечание: Составлено авторами по результатам исследования

Note: Compiled by the authors based on the results of the study

Таблица 2

Степень согласия с характеристиками профессиональных компетенций

Table 2

Degree of agreement with the characteristics of professional competences (%)

Индекс характеристики профессиональных компетенций	Выборка	1 Полностью согласен	2 Скорее согласен	3 Скорее не согласен	4 Не согласен	5 Затрудняюсь ответить
ПК ₍₁₎	ППС	36,4	63,6	0	0	0
	Обучающиеся	31,2	58,1	4,2	1,4	5,1
	Работодатели	36,6	58,5	2,4	0	2,4
ПК ₍₂₎	ППС	27,3	70,5	2,3	0	0
	Обучающиеся	31,2	46	12,6	1,4	8,8
	Работодатели	31,7	61	2,4	2,4	2,4
ПК ₍₃₎	ППС	27,3	68,2	4,5	0	0
	Обучающиеся	38,6	50,2	2,8	1,9	6,5
	Работодатели	51,2	43,9	0	2,4	2,4
ПК ₍₄₎	ППС	25	70,5	4,5	0	0
	Обучающиеся	40,5	42,8	7,9	2,8	6
	Работодатели	31,7	65,9	0	0	2,4

Примечание: Составлено авторами по результатам исследования

Note: Compiled by the authors based on the results of the study

- имеют прямую связь с характером и содержанием профессионального труда работника (специалиста) (ПК₍₂₎);

- обеспечивают выполнение трудовых действий на уровне, соответствующем необходимым показателям трудовой профессиональной деятельности (ПК₍₃₎);

- зависят не только от знаний, навыков и умений выполнять конкретные профессиональные функции, но также от опыта и стажа работника (специалиста) (ПК₍₄₎).

В целом все группы респондентов полностью или частично соглашались с каждой из четырёх характеристик профессиональных

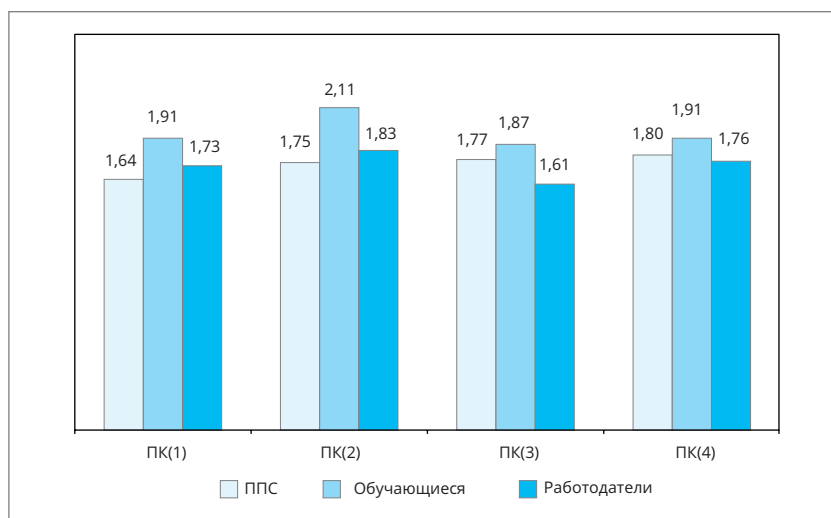


Рис. 4. Среднее значение оценок респондентами характеристик профессиональных компетенций

Fig. 4. Average value of respondents' assessments of the characteristics of professional competences

Примечание: Составлено авторами по результатам исследования

Note: Compiled by the authors based on the results of the study

компетенций (Рис. 4). Вместе с тем установлены следующие отличия для каждой группы участников образовательных отношений, принявших участие в опросе. Представители ППС ($n1$) наиболее высокую степень согласия демонстрируют с тем, что профессиональные компетенции – это такие компетенции, которые непосредственно определяют успешность выполнения работником (специалистом) профессиональных функций и задач (ПК₍₁₎). Среди опрошенных обучающихся ($n2$) и работодателей ($n3$) наиболее высокая степень согласия выражена в отношении того, что наличие профессиональных компетенций позволяет обеспечить выполнение трудовых действий на уровне, соответствующем необходимым показателям трудовой профессиональной деятельности (ПК₍₃₎).

Использование при оценивании характеристик профессиональных компетенций шкалы Лайкерта, позволило нам провести корреляционный анализ между ответами респондентов (Табл. 3). Наиболее сильная корреляция для ППС ($n1$) и обучающихся ($n2$), которая имеет умеренный положительный характер, проявляется между

оценками: профессиональные компетенции имеют прямую связь с характером и содержанием профессионального труда работника (специалиста) (ПК₍₂₎) и обеспечивают выполнение трудовых действий на уровне, соответствующем необходимым показателям трудовой профессиональной деятельности (ПК₍₃₎). Сильная положительная корреляция по ответам работодателей ($n3$) установлена между оценками: профессиональные компетенции определяют успешность выполнения работником (специалистом) профессиональных функций и задач (ПК₍₁₎) и зависят не только от знаний, навыков и умений выполнять конкретные профессиональные функции, но также от опыта и стажа работника (специалиста) (ПК₍₄₎). Выявленный характер связей дополняет результаты по распределению ответов респондентов в вопросе о сущности профессиональных компетенций (Рис. 2). Среди опрошенных ППС ($n1$) и обучающихся ($n2$), больше, чем среди работодателей, ($n3$) тех, кто связывает профессиональные компетенции с выполнением обязанностей на необходимом работодателю уровне.

Корреляция Пирсона (характеристики профессиональных компетенций)

Таблица 3

Table 3

Pearson correlation (characteristics of professional competences)

Индекс характеристики надпрофессиональных компетенций	ПК ₍₁₎	ПК ₍₂₎	ПК ₍₃₎	ПК ₍₄₎
ППС				
ПК ₍₁₎		0,489	0,399	0,350
ПК ₍₂₎	0,489		0,593	0,070
ПК ₍₃₎	0,399	0,593		0,346
ПК ₍₄₎	0,350	0,070	0,346	
Обучающиеся				
ПК ₍₁₎		0,452	0,427	0,487
ПК ₍₂₎	0,452		0,532	0,298
ПК ₍₃₎	0,428	0,532		0,470
ПК ₍₄₎	0,487	0,487	0,487	
Работодатели				
ПК ₍₁₎		0,676	0,635	0,689
ПК ₍₂₎	0,676		0,533	0,458
ПК ₍₃₎	0,635	0,533		0,648
ПК ₍₄₎	0,689	0,689	0,689	

Примечание: Составлено авторами по результатам исследования

Note: Compiled by the authors based on the results of the study

Абсолютное большинство опрошенных работодателей связывает профессиональные компетенции с успешным выполнением должностных обязанностей. Как показывают данные таблицы 3, для опрошенных работодателей успешное выполнение профессиональных функций и задач связано не только со сформированными специализированными теоретическими и профессиональными знаниями, но также с приобретаемым опытом работы и стажем.

По аналогии с профессиональными компетенциями, в рамках опроса всем респондентам было предложено оценить степень своего согласия со следующими характеристиками надпрофессиональных компетенций, каждой из которых был присвоен свой индекс (Табл. 4):

- надпрофессиональные компетенции непосредственно помогают работнику (сотруднику) добиться требуемых результатов трудовой деятельности наиболее оптимальным образом (НПК₍₁₎);

- независимо от характера и содержания профессионального труда, надпрофессиональные компетенции помогают работнику (сотруднику) быть успешным (НПК₍₂₎);

- ценностные установки личности, её мотивации и способности являются определяющими в надпрофессиональных компетенциях (НПК₍₃₎);

- надпрофессиональные компетенции не определены напрямую содержанием профессиональных функций работника (сотрудника), но являются ресурсом эффективности труда ((НПК₍₄₎)).

Степень согласия респондентов с предложенными характеристиками надпрофессиональных компетенций меньше, чем с профессиональными (Рис. 5). Наиболее высокую степень согласия, то есть максимальный процент ответов «полностью согласен» и «скорее согласен» все три группы респондентов демонстрируют в отношении характеристики НПК₍₁₎: данный тип компетенций непосредственно помогают работнику (сотруднику)

Таблица 4

Степень согласия с характеристиками надпрофессиональных компетенций (%)

Table 4

Degree of agreement with the characteristics of supraprofessional competences (%)

Индекс характеристики надпрофессиональных компетенций	Выборка	1 Полностью согласен	2 Скорее согласен	3 Скорее не согласен	4 Не согласен	5 Затрудняюсь ответить
НПК ₍₁₎	ППС	25,0	70,5	0	0	4,5
	Обучающиеся	32,1	51,2	6,5	0,9	9,3
	Работодатели	48,8	46,3	2,4	0	2,4
НПК ₍₂₎	ППС	25,0	56,8	6,8	6,8	4,5
	Обучающиеся	22,3	46,0	13,5	4,7	13,5
	Работодатели	36,6	48,8	9,8	2,4	2,4
НПК ₍₃₎	ППС	25,0	54,5	15,9	0	4,5
	Обучающиеся	29,3	42,3	8,8	7,0	12,6
	Работодатели	31,7	58,5	7,3	0	2,4
НПК ₍₄₎	ППС	9,1	75,0	9,1	0	6,8
	Обучающиеся	20,0	43,3	16,3	2,8	17,7
	Работодатели	26,8	53,7	7,3	7,3	4,9

Примечание: Составлено авторами по результатам исследования

Note: Compiled by the authors based on the results of the study

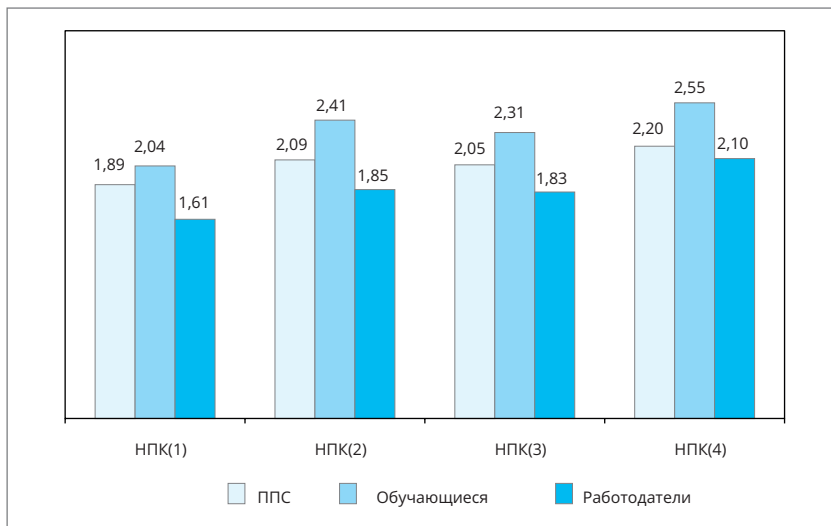


Рис. 5. Среднее значение оценок респондентами характеристик надпрофессиональных компетенций

Fig. 5. Average value of respondents' assessments of the characteristics of supraprofessional competences

Примечание: Составлено авторами по результатам исследования

Note: Compiled by the authors based on the results of the study

добиться требуемых результатов трудовой деятельности наиболее оптимальным образом.

Наиболее низкий уровень согласия ППС (n1), обучающиеся (n2) и работодатели (n3)

демонстрируют в отношении характеристики, которая подчёркивает потенциал надпрофессиональных компетенций быть ресурсом эффективности труда (НПК₍₄₎).

Корреляция Пирсона (характеристики надпрофессиональных компетенций)

Таблица 5

Table 5

Pearson correlation (characteristics of supraprofessional competences)

Индекс характеристики надпрофессиональных компетенций	НПК ₍₁₎	НПК ₍₂₎	НПК ₍₃₎	НПК ₍₄₎
ППС				
НПК ₍₁₎		0,723	0,477	0,294
НПК ₍₂₎	0,723		0,475	0,241
НПК ₍₃₎	0,477	0,475		0,394
НПК ₍₄₎	0,294	0,241	0,394	
Обучающиеся				
НПК ₍₁₎		0,484	0,584	0,403
НПК ₍₂₎	0,484		0,500	0,468
НПК ₍₃₎	0,584	0,500		0,480
НПК ₍₄₎	0,403	0,403	0,403	
Работодатели				
НПК ₍₁₎		0,613	0,726	0,390
НПК ₍₂₎	0,613		0,550	0,450
НПК ₍₃₎	0,726	0,550		0,549
НПК ₍₄₎	0,390	0,450	0,549	

Примечание: Составлено авторами по результатам исследования

Note: Compiled by the authors based on the results of the study

Корреляционный анализ между ответами респондентов при оценивании характеристик надпрофессиональных компетенций показал более сильную положительную связь, чем в отношении профессиональных компетенций (Табл. 5). Для ППС ($n1$), самый сильный положительный характер имеет корреляция между характеристиками НПК₍₁₎ и НПК₍₂₎. Для обучающихся и работодателей с НПК₍₁₎ наиболее выраженно связана характеристика НПК₍₃₎ – ценностные установки личности, её мотивации и способности являются определяющими в надпрофессиональных компетенциях. Для обучающихся эта корреляция имеет умеренно положительный характер, а для работодателей – сильный. Установленный характер связей дополняет результаты по распределению ответов респондентов в вопросе о сущности надпрофессиональных компетенций (Рис. 3). Среди опрошенных групп респондентов именно в ППС ($n1$) больше тех, кто связывает надпрофессиональные

компетенции не со специализированными умениями и навыками, а с ориентированными на максимально широкий охват сферы профессиональной деятельности, в которой может работать выпускник. Во-вторых, среди обучающихся и работодателей больше, чем среди ППС ($n1$), тех, кто связывает достижение требуемых результатов трудовой деятельности при выполнении профессиональных обязанностей с личностными качествами человека, её мотивациями, способностями и ценностями.

Обсуждение

Важность проведённого исследования заключается в том, что при установлении оценок о сущности и характеристиках компетенций эмпирическим субъектом изучения был не один, а три участника образовательного процесса (ППС, обучающиеся и работодатели), которые имеют опыт профессионального взаимодействия как в рамках реализа-

ции образовательных программ, в том числе практик и реализации дисциплин, так и в вопросах, связанных с трудоустройством, стажировками и программой наставничества. Подход, реализованный в нашем исследовании, позволяет установить оценки не только тех участников образовательного процесса в высшей школе, которые ответственны за проектирование, развитие и оценивание компетенций, но также обучающихся, которые являются объектом формирования компетенций, включая процедуры оценивания. Важность исследования оценок обучающихся продиктована тем, что в рамках освоения образовательных программ они вступают в различные формы взаимодействия с работодателями: базовые кафедры на предприятиях, учебная или производственная практики, стажировки или опыт совмещения учебной деятельности с трудоустройством. То есть, обучающиеся (*n2*) находятся под влиянием не только вузовской среды, но и рынка труда, поэтому артикуляция их оценок в отношении сущности и характеристик компетенций представляется важным при реализации образовательных программ, основанных на компетентностном подходе.

Полученные результаты, при учёте уже описанных во введении ограничений исследования, показывают, что однозначно утверждать, какой из двух подходов, функциональный или поведенческий, преобладает среди всех трёх ключевых групп – участников образовательного процесса, при интерпретации рассмотренных понятий, включая профессиональные и надпрофессиональные компетенции, сложно. Ответы респондентов с точки зрения их выбора между характеристиками компетенций в логике функционального или поведенческого подходов, изменяются в зависимости от того, какую – профессиональную или надпрофессиональную – компетенцию они оценивают. Вместе с тем анкетирование позволило установить, что среди опрошенных ППС (*n1*) в большей степени, чем обучающиеся (*n2*) и работодатели (*n3*), при интерпретации всех предло-

женных понятий ориентируются на знания, умения и навыки, то есть на функциональный подход. Сильнее всего выбор в пользу функционального подхода проявляется при оценке сущности наиболее общего понятия «компетенции» (Рис. 1). Это подтверждает распространённую в отечественной литературе точку зрения о том, что методология формирования профессиональных компетенций и реализация универсальных с общепрофессиональными компетенциями, отражённая во ФГОС ВО, делает упор на формирование знаний, умений и навыков, позволяющих личности решать актуальные задачи профессиональной деятельности. Однако даже в группе преподавателей (*n1*), чьи ответы на вопрос о сущности понятия «компетенции» (Рис. 1) соответствуют методологии функционального подхода, при выборе определения, наиболее точно раскрывающего сущность профессиональных компетенций, респонденты указывали на характеристики, соответствующие поведенческому подходу (Рис. 2 и Табл. 1).

Полярность оценок сильнее выражена между опрошенными преподавателями и работодателями в отношении групп компетенций, рассмотренных в представленном исследовании. Это наблюдение представляется крайне важным, так как преподаватели и работодатели, во-первых, используют инструменты и технологии оценки уровня сформированности компетенций соответственно: обучающихся и соискателей/персонала; во-вторых, сложившая практика разработки и реализации образовательных программ позволяет работодателям принимать активное участие в проектировании компетенций. Поэтому установление различий в оценках относительно содержания и характеристик компетенций между данными субъектами образовательного процесса важно, и их необходимо учитывать, когда вузы и работодатели включаются в совместную работу и налаживают тесные профессиональные связи.

Оценки компетенций опрошенными обучающимися (*n2*) отличаются, как от рабо-

тодателей (*n3*), так и от преподавателей (*n1*). При установлении оценок респондентов в отношении определений, в которых наиболее точно раскрывает сущность понятия «компетенции», распределение ответов обучающихся ближе к группе работодателей (Рис. 1). При анализе содержания надпрофессиональных компетенций, мы фиксируем близость распределения оценок обучающихся с работодателями. В частности, среди обучающихся и работодателей совпадает процент тех, кто считает, что понятие «профессиональные компетенции» точнее всего раскрывается через набор знаний и умений, необходимых для выбранной профессии (Рис. 2).

Важное наблюдение было сделано в отношении оценок надпрофессиональных компетенций: ни один из участников анкетирования от работодателей и от ППС (*n1*) не указал на то, что данный тип компетенций раскрывается через общекультурные знания, умения и навыки. Поэтому имеющиеся представления о том, что в рамках образовательных программ высшего образования (бакалавриата, специалитета, магистратуры) надпрофессиональные компетенции развиваются через обязательные (предусмотренные ФГОС) универсальные компетенции, которые направлены на формирование общекультурных знаний, умений и навыков, не находит согласия среди опрошенных участников образовательного процесса (Рис. 3).

Наличие опыта взаимодействия при реализации образовательных программ и трудоустройстве между проанкетированными и проинтервьюированными работодателями, преподавателями и обучающимися, а также анализ их оценок в отношении трёх понятий – «компетенция», «профессиональная компетенция» и «надпрофессиональная компетенция» – составляют особенность проведённого многосубъектного анализа компетенций и определяют новизну исследования. Результаты исследования, принимая во внимание описанные ранее ограничения, направлены на развитие ком-

петентностного подхода. Полученные наблюдения, при дальнейшем приращении эмпирической базы, могут быть использованы разными участниками образовательного процесса:

- при разработке, актуализации и аудите основных и/или дополнительных образовательных программ, в части содержания профессиональных компетенций и индикаторов их достижения ожиданий ключевых участников образовательного процесса;
- в учебном процессе при выборе методов оценки сформированности компетенций у обучающихся;
- в рамках развития сотрудничества вузов и работодателей-партнёров, в том числе для аудита практик и технологий взаимодействия на предмет их эффективности в вопросе развития профессиональных или надпрофессиональных компетенций у обучающихся; работодателями при выборе инструментов и методов оценки сформированности компетенций у выпускников вузов; обучающимися и выпускниками вузов при выборе программ стажировок, дополнительного образования, а также при прохождении процедур собеседования с работодателями и трудоустройства;
- при проектировании образовательных стандартов, в том числе рассмотрении возможности включения в структуру образовательной программы нового типа компетенций – надпрофессиональных.

Многосубъектная оценка степени схожести суждений разных участников образовательного процесса по поводу компетенций также может найти отражение в работе над разработкой новых или актуализацией действующих профессиональных стандартов в части описания характеристик обобщённых трудовых функций и трудовых действий.

Заключение

В рамках проведённого исследования получены данные, которые указывают на различия в оценках ключевых участников образовательного процесса в высшей шко-

ле относительно сущности и содержания, как профессиональных, так и надпрофессиональных компетенций. На основе анкетного опроса показано, что среди опрошенных преподавателей ($n1$) чаще, чем не только среди представителей обучающихся ($n2$), но и работодателей ($n3$), распространена оценка, согласно которой основу профессиональных компетенций составляют следующие компоненты: знания, навыки и умения. Среди опрошенных работодателей и обучающихся при интерпретации профессиональных компетенций преобладает оценка, в которой наряду со специализированными знаниями в качестве обязательного атрибута рассматриваются ожидаемые модели поведения специалиста, формирование которых определяется состоянием и характером мотивации, а также качеством знаний, умений и навыков. Однако из-за малого объёма выборки анкетирования и возможного смещения, связанного с тем, что сбор данных проходил только в г. Омске, результаты опроса следует рассматривать как предварительные. В том числе выявленную на ограниченной выборке тенденцию среди преподавателей и обучающихся при оценивании содержания надпрофессиональных компетенций считать, что они направлены на формирование умений и навыков, которые выходят за границы специализированного знания и ориентированы на максимально широкий охват сферы профессиональной деятельности, в которой может работать выпускник. Вместе с тем, независимо от интерпретации содержания надпрофессиональных компетенций, полученные данные могут указывать на потенциальную тенденцию: большая часть проанкетированных ключевых участников образовательного процесса склонна считать, что они непосредственно помогают работнику (сотруднику) добиться требуемых результатов трудовой деятельности наиболее оптимальным образом. Данная тенденция, как и другие наблюдения, сделанные по результатам анкетирования, требуют проверки на более репрезентативной выборке.

Исследование указывает на тенденцию, что в ответах опрошенных преподавателей в большей степени, чем других участников образовательного процесса, проявляется функциональный подход при интерпретации компетенций. Участники опроса от работодателей в большей степени демонстрируют интегральный подход к компетенциям, объединяющий характеристики функционального и поведенческого. Ответы, полученные по результатам анкетирования, были подтверждены в ходе интервьюирования в отношении оценок работодателей и преподавателей.

Сделанные наблюдения нуждаются в дальнейших исследованиях. Подтверждённые по итогам опроса гипотезы, с учётом ограничений выборки, показывают, что при организации образовательного процесса по программам высшего образования, необходимо учитывать как установленные различия, так и имеющую место близость в оценках профессорско-преподавательского состава, обучающихся и работодателей в отношении компетенций. Результаты представленного в данной статье исследования могут быть использованы в работе по проектированию как новых образовательных программ, так и профессиональных стандартов. Перспективами исследования является изучение взаимосвязи между подходами к компетенциям работодателей, профессорско-преподавательского состава и их выбором методов развития и оценивания компетенций сотрудников и обучающихся.

Литература

1. Tyminski Q., Owens G.B. An exploration of higher education leadership competencies: knowledge, skills and attitudes // *International Journal of Educational Management*. 2024. Vol. 38. No. 7. P. 1990–2001. DOI: 10.1108/IJEM-02-2024-0126
2. Jemal I., Armand N.S.W., Chikhaoui B. A new approach for competency frameworks mapping using large language models // *Expert Systems with Applications*. 2025. Vol. 263. Article no. 125648. DOI: 10.1016/j.eswa.2024.125648
3. Dutta D., Mishra S.K., Budhwar P. Ethics in competency models: A framework towards de-

- veloping ethical behaviour in organisations // IIMB Management Review. 2022. Vol. 34. No. 3. P. 208–227. DOI: 10.1016/j.iimb.2022.10.002
4. Acuña O.L., Carvajal D.M.S., Bolanos-Barbosa A.D., Torres-Vanegas J.D., Alvarez Solano O.A. et al. Fostering technical proficiency and professional skills: A multifaceted PO-PBL strategy for unit operations education // Education for Chemical Engineers. 2025. Vol. 51. P. 64–78. DOI: 10.1016/j.ece.2025.01.001
 5. Peng G. Do computer skills affect worker employment? An empirical study from CPS surveys // Computers in Human Behavior. 2017. Vol. 74. P. 26–34. DOI: 10.1016/j.chb.2017.04.013
 6. Widdet S., Holliford S. A Practical Guide to Competencies. London, UK: Chartered Institute of Personnel and Development Wimbledon. 2003. 144 p. ISBN: 978-1843980124.
 7. Апенько С.Н., Коньшуннова А.Ю. Формирование профессиональных и надпрофессиональных компетенций в рамках образовательных программ высшего образования // Инновационная экономика и общество. 2024. № 2. С. 85–93. EDN: GCHCEU.
 8. Апенько С.Н., Лукаш А.В., Давыдов А.И. Формирование надпрофессиональных проектных компетенций студентов технических специальностей университетов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2024. Т. 18. № 4. С. 174–184. DOI: 10.57015/issn1998-5320.2024.18.4.17
 9. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 85–91. EDN: ZXJGHJ.
 10. Хуторской А.В. Модель компетентностного образования // Высшее образование сегодня. 2017. № 12. С. 9–16. DOI: 10.25586/RNU. HET.17.12.P.09
 11. Бортник Б.И., Стожко Н.Ю., Судакова Н.П. От компетенций - к знаниям: дискуссионные аспекты структуры компетенций // Мир науки. 2016. Т. 4. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/03PDMN616.pdf> (дата обращения: 25.03.2025).
 12. Лямцева К.К. Структура компетенций талантливому сотруднику // Общество, экономика, управление. 2022. № 3. С. 38–43. DOI: 10.47475/2618-9852-2022-17307
 13. Butler M.G., Church K.S., Spencer A.W. Do, reflect, apply: Experiential education in accounting // Journal of Accounting Education. 2019. Vol. 48. P. 12–21. DOI: 10.1016/j.jaccedu.2019.05.001
 14. Dellaportas S. Reclaiming “sense” from “cents” in accounting education // Accounting Education. 2015. Vol. 24. No. 6. P. 445–460. DOI: 10.1080/09639284.2015.1114456
 15. Gittings L., Taplin R., Kerr R. Experiential learning activities in university accounting education: A systematic literature review // Journal of Accounting Education. 2020. Vol. 52. P. 1–13. DOI: 10.1016/j.jaccedu.2020.100680
 16. Turner M., Baskerville R. The experience of deep learning by accounting students // Accounting Education. 2013. Vol. 22. P. 582–604. DOI: 10.2139/ssrn.1912131
 17. Venter J., Coetzee S.A., Schmulian A. Developing accounting students’ team innovation through assessment // International Journal of Management in Education. 2022. Vol. 20. Article no. 100673. DOI: 10.1016/j.ijme.2022.100673
 18. Plant K., Barac K., Sarens G. Preparing work-ready graduates – skills development lessons learnt from internal audit practice // Journal of Accounting Education. 2019. Vol. 48. P. 33–47. DOI: 10.1016/j.jaccedu.2019.06.001
 19. Koloszar L., Wimmer A., Katalin T.-G., Mitev A. Tournament rituals and experiential competence development in higher education: A case of a unique conference series // The International Journal of Management Education. 2024. Vol. 22. No. 1. Article no. 100929. DOI: 10.1016/j.ijme.2023.100929
 20. Cheng Ch.K.C., Chow E.Y.H., Lam K.C.K., Lee J.H.Y. Participation in internship, professional competition and overseas exchange and accounting students’ subsequent academic and job market performance. The International Journal of Plant Management Education. 2023. Vol. 21. No. 3. Article no. 100887. DOI: 10.1016/j.ijme.2023.100887
 21. Mainga W., Murphy-Braynen M.B., Moxey R., Quddus S.A. Graduate employability of business students // Administrative Sciences. 2022. Vol. 12. No. 3. P. 1–35. DOI: 10.3390/admsci12030072
 22. Spanellis A., Pyrko I., Dörfler V. Gamifying situated learning in organisations // Management Learning. 2022. Vol. 53. No. 3. P. 525–546. DOI: 10.1177/13505076211038812
 23. Hinz J., Stephens J.P., Van Oosten E.B. Toward a pedagogy of connection: A critical view of being relational in listening // Management

- Learning. 2022. Vol. 53. No. 1. P. 76–97. DOI: 10.1177/13505076211047506
24. Cacciolatti L., Lee S.H., Molinero C.M. Clash-ing institutional interests in skills between gov-ernment and industry: An analysis of demand for technical and soft skills of graduates in the UK // Technological Forecasting and Social Change. 2017. Vol. 119. P. 139–153. DOI: 10.1016/j.techfore.2017.03.024
 25. Grossman R., Salas E. The transfer of train-ing: what really matters // International Journal of Training and Development. 2011. Vol. 15. No. 2. P. 103–120. DOI:10.1111/j.1468-2419.2011.00373.x
 26. Gemmano C.G., Manuti A., Giancaspro M.L. It's just a matter of culture': an explorative study on the relationship between training transfer and work performance // Journal of Workplace Learning. 2022. Vol. 34. No. 6. P. 532–548. DOI: 10.1108/JWL-10-2021-0133
 27. Boere N.A., Jong B., Wal J.J., Cornelissen F. Does training content matter? Differences be-tween soft- and hard-skill trainings in transfer motivation // Journal of Workplace Learning. 2023. Vol. 35. No. 9. P. 274–290. DOI: 10.1108/JWL-03-2023-0046
 28. John A.M., Heal N.A. Chapter 14 – Imple-mentation considerations: Soft skills, hard skills, and the ethics of restraint // A Practical Guide to Functional Assessment and Treatment for Se-vere Problem Behavior. Academic Press. 2025. P. 297–317. DOI: 10.1016/B978-0-443-21769-2.00016-0
 29. Ballesteros M.Á., Sánchez J.S., Ratkovich N., Cruz J.C., Reyes L.H. Modernizing the chemical engineering curriculum via a student-centered framework that promotes technical, profes-sional, and technology expertise skills: The case of unit operations // Education for Chemical Engineers. 2021. Vol. 35. P. 8–21. DOI: 10.1016/j.esc.2020.12.004
 30. Пеша А.В., Евплова Е.В. Надпрофессиональ-ные компетенции педагога XXI века // Пе-дагогика и просвещение. 2020. № 3. С. 29–56. DOI: 10.7256/2454-0676.2020.3.33247
 31. Бькова А.С., Сахарова Н.С. Структура ин-фокоммуникативных умений в контексте развития надпрофессиональных компетен-ций // Вестник Оренбургского Государ-ственного Университет. 2023. № 2. С. 6–11. DOI: 10.25198/1814-6457-238-6
 32. Lyu W., Liu J. Soft skills, hard skills: What mat-ters most? Evidence from job postings // Applied Energy. 2021. Vol. 300. Article no. 117307. DOI: 10.1016/j.apenergy.2021.117307
 33. Гнатышина Е.А., Евплова Е.В., Мальшиева Е.В. Надпрофессиональные компетенции педагогов: результаты теоретического и эм-пирического исследования // Вестник Юж-но-Уральского государственного гуманитар-но-педагогического университета. 2020. № 3. С. 72–96. DOI: 10.25588/CSPU.2020.156.3.005.
 34. Кандаурова А.В., Михайлова С.В. Роль над-профессиональных компетенций в профес-сиональном развитии обучающихся // Вест-ник нижевартовского государственного университета. 2021. № 4 (56). С. 76–86. DOI: 10.36906/2311-4444/21-4/08
 35. Бацунов С.Н., Дереча И.И., Кунгурова И.М., Слизкова Е.В. Современные детерминан-ты развития soft skills // Концепт. 2018. № 4. С. 12–21. DOI: 10.24422/MCITO.2018.4.12367
 36. Конобеева А.Б. Формирование професси-ональных компетенций в вузе: сочетание универсальных и профессиональных ком-петенций // Вестник Московского государ-ственного университета культуры и искусств. 2010. № 1. С. 182–185. EDN: MUWUWN.
 37. Шайхутдинова Х.А. Формирование soft skills в процессе подготовки студентов к успешной профессиональной деятельности // Поволж-ский педагогический вестник. 2020. № 2 (27). С. 99–106. EDN: OTUNDT.
 38. Платонова Р.И., Михина Г.Б. Актуальность soft skills в профессиональном плане будущих специалистов // Азимут научных исследо-ваний: педагогика и психология. 2018. № 4. С. 177–181. EDN: YTHGOL.

Благодарности. Авторы благодарят пре-подавателей и обучающихся университетов, работодателей принявших участие в иссле-довании. Исследование выполнено за счёт гранта Российского научного фонда № 24-28-20314¹.

Статья поступила в редакцию 02.04.2025

Принята к публикации 14.06.2025

¹ Сайт Российского научного фонда. URL: <https://rscf.ru/project/24-28-20314/> (дата обращения: 25.03.2025).

References

1. Tyminski, Q., Owens, G.B. (2024). An Exploration of Higher Education Leadership Competencies: Knowledge, Skills and Attitudes. *International Journal of Educational Management*. Vol. 38, no. 7, pp. 1990-2001, doi: 10.1108/IJEM-02-2024-0126
2. Jemal, I., Armand, N.S.W., Chikhaoui, B. (2025). A New Approach for Competency Frameworks Mapping using Large Language Models. *Expert Systems with Applications*. Vol. 263, article no. 125648, doi: 10.1016/j.eswa.2024.125648
3. Dutta, D., Mishra, S.K., Budhwar, P. (2022). Ethics in Competency Models: A Framework Towards Developing Ethical Behaviour in Organisations. *IIMB Management Review*. Vol. 34, no. 3, pp. 208-227, doi: 10.1016/j.iimb.2022.10.002
4. Acuña, O.L., Carvajal, D.M.S., Bolanos-Barbosa, A.D., Torres-Vanegas, J.D., Alvarez Solano, O.A., et al. (2025). Fostering Technical Proficiency and Professional Skills: A Multifaceted PO-PBL Strategy for Unit Operations Education. *Education for Chemical Engineers*. Vol. 51, pp. 64-78, doi: 10.1016/j.ece.2025.01.001
5. Peng, G. (2017). Do Computer Skills Affect Worker Employment? An Empirical Study from CPS Surveys. *Computers in Human Behavior*. Vol. 74, pp. 26-34, doi: 10.1016/j.chb.2017.04.013
6. Widdet, S., Holliford, S. (2003). A Practical Guide to Competencies. London, UK: *Chartered Institute of Personnel and Development Wimbledon*, 144 p. ISBN: 978-1843980124.
7. Apenko, S.N., Konshunova, A.Yu. (2024). Formation of Professional and Supra-Professional Competencies Within the Framework of Educational Programs of Higher Education. *Innovacionnaya ekonomika i obshchestvo = Innovative Economics and Society*. No. 2, pp. 85-93. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67901719> (accessed 25.03.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
8. Apenko, S.N., Lukash, A.V., Davydov, A.I. (2024). Development of Professional Project Skills of Technical University Students. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya = Russian Journal of Social Sciences and Humanities*. Vol. 18, no. 4, pp. 174-184, doi: 10.57015/issn1998-5320.2024.18.4.17 (In Russ., abstract in Eng.).
9. Hutorskoj, A.V. (2017). Methodological Foundations for Applying the Competence Approach to Designing Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 12, pp. 85-91. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30770728_71606881.pdf (accessed 25.03.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
10. Hutorskoj, A.V. (2017). [Competency-Based Education Model]. *Vysshee obrazovanie segodnya [Higher Education Today]*. No. 12, pp. 9-16, doi: 10.25586/RNU.HET.17.12.P.09 (In Russ.).
11. Bortnik, B.I., Stozhko, N.Yu., Sudakova, N.P. (2016). From Competencies – to Knowledge: Controversial Aspects Competence Structure. *Mir nauki [World of Science]*. Vol. 4. No. 6. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/03PDMN616.pdf> (accessed 25.03.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
12. Lyamceva, K.K. (2022). Competence Structure of a Talented Employee. *Obshchestvo, ekonomika, upravlenie [Society, Economy, Management]*. No. 3, pp. 38-43, doi: 10.47475/2618-9852-2022-17307 (In Russ., abstract in Eng.).
13. Butler, M.G., Church, K.S., Spencer, A.W. (2019). Do, Reflect, Apply: Experiential Education in Accounting. *Journal of Accounting Education*. Vol. 48, pp. 12-21, doi: 10.1016/j.jaccedu.2019.05.001
14. Dellaportas, S. (2015). Reclaiming “sense” from “cents” in Accounting Education. *Accounting Education*. Vol. 24, no. 6, pp. 445-460, doi:10.1080/09639284.2015.1114456
15. Gittings, L., Taplin, R., Kerr, R. (2020). Experiential Learning Activities in University Accounting Education: A Systematic Literature Review. *Journal of Accounting Education*. Vol. 52, pp. 1-13, doi: 10.1016/j.jaccedu.2020.100680

16. Turner, M., Baskerville, R. (2013). The Experience of Deep Learning by Accounting Students. *Accounting Education*. Vol. 22, pp. 582-604, doi: 10.2139/ssrn.1912131
17. Venter, J., Coetzee, S.A., Schmulian, A. (2022). Developing Accounting Students' Team Innovation through Assessment. *International Journal of Management in Education*. Vol. 20, article no. 100673, doi: 10.1016/j.ijme.2022.100673
18. Plant, K., Barac, K., Sarens, G. (2019). Preparing Work-Ready Graduates – Skills Development Lessons Learnt from Internal Audit Practice. *Journal of Accounting Education*. Vol. 48, pp. 33-47, doi: 10.1016/j.jaccedu.2019.06.001
19. Koloszar, L., Wimmer, Á., Katalin, T.-G., Mitev, A. (2024). Tournament Rituals and Experiential Competence Development in Higher Education: A Case of a Unique Conference Series. *The International Journal of Management Education*. Vol. 22, no. 1, article no. 100929, doi: 10.1016/j.ijme.2023.100929
20. Cheng, Ch.K.C., Chow, E.Y.H., Lam, K.C.K., Lee, J.H.Y. (2023). Participation in Internship, Professional Competition and Overseas Exchange and Accounting Students' Subsequent Academic and Job Market Performance. *The International Journal of Plant Management Education*. Vol. 21, no. 3, article no. 100887, doi: 10.1016/j.ijme.2023.100887
21. Mainga, W., Murphy-Braynen, M.B., Moxey, R., Quddus, S.A. (2022). Graduate Employability of Business Students. *Administrative Sciences*. Vol. 12, no. 3, pp. 1-35, doi: 10.3390/admsci12030072
22. Spanellis, A., Pyrko, I., Dörfler, V. (2022). Gamifying Situated Learning in Organisations. *Management Learning*. Vol. 53, no. 3, pp. 525-546, doi: 10.1177/13505076211038812
23. Hinz, J., Stephens, J.P., Van Oosten, E.B. (2022). Toward a Pedagogy of Connection: A Critical View of Being Relational in Listening. *Management Learning*. Vol. 53, no. 1, pp. 76-97, doi: 10.1177/13505076211047506
24. Cacciolatti, L., Lee, S.H., Molinero, C.M. (2017). Clashing Institutional Interests in Skills Between Government and Industry: An Analysis of Demand for Technical and Soft Skills of Graduates in the UK. *Technological Forecasting and Social Change*. Vol. 119, pp. 139-153, doi: 10.1016/j.techfore.2017.03.024
25. Grossman, R., Salas, E. (2011). The Transfer of Training: What Really Matters. *International Journal of Training and Development*. Vol. 15, no. 2, pp. 103-120, doi: 10.1111/j.1468-2419.2011.00373.x
26. Gemmano, C.G., Manuti, A., Giancaspro, M.L. (2022). It's Just a Matter of Culture': An Explorative Study on the Relationship Between Training Transfer and Work Performance. *Journal of Workplace Learning*. Vol. 34, no. 6, pp. 532-548, doi: 10.1108/JWL-10-2021-0133
27. Boere, N.A., Jong, B., Wal, J.J., Cornelissen, F. (2023). Does Training Content Matter? Differences Between Soft- and Hard-Skill Trainings in Transfer Motivation. *Journal of Workplace Learning*. Vol. 35, no. 9, pp. 274-290, doi: 10.1108/JWL-03-2023-0046
28. John, A.M., Heal, N.A. (2025). Chapter 14 - Implementation Considerations: Soft Skills, Hard Skills, and the Ethics of Restraint. In: *A Practical Guide to Functional Assessment and Treatment for Severe Problem Behavior*. Academic Press, pp. 297-317, doi: 10.1016/B978-0-443-21769-2.00016-0
29. Ballesteros, M.Á., Sánchez, J.S., Ratkovich, N., Cruz, J.C., Reyes, L.H. (2021). Modernizing The Chemical Engineering Curriculum Via a Student-Centered Framework That Promotes Technical, Professional, and Technology Expertise Skills: The Case of Unit Operations. *Education for Chemical Engineers*. Vol. 35, pp. 8-21, doi: 10.1016/j.ece.2020.12.004
30. Pesh, A.V., Evplova, E.V. (2020). Supra-Professional Competences of Pedagogues of the XXI Century. *Pedagogika i prosveshchenie* [Pedagogy and education]. No. 3, pp. 29-56, doi: 10.7256/2454-0676.2020.3.33247 (In Russ., abstract in Eng.).

31. Bykova, A.S., Saharova, N.S. (2023). The Structure of Info-Communicative Skills in the Cotext of Development of Supra-Professional Competences. *Vestnik Orenburgskogo Gosudarstvennogo Universitet* [Bulletin of Orenburg State University]. No. 2, pp. 6-11, doi: 10.25198/1814-6457-238-6 (In Russ., abstract in Eng.).
32. Lyu, W., Liu, J. (2021). Soft Skills, Hard Skills: What Matters Most? Evidence from Job Postings. *Applied Energy*. Vol. 300, article no. 117307, doi: 10.1016/j.apenergy.2021.117307
33. Gnatyshina, E.A., Evplova, E.V., Malysheva, E.V. (2020). Overprofessional Competences of Teachers: Results of Theoretical and Empirical Research. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University]. No. 3, pp. 72-96, doi: 10.25588/CSPU.2020.156.3.005 (In Russ., abstract in Eng.).
34. Kandaurova, A.V., Mihajlova, S.V. (2021). The Role of Supra-Professional Competencies In The Professional Development of Students. *Vestnik nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Nizhnevartovsk State University]. No. 4, pp. 76-86, doi: 10.36906/2311-4444/21-4/08 (In Russ., abstract in Eng.).
35. Bacunov, S.N., Derecha, I.I., Kungurova, I.M., Slizkova, E.V. (2018). Modern Determinants of the Soft Skills Development. *Koncept* [Concept]. No. 4, pp. 12-21, doi: 10.24422/MCI-TO.2018.4.12367 (In Russ., abstract in Eng.).
36. Konobeeva, A.B. (2010). [Formation of Professional Competences in Higher Education: Combination of Universal and Professional Competences]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts]. No. 1, pp. 182-185. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_15211681_72421243.pdf (accessed 25.03.2025). (In Russ.).
37. Shajhutdinova, H.A. (2020). Sharpening Soft Skills in Training Students for Efficient Teaching. *Povolzhskij pedagogicheskij vestnik* [Volga Pedagogical Bulletin]. No. 2, pp. 99-106. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44141331_99556100.pdf (accessed 25.03.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
38. Platonova, R.I., Mihina, G.B. (2018). Soft Skills Actuality in the Professional Plan of Future Specialists. *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya* [Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology]. No. 4, pp. 177-181. (In Russ., abstract in Eng.).

Acknowledgement. The authors would like to thank the teachers and students of universities and employers who participated in the study. The study was supported by the grant of the Russian Science Foundation No. 24-28-20314².

*The paper was submitted 02.04.2025
Accepted for publication 14.06.2025*

² Сайт Российского научного фонда. URL: <https://rscf.ru/project/24-28-20314/> (дата обращения: 25.03.2025).