

Сохранится ли компетентностный подход к обучению в условиях изменений в организации высшего образования в России?

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-10-78-102

Дружиловская Татьяна Юрьевна – д-р экон. наук, профессор кафедры бухгалтерского учёта, ORCID: 0000-0003-1345-9841, tdruzhilovskaya@yandex.ru

Дружиловская Эмилия Сергеевна – канд. экон. наук, доцент кафедры бухгалтерского учёта, ORCID: 0000-0003-2866-9825, druzhilovskaya@yandex.ru

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия

Адрес: 603950, г. Нижний Новгород, пр-кт Гагарина, 23

Аннотация. В связи с выходом России из Болонского процесса происходит пересмотр подходов к организации отечественного высшего образования. Но в основном это касается вопроса об уровне образования. Вместе с тем вхождение России в Болонский процесс обусловило внесение изменений не только в уровень высшего образования, но и в некоторые другие его аспекты. Одним из таких аспектов является компетентностный подход к обучению. В настоящей статье исследуется вопрос о том, подлежит ли пересмотру и он в связи с возможной будущей реорганизацией высшего образования в России. Для ответа на данный вопрос авторами осуществляется оценка современного состояния компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России. Эта оценка определяется на основе исследования современного уровня трактовки сущности компетентностного подхода и связанных с ним понятий в научной и нормативной литературе, степени разработанности систем компетенций, используемых в российских вузах, современного состояния применяемых критериев оценивания сформированности компетенций, а также восприятия компетентностного подхода обучающимися и преподавателями вузов. В результате проведённых исследований выявляются и систематизируются как позитивные, так и проблемные стороны применения компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России на современном этапе его развития. В статье обосновываются и выносятся на обсуждение три возможных сценария будущего использования компетентностного подхода в процессе дальнейшего развития высшего образования в России. Аргументируется мнение о наиболее, на взгляд авторов, целесообразном и вероятном из этих сценариев. Обосновываются рекомендации по реализации данного сценария. Настоящая статья может представлять интерес для организации высшего образования в вузах, а также для разработчиков стандартов высшего образования.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, универсальные компетенции, общепрофессиональные компетенции, профессиональные компетенции, оценивание сформированности компетенций

Для цитирования: Дружиловская Т.Ю., Дружиловская Э.С. Сохранится ли компетентностный подход к обучению в условиях изменений в организации высшего образования в России? // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 10. С. 78–102. DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-10-78-102

Will the Competency-Based Approach to Education Be Preserved in the Context of Changes in the Organization of Higher Education in Russia?

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-10-78-102

Tatyana U. Druzhilovskaya – Dr.Sci. (Economics), Professor, Department of Accounting, ORCID: 0000-0003-1345-9841, tdruzhilovskaya@yandex.ru

Emilia S. Druzhilovskaya – Ph.D. (Economics), Associate Professor, Department of Accounting, ORCID: 0000-0003-2866-9825, druzhilovskaya@yandex.ru

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation

Address: 23 Gagarina ave., Nizhny Novgorod, 603950, Russian Federation

Abstract. In connection with Russia's withdrawal from the Bologna Process, approaches to the organization of domestic higher education are being revised. But this mainly concerns the issue of level-based education. At the same time, Russia's entry into the Bologna Process has led to changes not only in the levels of higher education, but also in some of its other aspects. One of these aspects is the competency-based approach to learning. This article examines the question of whether it is subject to revision in connection with a possible future reorganization of higher education in Russia. To answer this question, the authors assess the current state of the competency-based approach to learning in higher education in Russia. This assessment is determined on the basis of a study of the current level of interpretation of the essence of the competency-based approach and related concepts in scientific and regulatory literature, the degree of development of competency systems used in Russian universities, the current state of the criteria used to assess the formation of competencies, as well as the perception of the competency-based approach by students and university teachers. As a result of the conducted research, both positive and problematic aspects of the application of the competence-based approach to training in higher education in Russia at the current stage of its development are identified and systematized. The article substantiates and brings up for discussion three possible scenarios for the future use of the competence-based approach in the process of further development of higher education in Russia. The opinion on the most appropriate and probable of these scenarios is argued. Recommendations for the implementation of this scenario are substantiated. This article may be of interest to the organization of higher education in universities, as well as to developers of higher education standards.

Keywords: competency-based approach, competency, universal competencies, general professional competencies, professional competencies, assessment of the development of competencies

Cite as: Druzhilovskaya, T.U., Druzhilovskaya, E.S. (2025). Will the Competency-Based Approach to Education Be Preserved in the Context of Changes in the Organization of Higher Education in Russia? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 34, no. 10, pp. 78-102, doi: 10.31992/0869-3617-2025-34-10-78-102 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Выход России из Болонского процесса обусловил пересмотр ряда подходов к обучению, принятых ранее в связи с вхождением нашей страны в этот процесс. В первую очередь это коснулось изменения подхода к уровневому высшему образованию. Вместе с тем вхождение России в Болонский процесс обусловило изменения не только в уровне образования. К таким изменениям относится и введение в российском высшем образовании компетентностного подхода к обучению. Данный подход вызывал и вызывает в настоящее время немало дискуссий. Поэтому представляется логичным задуматься о том, не должен ли быть пересмотрен в связи с выходом России из Болонского процесса и компетентностный подход, чему и посвящена настоящая статья. Нами были поставлены следующие исследовательские вопросы:

- Нужно ли сохранить компетентностный подход в связи с выходом России из Болонского процесса? Целесообразен ли он в условиях российской экономики? Или он взят на вооружение только ради присоединения к Болонскому процессу?
- Соответствует ли в настоящее время практика применения компетентностного подхода целям и сущности данного подхода? Или она соответствует им не в полной мере? Не применяется ли компетентностный подход лишь формально?
- Если в реальности компетентностный подход применяется лишь формально, то нужен ли он? Если компетентностный подход применяется не формально и целесообразно его сохранить, то следует ли что-либо менять в нём, и если следует, то как?

Ответы на эти вопросы будут представлены в нашей статье. Мы изучаем трактовку компетентностного подхода к обучению в российском высшем образовании, исследуем практику его применения в российских вузах, обосновываем оценку современного состояния использования компетентностного подхода в высшем образовании России, аргументируем предложения в отношении перспектив его применения в ходе дальнейшего совершенствования отечественного высшего образования.

Обзор литературы

Введение компетентностного подхода в высшем образовании России сразу же вызвало интенсивное обсуждение связанных с ним вопросов среди российских учёных. Наиболее ранние работы отечественных авторов, исследующие данные вопросы, датируются началом 2000-х годов [1–3]. Но и в более поздний период, вплоть до настоящего времени обсуждение компетентностного подхода к обучению вызывает большой интерес у российских учёных. При этом тематику данного обсуждения можно подразделить на следующие направления. В ряде работ анализируется сущность компетентностного подхода к обучению [4–7]. Некоторые труды посвящены общим методическим вопросам реализации компетентностного подхода в высшем образовании [8–12]. Также в ряде работ обосновываются рекомендации по использованию компетентностного подхода при обучении конкретным дисциплинам, например, финансовым [13], филологическим [14], информационным и математическим [15], связанным с химией [16] и многим другим. Есть работы,

посвящённые исследованию способов оценивания сформированности компетенций при использовании компетентностного подхода к обучению [17–19].

Вопросы использования компетентностного подхода к обучению активно обсуждаются не только в российской, но и в зарубежной научной литературе. Это не случайно, поскольку сам компетентностный подход к обучению родился задолго до начала Болонского процесса и ещё в 60–70-е годы был предложен в работах некоторых американских и европейских учёных. Одни из первых исследований в области компетентностного подхода связаны с такими именами, как Р. Уайт, Д. Хаймс, Н. Хомский, Дж. Равен и ряд других. С началом Болонского процесса компетентностный подход был взят на вооружение как основа для обеспечения сопоставимости результатов высшего образования, предоставляемого в странах – его участниках. Это обусловило активизацию обсуждения вопросов применения компетентностного подхода в странах – участниках Болонского процесса, а также в странах, не входящих в него, но использующих компетентностный подход в своём высшем образовании (например, в США и Канаде) [20–25]. Но и в тех странах (например, в некоторых странах Африки), которые не входят в Болонский процесс и не используют в полной мере компетентностный подход, иногда заимствуются некоторые элементы этого подхода, что обуславливает исследование вопросов его применения в научной литературе [26–29].

Введение компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России обусловило большое количество исследований вопросов о том, как сделать его оптимальным и действенным. В то же время далеко не все авторы оказались едины в том, насколько данный подход эффективен и целесообразен для российского высшего образования. Во многих работах данный подход оценивается позитивно [4; 8; 9; 12; 19]. Однако есть и немало трудов, в которых отмечаются существенные недостатки использования компе-

тентностного подхода к обучению в высшем образовании России [30–35].

Неоднозначность оценки ценности компетентностного подхода к обучению и целесообразности дальнейшего использования его в высшем образовании России побудили авторов данной статьи провести дополнительное исследование данного вопроса с учётом особенностей современного периода пересмотра подходов к организации российского высшего образования.

Методы исследования

Мы построили своё исследование на изучении современного состояния использования компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России в отношении следующих аспектов: 1) уровень трактовки сущности компетентностного подхода и связанных с ним понятий в современной научной и нормативной литературе; 2) степень разработанности систем компетенций, используемых в российских вузах; 3) современное состояние оценивания сформированности компетенций; 4) восприятие компетентностного подхода обучающимися и преподавателями вузов. Для изучения первого аспекта мы сопоставили определения и трактовку сущности понятий «компетенция» и «компетентностный подход» в различных источниках научной и нормативной литературы. Для исследования второго аспекта мы проанализировали системы компетенций, используемые в разных российских вузах, и соотношение данных систем с дисциплинами, формирующими входящие в эти системы компетенции. Данное исследование мы провели на основе использования информации рабочих программ ряда дисциплин, размещённых на официальных сайтах рассматриваемых нами вузов. Были исследованы 50 вузов, расположенных в разных городах России. В каждом из исследованных вузов были проанализированы по 10–20 рабочих программ различных дисциплин. Изучение третьего аспекта мы осуществили на основе анализа методик оценивания компетенций, приведённых в

рабочих программах различных дисциплин, используемых в исследованных нами российских вузах. Для исследования четвёртого аспекта мы проводили собственные опросы студентов и преподавателей по разработанным нами анкетам. Опрошены были 50 студентов и 30 преподавателей из разных вузов.

На основе проведённых исследований по перечисленным аспектам мы выявили и систематизировали как позитивные, так и проблемные стороны применения компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России на современном этапе его развития. Данная систематизация позволила нам обосновать возможные сценарии будущего использования компетентностного подхода в процессе дальнейшего развития высшего образования в России. Эти сценарии будут представлены ниже.

Результаты исследования. Оценка использования компетентностного подхода к обучению на современном этапе развития высшего образования в России

Трактовка определения и содержания понятий «компетенция» и «компетентностный подход» в научной и нормативной литературе

Компетентностный подход в российском высшем образовании применяется уже более 20 лет. Но сформировался ли за это время единый подход к трактовке сущности содержания таких базовых понятий этого подхода, как «компетенция» и сам «компетентностный подход»? В *таблице 1* приведены определения понятия «компетенция» в толковых словарях русского языка и в научной литературе, посвящённой вопросам образования.

Как видно из таблицы 1, во всех рассмотренных толковых словарях понятие «компетенция» определяется в двух значениях: как осведомлённость в каких-либо вопросах и как наличие полномочий в чём-либо. В научной литературе после введения в россий-

ском образовании компетентностного подхода произошло существенное изменение использования понятия «компетенция», в результате чего его значение вышло за пределы простой осведомлённости (то есть суммы знаний) или полномочий. При этом, однако, трактовка понятия «компетенция» в разных источниках научной литературы не стала полностью единой. Так, некоторые авторы научных публикаций включают в определение понятия «компетенция» личные качества человека (например, ответственность, способность руководить и общаться с разными людьми), но другие учёные такое включение не осуществляют. Одни учёные трактуют понятие «компетенция» как совокупность знаний, умений и навыков (владений), другие же акцентируют внимание на том, что под компетенцией понимается не простая сумма знаний, умений и навыков, а их целостная система и взаимосвязь. Некоторые авторы также включают в определение понятия «компетенция» цель получения знаний, умений, навыков и наличие нестандартной ситуации.

Рассмотренные точки зрения подтверждают, что, несмотря на достаточно длительное применение в российском образовании компетентностного подхода, в научной литературе не сложилось единое представление о том, что же всё-таки включает в себя понятие «компетенция». Причиной этого, на наш взгляд, в значительной степени является отсутствие определения понятия «компетенция» в нормативных документах, посвящённых вопросам образования. Так, в ФГОС ВО есть требование осуществления образовательного процесса на основе формирования компетенций, есть перечни ряда компетенций, однако определение понятия «компетенция» при этом не приводится. Не представлено определение понятия «компетенция» и в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»¹, хотя это понятие фигурирует в данном законе.

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Консультант-Плюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.06.2025).

Таблица 1

Определения понятия «компетенция» в толковых словарях и в научной литературе, посвящённой вопросам образования

Table 1

Definitions of the concept “competence” in explanatory dictionaries and in scientific literature devoted to education issues

Определение понятия «компетенция»	Сущность	Источник
1. Круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён 2. Круг чьих-нибудь полномочий, прав	Осведомлённость Полномочия	[36]
1. Знания и опыт в определённой области, круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлён 2. Узаконенный круг полномочий, прав какого-либо органа или должностного лица	Осведомлённость Полномочия	[37]
1. Круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом 2. Круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений	Осведомлённость Полномочия	[38]
Сумма умений, владений, знаний, которые помогают человеку решать определённые задачи	Сумма знаний, умений, владений	[8]
Способность человека применять имеющиеся знания на практике в нестандартной ситуации, акцентируя внимание на деятельностном её аспекте	Применение знаний в нестандартной ситуации	[9]
Совокупность взаимосвязанных качеств личности (новообразований, знаний, умений, навыков, способов деятельности); система ценностей и отношений, задаваемых по отношению к определённому кругу предметов, процессов и необходимых для создания ценностно-смысловых, поведенческих, мотивационных, эмоционально-волевых, когнитивных результатов личностной деятельности субъектов в нестандартных ситуациях	Личностные характеристики Сумма знаний, умений, навыков, способов Система ценностей и отношений Деятельность в нестандартной ситуации	[4]
Комплексная характеристика готовности обучающегося применять знания, умения и личностные качества в стандартных и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности	Готовность применять знания, умения, личные качества в нестандартной ситуации	[19]
1. Ситуативная категория, выражающаяся в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных профессиональных ситуациях, в частности в личностно-ориентированной деятельности 2. Способность применять знания, умения и приобретённые навыки для успешной деятельности в определённой области 3. Компетенция – это не просто набор знаний и умений, а целая система, связывающая их воедино	Система (не просто сумма) знаний и умений Готовность к осуществлению деятельности Способность применять знания, умения, навыки	[12]
Умение применять знания, руководить коллективом, отстаивать свою точку зрения, общаться с людьми иных культур и т. д.	Умение применять знания Способность руководить коллективом Способность общаться с людьми	[11]

Так, согласно статье 2 этого закона, образование включает в себя «совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции», а квалификация представляет собой «уровень знаний, умений, навыков и компетенции». Обратим внимание, что термин «компетенция» приводится в данных

определениях через запятую после терминов «знания», «умения» и «навыки». Таким образом, получается, что ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» трактует понятие «компетенция» не как совокупность знаний, умений и навыков, а как нечто, отличающееся от них. С таким применением термина «компетенция» в данном законе не согласу-

Таблица 2

Описания и толкования понятия «компетентностный подход» в различных источниках научной литературы

Table 2

Descriptions and interpretations of the concept “competency-based approach” in various sources of scientific literature

Описания и определения понятия «компетентностный подход»	Сущность	Источник
«Компетентностный подход в образовании тесно связан с концепцией модернизации российского образования, которая ориентирована на готовность обучающихся использовать усвоенные знания, умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач»	Обеспечение использования знаний, умений и навыков для решения задач	[8]
«Компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности занятий»; «компетентностный подход признаётся одним из оснований обновления профессионального образования»; «именно с формированием компетентности будущего специалиста связывают сегодня качество профессионального образования»; «сегодня нужна не просто квалификация как умение выполнять те или иные операции, а компетентность как набор профессиональных и личностных качеств: квалификации, социального поведения, способности работать в группе, инициативности»	Обеспечение практической направленности Формирование не только умений, но и личностных качеств	[9]
«Компетентностный подход, вбирая в себя ценностно-мотивационную, знаниевую и деятельностно-операциональную составляющие, подразумевает готовность человека к активной деятельности в различных сферах жизни, формирует основу жизненной успешности и самореализации»	Формирование основы успешности деятельности	[4]
«Компетентностный подход ориентирован на овладение обучающимися не только знаниями и умениями, но и на готовность их использовать в профессиональной деятельности»	Обеспечение использования знаний и умений в профессиональной деятельности	[19]
«Умение решать как простые, так и сложные проблемы, опираясь на имеющийся опыт и знания, – так компетентностный подход рассматривает образование и образованность»; «овладение знаниями и умениями в комплексе является ещё одной особенностью компетентностного подхода»; «компетентностный подход – это подход, который реализует деятельностный характер образования, при котором учебный процесс ориентируется на практические результаты»	Комплексность овладения знаниями и умениями Ориентация образования на практические результаты	[12]
«Компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе»; «компетентностный подход – подход в обучении, для которого характерны овладение учеником знаний и умений в комплексе и ориентация образования и воспитания на конечный практический результат»	Комплексность овладения знаниями и умениями Ориентация образования на практические результаты	[7]

ются его определения в тех источниках научной литературы, в которых компетенция трактуется как сумма, совокупность или система знаний, умений и навыков.

Проанализируем данные *таблицы 2*, содержащие примеры описания и толкования в научной литературе понятия «компетентностный подход».

Сравнение описаний и толкований понятия «компетентностный подход» в различ-

ных источниках научной литературы также показывает отсутствие единства в формулировках. Однако несмотря на различия в трактовке сущности компетентностного подхода разными авторами больше сходства, чем в рассмотренных выше определениях понятия «компетенция». Практически во всех проанализированных определениях и описаниях компетентностного подхода акцентируется внимание на его практической

направленности, то есть на формировании у обучающегося способности к эффективной деятельности в его будущей профессии.

Зададимся вопросом, насколько нов такой подход в системе высшего образования России, и не было ли обучение в вузах и до его введения в российском высшем образовании направленным на то, чтобы сформировать у выпускников способность к эффективной творческой деятельности в их будущей профессии. Вспоминая высшее образование в России и в СССР, наверное, любой скажет о том, что это образование было одним из лучших в мире. Но тогда может возникнуть вопрос, зачем же менять систему образования, которая и так прекрасно выполняла положенные ей функции. Ответом на этот вопрос может стать утверждение о том, что многое изменилось в сферах практической деятельности и бизнеса. И поскольку ни один процесс не может стоять на месте, то и высшее образование должно меняться в ответ на запросы практики.

Рассмотрим вопрос о том, в чём принципиальное отличие нынешней системы высшего образования, опирающейся на компетентностный подход, от прежней, в которой он не использовался. Как было отмечено выше, компетентностный подход делает акцент на практической направленности образования. Это означает, что сначала выявляются те компетенции, которые необходимы выпускнику для эффективной практической деятельности, а затем подбираются такие дисциплины, которые обеспечивают формирование этих компетенций. Конечно, и раньше дисциплины, которыми были укомплектованы образовательные программы, выбирались не случайно. Конечно, и раньше интуитивно ставилась цель подбора этих дисциплин таким образом, чтобы они были необходимы для практической деятельности будущего выпускника. Но при компетентностном подходе данная цель ставится изначально более чётко, что позволяет исключить неэффективность тех или иных дисциплин с учётом актуальных требований бизнеса. Да и преподавание самих

дисциплин может измениться при компетентностном подходе, поскольку конечной целью дисциплины становится не простая передача той или иной информации обучающемуся, а формирование тех компетенций, на которые направлена эта дисциплина. Таким образом, можно прийти к выводу о том, что сам по себе компетентностный подход в высшем образовании является вполне целесообразным и полезным. Однако для того, чтобы он действительно обеспечивал высокое качество образования, необходимо разобраться в том, какие именно компетенции должны формироваться у обучающихся и как реально обеспечить их формирование в процессе обучения. Рассмотрим современное состояние решения данного вопроса.

Современные подходы к разработке системы компетенций в российских вузах

Зададимся вопросом: какие компетенции выпускников вузов нужны в современном обществе? Обучающимся нужны такие компетенции, которые смогут обеспечить им получение хорошей должности по окончании вуза и дальнейший карьерный рост. Работодателям нужны компетенции работников, обеспечивающие их профессионализм и комфортность взаимоотношений с ними. Пользователям же услуг организаций нужно, чтобы их работники хорошо осуществляли эти услуги: строители хорошо строили, учителя хорошо учили и т. д. При этом пользователям услуг совершенно безразлично, насколько успешной является карьера того или иного работника и насколько комфортно работодателю работать со своими работниками. В условиях же конкуренции и борьбы организаций за пользователей их услуг и для работодателя на первое место выйдут профессиональные качества работников, а не комфортность общения с ними.

В качестве иллюстрации этой мысли вспомним демонстрировавшийся в СССР фильм с Луи де Фюнесом «Ресторан господина Септима». Строгий владелец ресторана господин Септим беспощадно наказывает своих работников за малейшую провин-

ность, но и слово поперёк боится сказать своему главному повару, который ведёт себя порой не очень уважительно по отношению к своему хозяину. Почему так? Да потому, что именно благодаря главному повару готовятся те блюда, ради которых рестораны охотно посещают платёжеспособные клиенты.

Таким образом, получается, что какими бы ни были значимыми личностные качества работников, на первый план выходят всё-таки их профессиональные характеристики. В связи с этим мы исследовали вопрос о том, какая ситуация сложилась на сегодняшний день в российских вузах с введением тех компетенций, которые должны формироваться профильными дисциплинами, непосредственно связанными с будущей профессией выпускников. Данный вопрос мы рассмотрели на примере подготовки бакалавров, которые по окончании обучения смогут работать бухгалтерами. Это направление 38.03.01 «Экономика» и программы подготовки, включающие бухгалтерский учёт (например, «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит»). По этому направлению и программам подготовки мы проанализировали ряд рабочих программ дисциплин, связанных с бухгалтерским учётом, размещённых на официальных сайтах различных российских вузов. Всего нами было исследовано 50 вузов в разных городах России. В каждом из исследованных вузов мы проанализировали по 10–20 рабочих программ различных дисциплин, связанных с бухгалтерским учётом. Анализируя данные программы, мы задавались вопросом, какие компетенции выбираются разными вузами как итог освоения дисциплин, связанных с бухгалтерским учётом. В качестве иллюстрации результатов этого исследования в *таблице 3* приведены примеры компетенций, формируемых дисциплинами, связанными с бухгалтерским учётом, в некоторых из исследованных нами вузов.

Представленные в *таблице 3* примеры отражают общие закономерности, обнаруженные нами во всех исследованных вузах и во всех рассмотренных программах. В по-

давляющем большинстве представленных программ профильные дисциплины формируют профессиональные компетенции. Это не удивительно, поскольку именно этими дисциплинами обеспечивается обучение студентов их будущей профессии. Вместе с тем встречаются и такие программы, в которых некоторые профильные дисциплины призваны формировать универсальные и общепрофессиональные компетенции.

Перечень и содержание профессиональных компетенций, относящихся к идентичным бухгалтерским дисциплинам, в разных вузах существенно варьируются. В ряде представленных программ профессиональные компетенции, относящиеся к бухгалтерским дисциплинам, сформулированы очень обобщённо, например, ПК «Способен вести бухгалтерский учёт». Конечно, такая компетенция соответствует профессии бухгалтера, однако она ничего не добавляет к названию самой дисциплины. Ведь и так очевидно, что дисциплина «Бухгалтерский учёт» будет обучать бухгалтерскому учёту.

В некоторых программах профессиональные компетенции включают конкретные наборы бухгалтерских функций, однако эти наборы не охватывают все функции, относящиеся к бухгалтерской профессии, а представляют собой лишь выборочную очень ограниченную их часть. Так, например, в одной из рабочих программ дисциплина «Бухгалтерский финансовый учёт» призвана формировать всего лишь одну компетенцию: ПК «Способен принимать к учёту первичные учётные документы о фактах хозяйственной жизни экономического субъекта».

Есть рабочие программы бухгалтерских дисциплин, в которых профессиональные компетенции не конкретизированы функциями, непосредственно связанными с бухгалтерским учётом. Например, ПК «Способен на основе типовых методик собрать и проанализировать экономические данные, рассчитать и обосновать социально-экономические показатели, используя для решения задач современные технические средства и

Таблица 3

Примеры компетенций, формируемых дисциплинами, связанными с бухгалтерским учётом, в программах подготовки бухгалтеров, реализуемых различными российскими вузами

Table 3

Examples of competencies formed by disciplines related to accounting in the programs for training accountants implemented by various Russian universities

Дисциплина	Компетенции, формируемые дисциплиной
Вуз 1 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит»	
Бухгалтерский учёт	ПК-1 Способен организовывать и осуществлять бухгалтерский учёт в организации, формировать её бухгалтерскую (финансовую) отчётность
Вуз 2 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит»	
Бухгалтерский финансовый учёт	ПК-1 Способен принимать к учёту первичные учётные документы о фактах хозяйственной жизни экономического субъекта
Вуз 3 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит (для сельского хозяйства)»	
Бухгалтерский учёт в бюджетных организациях	ПК-14 Способен осуществлять документирование хозяйственных операций, проводить учёт денежных средств, разрабатывать рабочий план счетов бухгалтерского учёта организации и формировать на его основе бухгалтерские проводки ПК-15 Способен формировать бухгалтерские проводки по учёту источников и итогам инвентаризации и финансовых обязательств организации ПК-16 Способен оформлять платёжные документы и формировать бухгалтерские проводки по начислению и перечислению налогов и сборов в бюджеты различных уровней, страховых взносов во внебюджетные фонды
Вуз 4 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит»	
Бухгалтерский учёт в отраслях	ПК-3.1 Способен формировать документированную и систематизированную информацию о деятельности экономического субъекта, раскрываемую в бухгалтерской (финансовой) отчётности, и обеспечивать её представление с использованием современных технологий автоматизированной обработки информации в соответствии с требованиями действующего законодательства
Вуз 5 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит»	
Бухгалтерский учёт	ПКА-3 Способен обосновывать рекомендации по управлению финансовыми ресурсами организаций, анализировать и интерпретировать финансовую отчётность организаций, разрабатывать современные финансовые продукты и услуги ПКП-1 Способен подготовить информацию для отражения её в бухгалтерском учёте и отчётности по российским и международным стандартам
Вуз 6 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, экономический анализ и аудит»	
Бухгалтерский финансовый учёт	ПК-3 Способен анализировать и интерпретировать данные отечественной и зарубежной финансовой, бухгалтерской и иной информации, выявлять тенденции изменения экономических и социально-экономических показателей и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений ПК-6 Способен на основе типовых методик собрать и проанализировать экономические данные, рассчитать и обосновать социально-экономические показатели, используя для решения задач современные технические средства и информационные технологии
Вуз 7 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт и аудит»	
Бухгалтерский учёт	УК-2 Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений ОПК-2 Способен осуществлять сбор, обработку и статистический анализ данных, необходимых для решения поставленных экономических задач
Вуз 8 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит»	
Бухгалтерский учёт и отчётность	ОПК-4 Способен предлагать экономически и финансово обоснованные организационно-управленческие решения профессиональной деятельности

Продолжение таблицы 3

Дисциплина	Компетенции, формируемые дисциплиной
Вуз 9 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит»	
Бухгалтерский учёт	ПК-5 Способен анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчётности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и т. д. и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений ПКД-1 Способен распознавать и классифицировать предмет и объекты бухгалтерского учёта, применять основные элементы метода бухгалтерского учёта в профессиональной деятельности
Вуз 10 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит»	
Бухгалтерский учёт	ОПК-2 Способен осуществлять сбор, обработку и статистический анализ данных, необходимых для решения поставленных экономических задач
Вуз 11 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит»	
Бухгалтерский финансовый учёт и отчётность	ПК-1 Способен составлять бухгалтерскую (финансовую) отчётность ПК-2 Способен организовать внутренний контроль ведения бухгалтерского учёта и составления бухгалтерской (финансовой) отчётности
Вуз 12 Программа подготовки «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит»	
Бухгалтерский (финансовый) учёт	ПК-1 Способен вести бухгалтерский учёт ПК-2 Способен осуществлять вспомогательные функции при выполнении аудиторского задания и оказании прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью

информационные технологии». Исходя из данной формулировки нельзя сделать вывод о том, что формирование этой компетенции направлено на обучение именно бухгалтерской профессии.

Представленные результаты показывают, что в формировании профессиональных компетенций имеются серьёзные проблемы. ФГОС ВО регламентируют, что профессиональные компетенции должны определяться вузами на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников. Однако в профессиональных стандартах каждая трудовая функция раскрывается через большое количество трудовых действий, знаний и умений. Очевидно, что включение всего этого перечня в состав профессиональных компетенций приведёт к их перегрузке. Выборочное включение в состав профессиональных компетенций лишь части трудовых действий, знаний и умений не позволит обеспечить охват всех аспектов, необходимых для обучения соответствующей профессии. Использование для профессиональных ком-

петенций слишком обобщённых трудовых функций может привести к потере конкретности этих компетенций. Наиболее целесообразным было бы использование в формулировках профессиональных компетенций укрупнённых групп трудовых действий, знаний и умений. Однако реализация такого подхода связана с непростой задачей нахождения оптимального состава таких групп, который, с одной стороны, охватывал бы все аспекты, связанные с той или иной профессиональной деятельностью, а с другой стороны, не перегружал бы рабочие программы дисциплин и при этом включал бы вполне конкретные требования к соответствующим профессиям.

Использование для разработки профессиональных компетенций только профессиональных стандартов связано с ещё одной проблемой. Трудовые функции и действия в профессиональных стандартах, как правило, основываются на перечнях знаний и умений, которые необходимы для их реализации. Перенос этих знаний и умений в профессиональные стандарты означал бы, что послед-

ние будут представлять их простую сумму. В то же время, как было показано выше, большинство учёных считают, что компетенция должна представлять собой нечто большее, чем такую сумму. Полагаем, что вопрос о формировании профессиональных компетенций на сегодняшний день остаётся дискуссионным. Однако в отношении формирования профессиональных компетенций для обучения профессии бухгалтера у нас есть некоторые предложения.

Среди тех, кто не связан с бухгалтерским учётом, нередко бытует представление о профессии бухгалтера как о чём-то скучном и не творческом, как будто изо дня в день бедный бухгалтер только и занят тем, что переставляет цифры из одних бумаг в другие. И действительно, в советские времена при командно-административной экономике бухгалтерский учёт был очень жёстко регламентирован, и бухгалтеру нужно было только очень чётко и скрупулёзно выполнять каждую букву многочисленных инструкций. Однако с переходом России к рыночной экономике ситуация поменялась кардинально. Бухгалтерские стандарты стали содержать допускаемые варианты учёта, выбор одного из которых должен сделать сам бухгалтер, обеспечивая при этом максимальную объективность формируемой в учёте информации. В бухгалтерском учёте такой выбор называется применением профессионального суждения бухгалтера. Новый подход к регламентации бухгалтерского учёта принципиально изменил требования к профессиональным качествам бухгалтера. Если раньше такими требованиями были только усидчивость и внимательность, то теперь профессия бухгалтера требует творчества и креативности. В связи с изменением требований к профессиональным качествам бухгалтера одной из профессиональных компетенций могла бы стать ПК «Способен применять профессиональное суждение бухгалтера». Такая компетенция не представляет собой простую сумму знаний и умений и в то же время напрямую связана с бухгалтерской профессией,

причём отражает наиболее актуальные современные требования к ней.

Современное состояние оценивания сформированности компетенций

Для успешного внедрения компетентностного подхода к обучению важна не только разработка оптимальной системы компетенций, но и реализация их объективного оценивания. До введения компетентностного подхода оценивалось освоение той или иной дисциплины. Такое оценивание сохранилось и после введения этого подхода. Несмотря на то, что в рабочих программах дисциплин приводятся данные об оценочных средствах для оценки сформированности компетенций, в ведомости оценки выставляются за дисциплины в целом, а оценки за сформированность компетенций нигде не фиксируются. Даже в том случае, если по тому или иному виду работ (например, по практикам и курсовым работам) предполагается наличие отзыва преподавателя, в котором есть информация об оценке сформированности компетенций, эти оценки так и остаются только в данном отзыве, не попадая ни в ведомости, ни в диплом. Таким образом, хотя требование формирования компетенций и заявлено в рабочих программах дисциплин (практик), оценки за их сформированность не влияют на успеваемость студентов.

Если бы всё-таки на сегодняшний день было введено требование фиксации оценки за сформированность компетенций в учебных документах, то стала бы актуальной проблема соотношения оценок за сформированность компетенций и оценок за дисциплины. Дисциплина, как правило, формирует несколько компетенций, а компетенция формируется несколькими дисциплинами. При оценивании освоения дисциплины первоначально должна оцениваться сформированность входящих в неё компетенций. При этом возникают следующие вопросы. По какой формуле нужно выставлять оценку за дисциплину с учётом оценок за сформированность компетенций: по усреднённой формуле или с разными коэффициентами

(весами) по разным компетенциям? Если с коэффициентами, то с какими именно? Кто должен разработать формулы соотношения оценок по дисциплине и компетенциям: каждый преподаватель по своему предмету, или группы преподавателей, читающих одинаковые дисциплины, или этот вопрос должен решаться на кафедре, или он должен утверждаться на уровне факультета (института)? Когда оценки по всем компетенциям и всем дисциплинам в конце обучения студента будут выставлены, то возникнет вопрос о том, по каким формулам выводить итоговые оценки по каждой компетенции, сформированной в разных дисциплинах. Делать ли это путём усреднения оценок за каждую компетенцию по всем дисциплинам или учитывать оценки, выставленные за неё в разных дисциплинах, с коэффициентами (весами)? Если с коэффициентами, то с какими? Кто должен утверждать применяемые формулы: кафедра или факультет (институт)?

Поскольку на сегодняшний день оценки за формирование компетенций в учебные документы (ведомости, диплом) не выставляются, то перечисленные вопросы не стоят на повестке дня. И каждый преподаватель решает самостоятельно вопрос о соотношении оценки, выставляемой за дисциплину, с оценками за сформированность входящих в эту дисциплину компетенций. Это обуславливает высокую степень субъективности в выставляемых оценках за сформированность компетенций. Но поскольку оценки за сформированность компетенций на успеваемость студентов не влияют, то и эта субъективность не вносит диссонанса в учебный процесс. Итоговые же оценки за сформированность компетенций по итогам освоения всех дисциплин вообще не рассчитываются.

Ещё одним проблемным вопросом, связанным с оцениванием сформированности компетенций, является сложность (а иногда и невозможность) такого оценивания по некоторым компетенциям. Если компетенция предполагает способность обучающегося решать тот или иной тип задач, то соответ-

ствующей задачей можно проверить сформированность такой компетенции и оценить её. Но есть компетенции, возможность оценивания сформированности которых является не совсем ясной. Как, например, оценить сформированность такой компетенции, как УК-6 «Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни»? Можно ли в процессе обучения какой-либо дисциплине, включающей эту компетенцию, достоверно оценить степень управления обучающимся своим временем и ещё в течение всей жизни? Вряд ли можно точно и объективно оценить и степень сформированности такого личного качества обучающегося, как способность «осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде» (УК-3). Ведь то, как это качество проявляется у обучающегося во время учебного занятия (например, деловой игры), может существенно отличаться от того, как оно проявится в реальной жизни и реальных социальных взаимодействиях. Может быть непросто оценить сформированность и ряда других личностных качеств обучающихся, включённых в некоторые универсальные компетенции.

Проблема оценивания сформированности компетенций может быть связана и с большим количеством компетенций, приходящихся на одну дисциплину. Проведённое нами исследование рабочих программ дисциплин, представленных на официальных сайтах разных вузов, показало, что для большинства дисциплин количество формируемых ими компетенций не очень велико (чаще всего 2-3). Однако рабочие программы практик, госэкзаменов и защиты ВКР (дипломов), как правило, содержат большое количество формируемых компетенций. При этом госэкзамены и ВКР чаще всего по учебному плану должны формировать все имеющиеся компетенции (включая все универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции). И если на проверку отчё-

тов по практикам всё-таки отводится достаточно большое время, за которое можно оценить сформированность большого количества компетенций, то на госэкзамене и защите ВКР время общения экзаменационной комиссии с обучающимся очень невелико. И за это время реально оценить сформированность всех компетенций просто невозможно. Кроме проблемы с количеством компетенций, на госэкзамене и защите ВКР встаёт проблема невозможности оценивания некоторых компетенций на данном виде итоговых испытаний. Так, например, в составе универсальных компетенций есть компетенция УК-7 «Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности». Но разве можно проверить сформированность этой компетенции на госэкзамене или защите ВКР в вузах, не связанных с физической культурой и спортом? Но если очевидно, что реальная оценка сформированности всего перечня компетенций за время госэкзамена и защиты ВКР невозможна, то возникает сомнение в целесообразности требования такой оценки в рабочих программах данных дисциплин.

Проблема оценивания сформированности компетенций может быть связана и с абстрактными формулировками некоторых компетенций, особенно универсальных и общепрофессиональных. Эти компетенции должны входить в определённые дисциплины, но из-за их абстрактности они не связаны напрямую с содержанием этих дисциплин. Это может обусловить противоречие между критериями выставления оценки за дисциплину и оценивания сформированности таких компетенций. Приведём пример. Рассмотренные нами выше бухгалтерские дисциплины, включённые в программы подготовки бухгалтеров, как правило, содержат профессиональные компетенции, связанные с бухгалтерским учётом. Но эти же бухгалтерские дисциплины, включённые в программы подготовки не бухгалтеров (а например, менеджеров, финансистов), как правило,

содержат общепрофессиональные (а иногда и универсальные) компетенции, которые непосредственно с бухгалтерским учётом не связаны. Если исходить из приоритета оценивания компетенций (как этого и требует компетентностный подход), то можно поставить высокие оценки студентам, демонстрирующим освоение таких компетенций, но совсем не знающим бухгалтерский учёт. Эта ситуация напомнила нам сцену из популярного фильма Л. Гайдая «Операция Ы». В одной из новелл этого фильма преподаватель выставляет оценку студенту, проявившему смекалку для получения подсказок (с помощью радиосвязи) по экзаменационному билету. Раскрыв замысел студента, преподаватель говорит, что за изобретение он ставит студенту «отлично», а по дисциплине «неудовлетворительно». Но тогда не было компетентностного подхода к обучению. А вот если бы в той дисциплине, которую пытался сдать предприимчивый студент, предполагались не конкретно связанные с дисциплиной компетенции, а абстрактные, предусматривающие креативность студента, способность изобретать нечто новое, то преподавателю пришлось бы поставить по дисциплине не «неудовлетворительно», а «отлично».

Взгляд на компетентностный подход глазами обучающихся и обучающихся

Требование применения компетентностного подхода к обучению в ФГОС ВО приводит к тому, что рабочие программы всех дисциплин содержат обширный материал о том, какие компетенции должны формировать эти дисциплины и как их сформированность должна оцениваться. Рабочие программы разрабатываются преподавателями и предназначены для использования как студентами, так и самими преподавателями. В связи с этим мы исследовали вопрос о том, как воспринимают студенты и преподаватели компетентностный подход к обучению. Для этого мы разработали небольшие анкеты, состоящие из вопросов студентам и преподавателям. Студентам задавались вопросы, приведённые в *таблице 4*. В этой же таблице

Таблица 4

Результаты опроса студентов о ценности компетентностного подхода к обучению

Table 4

Results of a student survey on the value of a competency-based approach to learning

Заданные вопросы	Ответы студентов
Знаете ли Вы, что такое компетентностный подход к обучению? Если знаете, то откуда?	Да, знаю – 36 (72%) респондентов (из них: разъясняли преподаватели – 32 (64%) респондента; интересовался этим вопросом самостоятельно – 4 (8%) респондента). Нет, не знаю – 14 (28%) респондентов.
Обращали ли Вы внимание на компетенции, указанные в РПД?	Да, обращал(а) – 48 (96%) респондентов. Нет, не обращал(а) – 2 (4%) респондента.
Понятны ли Вам формулировки компетенций, указанных в РПД?	Понятны полностью – 6 (12%) респондентов. Понятны формулировки не всех компетенций – 33 (66%) респондента. Не понятны формулировки компетенций – 11 (22%) респондентов.
Когда Вы читаете РПД, то на что Вы больше обращаете внимания?	В большей степени на вопросы к экзамену (зачёту) и требования к выполнению практических заданий (требования к курсовым) – 48 (96%) респондентов. В большей степени на компетенции, указанные в РПД – 0 респондентов. В равной степени на вопросы к экзамену (зачёту) и требования к выполнению практических заданий (требования к курсовым) и на компетенции – 2 (4%) респондента.
Насколько внимательно Вы изучаете компетенции, указанные в РПД, и стремитесь ли овладеть ими?	Изучаю внимательно и стремлюсь овладеть этими компетенциями – 6 (12%) респондентов. Читаю материал, посвящённый компетенциям, но не задаюсь целью овладеть этими компетенциями, так как больше интересуюсь другими вопросами РПД – 26 (52%) респондентов. Пропускаю материал, посвящённый компетенциям, не вникая в него, так как считаю, что это мне не пригодится – 18 (36%) респондентов.

представлены результаты опроса 50 студентов ряда известных вузов.

Данные опроса показывают, что большая часть студентов знакома с компетентностным подходом к обучению в основном за счёт разъяснения им сущности этого подхода преподавателями. При этом, однако, далеко не всем респондентам понятны формулировки компетенций, указанные в рабочих программах. Многие студенты не вникают в сущность компетенций и даже пропускают, не читая, материал рабочих программ дисциплин (РПД), посвящённый компетенциям, поскольку считают, что он не пригодится им. Подавляющее большинство студентов интересуется РПД лишь в плане изложения в них заданий и вопросов для текущего и итогового контроля, а не на предмет освоения представленных в них компетенций.

Причинами столь невысокого интереса обучающихся к реальному освоению компетенций, представленных в рабочих програм-

мах, могут быть указанные выше проблемы с формулировками компетенций и их большим количеством, а также в значительной степени особенности психологии человека. Среди многих жизненных проблем человек выбирает для решения те из них, которые кажутся ему наиболее значимыми. Но что наиболее важно для студента? Наверное, освоить конкретную дисциплину, научиться хорошо осуществлять ту деятельность, которая требуется данной дисциплиной. При этом немалое значение имеет то, что студенту необходимо сдать экзамен (зачёт) именно по дисциплине, а не получить оценку по компетенциям. К тому же некоторые компетенции, хотя и могут показаться студенту полезными, сформулированы так абстрактно, что студент может и не задумываться о том, как сформировать их за время учебного процесса.

30 преподавателей (являющихся разработчиками РПД, но не занимающихся компетентностным подходом как направлением

своей научной деятельности) ряда вузов мы попросили ответить на следующие вопросы:

- Знаете ли Вы причину использования компетентностного подхода к обучению?
- Изучали ли Вы научные статьи и иные публикации, посвящённые компетентностному подходу к обучению?
- Согласны ли Вы с формулировками компетенций, указанных в рабочих программах читаемых Вами дисциплин?
- Всегда ли просто подобрать оценочные материалы по Вашей дисциплине для оценки всех компетенций, которые требуется сформировать по этой дисциплине согласно учебному плану?
- Всегда ли Вы оцениваете каждую из компетенций, представленных в Вашей РПД, перед тем, как выставить итоговую оценку по дисциплине?

Результаты оказались следующими. 28 (93,3%) преподавателей связали применение компетентностного подхода с включением России в Болонский процесс; 2 (6,7%) преподавателя затруднились ответить на этот вопрос. 22 (73,3%) преподавателя используют тот компетентностный подход, который сложился в их вузе, и не изучают специальную научную литературу, посвящённую данному вопросу; 8 (26,7%) преподавателей изучали научную литературу по вопросам использования компетентностного подхода. 20 (66,6%) преподавателей считают сложными, слишком абстрактными и трудно оцениваемыми многие компетенции, представленные в их рабочих программах; 8 (26,7%) преподавателей согласны с формулировками всех компетенций, представленных в РПД; 2 (6,7%) преподавателя не задумывались над этим вопросом. 24 (80%) преподавателя отметили, что для ряда компетенций сложно найти подходящие оценочные средства по читаемым ими дисциплинам, что приводит к определённой степени формальности связывания компетенции с конкретным оценочным средством; 6 (20%) преподавателей ответили, что не имеют проблем с выбором оценочных средств для всех компетенций,

представленных в рабочих программах по их дисциплинам. 25 (83,3 %) преподавателей сказали, что всегда оценивают каждую компетенцию в отдельности, прежде чем выставить итоговую оценку по дисциплине (при этом 8 (26,6%) человек из их числа не указали формулу расчёта итоговой оценки по дисциплине на основании оценок, выставленных за освоение компетенций, 17 (56,7%) человек ответили, что определяют эту оценку путём усреднения оценок по компетенциям); 5 (16,7%) преподавателей признали, что проставляют оценки по компетенциям формально (если они требуются в отзыве) уже после того, как выставят итоговую оценку по дисциплине.

Полученные результаты показывают, что преподаватели хорошо владеют вопросами, связанными с компетентностным подходом к обучению, хотя далеко не всегда занимаются данным вопросом как научным направлением своей деятельности. Вместе с тем далеко не все преподаватели считают сложившийся на сегодняшний день компетентностный подход совершенным, и многие видят в нём существенные проблемные вопросы, затрудняющие возможность полностью избежать формализма в его использовании в учебном процессе.

Всё сказанное выше указывает на то, что вопросы применения компетентностного подхода требуют дополнительной дискуссии.

Обсуждение результатов. Будущее компетентностного подхода к обучению в высшем образовании в России

Итоги применения компетентностного подхода к обучению в российском высшем образовании: достижения, нерешённые проблемы и вопросы для обсуждения

Приведённые выше результаты исследования позволяют обобщить целесообразные и проблемные аспекты применения компетентностного подхода к обучению в современном высшем образовании России. Данное обобщение представлено в *таблице 5*.

Таблица 5

Итоги применения компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России

Table 5

Results of the application of the competence-based approach to teaching in higher education in Russia

Аспект применения компетентностного подхода	Достижения	Проблемы и вопросы для обсуждения
Терминологическое пространство в области вопросов применения компетентностного подхода	Большое количество научных трудов, представляющих трактовку экономической сущности понятий «компетенция» и «компетентностный подход»	Существенные различия в трактовках понятия «компетенция» в различных научных источниках; отсутствие определения данного понятия в нормативной литературе
Разработанность теоретических и методических подходов к формированию компетенций	Большое количество научных трудов, предлагающих теоретические и методические подходы к формированию компетенций; разработки методических подходов к формированию компетенций в ФГОС ВО	Большое количество рекомендованных компетенций, большая степень абстрактности некоторых формулировок, дискуссионность возможности оценивания некоторых видов компетенций, которые усложняют реализацию компетентностного подхода на практике
Использование систем универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций на практике	Наличие разработок перечней универсальных и общепрофессиональных компетенций в ФГОС ВО; наличие профессиональных стандартов для разработки вузами профессиональных компетенций	Наличие случаев отсутствия полной согласованности между направленностью дисциплин и представленными в их рабочих программах компетенциями; наличие случаев несогласованности профессиональных компетенций и трудовых функций будущей профессии обучающихся; наличие случаев формального установления системы компетенций в разрабатываемых РПД
Использование оценочных средств для оценки сформированности компетенций	Наличие разработок методических и практических подходов к оцениванию компетенций	Отсутствие фиксации оценки сформированности компетенций в ведомостях и дипломах (выставление оценки за освоение не компетенций, а дисциплин); проблемность реальной оценки сформированности некоторых компетенций; сложная взаимосвязь между компетенциями и формирующими их дисциплинами, затрудняющая возможность реальной оценки сформированности компетенций
Оценка ценности компетентностного подхода студентами и преподавателями	Наличие положительных оценок студентами и преподавателями целесообразности компетентностного подхода к обучению	Наличие случаев формального отношения к компетентностному подходу; недостаточная заинтересованность студентов в реальном освоении компетенций; наличие практических трудностей для преподавателей в реальном формировании у обучающихся и оценивании некоторых компетенций

Как видно из таблицы 5, сегодня многое сделано для разработки компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России, однако вряд ли можно сказать, что на сегодняшний день реализация этого подхода осуществляется в полном объёме. Итоговой оценке, как и прежде, до введения компетентностного подхода, подле-

жит не сформированность компетенций, а освоение дисциплины в целом. Нельзя не признать, что на сегодняшний день в применении компетентностного подхода имеется большая доля формализма. Это в определённой степени является причиной несколько скептического отношения к компетентностному подходу у некоторых студентов и пре-

подавателей. Вместе с тем нельзя не видеть и определённые достижения в использовании компетентностного подхода в российском высшем образовании. Эти достижения прежде всего связаны с упорядочиванием принятия решений о чётких формулировках целей обучения и об укомплектовании учебных планов. Произошёл пересмотр и содержания дисциплин, и методических подходов к их оцениванию.

Так следует ли сохранить компетентностный подход к обучению в высшем образовании несмотря на выход России из Болонского процесса? Если следует, то нужно ли что-то менять в нём? А если нужно менять, то что и как? Рассмотрим возможные ответы на эти вопросы в процессе дальнейшего развития высшего образования в России.

Перспективы развития компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России

Полагаем, что в перспективе возможны три сценария использования компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России. Представим эти сценарии.

Сценарий 1. Совершенствование компетентностного подхода к обучению, устранение имеющихся проблем и переход к полноценному его использованию в высшем образовании России.

Сценарий 2. Улучшение ряда аспектов, связанных с применением компетентностного подхода к обучению, но использование его на том же качественном уровне, на котором он находится на сегодняшний день.

Сценарий 3. Упразднение компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России.

Рассмотрим подробно каждый из представленных сценариев дальнейшего использования компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России.

Реализация сценария 1. При этом сценарии компетентностный подход совершенствуется настолько, что его использование становится полноценным. Что значит пол-

ноценным? Это значит, что компетенции не только изначально устанавливаются как цель осуществления образовательного процесса, но и становятся реальным завершающим этапом обучения. В свою очередь это означает, что конечным результатом становится оценивание сформированности компетенций. Оценки за эту сформированность фиксируются в вузовских документах, таких как ведомости экзаменов (зачётов) и диплом о высшем образовании. Возникает вопрос, как это реализовать, ведь выше мы писали о том, что на сегодняшний день в оценивании сформированности компетенций имеются существенные проблемы. Полагаем, что реализовать реальное оценивание сформированности компетенций можно следующим образом. В ведомость на экзамены и зачёты (защиты практик, курсовых, контрольные и т. д.) должны в обязательном порядке вноситься оценки за те компетенции, которые связаны со сдаваемой дисциплиной. Без обязательной фиксации этих оценок в документах они не будут иметь необходимый статус при подведении итогов образовательного процесса. При этом в ведомостях можно (а может, даже и нужно) выставлять и оценку по дисциплине. Нужно будет разработать и утвердить в вузах правила, определяющие соотношение итоговых оценок сформированности компетенций и оценок по дисциплинам. Итоговые оценки по всем компетенциям должны вноситься в диплом наравне с оценками за дисциплины.

При таком сценарии компетенции будут фигурировать не только на бумаге (в рабочих программах и фондах оценочных средств), а реально работать на результат обучения. Обязательность фиксации оценок за компетенции в документах обеспечит большую ответственность за их выставление и применение продуманных оценочных средств, позволяющих реально оценить сформированность компетенций. Конечно, при данном сценарии значительно возрастает работа, связанная с оцениванием итогов обучения студентов. Могут возникнуть и сложности

разработки формул для сведения воедино оценок по компетенциям, выставленным в разных дисциплинах. Однако при наличии современных средств автоматизации в образовательной деятельности технически осуществить необходимые расчёты всё-таки возможно.

Большой проблемой может быть сложность реального оценивания некоторых компетенций, включённых в те или иные дисциплины. Выше мы отметили, что далеко не всегда можно реально подобрать оценочные средства, приемлемые для дисциплины, которые могут позволить осуществить такое оценивание. Поэтому для выполнения рассматриваемого сценария, возможно, придётся пересмотреть те компетенции, которые сейчас включены в ФГОС ВО, а также используются в вузах. Безусловно, придётся отказаться от практики включения всех компетенций в рабочие программы госэкзаменов и защиты ВКР. Большая работа может потребоваться для уточнения соотношения дисциплин и входящих в них компетенций, поскольку итогом освоения каждой дисциплины станут оценки не только за саму дисциплину, но и за освоение предусмотренных ей компетенций.

Реализация сценария 2. При этом сценарии подход к фиксации оценок остаётся тем же, каким он является сейчас. В итоговые документы (ведомости, диплом) выставляются только оценки за дисциплины, оценки за освоение компетенций в них не фиксируются. Такой сценарий не позволит полноценно использовать идею компетентностного подхода, поскольку не покажет, насколько достигнута поставленная за счёт используемого перечня компетенций цель обучения. Вместе с тем сохранение компетентностного подхода всё-таки обусловит продумывание итогов обучения и увязку дисциплин, входящих в программу обучения, с целью этого обучения. При данном сценарии может продолжиться и работа по совершенствованию компетенций, в результате чего будет решён ряд проблем, имею-

щихся в компетентностном подходе на сегодняшний день.

Таким образом, рассматриваемый сценарий позволит не отказываться (по крайней мере в ближайшее время) от компетентностного подхода и совершенствовать его с тем, чтобы в более отдалённой перспективе можно было перейти к сценарию 1. Хотя не исключена и возможность перехода от сценария 2 к сценарию 3, а также сохранение самого сценария 2 в обозримом будущем.

Реализация сценария 3. При этом сценарии происходит отказ от компетентностного подхода в высшем образовании России. Мотивация при данном сценарии может быть следующей. Причиной введения в России компетентностного подхода к обучению было включение страны в Болонский процесс. Выход России из данного процесса приводит к возможности отказа от тех новшеств, которые в реальности не подходят для российского высшего образования. Если возникнет разочарование в целесообразности использования в российском высшем образовании компетентностного подхода, то ничто не мешает отказаться от него. При этом такой отказ будет очень несложным: достаточно просто исключить компетенции из рабочих программ дисциплин и оставить содержание этих программ без связи с компетенциями. Поэтому существенная реорганизация учебного процесса не потребует.

При сценарии 3 не потребуется дополнительных затрат на совершенствование применяемых компетенций, на разработку новых версий ФГОС ВО, на пересмотр рабочих программ и фондов оценочных средств. С одной стороны, это приведёт к упрощению учебного процесса. С другой стороны, данный сценарий лишит вузы возможности гибко реагировать на изменения, происходящие в бизнесе и в обществе. И ведь в любом случае учебные планы формируются не случайным образом, а на основе продумывания того, что ставится целью обучения по этому плану. Компетенции же как раз и указывают на эту цель.

Представив различные сценарии возможных перспектив использования компетентностного подхода, задумаемся над тем, какой из них является наиболее вероятным. Конечно, невозможно точно угадать, как в реальности будут реализованы эти перспективы. Поэтому мы выскажем лишь предположение о том, какими они могут быть. Представляется, что наиболее вероятным является всё-таки сценарий 2. Сценарий 1 предполагает значительные изменения как в системе компетенций, предусмотренных в ФГОС ВО, так и в учебном процессе вузов. Моментально, очевидно, достаточно сложно осуществить все эти изменения. Сценарий 3 перечеркнёт всё, что сделано для реализации компетентностного подхода на сегодняшний день. А сделано немало. Кроме того, такой сценарий – это шаг назад, а перспективы должны быть направлены в будущее. Сценарий 2 наиболее вероятен, потому, что он позволяет не отказываться от достигнутого и в то же время даёт возможность совершенствования высшего образования в будущем. Именно поэтому мы думаем, что перспективы развития компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России связаны именно со сценарием 2. А это значит, что наши вузы ждёт дальнейшая работа по улучшению и совершенствованию компетентностного подхода к обучению студентов.

Заключение

Проведённое исследование показало, что в современном состоянии компетентностного подхода к обучению в российском высшем образовании есть как позитивные, так и проблемные аспекты. С момента введения в российском высшем образовании компетентностного подхода прошло уже более 20 лет. За это время неоднократно пересматривался и совершенствовался перечень компетенций в государственных образовательных стандартах. Компетентностный подход активно обсуждался в научной литературе. Наличие разработок методических подходов к фор-

мированию компетенций в ФГОС ВО и рекомендаций по применению компетентностного подхода в научной литературе являются безусловными достижениями в отношении реализации этого подхода.

Вместе с тем современное состояние использования компетентностного подхода к обучению нельзя назвать идеальным. К наиболее существенным проблемным аспектам этого использования относятся отсутствие определения понятия «компетенция» в нормативной литературе и отсутствие единства данного определения в научной литературе; большая степень абстрактности формулировок некоторых компетенций; проблемность оценивания некоторых видов компетенций; наличие неполной согласованности между компетенциями и направленностью дисциплин, призванных формировать эти компетенции; отсутствие полной согласованности профессиональных компетенций и трудовых функций будущей профессии обучающихся; отсутствие фиксации оценки сформированности компетенций в ведомостях и дипломах; наличие определённой степени формального отношения к компетентностному подходу на практике.

Выход России из Болонского процесса обусловил возможность отказа от тех введённых в связи с ним новаций в высшее образование, которые не являются целесообразными в российских условиях. В связи с этим возможны три сценария дальнейшего использования компетентностного подхода в высшем образовании России: 1) признание его целесообразным для российского высшего образования, устранение всех проблем его применения и доведение до уровня полноценного использования; 2) сохранение в целом современного уровня использования компетентностного подхода с улучшением ряда аспектов его применения; 3) отказ от использования компетентностного подхода в российском высшем образовании. Наиболее вероятным в ближайшем будущем нам представляется сценарий 2, развития компетентностного подхода в

российском высшем образовании с возможностью в более отдалённом будущем перехода к сценарию 1.

Наиболее целесообразными изменениями, которые могут быть внесены в компетентностный подход при сценарии 2, являются исключение из перечня применяемых компетенций тех, которые являются проблемными с точки зрения возможности их формирования и оценивания, устранение чрезмерного количества компетенций, включаемых в некоторые дисциплины, увеличение степени соответствия компетенций и формирующих их дисциплин, улучшение соответствия между профессиональными компетенциями и трудовыми функциями. Данные рекомендации позволят улучшить современное состояние использования компетентностного подхода к обучению в высшем образовании России и приблизить перспективу его полного и полноценного применения.

Литература

1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2 (1325). С. 58–64. EDN: SGUKTL.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 22–27. EDN: SMMBFV.
3. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23–30. EDN: IBLFYR.
4. Стащенко С.И. Компетентностный подход как способ реализации опережающей функции образования // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. 2019. № 36 (55). С. 9–17. EDN: PSMXNQ.
5. Батыралиев А., Таиматова Д.А., Абдуллаева Ж.Д. Сущность процесса воспитания, толерантность и компетентностный подход в обучении // Бюллетень науки и практики. 2022. Т. 8. № 1. С. 225–229. DOI: 10.33619/2414-2948/74/32
6. Дружиловская Т.Ю., Дружиловская Э.С. Динамика высшего бухгалтерского образования в России: достижения, проблемы и поиск перспектив // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 6. С. 139–166. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-139-166
7. Хачатурова К.Р., Павлова Е.В., Хаустова Е.В., Касимова Э.М. Компетентностный подход в образовании // Рефлексия. 2024. № 5. С. 44–47. EDN: RHQGPR.
8. Мионов И.П., Белозерова Т.А. Применение компетентностного подхода в образовании бакалавров технического вуза в рамках реализации профориентационного проекта // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. 2018. Т. 9. № 4. С. 17–26. DOI: 10.15593/2224-9826/2018.4.02
9. Киевцева С.В. Компетентностный подход в образовании как способ достижения нового качества образования. Кейс-метод как механизм реализации компетентностного подхода // Преемственность в образовании. 2019. № 22 (06). С. 749–757. EDN: SARYRO.
10. Дружиловская Т.Ю. Проблемы применения компетентностного подхода в бухгалтерской профессии // Международный бухгалтерский учёт. 2019. Т. 22. № 7 (457). С. 726–747. DOI: 10.24891/ia.22.7.726
11. Кукулина А.И. К вопросу о применении компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании // Евразийское Научное Объединение. 2020. № 3-5 (61). С. 347–350. EDN: IAIAZG.
12. Артамонова Т.Ф. К вопросу о компетентностном подходе в системе высшего образования // Казанская наука. 2021. № 3. С. 53–55. EDN: NYSFLE.
13. Кондрашова Н.Г. Управление проектом с применением компетентностного подхода к обучению студентов высшей школы по финансово-контрольным дисциплинам // Успехи гуманитарных наук. 2021. № 1. С. 16–22. EDN: JVPXTJ.
14. Абиева Н.М. Реализация компетентностного подхода в обучении на занятиях по русскому языку как иностранному в условиях дистанционного обучения // Успехи гуманитарных наук. 2022. № 1. С. 244–248. EDN: PBYKYX.
15. Пригодина А.Г., Архитова А.И., Пичуренко Е.А. Синтез герменевтического и компетентностного подходов в процессе создания цифровых технологий обучения математике // Проблемы современного педагогического

- образования. 2022. № 76-1. С. 258–263. EDN: LGUNRJ.
16. *Файзуллоева М., Бобизода Г.М.* Результаты реализации компетентного подхода при обучении химии // Вестник педагогического университета. 2021. № 1-2 (9-10). С. 231–240. EDN: BQWPLW.
 17. *Голуб Г.В., Фишман А.И.* Проблемы оценки качества результатов обучения в рамках реализации компетентного подхода // Вестник университета. 2010. № 3-1. С. 75–82. EDN: VWKUCT.
 18. *Абдалиева П.К.* Оценивание результатов обучения для вуза: компетентный подход // Проблемы науки. 2020. № 3 (51). С. 36–40. EDN: KYPEMZ.
 19. *Гонина О.О.* Моделирование результатов образования по основной образовательной программе высшего образования на основе компетентного подхода // Бизнес и дизайн ревю. 2021. № 1 (21). С. 15. EDN: ZZUOTV.
 20. *Horton S.* Introduction: The Competency Movement: Its Origins and Impact on the Public Sector // The International Journal of Public Sector Management. 2000. No. 13 (4). P. 306–318. DOI: 10.1108/09513550010350283
 21. *Hoge M.A., Tondora J., Marrelli A.F.* The Fundamentals of Workforce Competency: Implications for Behavioral Health. // Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research. 2005. No. 32 (5/6). P. 509–531. DOI: 10.1007/s10488-005-3263-1
 22. *Rivenbark W.C., Jacobson W.S.* Three Principles of Competency-Based Learning: Mission, Mission, Mission // Journal of Public Affairs Education. 2014. No. 20 (2). P. 181–192. DOI: 10.1080/15236803.2014.12001781
 23. *Gervais J.* The operational definition of competency-based education // The Journal of Competency-Based Education. 2016. No. 1 (2). P. 98–106. DOI: 10.1002/cbe2.1011
 24. *Michailidis S., Despotaki E.* Competency-based approach in development of higher education system // Education. Quality Assurance. 2018. No. 1 (10). P. 32–36. EDN: YJVGS.
 25. *Maliqi M., Hyseni A.* The effect of competency-based curricula on the promotion of social values and civic education in the pre-university education: case of Kosovo // Journal of Educational and Social Research. 2022. Vol. 12. No. 2. P. 334–345. DOI: 10.36941/jesr-2022-0056
 26. *Kafyulilo A.C.* Professional Development through Teacher Collaboration: An Approach to Enhance Teaching and Learning in Science and Mathematics in Tanzania // Africa Education Review. 2013. Vol. 10. No. 4. URL: <https://library.au.int/professional-development-through-teacher-collaboration-approach-enhance-teaching-and-learning-4> (дата обращения: 11.06.2025).
 27. *Osipov G.V., Strikbanov M.N., Sheregi F.E.* Competency-based education of engineers-innovators // Indian Journal of Science and Technology. 2015. Vol. 8. Special issue no. 10. Article no. 85850. DOI: 10.17485/ijst/2015/v8iS10/85850
 28. *Jangali S.G., Gaitonde V.N.* Attaining competencies in Programme Outcomes through Open-Ended Experiments // Africa Education Review. 2020. Vol. 17. No. 1. DOI: 10.1080/18146627.2018.1481757
 29. *Csajbok-Tivrefou I.* Competency-based education at the tertiary level: foreign language teaching in the University of Ghana // Issues of Applied Linguistics. 2022. No. 46. P. 118–141. DOI: 10.25076/vpl.46.05
 30. *Лукьяненко В.П.* Компетентный подход: оценка эффективности с позиций методологического анализа // Народное образование. 2016. № 1 (1454). С. 18–27. EDN: UDLWKG.
 31. *Мишин И.Н.* Критическая оценка формирования перечня компетенций в ФГОС ВО 3++ // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 4. С. 66–75. EDN: YWRMFL.
 32. *Севостьянов Д.А.* Образовательные стандарты и кризис образования // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 4. С. 57–65. EDN: YWRMFC.
 33. *Чернышов П.С.* Недостатки компетентного подхода в высшем образовании // Современное педагогическое образование. 2019. № 7. С. 28–29. EDN: KMLHAU.
 34. *Поляруш А.А.* Причины несовершенства компетентного подхода в высшем образовании // Эпоха науки. 2021. № 25. С. 232–235. DOI: 10.24412/2409-3203-2021-25-232-235
 35. *Сенашенко В.С., Стручкова Е.П.* Особенности сопряжения высшего образования и сферы труда в условиях структурных преобразований отечественной системы высшего образования // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 3. С. 51–31. DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-3-31-51

36. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Издание 3-е, стер. М.: Издательство: Аз. 1996. 928 с. ISBN: 5-86532-008-8.
 37. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3 т. М.: АСТ, Астрель, Харвест, 2006. 3500 с. ISBN: 5-17-029521-9.
 38. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция. М.: Дом Славянской книги. 2008. 959 с. ISBN: 978-5-93642-345-1.
- Статья поступила в редакцию 14.07.2025
Принята к публикации 02.09.2025

References

1. Khutorskoy, A.V. (2003). Key Competencies as a Component of the Personality-Oriented Paradigm of Education. *Narodnoe obrazovanie = Public Education*. No. 2 (1325), pp. 58-64. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21956022> (accessed 10.06.2025). (In Russ.).
2. Zimnyaya, I.A. (2003). Key Competencies – A New Paradigm of Educational Results. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. No. 5. pp. 22-27. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21696541> (accessed 10.06.2025). (In Russ.).
3. Zeer, E.F., Symanyuk, E.E. (2005). Competency-Based Approach to the Modernization of Professional Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 4, pp. 23-30. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_9570534_65102975.pdf (accessed 10.06.2025). (In Russ.).
4. Stashenko, S.I. (2019). Competence-Based Approach as a Way to Implement the Advanced Function of Education. *Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.G. i N.G. Stoletoyev = Bulletin of the Vladimir State University Named after A.G. and N.G. Stoletovs*. No. 36 (55), pp. 9-17. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_39216703_54648110.pdf (accessed 11.06.2025). (In Russ.).
5. Batyraliev, A., Tashmatova, D.A., Abdullaeva, Zh.D. (2022). The Essence of the Educational Process, Tolerance and Competence-Based Approach in Training. *Byulleten' nauki i praktiki = Bulletin of Science and Practice*. Vol. 8, no. 1, pp. 225-229, doi: 10.33619/2414-2948/74/32 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Druzhilovskaya, T.Yu. Druzhilovskaya, E.S. (2023). Dynamics of Higher Accounting Education in Russia: Achievements, Problems and Search for Prospects. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 6, pp. 139-166, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-139-166 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Khachaturova, K.R., Pavlova, E.V., Khaustova, E.V., Kasimova, E.M. (2024). Competence-Based Approach in Education. *Refleksy = Reflection*. No. 5, pp. 44-47. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_82499203_21934945.pdf (accessed 11.06.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
8. Mironov, I.P., Belozerovala, T.A. (2018). Application of Competence-Based Approach in Education of Bachelors of a Technical University within the Framework of the Implementation of a Career Guidance Project. *Vestnik Permskogo nacional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta = Bulletin of Perm National Research Polytechnic University*. Vol. 9, no. 4, pp. 17-26, doi: 10.15593/2224-9826/2018.4.02 (In Russ., abstract in Eng.).
9. Kievseva, S.V. (2019). Competence-Based Approach in Education as a Way to Achieve a New Quality of Education. Case Method as a Mechanism for Implementing The Competence-Based Approach. *Preemstvennost' v obrazovanii = Continuity in Education*. No. 22 (06), pp. 749-757. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_38487096_79709298.pdf (accessed 11.06.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
10. Druzhilovskaya, T.Yu. (2019). Problems of Applying the Competence-Based Approach in the Accounting Profession. *Mezhdunarodnyy bukhgalterskiy uchbet = International Accounting*. Vol. 22, no. 7 (457), pp. 726-747, doi: 10.24891/ia.22.7.726. (In Russ.).
11. Kuklina, A.I. (2020). On the Issue of Applying the Competence-Based Approach in Higher Professional Education. *Evrasijskoe Nauchnoe Ob'edinenie = Eurasian Scientific Association*.

- No. 3-5 (61), pp. 347-350. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_42734279_13360116.pdf (accessed 11.06.2025). (In Russ.).
12. Artamonova, T.F. (2021). On the Issue of Competence-Based Approach in the System of Higher Education. *Kazanskaya nauka = Kazan Science*. No. 3, pp. 53-55. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_45634972_93013741.pdf (accessed 10.06.2025). (In Russ.).
 13. Kondrashova, N.G. (2021). Project Management Using a Competence-Based Approach to Teaching Higher Education Students in Financial Control Disciplines. *Uspekhi gumanitarnykh nauk = Successes in the Humanities*. No. 1, pp. 16-22. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49308189> (accessed 10.06.2025). (In Russ.).
 14. Abieva, N.M. (2022). Implementation of a Competency-Based Approach in Teaching in Classes on Russian as a Foreign Language in the Context of Distance Learning. *Uspekhi gumanitarnykh nauk = Successes in the Humanities*. No. 1, pp. 244-248. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_47577580_92618234.pdf (accessed 10.06.2025). (In Russ.).
 15. Prigodina, A.G., Arkhipova, A.I., Pichkurenko, E.A. (2022). Synthesis of Hermeneutic and Competence-Based Approaches in the Process of Creating Digital Technologies for Teaching Mathematics. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*. No. 76-1, pp. 258-263. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_49469813_17501962.pdf (accessed 11.06.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
 16. Fayzulloeva, M., Bobizoda, G.M. (2021). Results of the Implementation of the Competence-Based Approach in Teaching Chemistry. *Vestnik pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Pedagogical University*. No. 1-2 (9-10), pp. 231-240. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_44474608_37554757.pdf (accessed 10.06.2025). (In Russ.).
 17. Golub, G.V., Fishman, L.I. (2010). Problems of Assessing the Quality of Learning Outcomes in the Framework of the Implementation of the Competence-Based Approach. *Vestnik universiteta = Bulletin of the University*. No. 3-1, pp. 75-82. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25975172> (accessed 11.06.2025). (In Russ.).
 18. Abdaliev, P.K. (2020). Assessment of Learning Outcomes for a University: Competence-Based Approach. *Vestnik universiteta = Problems of Science*. No. 3 (51), pp. 36-40. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_42602814_91736581.pdf (accessed 11.06.2025). (In Russ.).
 19. Gonina, O.O. (2021). Modeling Educational Outcomes in the Main Educational Program of Higher Education Based on the Competence-Based Approach. *Biznes i dizajn revyu = Business and Design Review*. No. 1 (21), p. 15. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_44821581_61329171.pdf (accessed 11.06.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
 20. Horton, S. (2000). Introduction: The Competency Movement: Its Origins and Impact on the Public Sector. *The International Journal of Public Sector Management*. No. 13 (4), pp. 306-318, doi: 10.1108/09513550010350283
 21. Hoge, M.A., Tondora, J., Marrelli, A.F. (2005). The Fundamentals of Workforce Competency: Implications for Behavioral Health. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*. No. 32 (5/6), pp. 509-531, doi: 10.1007/s10488-005-3263-1
 22. Rivenbark, W.C., Jacobson, W.S. (2014). Three Principles of Competency-Based Learning: Mission, Mission. Mission. *Journal of Public Affairs Education*. No. 20 (2), pp. 181-192, doi: 10.1080/15236803.2014.12001781
 23. Gervais, J. (2016). The Operational Definition of Competency-Based Education. *The Journal of Competency-Based Education*. No. 1 (2), pp. 98-106, doi: 10.1002/cbe.21011
 24. Michailidis, S., Despotaki, E. (2018). Competency-Based Approach in Development of Higher Education System. *Education. Quality Assurance*. No. 1 (10), pp. 32-36. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_47213460_87784249.pdf (accessed 11.06.2025).
 25. Maliqi, M., Hyseni, A. (2022). The Effect of Competency-Based Curriculum on the Promotion of Social Values and Civic Education in the Pre-University Education: The Case of Kosovo. *Journal of Educational and Social Research*. Vol. 12, no. 2, p. 334-345, doi: 10.36941/jesr-2022-0056

26. Kafyulilo, A.S. (2013). Professional Development through Teacher Collaboration: An Approach to Enhance Teaching and Learning in Science and Mathematics in Tanzania. *Africa Education Review*. Vol. 10, no. 4. Available at: <https://library.au.int/professional-development-through-teacher-collaboration-approach-enhance-teaching-and-learning-4> (accessed 11.06.2025).
27. Osipov, G.V., Strikhanov, M.N., Sheregi, F.E. (2015). Competency-Based Education of Engineer-Innovators. *Indian Journal of Science and Technology*. Vol. 8, Special issue no. 10, article no. 85850, doi: 10.17485/ijst/2015/v8iS10/85850
28. Jangali, S.G., Gaitonde, V.N. (2020). Attaining Competencies in Program Outcomes through Open-Ended Experiments. *Africa Education Review*. Vol. 17, no. 1, doi: 10.1080/18146627.2018.1481757
29. Csajbok-Twerefou, I. (2022). Competency-Based Education at the Tertiary Level: Foreign Language Teaching in the University of Ghana. *Issues of Applied Linguistics*. No. 46, pp. 118-141, doi: 10.25076/vpl.46.05
30. Lukyanenko, V.P. (2016). Competence-Based Approach: Assessment of Effectiveness from the Standpoint of Methodological Analysis. *Narodnoe obrazovanie = Public Education*. No. 1 (1454), pp. 18-27. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_26578547_92383401.pdf (accessed 10.06.2025). (In Russ.).
31. Mishin, I.N. (2018). Critical Assessment of the Formation of the List of Competencies in the Federal State Educational Standard of Higher Education 3++. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 27, no. 4, pp. 66-75. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_32834838_93497140.pdf (accessed 10.06.2025). (In Russ.).
32. Sevostyanov, D.A. (2018). Educational Standards and the Crisis of Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 27, no. 4, pp. 57-65. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_32834837_74527871.pdf (accessed 11.06.2025). (In Russ.).
33. Chernyshov, P.S. (2019). Disadvantages of the Competence-Based Approach in Higher Education. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*. No. 7, pp. 28-29. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39243937> (accessed 11.06.2025). (In Russ.).
34. Polyarush, A.A. (2021). Reasons for the Imperfection of the Competence-Based Approach in Higher Education. *Epoha nauki = The Age of Science*. No. 25, pp. 232-235, doi: 10.24412/2409-3203-2021-25-232-235 (In Russ., abstract in Eng.).
35. Senashenko, V.S., Struchkova, E.P. (2025). Features of the Conjugation of Higher Education and the World of Labor in the Context of Structural Transformations of the Domestic Higher Education System. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 34, no. 3, pp. 51-31, doi: 10.31992/0869-3617-2025-34-3-31-51 (In Russ., abstract in Eng.).
36. Ozhegov, S.I.; Shvedova, N.Yu. (1996). *Tolkovyj slovar' russkogo yazyka. Izdanie 3-e, ster.* [Explanatory Dictionary of the Russian Language. 3rd edition, reprinted]. Moscow. Publishing house: Az. 928 p. ISBN: 5-86532-008-8. (In Russ.).
37. Efremova, T.F. (2006). *Sovremennyy tolkovyy slovar' russkogo yazyka. V 3 t.* [Modern Explanatory Dictionary of the Russian Language. In 3 volumes]. Moscow. AST, Astrel, Harvest, 3500 p. ISBN: 5-17-029521-9. (In Russ.).
38. Ushakov, D.N. (2008). *Bol'shoj tolkovyy slovar' russkogo yazyka: sovremennaya redakciya.* [Large Explanatory Dictionary of the Russian Language: Modern Edition]. Moscow: House of Slavic Books, 959 p. ISBN: 978-5-93642-345-1. (In Russ.).

*The paper was submitted 14.07.2025
Accepted for publication 02.09.2025*