

Оглавление

Предисловие.....	5
Глава 1. Структура и содержание компетенций: требования времени и подходы к управлению (С. Н. Апенько)	9
Глава 2. Социальные проекты как инструмент в оценках компетенций студентов (Е.Ю. Легчилина)	53
Глава 3. Формирование компетенций обучающихся вузов в контексте управления трудоустройством и постдипломной миграцией (А. В. Лукаш)	73
Глава 4. Цифровая трансформация в управлении компетенциями студентов и выпускников (А. И. Давыдов)	114
4.1. Электронное и дистанционное обучение студентов технических направлений: от вынужденной меры к стратегическому преимуществу.....	117
4.2. Анализ классических методов и подходов к оценке компетенций выпускников технических специальностей с учетом применения цифровых инструментов	122
4.2.1. Наблюдение и экспертные оценки	122
4.2.2. Оценка по портфолио обучающегося	126
4.2.3. Интервью и самооценка	129
4.3. Исследование математических и статистических методов оценивания компетенций	133
4.3.1. Методы, основанные на теории тестирования.....	133
4.3.2. Методы оценивания компетенций, основанные на теории графов и когнитивных диагностических моделях	142

4.4. Перспективы применения искусственного интеллекта и методов data-mining для оценивания компетенций	147
--	-----

Глава 5. Цифровые решения в процессе формирования компетенций, обучающихся университета (<i>А. В. Васильев</i>)	151
Заключение.....	186
Библиографический список	188
Сведения об авторах	193

Предисловие

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 не только объектом процедур государственной аккредитации образовательных программ, но также — анализа работодателей и университетов, заинтересованных соответственно в трудоустройстве и развитии сетевого обучения; факторами выбора вуза абитуриентами и удовлетворенности обучением выпускниками образовательной программы. Вместе с тем, в настоящее время сложилось несколько подходов к пониманию сущности компетенций, включая ее 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 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, отнесенных к данному типу компетенций, с другой стороны, актуализуют исследования содержания надпрофессиональных компетенций.

Проведение процедур оценивания качества подготовки обучающихся и выпускников — задача, являющаяся актуальной как для административно-кадровых подразделений вузов, так и для их педагогических работников. Актуальность данной задачи продиктована не только сложившимся механизмом и практикой проведения процедуры государственной аккредитации, ядром которой является проверка качества подготовки специалистов. Это направление работы вузов становится важным также в контексте решения задач эффективного трудоустройства выпускников, результаты которого влияют на формирование контрольных цифр приема, имидж вуза и его конкретных образовательных программ, характер сотрудничества с представителями работодателей региона.

Актуальным становится поиск таких технологий, которые обеспечивали бы независимость процедуры оценки, ее информативность для принятия управленческих решений в вопросах организации образовательной деятельности, а также вовлечение в данный процесс различных участников образовательного процесса.

Внедрение интеллектуальных систем оценивания компетенций, несмотря на высокий уровень издержек для их разработки и интеграции в образовательный процесс, способно предоставить студентам, выпускникам, препода-

вателям и работодателям дополнительные возможности для решения комплекса задач, выходящих за границы инструментального оценивания умений, знаний и навыков. Адаптация современных цифровых технологий под насущные потребности участников образовательного процесса актуализует необходимость исследований, которые будут ориентированы на установление функциональных ожиданий последних от интеллектуальных систем оценки компетенций. От артикуляции и анализа ожиданий представителей работодателей, преподавателей и студентов прямо зависит качество разработки и востребованности такого цифрового сервиса, его потребительская ценность.

В представленной работе приведены результаты двухступенчатого исследования с ключевыми участниками образовательного процесса. Анкетирование проводилось в 2024 году (г. Омск). Респондентами на этом этапе выступили представители наиболее крупных вузов Омской области. Авторами 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, проведения 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.

Использование количественного метода сбора данных позволило получить статистические наблюдения оценок

компетенций в трех разных группах респондентов и провести сравнение между ними. База данных анкетирования обработана в статистическом пакете SPSS Statistics.

Принимая во внимание малый размер выборки, что является объективным ограничением проведенного 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).

Ключевые исследовательские вопросы анкетирования и интервью: субъективные оценки респондентов о сущности профессиональных и надпрофессиональных компетенций; выявить практики оценки сформированности компетенций; установить субъективные оценки степени развития компетенций; выявить ожидания ключевых стейкхолдеров интеллектуальных систем оценивания сформированности профессиональных и надпрофессиональных компетенций студентов и выпускников вузов в отношении функциональной возможности таких систем. Центральным исследовательским вопросом, который нашел отражение в анкете и гайде интервью с представителями стейкхолдеров, сформулирован в нашей работе следующим образом: если бы у Вас была возможность использовать цифровой сервис оценки сформированности компетенций, то какой функционал в нем представляется Вам наиболее актуальным?

Глава 1. Структура и содержание компетенций: требования времени и подходы к управлению

В последние десятилетия система высшего образования в России развивается на базе компетентностного подхода. Компетентностный подход представляет собой эволюцию высшего образования в ответ на вызовы быстро меняющегося мира. Он готовит не просто специалистов, обладающих совокупностью важных знаний, а адаптивных, мобильных и ответственных выпускников, способных не только выполнять инструкции, но и решать нестандартные задачи, работать в команде и постоянно учиться. Успешная реализация данного подхода требует системной перестройки всей образовательной экосистемы вуза, вовлечения в подготовку выпускников всех стейкхолдеров.

Компетентностный подход в вузах представляет собой образовательную парадигму, в которой главной целью и результатом обучения становится не система усвоенных знаний, а способность выпускника применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в профессиональных и жизненных ситуациях. Этот подход предполагает переход от ответа на вопрос «Что студент должен знать? (знаниевый подход)» к вопросу «Что он должен уметь делать на основе полученных знаний, умений, навыков, своих личных характеристик и своей мотивации?». Основным детерминирующим фактором перехода к компетентностному подходу стал запрос со стороны рынка труда и цифровой экономики. Многие авторы говорят о том, что сегодня рынок труда требует от выпускников постоянного самосовершенствования в различных отраслях и направлениях. Действующая система образования, ориентированная на компетентностную парадигму, должна решать задачу формирования у будущих специалистов инициативности, мобильности, конструктивности и других компетенций¹.

¹ Карапузиков А. А., Белкин Д. С., Арканов П. В. Компетентностный подход в высших учебных заведениях, проблемы, опыт, инновации // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2020. — № 2 (87). — С. 180–182.

К ключевым принципам компетентностного подхода можно отнести следующие.

Во-первых, ориентация на результат, воплощенный в деятельности. Этот принцип воплощается в том, что любая образовательная программа проектируется «от результата», а именно от описания компетенций выпускника, которые должны быть сформированы. Эффективность образовательной программы, в первую очередь, устанавливается посредством оценки динамики освоения заданных компетенций. Еще более продвинутым вариантом реализации данного принципа является то, что компетенции должны не просто быть сформированы, а они должны быть активно использованы в практической деятельности выпускника и именно это будет считаться позитивным результатом образовательной программы.

Во-вторых, практикоориентированность и контекстность. Данный принцип в последние годы все более развивается в образовательной среде и он означает, что преобладающая часть обучения происходит через моделирование или реальное участие в профессиональной деятельности (проекты, кейсы, стажировки, обучение служением и прочее). Компетентностный подход предполагает формирование именно деятельности, которую невозможно продемонстрировать только лишь в традиционных формах аудиторных занятий. Поэтому расширяются образовательные технологии, основанные на воспроизводстве и задействовании реальных профессиональных условий деятельности будущего выпускника. «Компетенции формируются не в рамках отдельных предметов, а в процессе целостного образовательного опыта»². Поэтому важны междисциплинарные связи и различные практикоориентированные технологии деятельности студентов.

В-третьих, гибкость и индивидуализация. Этот принцип признает, что компетенции могут формироваться разными путями, технологиями, средствами. Это поддерживается ин-

² Чикина Т. Е. Компетентностный подход к управлению общепрофессиональными компетенциями в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования, 2025. — № 87–4. — С. 387–391.

дивидуальными образовательными траекториями. Не может быть одного набора инструментов формирования компетенций. Выбор инструментов зависит от особенностей каждого студента. Часто индивидуальные траектории связывают с профессиональными и жизненными стратегиями развития личности³.

В-четвертых, ориентация на запросы внешней среды. В частности, компетенции формулируются с учётом требований профессиональных стандартов, рынка труда и потребностей общества (стейкхолдерский подход). Компетентностный подход сегодня реализуется совместно с иными подходами, ключевым из которых является стейкхолдеровский подход, о чем будет сказано далее. В *табл. 1.1* приведены принципиальные отличия классического знаниевого подхода от компетентностного подхода.

Таблица 1.1

Отличие знаниевого и компетентностного подходов
к подготовке выпускников

Знаниевый подход	Компетентностный подход
Акцент на знаниях студента (знает/не знает)	Акцент на умении применять (может/не может сделать)
Преподаватель — центральная фигура, передает знания	Студент — центральная фигура, активный конструктор своих компетенций
Оценка по предметам	Оценка по сквозным компетенциям в разных контекстах, особенно в практической деятельности
Жесткая программа для всех	Гибкая траектория под цели студента
Результат: диплом с оценками	Результат: паспорт компетенций и диплом

Компетентностный подход в последние десятилетия существенно эволюционировал. Он прошел путь от понимания образования как передачи знаний к формированию сложных способностей для жизни в изменчивом мире. Многие исследователи отмечают этапы эволюции подхода его

³ Кабанова Л. А., Шкунова А. А. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий в вузе // Проблемы современного педагогического образования, 2018. — № 59–3. — С. 339–343.

современные черты⁴. В нашей авторской трактовке эволюцию можно разделить на несколько ключевых этапов, отражающих смену образовательных парадигм и технологий.

Этап 1. Предпосылки и зарождение (1960-е — 1990-е гг.). В этот период наблюдается критика традиционного «знани-евого» подхода за его отрыв от практики. Работы психологов (Р. Уайт, Дж. Равен) и лингвистов (Н. Хомский) вводят понятия «компетенция» и «компетентность». На данном этапе компетентностный подход говорил о том, что успех зависит не только от знаний, но и от способности мобилизовать их в конкретной ситуации. В профессиональном образовании появляются первые попытки описывать результаты через «умения». Однако в вузах он встречался крайне редко и принимал в основном декларативный характер.

Этап 2. Институционализация и стандартизация (2000-е — начало 2010-х гг.). В этот период следствием болонского процесса стала необходимость создания общеевропейского пространства высшего образования и обеспечения сопоставимости дипломов. Компетенции становятся языком описания результатов обучения. Формируется трехуровневая структура компетенций (универсальные, общепрофессиональные и профессиональные), закреплённая в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС). В вузах повсеместно происходит обязательная разработка образовательных программ на основе компетенций, создание первых матриц компетенций. Но особенностью этого этапа можно считать формализацию, «бумажное» соответствие образовательного процесса данному подходу. Преподаватели часто механически приписывали старые знания к новым компетенциям без изменения образовательных методик и технологий.

Этап 3. Практико-ориентированный разворот и индивидуализация (середина 2010-х гг.). Для этого периода характер-

⁴ Очага М. В., Зуева О. Б., Эрнандес Р. Эволюция компетентностного подхода к обучению иностранному языку в системе российского университетского образования // *Modern European Researches*, 2025. — № 2. — С. 11–18; Шармин Д. В., Шармин В. Г. Компетентностный подход в высшем образовании России: двадцать лет спустя // *КПЖ*, 2021. — № 3 (146). С. 64–71.

ны такие тренды, как: запрос работодателей на компетенции, развитие проектной культуры, осознание важности гибких навыков. Как следствие происходит смещение фокуса с описания на реальные инструменты формирования и оценки компетенций. Видение компетенций в образовании начинает приближаться к видению в бизнесе, а именно понимание, что компетенция проявляется только в деятельности. Основными признаками проявления компетентностного подхода в вузах стали: расширение проектного обучения, кейс-методов; появление демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills; развитие внеучебной деятельности как пространства для формирования универсальных компетенций; первые эксперименты с индивидуальными образовательными траекториями.

Этап 4. Цифровизация и data-центричность (конец 2010-х — настоящее время). Ключевыми драйверами, повлиявшими на эволюционные изменения в подходе, стали: цифровая трансформация, big data, искусственный интеллект, пандемия и массовые онлайн технологии. Компетенции становятся управляемым цифровым активом. Наблюдается появление концепции «цифрового следа» студента и цифровых профилей компетенций. В вузах России происходит внедрение адаптивных платформ и цифровых симуляторов; используется аналитика образовательных данных для персонализации и прогнозирования успешности выпускников; формируются цифровые портфолио как доказательная база компетенций для работодателя.

Этап 5. Экосистемный и ценностно-ориентированный (современный тренд и ближайшее будущее). Можно строить прогнозы на основе таких ключевых драйверов, как глобальные вызовы: устойчивое развитие, этика искусственного интеллекта, VUCA-мир, запрос на смыслы и ценности, развитие сетевых форм, развитие человекоцентричного подхода. Компетентностный подход трансформируется в управление развитием человека в образовательной экосистеме. На первый план выходит ценностно-смысловое ядро компетенций и их роль в решении сложных проблем. В вузах следует ожидать наращивание таких процессов, как: признание и использование стейкхолдерского подхода, формирование

«компетенций 4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация) и антихрупких компетенций (способность к адаптации в неопределенности). При реализации компетентностного подхода важным станет акцент на ESG-повестке (экология, социальная ответственность, управление). Будет наблюдаться активное развитие сетевых и гибридных форматов (онлайн-курсы, микро-кредиты, совместные программы с компаниями).

Вузы не равномерно переживают в своей деятельности признаки эволюции компетентностного подхода. Имеются как частные, так и общие проблемы и вызовы обновления компетентностного подхода. Российские исследователи указывают на данные проблемы. Например, Игнатьев В. П., Варламова Л. Ф., Дарамаева А. А. в своей работе пишут о проблемах, связанных с необходимостью привязки основных профессиональных образовательных программ, разрабатываемых на основе данных ФГОС, ещё и с профессиональными стандартами, с примерными основными образовательными программами высшего образования. Это является условием реализации компетентностного подхода⁵. Продолжают эту тему Полевая Н. М., Ситникова В. В., которые пишут о несовершенстве нормативной базы высшей школы и методических рекомендаций, связанных с внедрением образовательных стандартов; несовершенстве предлагаемых примерных образовательных программ: о сложностях гармонизации и сопряжения ФГОС и профстандартов⁶. В статье Галушиной П. С., Ражиной Е. В., Неверовой О. П., Горбуновой О. С., Стахеевой Л. М. акцент сделан на проблемах и перспективах внедрения индивидуальных образовательных траекторий как одного из механизмов реализации компетентностного подхода. Данные авторы описывают принципы применения индивидуальной образовательной траектории,

⁵ Игнатьев В. П., Варламова Л. Ф., Дарамаева А. А. Компетентностный подход: проблемы и решения // Преподаватель XXI век, 2022. — № 2-1. — С. 34–45.

⁶ Полевая Н. М., Ситникова В. В. Механизм формирования профессиональной компетенции: от разработки образовательной программы до проверки сформированности компетенции (на примере направления подготовки «социальная работа») // АНИ: педагогика и психология, 2020. — № 3 (32). — С. 225–228.

приводят антропоцентрический и компетентностный подход к рассмотрению индивидуальной образовательной траектории⁷.

Обобщая научные исследования и практический опыт вузов, в качестве вызовов современного этапа реализации компетентностного подхода можно назвать:

- Баланс: Как сочетать фундаментальность образования с гибкостью и практической ориентированностью?
- Этика данных: Как использовать образовательную аналитику, не нарушая приватность?
- Оценка сложного: Как валидно оценивать креативность, системное мышление, мотивацию, ценностные установки?
- Инфраструктура: Как обеспечить технологическую и кадровую готовность вузов?

Эти проблемы были выявлены в нашем исследовании, которому посвящена данная монография. Они будут представлены в разных главах и предложены отдельные способы их решения. В целом же можно сказать, что эволюция компетентностного подхода отражает общий путь высшего образования от «образования на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь». Современный вуз управляет не просто набором компетенций, а становлением профессионала и личности, способной к непрерывному развитию, этичному выбору и преобразованию сложной реальности.

Преимущества компетентностного подхода проявляются в повседневной образовательной практике и они включают в себя: повышение конкурентоспособности выпускников на рынке труда; развитие не только профессиональных, но и гибких навыков, критичных для карьеры; повышение мотивации студентов, которые видят практическую пользу от обучения; большая прозрачность и понятность образовательных результатов для всех стейкхолдеров (студентов, родителей, работодателей, регионов, государства); создание основы для непрерывного образования (lifelong learning) путем систематического обновления значимых компетенций.

⁷ Галушина П. С., Ражина Е. В., Неверова О. П., Горбунова О. С., Стахеева Л. М. Индивидуальная образовательная траектория студента вуза // Образование и право, 2024. — № 5. — С. 18–24.

Однако чтобы эти преимущества стали выражены, требуется качественная реализация компетентностного подхода и преодоление тех проблем, с которыми сталкиваются вузы при его внедрении. Типичные проблемы и вызовы, характерные для внедрения компетентностного подхода, сводятся к сопротивлению изменениям со стороны части преподавательского состава, привыкшего к традиционной лекционно-семинарской системе; сложности объективной оценки многих компетенций, особенно универсальных и мягких; высокой трудоёмкости проектирования и сопровождения компетентностных программ; риск формализации, когда компетенции просто «приписываются» к старым курсам без изменения реального учебного процесса; необходимости тесного взаимодействия с работодателями, что требует времени и ресурсов. Об этих и иных проблемах говорится в предлагаемом исследовании, также в данном научном труде предложен ряд решений обозначенных проблем.

В нашем исследовании применяется подход к трактовке компетенций, доминирующий в организациях и на предприятиях. В частности, под компетенциями понимаются модели поведения личности, позволяющие достигать наибольшую эффективность или плановые показатели согласно установленным нормативам, а также обусловленные наличием у личности совокупности определенных знаний, умений, навыков, мотивов, ценностных установок, способностей в отношении конкретного вида деятельности. То есть, о наличии или отсутствии компетенций судят по демонстрации ожидаемых моделей поведения, а посредством них демонстрации знаний, навыков, умений, способностей, мотивации в определённом виде деятельности.

При трактовке сущности компетенций не маловажным вопросом является вопрос их структуры. Структура компетенции — это внутреннее строение компетенции, представляющее собой взаимосвязанную систему элементов, которые в совокупности обеспечивают способность успешно решать задачи в определенной сфере деятельности.

Часто структуру компетенций рассматривают упрощенно, выделяя в ней знания, навыки и умения. Особенно это характерно для компетентностного подхода, реализуе-

мого в практической деятельности вузов. В некоторых случаях структуру компетенций изучают более детально, выделяя кроме знаний, навыков и умений еще и мотивы, ценности, личностные характеристики⁸.

Изложим свою позицию относительно структуры компетенций. Так, ключевыми элементами в структуре компетенции (иерархическая модель) мы выделяем следующие составляющие суть компетенции части. При этом в нашей трактовке элементы расположены от наиболее глубинных и устойчивых к внешним, инструментальным.

1. Ядро — ценностно-мотивационный слой структуры компетенций.

Сюда входят ценности, и они рассматриваются как глубинные профессиональные и этические ориентиры, определяющие «во имя чего» применяется и демонстрируется в поведении компетенция (например, честность, безопасность, инновационность, экологичность, качество). Мотивация и установки находятся в структуре как внутренняя готовность и желание применять знания и навыки в конкретной деятельности (например, ориентация на результат, стремление к совершенству, установка на сотрудничество). В этот же слой можно отнести профессиональную идентичность, то есть осознание себя как представителя профессии, принятие её норм и культуры.

2. Основа компетенций — когнитивно-психофизиологический слой структуры.

Сюда относятся способности как природные или рано сформированные предпосылки (например, аналитический ум, пространственное воображение, физическая выносливость), которые облегчают развитие компетенции. Кроме способностей в этот слой входят личностные качества (черты), а именно устойчивые характеристики, влияющие на стиль деятельности (например, стрессоустойчивость, ответственность, коммуникабельность, любознательность, дисциплинированность).

3. Инструментарий реализации компетенций — Операционально-деятельностный слой структуры.

⁸ Пеша А. В., Евплова Е. В. Надпрофессиональные компетенции педагога XXI века // Педагогика и просвещение, 2020. — № 3. — С. 29–56.

Здесь можно обнаружить знания, то есть теоретические основы, факты, принципы, понимание причинно-следственных связей, дающие ответы на вопросы «Что?» и «Почему?». Также сюда входят умения как осознанное применение знаний для решения задач в изменяющихся условиях. Умения связаны, например, с анализом, планированием, адаптацией. Они «связующее звено» между знанием и действием. А также в этот слой входят навыки, в частности, доведенные до автоматизма, отработанные на практике действия (ментальные, моторные, социальные). Они помогают ответить на вопрос «Как?», и обеспечивают скорость и эффективность деятельности.

Важным является понимание, что структура компетенций — это динамическая система, а не статичный список элементов. Ядро направляет и фильтрует деятельность. Ценности и мотивы определяют, будет ли и как именно применяться инструментарий. Например, ценность безопасности не позволит инженеру использовать навык расчёта для заведомо рискованного решения. Основа усиливает или ограничивает деятельность. Так, способности и личностные качества влияют на скорость и эффективность овладения инструментарием (знаниями, умениями, навыками). Инструментарий реализует замысел деятельности. Именно через знания, умения и навыки компетенция материализуется в конкретном действии или решении. При этом в структуре компетенций происходит обратная связь: успешное применение инструментария укрепляет мотивацию и подтверждает ценности, а неудача может привести к переосмыслению знаний или развитию новых умений.

Такое понимание структуры компетенций выливается в определенные практически подходы к работе с компетенциями. Например, при проектировании образовательных программ требуется осознание, что нельзя развивать только инструментарий (знания, навыки, умения), игнорируя ядро (ценности, мотивы) и основу (личностные качества). В ходе оценивания компетенций необходимо оценивать не только итоговый навык или знания, но и обоснованность выбора моделей поведения (проявление умений и ценностей в действии). В процессе формирования компетенций важно со-

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru