
**БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР
ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
EDUCATION AND PEDAGOGICAL RESEARCH**

МРНТИ 14.35.07

DOI: <https://doi.org/10.62724/202530301>

Голуб Галина Борисовна*¹

Кандидат исторических наук, ведущий научный сотрудник, Самарский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Самара, Россия, golub-gb@ranepa.ru,
ORCID ID: 0000-0003-4435-5017

Сергей Юрьевич Алашеев²

Старший научный сотрудник, Самарский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации Самара, Россия, alashchev-sy@ranepa.ru, ORCID ID: 0000-0002-6902-1323

**ОПЫТ ОЦЕНКИ СООТВЕТСТВИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ ЗАПРОСАМ ИХ
ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ РАБОТОДАТЕЛЕЙ**

Аннотация. В статье представлены результаты оценивания меры соответствия универсальных компетенций студентов выпускных курсов педагогических вузов запросам их потенциальных работодателей. В задачи исследования входило выявление типичных затруднений в реализации студентами универсальных способов деятельности, а также факторов, влияющих на результативность демонстрации студентами своих универсальных компетенций. В качестве инструмента оценки были использованы компетентностно-ориентированные задания, построенные на основе запросов работодателей (представителей администраций школ) к универсальным компетенциям учителя. Работодатели представляли три региона - Самарская и Ярославская области, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра. В оценивании универсальных компетенций приняли участие все студенты выпускных курсов трех педагогических университетов, работающих в этих регионах.

В результате исследования установлено, что демонстрируемый уровень сформированности универсальных компетенций студентов в значительной мере ниже отраженного в требованиях работодателей. При этом студенты справлялись с деятельностью, демонстрирующая различные аспекты универсальных компетенций, в разной степени успешно. Анализ выявленных дефицитов в деятельности студентов, а также реализованный подход к оцениванию универсальных компетенций могут быть использованы для работы по формированию и оцениванию универсальных компетенций студентов, осваивающих программы высшего педагогического образования.

Ключевые слова. Требования работодателей; универсальные компетенции; уровни сформированности универсальных компетенций; высшее педагогическое образование, компетентностно-ориентированные задания, оценки компетенции студентов

Благодарность. Статья подготовлена по результатам НИР государственного задания Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации на 2024 год.

Голуб Галина Борисовна^{*1}

Тарих ғылымдарының кандидаты, жетекші ғылыми қызметкер, Ресей Федерациясы Президенті жанындағы Ресей халық шаруашылығы және Мемлекеттік қызмет академиясының Самара филиалы, Самара, Ресей, golub-gb@ranepa.ru,
ORCID ID: 0000-0003-4435-5017

Сергей Юрьевич Алашеев²

Аға ғылыми қызметкер, Ресей Федерациясының Президенті жанындағы Ресей халық шаруашылығы және Мемлекеттік қызмет академиясы, Самара филиалы, Ресей, alashcev-sy@ranepa.ru, ORCID ID: 0000-0002-6902-1323

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ
ӘМБЕБАП ҚҰЗЫРЕТТЕРІНІҢ ӘЛЕУЕТТІ ЖҰМЫС БЕРУШІЛЕРІНІҢ
ТАЛАПТАРЫНА СӘЙКЕСТІГІН БАҒАЛАУ ТӘЖІРИБЕСІ**

Аңдатпа. Мақалада педагогикалық жоғары оқу орындарын бітіруші курстар студенттерінің әмбебап құзыреттерінің әлеуетті жұмыс берушілердің сұраныстарына сәйкестік деңгейін бағалау нәтижелері ұсынылған. Зерттеудің міндеттеріне студенттердің әмбебап іс-әрекет тәсілдерін іске асырудағы типтік қиындықтарын, сондай-ақ олардың әмбебап құзыреттерін көрсету нәтижелілігіне ықпал ететін факторларды анықтау кірді. Бағалау құралы ретінде жұмыс берушілердің (мектеп әкімшіліктері өкілдерінің) мұғалімнің әмбебап құзыреттеріне қойылатын сұраныстары негізінде құрастырылған құзыреттілікке бағытталған тапсырмалар қолданылды. Жұмыс берушілер үш аймақтан ұсынылды – Самара және Ярослав облыстары, Ханты-Мансий автономды округі – Югра. Әмбебап құзыреттерді бағалауға осы өңірлерде жұмыс істейтін үш педагогикалық университеттің бітіруші курстарының барлық студенттері қатысты.

Зерттеу нәтижесінде студенттердің әмбебап құзыреттерінің қалыптасу деңгейі жұмыс берушілер талаптарында көрсетілген деңгейден едәуір төмен екені анықталды. Сонымен бірге студенттер әмбебап құзыреттердің әртүрлі қырларын көрсететін іс-әрекеттерді әр деңгейде сәтті орындады. Студенттердің іс-әрекетіндегі анықталған дефициттерді талдау, сондай-ақ әмбебап құзыреттерді бағалауда іске асырылған тәсіл студенттердің жоғары педагогикалық білім бағдарламаларын меңгеру барысында әмбебап құзыреттерін қалыптастыру мен бағалауда қолданылуы мүмкін.

Кілт сөздер. Жұмыс берушілердің талаптары; әмбебап құзыреттер; әмбебап құзыреттердің қалыптасу деңгейлері; жоғары педагогикалық білім, құзыреттілікке бағытталған тапсырмалар, студенттердің құзыреттілігін бағалау

Алғыс. Мақала Ресей Федерациясы Президенті жанындағы Ресей халық шаруашылығы және мемлекеттік қызмет академиясының 2024 жылға арналған мемлекеттік тапсырмасы бойынша жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмыстары нәтижесінде дайындалды.

Golub Galina Borisovna^{*1}

Candidate of historical sciences, leading researcher, Samara branch of the Russian Academy of national economy and Public Service under the president of the Russian Federation, Samara, Russia, golub-gb@ranepa.ru,
ORCID ID: 0000-0003-4435-5017

Sergey Alasheev²

Senior researcher, Russian Academy of national economy and Public Service under the president of the Russian Federation, Samara branch, Russia, alasheev-sy@ranepa.ru,
ORCID ID: 0000-0002-6902-1323

**EXPERIENCE IN ASSESSING THE COMPLIANCE OF UNIVERSAL
COMPETENCIES OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES WITH THE
DEMANDS OF THEIR POTENTIAL EMPLOYERS**

Abstract. The article presents the results of assessing the alignment of universal competencies of final-year students from pedagogical universities with the demands of their potential employers. The research aimed to identify typical difficulties faced by students in implementing universal methods of activity, as well as the factors influencing the effectiveness of students' demonstration of their universal competencies. Competency-based tasks, developed according to the requests of employers (representatives of school administrations) regarding the universal competencies of teachers, were used as the assessment tool. Employers represented three regions: Samara and Yaroslavl regions, and the Khanty-Mansi Autonomous Okrug – Ugra. All graduate students from three pedagogical universities operating in these regions participated in the assessment of universal competencies.

The study found that the demonstrated level of students' universal competencies is significantly lower than what is reflected in the employers' requirements. At the same time, students handled activities demonstrating various aspects of universal competencies with varying degrees of success. The analysis of the identified deficiencies in students' activities, along with the implemented approach to assessing universal competencies, can be used to enhance the formation and evaluation of universal competencies in students pursuing higher education programs in pedagogy.

Key words. Employers' requirements; universal competencies; levels of universal competencies' development; higher pedagogical education, competence-oriented tasks, assessment of students' competence

Acknowledgments. The article was prepared after the research work of the state assignment of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation for 2024.

Введение. Вопросы подготовки педагогических кадров в России последние десятилетия находится в фокусе внимания как правительственных программ, так и общественных дискуссий. В Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства РФ, отмечается «...несоответствие результатов подготовки выпускника (молодого педагога) актуальным запросам отрасли образования, общества и государства...». Одним из шагов приближения высшей школы к реальным потребностям рынка труда стали

«Рекомендации по учету положений профессиональных стандартов как основы формирования образовательных программ» ВНИИ труда Минтруда России, которые распространяются в полной мере на педагогическое образование. Однако предметом профессиональных стандартов являются виды профессиональной деятельности и трудовые функции работников. То есть он может стать источником для планирования профессиональных компетенций, но не универсальных. В то же время общей позицией исследователей педагогической деятельности можно считать восприятие универсальных компетенций (далее УК) как одного из инструментов профессиональной деятельности учителя, не менее значимого, а иногда и неотделимого от его профессиональных компетенций: «стандартный набор мягких навыков в педагогической деятельности приобретает дополнительные компоненты, которые... переводят их из разряда социально-личностных качеств в необходимые профессиональные умения, ...мягкие навыки вплетены в профессиональную деятельность педагога настолько плотно, что их формирование у студентов требует специального внимания и превращения в технологизируемые единицы обучения» [1, с. 264–265].

Здесь следует отметить, что единый подход к пониманию УК до настоящего времени не сложился, как и трактовка структурно-субкомпонентного состава содержания УК. С одной стороны, сохранилась традиция отождествлять УК и базовые знания [2], с другой, все более распространенным становится подход к УК как к сложным интегративным структурам, проявляющимся в разнообразной с точки зрения предметности деятельности: «комплекс неспециализированных социально-психологических навыков, обеспечивающих успешность и эффективность выполнения деятельности» [3, с.11]. Следуя этому подходу, мы понимаем под универсальными компетенциями присвоенные способы деятельности, универсальные в отношении классов объектов воздействия и предметных контекстов.

Не менее разнообразны обсуждаемые списки УК. Сегодня можно говорить о двух подходах в подготовке таких перечней на границе науки и практики: жестко ограниченный перечень, подчиняющийся одному или нескольким взаимосвязанным основаниям и модульная открытая конструкция. В практике российской системы образования, в том числе в требованиях ФГОС ВО, доминирует второй подход. Разнообразие перечней УК несколько сглаживается за счет появления инвариантных составляющих. Это 2-4 универсальных компетенции, которые обеспечивают деятельность в области самоуправления, взаимодействия и мышления (критического, креативного). Такой ин-вариант УК заявляет целый ряд исследователей, обозначая его как группы универсальных компетенций. В дифференциации групп также имеются некоторые расхождения, но они не столь значительны как в списках УК. Например, С.В. Михайлова говорит о группах компетенций эффективного общения, критического и креативного мышления, а также самообразования и самоорганизации [4, с.16], А.Э. Цымбалюк и В.О. Виноградова – о компетенциях, направленных на самого человека, на взаимодействие с другими людьми и на решение общепрофессиональных задач [5, с.124], И.Д. Фрумин и др. – о критическом и креативном мышлении, навыках работы в команде, коммуникации и эффективного взаимодействия, самоорганизации и саморазвития [6, с.16-17].

Возвращаясь к УК учителя, отметим, что в зарубежной исследовательской повестке также можно найти задачи разработки перечней актуальных педагогических компетенций, в которых метапрофессиональные навыки занимают значительное место [7,8]. Здесь практическая ценность УК учителя определяется не только задачами обучения школьников, но и задачами, дополняющими его трудовую деятельность,

например, сопровождение вхождения приступившего к работе коллеги в профессиональную деятельность [9]. Следует заметить, что в зарубежных исследованиях вопрос формирования УК в высшей школе ставится крайне редко, поскольку эта задача традиционно рассматривается как задача общего образования.

Рассматривая УК как образовательный результат, нельзя игнорировать вопрос оценки их сформированности. Можно выделить два подхода к оцениванию УК: оценка в составе общепрофессиональных и профессиональных компетенций и автономная оценка. В отечественной практике сегодня более активно развиваются инструменты и практики косвенной (опосредованной) оценки, к которым можно отнести опросники для самооценки. Например, в Модели оценки компетенций, необходимых в воспитательной деятельности, в качестве оценочного средства предлагается опросник, который «...должен включать не менее 15 вопросов, направленных на выявление опыта работы и квалификации работников...» [10, с.9]. Наиболее комплексным методом в совокупности косвенных представляется ассесмент-центр, в деятельности которого, в частности, в Ярославском государственном педагогическом университете, используются наборы «...психологических тестов, данных критериального интервью, экспертной оценки поведенческих особенностей, анализа продуктов индивидуального труда» [11, с.203-204].

В исследовательских целях разрабатываются инструменты прямой оценки УК, которые могут рассматриваться как основа для развития массовых оценочных практик в будущем. В частности, в НИУ Высшая школа экономики уже несколько лет разрабатываются психометрические методики диагностики отдельных УК на основе сценарных заданий [12]. В исследовании А.Р. Садовой и др. для создания инструмента оценки уровня сформированности критического мышления использовалась методология Evidence Centered Design (ECD) [13].

Вместе с тем, «...именно отсутствие обоснованных требований к индикаторам сформированности компетенций и фондам оценочных средств является одним из ключевых недостатков в практической реализации компетентного подхода» [14, с. 44]. Действительно, анализ психолого-педагогических исследований показал, что валидизированных русскоязычных инструментов оценки отдельных универсальных способов деятельности в настоящее время очень мало.

Таким образом, разделяемыми как в научном, так и в широком педагогическом сообществе тезисами являются тезис о значимости УК для успешной профессиональной деятельности и профессионального развития и тезис о том, что специфика педагогического труда делает УК необходимым ресурсом профессиональной деятельности учителя. В то же время рутинные процедуры оценки образовательных результатов студентов педагогических вузов не дают информации о том, насколько УК будущих педагогов соответствуют запросам школы, артикулированным ее руководителями.

Задачами проведенного исследования стали: определение структуры и актуального уровня сформированности УК студентов выпускных курсов педагогических специальностей и установление меры их соответствия запросам потенциальных работодателей; выявление взаимосвязей сформированности УК с признаками.

Материалы и методы исследований. В процессе создания инструмента исследования был использован аналитический подход к оцениванию УК, характерный для системы образования. Ограничения этого подхода состоят в открытости вопроса о тождественности суммы компонентов (в нашем случае аспектов УК - операций, представляющих собой этапы или средства реализации универсального способа

деятельности) и компетенции как системного целого. Вместе с тем, данный подход позволяет выяснить, работа над формированием каких аспектов УК в актуальной практике вузов приводит к результатам, востребованным работодателями, а каких – нет.

Предварительно было проведено исследование запросов потенциальных работодателей выпускников педагогических вузов на универсальные компетенции учителя в трех регионах: Самарская и Ярославская области и Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, результаты которого отражены в отдельной статье [15]. В результате исследования были получены требования в трех аспектах информационной компетенции, в четырех аспектах коммуникативной компетенции и четырех – компетенции разрешения проблем (таблица 1). Запросы работодателей, будучи соотнесенными с требованиями ФГОС ВО к УК, конкретизируют содержание УК-1 –УК-4 и УК-6 (ФГОС ВО (3++)) по направлениям бакалавриата «Образование и педагогические науки»).

Запросы потенциальных работодателей выпускников были положены в основу компетентностно-ориентированных заданий, которые предписывали испытуемым деятельность в полном соответствии с обозначенной в запросе (принцип очевидной валидности). Задания стандартизированы в отношении содержания, процедуры и способа интерпретации результатов выполнения заданий. Это открытые вопросы с заданной структурой ответа за исключением задания на письменную коммуникацию, которое является открытым со свободным ответом-изложением. Два задания позволяют оценить деятельность в двух аспектах каждое: обработка информации и письменная коммуникация, анализ ситуации и поиск информации с тем, чтобы испытуемые тратили меньше времени на работу с источниками, необходимую для выполнения деятельности. При разработке оценочных средств была, насколько это возможно, исключена потребность участников обращаться к своим профессиональным умениям и знаниям, кроме самых общих. Поэтому задания снабжены помимо источников, перерабатываемых в результате деятельности, справочными материалами. Вместе с тем, предметность ситуаций связана с профессиональной деятельностью учителя (без учета преподаваемого предмета) или с деятельностью студента в рамках педагогической практики.

Ограничения ресурсов настоящего исследования заставили отказаться от оценки некоторых аспектов коммуникативной компетенции, требующих использования устного теста. Также было принято решение не подвергать оцениванию деятельность по текущему контролю, поскольку о готовности к ее выполнению косвенно свидетельствует успешное выполнение деятельности по оценке результата и по планированию. Высвобожденный таким образом ресурс времени был использован для оценки готовности испытуемых к извлечению информации на более низком уровне требований, чем высказанные представителями администраций общеобразовательных организаций. Это решение было связано с гипотезой о том, что успешности деятельности студентов в различных аспектах УК могут препятствовать затруднения, связанные с извлечением информации из источников в составе заданий.

Таблица 1 – Требования работодателей пилотных регионов к универсальным компетенциям учителя в соотнесения с требованиями ФГОС ВО и их отражение в инструменте оценки.

УК, аспект	Требования работодателей (уровень сформированности УК)	Универсальная компетенция, ФГОС ВО	Номер задания
Информационная компетенция;	Самостоятельно находит источник, содержащий	УК-1 («осуществлять поиск информации») УК-6	6

поиск информации	недостающую для решения задачи информацию, оценивает его применимость, достоверность	(«реализовывать траекторию саморазвития»)	
Информационная компетенция; извлечение и первичная обработка информации (систематизация)	Извлекает требуемую информацию из текста, графического материала, устных сообщений и систематизирует ее в самостоятельно определенной структуре, соответствующей задаче информационного поиска	УК-1 («осуществлять... критический анализ и синтез информации») УК-6 («реализовывать траекторию саморазвития»)	1; 2
Информационная компетенция; обработка информации	Делает выводы, касающиеся конкретной ситуации, на основе общей информации. Делает выводы на основе заданных посылок		3
Коммуникативная компетенция; письменная коммуникация	Излагает аргументированную позицию и \ или сопоставляет позиции в форме продуктов письменной коммуникации.	УК-4 («осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной форме»)	3
Компетенция разрешения проблем; анализ ситуации	Самостоятельно определяет критерии для оценки рабочей ситуации в соответствии с поставленной задачей.	УК-1 (осуществлять «критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач»)	6
Компетенция разрешения проблем; целеполагание и планирование	Выбирает способ достижения цели, ставит задачи, и планирует деятельность в нестандартной (субъективно новой) ситуации.	УК-2 («определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения») УК-6 («управлять своим временем, выстраивать траекторию саморазвития»)	5
Компетенция разрешения проблем; оценка результата своей деятельности	Оценивает результат \ продукт по заданным критериям.	УК-1 («применять системный подход для решения поставленных задач»)	4

Вкратце охарактеризуем содержание заданий. Выполняя задание № 1, необходимо ответить на 4 вопроса на основе фрагментов интервью (видеозапись). Последовательность вопросов и логика интервью различаются. В интервью имеется избыточная информация, информация прямо и косвенно связанная с вопросами. Говорящий излагает как факты, так и мнения, демонстрирует аргументацию и причинно-следственные связи.

Задание № 2 требует от испытуемого подготовить форму для фиксации информации о количестве упоминаний мотивов для занятия волонтерской деятельностью респондентами. При этом он располагает фрагментами 15-ти заполненных опросников и информацией о том, что предстоит обработать тысячу анкет. Фрагменты опросников

содержат ответы в форме свободных высказываний. Ответы охватывают содержание, которое шире, чем ответ на вопрос о причинах присоединения к волонтерам.

При работе с заданием № 3 испытуемому на основе описания ситуации и разнонаправленных высказываний родителей на собрании 5-классников по поводу домашних заданий нужно высказать предположение о двух причинах сложившейся ситуации (обработка информации) и изложить обобщенные позиции родителей, свои предположения, продемонстрировать причинно-следственные связи в продукте письменной коммуникации (письменная коммуникация). Форму продукта письменной коммуникации испытуемый выбирает самостоятельно. Цель и адресат документа следуют из описания ситуации.

В задании № 4 испытуемым было предложено оценить две MS Power Point презентации для сопровождения выступления учителя на родительском собрании. Критерии оценки заданы в бланке в составе тестового задания. От испытуемого требовалось обосновать отрицательные оценки.

В задании № 5 студенту необходимо продемонстрировать деятельность по целеполаганию и планированию в модельной ситуации (присоединение к группе, занимающейся разработкой социально значимого проекта). В качестве источников предлагается предпроектный анализ ситуации, формулировка цели и описание трех способов ее достижения. Один из способов позволяет лишь частично разрешить выявленную в процессе анализа ситуации проблему, два других различаются выбором основного средства. Необходимо обоснованно выбрать способ достижения цели и поставить задачи проекта.

Задание № 6 вводит испытуемого в ситуацию, в которой отдельные родители пятиклассников выступают с инициативой преобразования классного кабинета (сведения об его состоянии приведены в источнике) с организацией для детей мест хранения, причем реакции других родителей разные и не всегда положительные. В перспективе необходимо проанализировать ситуацию, чтобы принять решение о том, должен ли он выступить посредником между родителями и администрацией, помогая им реализовать инициативу, или эта идея принципиально нереализуема, что необходимо объяснить родителям. Анализ ситуации остается за пределами задания, выполняя его необходимо только задать критерии для анализа ситуации (анализ ситуации) и сделать запрос на информацию, указав в общем виде ее источники (поиск информации).

По итогам выполнения заданий баллы инструмента проверки каждого задания приводились к оценочному суждению по поводу сформированности УК в каждом из аспектов, подвергавшихся оценке: деятельность полностью соответствует требованиям работодателей, частично соответствует или не соответствует.

С помощью описанного инструмента было проведено оценивание сформированности УК студентов выпускных курсов педагогического бакалавриата трех педагогических университетов. Вузы расположены в тех же трех пилотных регионах, где проходил опрос работодателей, призванный выявить запрос на УК учителя. Это Самарский государственный социально-педагогический университет, Сургутский государственный педагогический университет¹ и Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского.

К участию в исследовании были привлечены все студенты 4-го курса, обучающиеся по программе 44.03.01 «Педагогическое образование», и все студенты 5-го курса, осваивающие программу 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя

¹ В Ханты-Мансийском автономном округе – Югре функционирует несколько вузов, готовящих по педагогическим специальностям, среди которых СурГПУ – самый большой по численности студентов.

профилями подготовки)». В процедуре оценивания приняли участие 525 человек, из которых 43% обучается в г. Самаре, 44% - в г. Ярославле и 13% в г. Сургуте. В совокупности студентов 18% - юноши, 82% - девушки. Подавляющее большинство участников измерения осваивают педагогический бакалавриат после окончания общеобразовательной школы (98%) и лишь единицы – по завершении среднего профессионального образования (2%). Большая часть студентов, участвовавших в процедурах оценивания УК, проходят обучение по образовательной программе с двумя профилям подготовки (77%), и только 23% – с одним профилем.

Разнообразие профилей подготовки велико, поэтому в дальнейшем при поиске корреляционных взаимосвязей близкие по содержанию программы подготовки были объединены в 6 групп: 1) Иностранные языки, 2) Преподавание в начальной школе, 3) Математика и химико-биологические предметы, 4) История и культурология, 5) Русский язык и литература, 6) Физическая культура и спорт.

Результаты и их обсуждение. Результаты, продемонстрированные студентами при измерении сформированности их УК, в значительной мере не соответствуют требованиям работодателей. Только единицы участников показали частичное соответствие этим требованиям в аспекте «поиск информации» информационной компетенции и «анализ ситуации» компетенции разрешения проблем. В остальных аспектах указанных компетенций и в единственном аспекте коммуникативной компетенции, вынесенном на оценку, студенты показывают более высокие, но также неудовлетворительные результаты (рисунок 1).

Иначе выглядит распределение результатов по извлечению информации на минимальном уровне требований: здесь 51% испытуемых продемонстрировали деятельность полностью или частично. Гипотеза о том, что затруднения извлечении информации из источников в составе заданий оказывают влияние на успешность его выполнения, получила свое подтверждение: с заданием полностью или частично справилось больше участников, чем с любым другим, а студенты, успешно выполнившие извлечение информации по заданным основаниям, лучше справлялись с другими заданиями, чем не продемонстрировавшие этой деятельности (таблица 2).

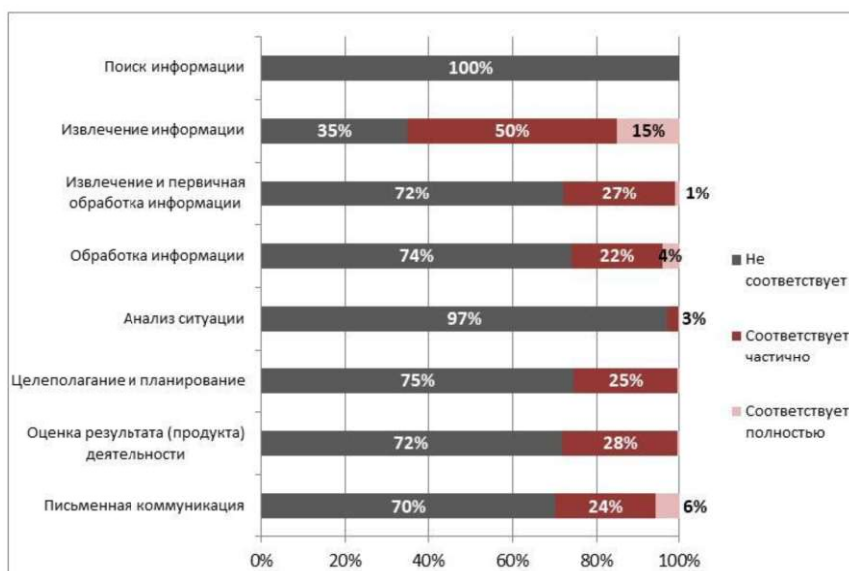


Рисунок 1 – Мера соответствия сформированности УК студентов в различных аспектах, выявленной по результатам оценки, требованиям работодателей

Таблица 2 – Доля студентов, продемонстрировавших полное или частичное соответствие деятельности требованиям в отдельных аспектах универсальных компетенций

Аспекты универсальных компетенций	Доля студентов, продемонстрировавших полное или частичное соответствие деятельности требованиям в других аспектах УК (по группам оценок деятельности по извлечению информации), %			Коэффициент корреляции χ^2 (значимость)
	соответствует полностью (всего 80 чел.)	соответствует частично (всего 260 чел.)	не соответствует (всего 181 чел.)	
Поиск информации	–	0,4	–	1,0
извлечение и первичная обработка (систематизация) информации	23	25	19	1,2
обработка информации	34	28	13	17,5**
анализ ситуации	4	2	1	5,6
целеполагание и планирование	23	23	19	5,6
оценка результата деятельности	53	29	13	51,0***
письменная коммуникация	44	28	17	16,1**

**Уровень значимости Sig.<0,005.

***Уровень значимости Sig.<0,0005.

Наиболее распространенными ошибками участников оценки УК в процессе извлечения информации стали извлечение избыточной информации (49%),² подмена предъявляемой в источнике позиции собственными знаниями или заимствованием из другого источника (24%), подмена основания при ответе на вопросы, последовательность которых не соответствует последовательности изложения (21%), неполные ответы (21%). Значимых различий результатов участников замера в зависимости от вуза, в котором студент проходит обучение, количества профилей, предшествующего образования не прослеживается. Рассмотрение стандартизированных остатков в корреляционном анализе указывает, что основные статистически значимые проявляются: в более высоком уровне полного соответствия требованиям работодателей у студентов, обучающихся по профилям группы³ «Математика и химико-биологические предметы»; 2) в более высоком уровне частичного соответствия требованиям работодателей у студентов, обучающихся по профилям группы «Иностранный язык»; 3)

² Здесь и далее показана доля участников оценочной процедуры, допустивших ту или иную ошибку, поскольку один и тот же студент мог допустить несколько ошибок, признанных типичными по результатам оценивания, сумма может превышать 100%.

³ Группировка была проведена из-за разнообразия профилей.

в более высоком уровне несоответствия требованиям работодателей у студентов, обучающихся по профилям групп «Физическая культура и спорт», «История и культурология» (рисунок 2).



Рисунок 2 – Распределение оценок соответствия деятельности студентов по извлечению информации минимальным требованиям по группам профилей подготовки.

Деятельность по извлечению и первичной обработке информации на уровне сложности, соответствующем требованиям работодателей, вызвала больше затруднений – 72% испытуемых не продемонстрировали соответствия своей деятельности требованиям. Допущенные ошибки были разнообразны, но чаще всего фиксировались следующие: некорректная группировка или обобщение ответов для внесения в таблицу (17%); включение в форму избыточной информации (15%), отсутствие структуры для извлечения информации – результаты обобщения ответов представлены списком (10%). Только 7% приступивших к выполнению задания, подготовив корректную форму, позаботились о дополнении перечня оснований для извлечения информации в дальнейшей работе (которая планировалась по условиям модельной ситуации), предусмотрев строку для фиксации тех оснований, которые отсутствуют в представленных ответах, но могут быть обнаружены в ходе дальнейшей работы. В целом, можно констатировать, что сама постановка задачи – заблаговременное создание структуры, в которой будет систематизирована информация по мере ее извлечения из источника – оказалась непривычной для студентов. Также заметно, что необходимость обобщать информацию в процессе ее извлечения существенно снижает точность извлечения информации. Статистически значимые различия между результатами студентов разных вузов не выявлены, как и значимые различия оценок, связанные с полом респондентов, группами профилей подготовки, образовательным бэкграундом студентов.

Деятельность по обработке информации была выполнена примерно на том же уровне. Среди студентов, не продемонстрировавших соответствие сформированности УК в этом аспекте требованиям работодателя, преобладают те, кто вместо результата обработки информации (вывода о предположительных причинах конкретной ситуации) привел информацию из справочных материалов, касающуюся типовых затруднений при переходе к предметному обучению в основной школе (31,5%). Другими распространенными ошибками были несоответствие выводов о вероятных причинах ситуации значимым характеристикам ситуации, прямо обозначенным в источнике (16%) и подмена деятельности по обработке информации деятельностью по ее извлечению: «вывод» касался не причин ситуации на родительском собрании, а причин «ситуации с выполнением домашних заданий» и представлял собой одно из суждений, заимствованных из высказываний родителей (14%). По-видимому, студенты имеют опыт решения задачи вида «сделать вывод», в том числе в отношении конкретных ситуаций.

Но, в их академической практике решение таких задач чаще сводится к установлению соответствия типичному случаю и ситуации.

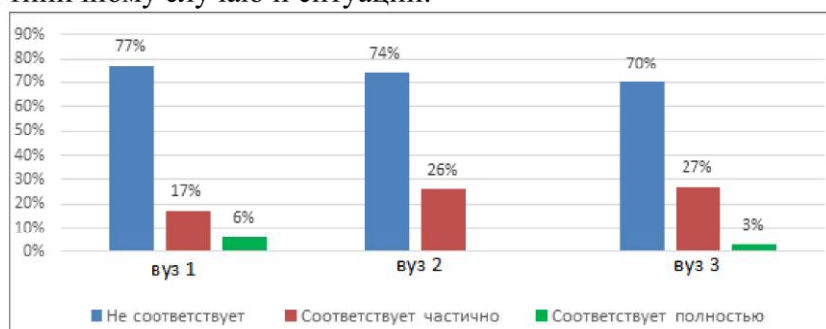


Рисунок 3 – Распределение оценок соответствия деятельности студентов вузов пилотных регионов требованиям работодателей в аспекте «обработка информации»

По результатам статистического анализа обнаружена взаимосвязь (по критерию Хи-квадрат Пирсона $\chi^2=9,6$ (4) для уровня значимости Sig.<0,05) между педагогическим вузом, в котором обучаются будущие учителя, и результатами оценки информационной компетенции по аспекту «обработка информации» (рисунок 3).

Коэффициент корреляции Пирсона обнаруживает различия оценок студентов по аспекту «обработка информации» в зависимости от групп профилей обучения на высоком уровне значимости ($\chi^2=43,9$ (10) при Sig.<0,001). Основные статистически значимые различия заключаются в более высокой доле обучающихся по профилю из группы «Иностранный язык» продемонстрировавших частичное соответствие обработки информации требованиям работодателя; в большем относительном количестве студентов, чья деятельность по обработке информации полностью соответствуют запросу, в группе профилей «Математика и химико-биологические предметы»; в более низкой доле оценок «соответствует частично» у студентов с профилями подготовки из групп «История и культурология», «Русский язык и литература», «Физическая культура и спорт» и «Начальная школа» (рисунок 4). Количество профилей, которое осваивают студенты пилотных регионов в период обучения, слабо связано с оценками соответствия ($\chi^2=6,8$ (2) для Sig.<0,05).

С заданием, нацеленным на оценку информационной компетенции в аспекте «поиск информации» студенты не справились: лишь 1 участник продемонстрировал частичное соответствие деятельности требованиям. Интересно, что затруднения студенты испытывали, уже выполняя предварительную операцию - определения запроса на информацию. По мнению их потенциальных работодателей это менее сложная операция, осуществление которой также входит в их запрос. Почти четверть студентов (24%) запрашивали уже известную им из описания ситуации или из справочных материалов информацию, почти треть (30%) сформулировали запрос на информацию, не нужную для решения задачи, запрос еще 18% студентов был предельно обобщенным, а 11% вместо запроса на информацию называли вид источника, которым они воспользуются, также предельно обобщенно.



Рисунок 4 – Распределение оценок соответствия деятельности студентов требованиям работодателей в аспекте «обработка информации» по количеству профилей подготовки в осваиваемой программе и по группам профилей подготовки.

Можно констатировать, что запрос работодателей на деятельность учителя по поиску информации существенно превышает актуальный уровень сформированности данного аспекта УК студентов. В их опыте, по-видимому, нет деятельности по определению того, какая информация нужна для решения поставленной перед ним задачи, - в академической практике они получают прямые указания на ту информацию, с которой им необходимо ознакомиться.

Коммуникативная компетенция студентов подвергалась оцениванию только в аспекте «письменная коммуникация». 6% и 24% участников продемонстрировали соответственно полное и частичное соответствие своей деятельности требованиям работодателей. В числе тех, кто не продемонстрировал требуемую деятельность, почти четверть участников (23%) получили 0 баллов инструмента проверки. Из них 13% – работы, оценка которых не производилась вследствие недостижения половины минимального объема (нарушение требований к объему характерны для 52% работ), в остальных случаях прекращение проверки было обусловлено отсутствием требуемого содержания. В целом содержание продукта письменной коммуникации оказалось значительно слабее других составляющих. В разделе шкалы «организация» лишь единицы получали балл меньше максимального за логичность и последовательность изложения и за текстовые заимствования. Снижение балла за использованные речевые средства, орфографию и пунктуацию также случалось крайне редко.

Возвращаясь к содержанию, отметим, что наиболее распространенные ошибки были связаны с потерей некоторых позиций родителей при их изложении в обобщенном виде (67%), некорректной или противоречивой интерпретацией позиций родителей (21%), отсутствием требуемого описания причинно-следственных связей, хода своих рассуждений (23%). Ряд участников оценивания вообще предпочли работать с воображаемой ситуацией на родительском собрании пятиклассников, отказавшись от заданной. Таким образом ошибки в извлечении информации снизили качество значительной доли (21%) студенческих работ. При этом можно утверждать, что студентов педагогических вузов целенаправленно и продуктивно обучали организации письменного высказывания.

Обнаружена слабая взаимосвязь результатов с вузом, в котором обучаются студенты, по критерию Хи-квадрат Пирсона $\chi^2=12,7$ (4) на уровне значимости Sig.<0,01. Основные различия относятся к аспекту «частичного освоения»: Зафиксирована более высокая доля испытуемых, продемонстрировавших частичное соответствие требованиям в вузе 1 и менее выраженная – в вузе 3. Оценки студентов, обучающихся по профилям

подготовки, отнесенным к разным группам, статистически значимо различаются по критерию $\chi^2=28,9$ (10) при значимости Sig.<0,001. Более высокий уровень соответствия деятельности требованиям работодателей отличает студентов, готовящихся преподавать иностранные языки, более низкий уровень демонстрируют будущие учителя начальной школы. Кроме того, отрицательные значения стандартизированных остатков свидетельствуют о более низком соответствии по данному аспекту коммуникации студентов, обучающихся по программам с профилями, отнесенными к группам «История и культурология» и «Русский язык и литература» (рисунок 5). Различий по полу и уровню довузовского образования студентов, количества профилей в осваиваемой программе не выявлено.



Рисунок 5 – Распределение оценок соответствия деятельности студентов требованиям работодателей в аспекте «письменная коммуникация» по группам профилей подготовки

Требования к деятельности по анализу ситуации были заданы потенциальными работодателями на наиболее высоком уровне из всех аспектов компетенции разрешения проблем, и полное соответствие своей деятельности этим требованиям удалось продемонстрировать 1 человеку, частичное – 3% участников. 73% участникам оценивания не удалось набрать ни одного балла инструмента проверки. Полученные результаты свидетельствуют о том, что деятельность по определению критериев для анализа в соответствии с задачей является для студентов новой. 23% студентов записали типовые (видимо, ранее изученные) критерии для комплексного анализа ситуации в классе, еще 11% - для анализа педагогической или родительской инициативы. Предельно обобщенные формулировки («обоснованность», «эффективность» и т.п.) без связи с целью анализа и ситуацией предложили 34% испытуемых; еще 26% конкретизировали критерии, но они не соответствовали задаче анализа и/или ситуации. Последнее может быть связано с затруднениями при извлечении информации из источника с описанием ситуации.

Частично или полностью с заданием, предназначенным для оценки деятельности по целеполаганию и планированию, справились 25% студентов. Наиболее распространенными недостатками работ стала подмена обоснования выбора способа достижения цели его описанием или общими словами (24%) и ошибки в постановке задач: представлена совокупность задач, недостаточная для достижения цели (27%), более половины задач сформулированы неконкретно (15%), более половины задач не являются проектными, относятся к предпроектному этапу (17%, а в 10% работ – все задачи), задачи поставлены на разном уровне декомпозиции, например, имеются задачи по обеспечению мероприятия ресурсами, а самого проведения мероприятия в перечне задач нет (16%).

Можно предполагать, что студенты ознакомлены с деятельностью по целеполаганию и планированию в контексте разработки и реализации проектов (УК 2 в составе требований ФГОС ВО). Скорее всего, это было теоретическое ознакомление или

выполнение работ предпроектного этапа, о чем свидетельствует их сосредоточенность на задачах изучения ситуации. Статистический анализ выявил взаимосвязь по критерию Хи-квадрат Пирсона $\chi^2=32,2$ (4) на высоком уровне значимости Sig.<0,001 между результатами оценки и вузом, в котором обучается студент. В вузе 1 чаще фиксируется оценка частичное соответствие и реже – несоответствие требованиям, чем в двух других пилотных вузах (рисунок 6).

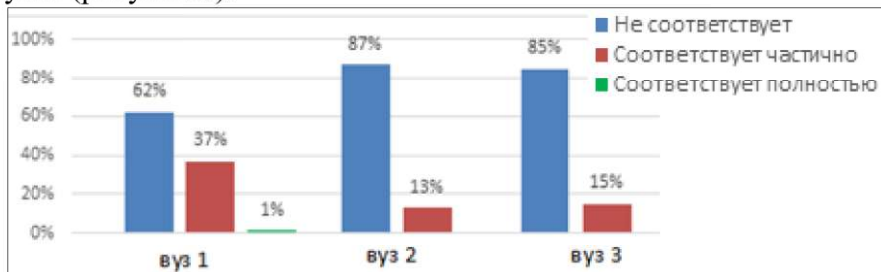


Рисунок 6 – Распределение оценок соответствия деятельности студентов вузов пилотных регионов требованиям работодателей в аспекте «целеполагание и планирование»

Обнаружена взаимосвязь с профилем подготовки по критерию Хи-квадрат Пирсона ($\chi^2=26,93$ при Sig.<0,003). Анализ стандартизированных остатков показывает наибольшие расхождения оценок по профильным группам: низкая доля частичного соответствия и высокая – несоответствия требованиям работодателей деятельности по целеполаганию и планированию в группе профилей «Физическая культура и спорт»; высокая доля полного соответствия требованиям работодателей в группе профилей «История и культурология»; высокая доля частичного соответствия требованиям работодателей среди студентов, обучающимся по профилям, отнесенным к группе «Иностранный язык». Слабая корреляция с численностью осваиваемых профилей по данному аспекту прослеживается по критерию Хи-квадрат Пирсона ($\chi^2=6,06$ (2) при Sig.<0,05). В случаях обучения по программе с двумя профилями подготовки мера соответствия требованиям работодателей увеличивается (рисунок 7).



Рисунок 7 – Распределение оценок соответствия деятельности студентов требованиям работодателей в аспекте «целеполагание и планирование» по количеству и по группам профилей подготовки

Частичное соответствие деятельности требованиям работодателей в аспекте компетенции разрешения проблем «оценка результата деятельности» продемонстрировали 28% студентов (полное - только 2 человека). Типичные ошибки

будущих педагогов в первую очередь связаны с работой с критериями. Наиболее серьезное отклонение – оценка продукта производится не на основании заданных критериев, а по основаниям, предложенным самим студентом и понятным только из его комментариев (19%). К другим распространенным недостаткам работ можно отнести несоответствие оценки и/или комментариев критерию (23%) и повтор критериев с отрицанием вместо указаний на несоответствующие критерию характеристики продукта в комментариях (11%). В целом можно предположить, что опыт оценки продукта (в частности, продукта учебной деятельности) по критериям у студентов имеется, однако он связан с оцениванием однотипных продуктов по критериям, получившим подробное разъяснение.

По результатам статистического анализа не обнаружено значимых корреляций между результатами студентов и такими параметрами группы участников как пол, образовательный бэкграунд и профиль подготовки, по которому обучается студент. Также не обнаружено различий в результатах студентов разных пилотных вузов.

Заключение. Результаты пилотной оценки уровня сформированности УК студентов педагогических специальностей выпускных курсов в трех пилотных вузах свидетельствуют о том, что готовность будущих учителей к реализации универсальных способов деятельности в неопределенных ситуациях существенно ниже, чем заявлено в запросах их потенциальных работодателей.

Анализ результатов работ позволяет сделать вывод о том, что типичные ошибки студентов прямо или косвенно (опосредованно) обусловлены следующими причинами:

- 1) некорректным выполнением той или иной операции в составе деятельности, требования к которой обозначены работодателями;
- 2) дефицитами деятельности по извлечению информации и формированию запроса на информацию при работе с описанием ситуации;
- 3) недостатком опыта применения универсальных способов деятельности в разнообразных конкретных ситуациях.

Первая причина повлияла на результативность при выполнении всех заданий, нацеленных на оценку различных аспектов информационной компетенции и компетенции разрешения проблем и стала решающим фактором при выполнении задания по анализу ситуации и поиску информации.

Зависимость успешности студентов от качества деятельности по извлечению информации наиболее ярко проявилась при выполнении заданий, позволяющих оценить УК в аспектах «письменной коммуникации», «обработка информации» и «оценка результата (продукта) деятельности». Недостаток практического опыта переноса универсального способа деятельности в разные контексты повлиял в первую очередь на выполнение заданий в аспектах «целеполагание и планирование» и «анализ ситуации» компетенции разрешения проблем.

По результатам статистического анализа выявлены следующие значимые связи между различными переменными исследования:

- с вузом, в котором обучаются будущие учителя обнаруживает статистически значимые взаимосвязи результативность продемонстрированной ими деятельности по письменной коммуникации и по целеполаганию и планированию;
- с количеством профилей подготовки в составе образовательной программы слабо взаимосвязана успешность деятельности по целеполаганию и планированию и по обработке информации (более успешны студенты, чья программа включает два профиля подготовки);

- обнаружены статистически значимые взаимосвязи сформированности УК с содержанием профиля(-ей) подготовки студентов в следующих аспектах: «извлечение информации и первичная обработка информации», «письменная коммуникация», «обработка информации», «целеполагание и планирование».

Это означает, что особенности организации образовательного процесса в вузах, как и осваиваемое студентами содержание образования являются инструментами влияния на формирование или развитие универсальных компетенций студентов.

По результатам исследования можно заключить, что в настоящее время педагогические вузы не удовлетворяют запросы потенциальных работодателей их выпускников на уровень сформированности универсальных компетенций своих выпускников. При этом запросы работодателей не противоречат требованиям ФГОС ВО к этим результатам образования, а позволяют конкретизировать требования к отдельным УК.

Таким образом, можно рекомендовать вузам предпринять следующие шаги:

- расширить перечень показателей сформированности УК за счет включения в него требований работодателей;

- предусмотреть распределение показателей по структурным единицам учебного плана и оценивание соответствующего показателя в рамках промежуточного контроля;

- обеспечить стартовую диагностику уровня сформированности УК и краткосрочные тренинги, позволяющие компенсировать дефициты и выровнять уровень УК первокурсников;

- спланировать в содержании всех модулей образовательной программы деятельность, обеспечивающую перенос УК в разные предметности и контексты.

- обеспечить интеграцию профессиональных и универсальных компетенций через создание и реализацию в образовательном процессе реестра педагогических ситуаций, требующих применения как специальных (профессиональных) так и универсальных (в силу неопределенности и субъективной новизны ситуации) способов деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Алмазова, А.А. Ключевые аспекты формирования «мягких навыков» у будущих педагогов [Текст] / А.А. Алмазова, Е.Л. Ерохина, В.Ф. Чертов, О.В. Шаронова // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 259–268. – DOI: 10.31862/1819-463X-2022-6-259-268.

2 Синякова, М.Г. О диагностических методиках изучения развития универсальных компетенций у студентов [Текст] / М.Г. Синякова, А.В. Крупкин // Международный журнал экспериментального образования. – 2019. – № 6. – С. 42–46. – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11921> (дата обращения: 10.09.2025).

3 Поддержка и развитие «мягких» навыков в школе: атлас практических решений [Текст] / под ред. М.С. Добряковой, Е.И. Казаковой. – М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее»; Мультивейс Бизнес Групп, 2023. – 250 с.

4 Михайлова, С.В. Развитие надпрофессиональных компетенций студентов технических направлений университета [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 5.8.7. – Екатеринбург, 2023. – 206 с.

5 Цымбалюк, А.Э. Психологическое содержание soft skills [Текст] / А.Э. Цымбалюк, В.О. Виноградова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 6 (111). – С. 120–127. – DOI: 10.24411/1813-145X-2019-568.

6 Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования [Текст] / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А.

Баранников, И.М. Реморенко // Современная аналитика образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – № 2 (19). – 26 с.

7 Nguyen, N.T.L. How to develop four competencies for teacher educators [Text] / N.T.L. Nguyen // *Frontiers in Education*. – 2023. – Vol. 8. – DOI: 10.3389/feduc.2023.1147143.

8 Dervenis, C. A review of research on teacher competencies in higher education [Text] / C. Dervenis, P. Fitsilis, O. Iatrellis // *Quality Assurance in Education*. – 2022. – Vol. 30. – P. 199–220. – DOI: 10.1108/QAE-08-2021-0126.

9 Tack, H. Learning and design principles for teacher educators' professional development [Text] / H. Tack, R. Vanderlinde, Y. Bain, W. Kidd, M. O'Sullivan, A. Walraven // *Teacher Educators and Their Professional Development*. – London: Taylor & Francis, 2021.

10 Модель оценки компетенций, необходимых для осуществления воспитательной деятельности педагогическим работникам образовательных организаций [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu-monitoring.ru/elementor-2034/?ysclid=lt5zw0t27s726704566> (дата обращения: 10.09.2025).

11 Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета [Текст] : коллективная монография / под науч. ред. И.Ю. Тархановой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. – 383 с.

12 Грачева, Д.А. Роль контекста в заданиях сценарного типа для измерения универсальных навыков [Текст] / Д.А. Грачева // *Вопросы образования*. – 2023. – № 3. – С. 62–91. – DOI: <https://doi.org/10.17323/vo-2023-16901>.

13 Садова, А.Р. Измерение критического мышления взрослых: методология и опыт разработки [Текст] / А.Р. Садова, Ю.С. Хиль, Т.В. Пащенко, К.В. Тарасова // *Современная зарубежная психология*. – 2022. – Т. 11. – № 4. – С. 105–116. – DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110409>.

14 Спасенников, В.В. Компетентностная образовательная парадигма в контексте особенностей ее практической реализации при формировании универсальных компетенций [Текст] / В.В. Спасенников // *Человек и образование*. – 2022. – № 4. – С. 41–52. – DOI: 10.54884/S181570410023766-7.

15 Алашеев, С.Ю. Структура требований российских работодателей к универсальным компетенциям учителя [Текст] / С.Ю. Алашеев, Г.Б. Голуб, Т.Г. Кутейницына, Н.Ю. Посталюк, В.А. Прудникова // *Ярославский педагогический вестник*. – 2024. – № 5 (140). – С. 102–122. – DOI: 10.20323/1813-145X-2024-5-140-102. – URL: <https://elibrary.ru/RFHVEL>.

REFERENCES

1 Almazova, A.A., Erokhina, E.L., Chertov, V.F., Sharonova, O.V. Klyuchevye aspekty formirovaniya «myagkikh navykov» u budushchikh pedagogov [Key aspects of developing “soft skills” among future teachers]. *Nauka i shkola*, (2022), № 6: 259–268. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-6-259-268. – (In Rus).

2 Sinyakova, M.G., Krupkin, A.V. O diagnosticheskikh metodikakh izucheniya razvitiya universal'nykh kompetentsii u studentov [On diagnostic methods for studying the development of universal competencies in students]. *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, (2019), № 6: 42–46. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11921> (accessed: 10.09.2025). – (In Rus).

3 Podderzhka i razvitie «myagkikh» navykov v shkole: atlas prakticheskikh reshenii [Support and development of “soft” skills at school: an atlas of practical solutions]. Eds. M.S.

Dobryakova, E.I. Kazakova. Moscow: Blagotvoritel'nyi fond «Vklad v budushchee»; Multiveis Biznes Grupp, (2023): 250 s. – (In Rus).

4 Mikhailova, S.V. Razvitie nadprofessional'nykh kompetentsii studentov tekhnicheskikh napravlenii universiteta [Development of supra-professional competencies of technical university students] : diss. ... kand. ped. nauk : 5.8.7. Ekaterinburg, (2023): 206 s. – (In Rus).

5 Tsymbalyuk, A.E., Vinogradova, V.O. Psikhologicheskoe sodержanie soft skills [The psychological content of soft skills]. Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik, (2019), № 6 (111): 120–127. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-568. – (In Rus).

6 Frumin, I.D., Dobryakova, M.S., Barannikov, K.A., Remorenko, I.M. Universal'nye kompetentnosti i novaya gramotnost': chemu učit' segodnya dlya uspekha zavtra. Predvaritel'nye vyvody mezhdunarodnogo doklada o tendentsiyakh transformatsii shkol'nogo obrazovaniya [Universal competencies and new literacy: what to teach today for success tomorrow. Preliminary conclusions of an international report on school education transformation trends]. Sovremennaya analitika obrazovaniya. Moscow: NIU HSE, (2018), № 2 (19): 26 s. – (In Rus).

7 Nguyen, N.T.L. How to develop four competencies for teacher educators. Frontiers in Education, (2023), Vol. 8. DOI: 10.3389/educ.2023.1147143. – (In Eng).

8 Dervenis, C., Fitsilis, P., Iatrellis, O. A review of research on teacher competencies in higher education. Quality Assurance in Education, (2022), Vol. 30: 199–220. DOI: 10.1108/QAE-08-2021-0126. – (In Eng).

9 Tack, H., Vanderlinde, R., Bain, Y., Kidd, W., O'Sullivan, M., Walraven, A. Learning and design principles for teacher educators' professional development. In: Teacher Educators and Their Professional Development. London: Taylor & Francis, (2021). – (In Eng).

10 Model' otsenki kompetentsii, neobkhodimyykh dlya osushchestvleniya vospitatel'noi deyatel'nosti pedagogicheskimi rabotnikami obrazovatel'nykh organizatsii [Model for assessing competencies necessary for the educational activities of teaching staff of educational institutions]. URL: <https://edu-monitoring.ru/elementor-2034/?ysclid=lt5zw0t27s726704566> (accessed: 10.09.2025). – (In Rus).

11 Izmerenie i otsenka sformirovannosti universal'nykh kompetentsii obuchayushchikhsya pri osvoenii obrazovatel'nykh programm bakalavriata, magistratury, spetsialiteta [Measurement and evaluation of the formation of universal competencies of students in bachelor's, master's, and specialist's programs] : collective monograph. Ed. by I.Yu. Tarkhanova. Yaroslavl: RIO YaGPU, (2018): 383 s. – (In Rus).

12 Gracheva, D.A. Rol' konteksta v zadaniyakh stsenarnogo tipa dlya izmereniya universal'nykh navykov [The role of context in scenario-based tasks for assessing universal skills]. Voprosy obrazovaniya, (2023), № 3: 62–91. DOI: <https://doi.org/10.17323/vo-2023-16901>. – (In Rus).

13 Sadova, A.R., Khil', Yu.S., Pashchenko, T.V., Tarasova, K.V. Izmerenie kriticheskogo myshleniya vzroslykh: metodologiya i opyt razrabotki [Measuring critical thinking in adults: methodology and development experience]. Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya, (2022), Vol. 11, № 4: 105–116. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110409>. – (In Rus).

14 Spasennikov, V.V. Kompetentnostnaya obrazovatel'naya paradigma v kontekste osobennosti ee prakticheskoi realizatsii pri formirovanii universal'nykh kompetentsii [Competence-based educational paradigm in the context of its practical implementation in the formation of universal competencies]. Chelovek i obrazovanie, (2022), № 4: 41–52. DOI: 10.54884/S181570410023766-7. – (In Rus).

15 Alasheev, S.Yu., Golub, G.B., Kuteinitsyna, T.G., Postalyuk, N.Yu., Prudnikova, V.A. Struktura trebovaniy rossiiskikh rabotodatelei k universal'nym kompetentsiyam uchitelya [The

structure of Russian employers' requirements for teachers' universal competencies]. Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik, (2024), № 5 (140): 102–122. DOI: 10.20323/1813-145X-2024-5-140-102. URL: <https://elibrary.ru/RFHVEL>. – (In Rus).