

УДК 378

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Борисова М.Н., Воронов М.П.*ФГБОУ ВПО «Уральский государственный лесотехнический университет», Екатеринбург,
e-mail: mstrk@yandex.ru*

Идеи о стандартизации и создании единого европейского пространства высшего образования положили начало Болонскому процессу, который предполагал введение на законодательном уровне новых для многих стран академических степеней, а также переход от «знаниевой» образовательной системы к «компетентностной». Проблемы внедрения компетентностного подхода в систему образования рассматривались многими российскими и зарубежными авторами. В работе проведен обзор публикаций на тему проблем реализации компетентностного подхода начиная с 1980-х годов и по наше время.

Ключевые слова: компетентностная модель, высшее образование, компетенции

THE APPEARANCE AND FORMATION OF COMPETENCY-BASED EDUCATION

Borisova M.N., Voronov M.P.*Ural State Forest Engineering University, Ekaterinburg, e-mail: mstrk@yandex.ru*

The ideas on standardization and creation of a single European higher education area marked the beginning of Bologna process, which required the introduction of new academic degrees at the legislative level in many countries, and required a shift from «knowledge based» educational system to «competence». Problems of competence approach in the education system was considered by many Russian and foreign authors. Within this work a scientific review of publications on problems of competence-based education for the period from 1980 until the present time has been performed.

Keywords: competency-based model, higher education, competences

В связи с переходом образовательных учреждений всего мира к единому европейскому пространству, актуальной темой среди авторов является анализ компетентностного подхода в образовании: необходимость его внедрения, отличия от традиционной системы образования, пути реализации через выявление ключевых компетенций, применение информационных технологий в рамках подхода, анализ формирования требуемых образовательных стандартов компетенций. Данные темы рассматривались многими авторами, как российскими, так и зарубежными, и продолжают рассматриваться и в наше время (Mertens, 1974; Johnson, 1974; Katz, 1974; Bippus, 1976; Spady, 1977; Keefe, Georgiades, 1978; McCarthy, 1978; Cummings, Bell, 1979; Dickson, 1979; Mahon, 1980; Tyo, 1980; Habermehl, 1980; Ratcliff, 1984; Collins, 1984; White 1991; Erridge, Perry, 1994; Hyland, 1994; Hyland, 1996; Chappell, 1996; Winter, Maisch, 1996; Ecclestone, 1997; Gonczi, 1997; Kerka, 1998; Lum, 1999; Jochems, Schlusmans, 1999; Сахарова, 1999; Шишов, 1999; Агапов, 2000; Шишов, 2000; Шишов, 2001; Байденко, Занворт, 2001; Оскарсон, 2001; Агапов, 2001; Boon, Klink, 2001; Garavan, McGuire, 2001; Днепров, 2002; Соловова, 2002; Хуторской, 2002; Болотов, 2003; Зимняя, 2003; Зеер, 2004; Лебедев, 2004; Шадриков, 2004; Рубин, 2005; Борисова, 2006; Григорьева,

2006; Ильязова, 2006; Беспарточный, 2007; Комарова, Шереева, 2007; Ильязова, 2008; Вербицкий, Ларионова, 2009; Kumpikaite, Alas, 2009; Ciarniene et al., 2010; Логун, 2010; Ретивых, Селезнев, 2011; Ярыгина, 2011; Слугина, Гриняк, 2012; Коняхина, 2012; Назарова, Назаров, 2013; Прозорова, 2013; Высоцкая, 2014; Давыдова, 2014; Зенкина, 2014; Ягафарова, 2014; Воронов и др., 2015; Томакова, Брежнева, 2015 и другие).

Начало развития идеи о создании единого европейского пространства высшего образования можно отнести к 90-ым годам, когда европейские страны активно обсуждали проблемы сегментации высшего образования. Итогом стало подписание в 1998 году Сорбоннской декларации министрами образования четырех стран (Франции, Германии, Великобритании и Италии), цель которой заключалась в стандартизации систем высшего образования разных стран и создание единого образовательного и научного пространства.

Так было положено начало Болонского процесса, который предполагал введение на законодательном уровне новых для многих стран академических степеней, а также переход от «знаниевой» образовательной системы к «компетентностной».

В 1999 году к Болонскому процессу присоединилось 29 стран путем подписания Болонской декларации, согласно которой

участники взяли на себя обязательства до 2010 года реформировать системы образования в соответствии с основными требованиями. Россия присоединилась к процессу в сентябре 2003 года.

В связи с тем, что основные идеи о реформировании образования выдвигались европейскими странами, первыми изучать данные проблемы стали зарубежные авторы, причем сам термин «компетентностное образование» начал активно изучаться авторами еще задолго до подписания Болонской декларации в 70–80-х годах. Всевозможные мнения по поводу «компетентностного» подхода были описаны различными авторами в таких известных для тех времен журналах как «Journal of Teacher Education», «Educational Researcher», «NASSP Bulletin» и др. (Johnson, 1974; Bippus, 1976; Spady, 1977; Keefe, Georgiades, 1978; McCarthy, 1978; Cummings, Bell, 1979; Dickson, 1979; Mahon, 1980; Tyo, 1980; Habermehl, 1980; Ratcliff, 1984; Collins, 1984).

В 90-е годы, тема компетенций продолжала активно обсуждаться среди зарубежных авторов (White 1991; Erridge, Perry, 1994; Hyland, 1994; Hyland, 1996; Chappell, 1996; Winter, Maisch, 1996; Ecclestone, 1997; Gonczi, 1997; Kerka, 1998; Lum, 1999 и др.)

Относительно проблемы применения «компетентностного» подхода в образовании было много споров, и много критики. Многие авторы тех времен подчеркивали, что компетентность – расплывчатое понятие, и сам подход является концептуально неправильным, эмпирически ущербным и недостаточно развитым для внедрения в сферу высшего образования (Spady, 1977; Habermehl, 1980; Ratcliff, 1984; Hyland, 1994; Hyland, 1996; Chappell, 1996; Ecclestone, 1997).

Отношение к данному подходу было настолько негативным, что в названиях работ некоторых авторов даже прослеживалась некая ирония: «Competency based education: a bandwagon in search of a definition» (Spady, 1977), «Competency-based education – will it rob Peter to pay Paul?» (Habermehl, 1980).

Т. Hyland утверждал, что если и можно сформулировать требуемые результаты к высшему образованию, то они точно не могут вписаться в узкий список компетенций. Он видел негативные стороны «компетентностной» модели обучения, однако сам не отрицал того, что влияние компетентностно-ориентированного образования распространяется на многие сферы жизни человека.

Уже в те времена многие авторы понимали, что с развитием экономики, работодатели стали ценить работников, способных легко адаптироваться под любые изменения,

что противоречило техническому акценту на специализацию в традиционных системах образования. Они видели достоинства «компетентностной» системы в удовлетворении потребностей работодателей в адаптивной рабочей силе, и предоставлении заинтересованным лицам возможностей для достижения требуемой производительности на рабочем месте. Иными словами, конкурентоспособность заключалась уже не в обладании знаниями, а в индивидуальных чертах человека, в способности применять и модифицировать эти знания, адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям. Компетентность рассматривалась как сложная взаимосвязь знаний, отношений, навыков и значений, отображаемых в контексте выполняемых задач (White, 1991; Erridge, Perry, 1994; Winter, Maisch, 1996; Gonczi, 1997).

К. Ecclestone не видела в экономической основе компетентностного подхода положительных сторон и утверждала, что его применение противоречит более культурным и социальным целям обучения.

Критическое отношение к компетентностному подходу в большинстве случаев было связано с неправильным пониманием его особенностей и попыткой найти четкую связь с термином «компетентность». G. Lum посвятил данной проблеме большую статью в журнале «The Journal of the Philosophy of Education Society of Great Britain» в 1999 году, в которой он проанализировал мнения различных авторов по поводу внедрения компетентностной модели образования. Он отмечал, что критика авторов по поводу отсутствия какого-либо окончательного определения «компетентности» оправдана, однако, это лишь указывает на признаки более фундаментальных языковых проблем, но не проблем применения компетентностного подхода. Компетентностный подход по его мнению должен рассматриваться как новая методологическая стратегия образования.

Jochems W. и Schlusmans K. (1999) в своей работе обозначили основные отличия компетентностно-ориентированного подхода от традиционной системы образования, показав его преимущества и достоинства (табл. 1).

В том же году начали публиковаться первые работы отечественных авторов, посвященные применению компетентностного подхода в России (Сахарова, 1999; Шишов, 1999; Шишов, 2000; Шишов, 2001; Агапов, 2000; Агапов, 2001).

В России отношение к компетентностному подходу было наименее критичным, чем в зарубежных странах.

Таблица 1

Сравнение традиционного и компетентностного образования

Традиционное образование	Компетентностное образование
Учебная программа базируется на знаниях, Навыках, необходимых для определенной дисциплины	Учебный план базируется на компетенциях, необходимых при выполнении заданий и для решения практических или проблемных ситуаций
Обучающиеся изучают заранее определенное содержание дисциплины	Обучающиеся выполняют практические задания
Все обучающиеся проходят одну и ту же программу	Учебная программа зависит от начального уровня обучающихся
Тестируются знания	Тестируются навыки и умения применения знаний
Знания проверяются тренажером, преподавателем	Существует система самооценки и экспертной оценки
Формируются навыки по отдельным модулям	Общие навыки интегрированы в практические задачи
Учебные блоки являются производными от отдельных дисциплин	Учебные блоки в основном междисциплинарные

Источник – Jochems, Schlusmans, 1999.

Начиная с 1999 года и по наше время, отечественные авторы активно обсуждают необходимость компетентностного подхода в современном образовании (Сахарова, 1999; Шишов, 1999; Шишов, 2000; Шишов, 2001; Агапов, 2000; Агапов, 2001; Зимняя, 2003; Зеер, 2004; Лебедев, 2004; Шадриков, 2004; Григорьева, 2006; Ильязова, 2006; Беспарточный, 2007; Ильязова, 2008; Вербицкий, Ларионова, 2009; Логун, 2010; Коняхина, 2012; Назарова, Назаров, 2013; Прозорова, 2013; Костюченко, 2015; Никитина, 2015 и др.)

Н.В. Сахарова (1999) поддерживала точку зрения зарубежных авторов (White, 1991; Erridge, Perry, 1994; Winter, Maisch, 1996; Gonczi, 1997) о влиянии сложившейся социально-экономической ситуации в мире на требования к потенциалу специалистов и их конкурентоспособности. Однако, компетентностный с ее точки зрения, рассматривается не как новая образовательная парадигма, а как интеграция традиционного и инновационного образования с целью эффективной социализации личности (рис. 1).



Рис. 1. Модель интегрированной образовательной системы (Источник – Сахарова, 1999)

Согласно этой схеме обе формы образования взаимодополняют друг друга без каких-либо противоречий, распределяя функции следующим образом: традиционное образование отвечает за реализацию теоретических знаний, а инновационное образование – за реализацию творческих способностей и личностного потенциала.

В отличие от Н.В. Сахаровой, И.А. Зимняя в своих работах (2003) рассматривает компетентный подход как совершенно новое направление в образовании, обуславливающее процесс смены образовательной парадигмы. Обеспечение более полного, личностно- и социально-интегрированного образования выразилось в понятиях «компетенция/компетентность», которые по ее мнению являются самым широким определением «адекватного проявления социальной жизни человека в современном обществе».

Само определение «компетенции» первым из российских авторов стал рассматривать в своих работах С.Е. Шишов с соавторами. Его определение компетенции как общей способности специалиста мобилизовать свои знания и умения в профессиональной деятельности послужило основанием для обсуждения данного термина многими авторами (Днепров, 2002; Соловова, 2002; Хуторской, 2002; Болотов, 2003; Зеер, 2004).

Э.Д. Днепров (2002) определяет компетенцию как «готовность обучающихся использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач».

Е.Н. Соловова (2002) обращала внимание на то, что компетенция отличается от навыков тем, что всегда связана с психологической готовностью к сотрудничеству и взаимодействию в процессе решения различных проблем, т.е. с личностными качествами.

По А.В. Хуторскому (2002) «компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним».

В.А. Болотов (2003) говорил, что компетентность является «не столько следствием обучения и формирования компетенций, сколько результатом самоорганизации индивида, обобщения его личностного практического опыта».

Э.Ф. Зеер (2004) также связывал компетенции с психологическими составляющими, такими как самоорганизация, самостоятельность и самоконтроль.

Каждый автор дает свое определение компетенции, однако мнения сходятся в том, что понятие компетенции связано со способностью использовать и применять знания и умения в профессиональной деятельности, различных практических задачах.

Особое место среди публикаций занимает тема содержания или классификации компетенций, которая активно обсуждается и в настоящее время. Авторы предлагают различные виды компетенций, которые, по их мнению, должны формироваться у обучающихся (Katz, 1974; Boon, Klink, 2001; Garavan, McGuire, 2001; Зимняя, 2003; Зеер, 2004; Лебедев, 2004; Шадриков, 2004; Рубин, 2005; Kumpikaite, Alas, 2009; Ciarniene et al., 2010; Ягафарова, 2014; Воронов и др., 2015 и др.).

Также рассматривается авторами такой термин как «ключевые компетенции» (Mertens, 1974; Байденко, Занворт, 2001; Оскарсон, 2001; Зимняя, 2003; Зеер, 2004; Лебедев, 2004 и др.).

Первые классификации компетенций и выделение ключевых навыков были очень обобщенными, применимыми не столько к образовательному аспекту, сколько к жизни в целом.

Mertens (1974) разделял ключевые компетенции на 4 группы:

1. Основные компетенции (например, логическое мышление)
2. Горизонтальные компетенции (например, передача знания с одного языка на другой)
3. Вездесущие элементы (компетенции, требуемые везде, например, арифметические)
4. Факторы времени (применимость компетенции с течением времени).

Б. Оскарсон (2001) обращал внимание на то, базовые компетенции развиваются в дополнение к профессиональным. Такие ключевые компетенции включают:

- Способность работать в команде;
- Планирование;
- Разрешение проблем;
- Творческий потенциал;
- Лидерские качества;
- Предпринимательские качества;
- Организационные навыки;
- Коммуникативные навыки.

Однако подобный список базовых компетенций больше похож на основные навыки, необходимые для их формирования. Само определение базовых компетенций Б. Оскарсон приводил как «личностные и межличностные качества, способности, навыки, качества, которые выражены в различных формах и многообразных ситуациях работы и социальной жизни».

И.А. Зимняя (2003) предлагала очень широкую классификацию ключевых компетенций:

1. Личностные компетенции:
 - здоровьесбережения;
 - ценностно-смысловой ориентации в Мире;
 - интеграции;
 - гражданственности;
 - самосовершенствования саморегулирования, саморазвития.

2. Компетенции социального взаимодействия:

- социального взаимодействия;
- общения.

3. Компетенции деятельности человека:

- познавательной деятельности;
- деятельности человека;
- информационных технологий).

Под здоровьесбережением И.А. Зимняя (2003) понимала знание и соблюдение норм здорового образа жизни, а также осознание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены; понимание необходимости физической культуры в жизни человека.

Ценностно-смысловая ориентация в мире выражаются через ценности культуры, истории, религии, бытия.

Компетенции интеграции формируют такие навыки как способность структурировать знания, накапливать их и трансформировать.

Под гражданственностью понимается патриотизм, осознание необходимости соблюдения прав и обязанностей гражданина.

Компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития играют важную роль в профессиональном, языковом и культурном развитии.

Компетенции социального взаимодействия формируют навыки взаимодействия с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, разрешения конфликтных ситуаций.

Компетенции в общении выражаются в устном, письменном виде, в виде диалога, монолога, порождения и восприятия текста. Они формируют навыки делового общения, делопроизводства, иноязычного общения.

Компетенция познавательной деятельности относится к постановке и решению познавательных задач; выработке нестандартных решений.

Компетенции деятельности формируют навыки планирования, проектирования, моделирования, прогнозирования, исследовательской деятельности, ориентации в разных видах деятельности.

Компетенции информационных технологий – прием, переработку, выдачу информации; преобразование информации (чтение, конспектирование); владение электронной, интернет технологией.

Данные компетенции Зимняя (2003) предлагала рассматривать со стороны таких аспектов, как мотивационный, когнитивный, поведенческий и ценностно-смысловой, а также эмоционально-волевой.

Зеер Э.Ф. (2004) в своей классификации рассматривал ключевые квалификации как «метапрофессиональные образования широкого радиуса использования, включающие базовые компетентности, ключевые компетенции и метапрофессиональные качества». Причем каждый из элементов включает мотивационный и эмоционально-волевой компоненты и имеет отчетливо выраженную практико-ориентированную, деятельностьную направленность (рис. 2).



Рис. 2. Взаимосвязь образовательных конструктов ключевых квалификаций (Источник – Зеер, 2004)

Классификация Зеера Э.Ф. очень похожа на современную классификацию компетенций по федеральному государственному стандарту образования (ФГОС; ФГОС 3+). Базовые компетенции сопоставляются с общекультурными, метапрофессиональными – с общепрофессиональными, а ключевые – с профессиональными компетенциями. Именно на эти три вида подразделяются компетенции, необходимые для формирования соответствующих навыков у обучающихся в настоящее время.

И.Б. Шмигирилова (2012) выделила факторы, способствующие формированию ключевых компетенций:

- деятельностный характер обучения, т.е. трансформация содержания обучения в целостный проект деятельности, которой должны овладеть учащиеся;
- ориентация учебного процесса на разные виды деятельности, способствующие развитию различных качеств личности;
- перенос акцентов в обучении с увеличения объема информации, предназначенной для усвоения учащимися, на формирование умений ее добывать и использовать;
- расширение области приложения формируемых знаний, действий и отношений на уровне реализации межпредметной деятельности;
- развитие самостоятельности и ответственности ученика за результаты своей деятельности;
- построение учебной деятельности, требующей сотрудничества, взаимодействия, коммуникации, самоконтроля и рефлексии;
- обеспечение многообразия форм взаимодействия;
- представление проектируемой деятельности в процессуальной форме в виде системы заданий и задачных ситуаций, обеспечивающих ориентировку как в предметной так и в ценностной сфере;
- мотивационное обеспечение и ценностная ориентация деятельности на основе создания возможностей самореализации участников учебного процесса.

В работах некоторых авторов об итогах внедрения компетентного подхода в России отмечается, что выделение тех или иных компетенций как основных зависит от региональной и ВУЗовской направленности (Григорьева, 2006; Беспарточный, 2007). Несмотря на то, что список компетенций для определенных направлений подготовки установлен федеральным стандартом, учебное заведение вправе по своему усмотрению делать акценты на те или иные компетенции через определенные дисциплины, что определяется в первую очередь экономической

и политической ситуацией в соответствующем регионе России.

Особое место с начала 2000-х годов занимает тема применения информационных технологий при формировании различных компетенций федерального стандарта у обучающихся (Борисова, 2006; Комарова, Шереева, 2007; Ретивых, Селезнев, 2011; Ярыгина, 2011; Слугина, Гриняк, 2012; Баена, 2013; Попов и др., 2013; Высоцкая, 2014; Давыдова, 2014; Зенкина, 2014; Томакова, Брежнева, 2015 и др.).

Результаты исследований по определению доминантной формы восприятия информации у учащихся подтвердили адекватность применения информационных технологий для образного восприятия информации ввиду преобладания среди учащихся кинестетической формы репрезентативной системы (Ретивых, Селезнев, 2011).

Использование информационных технологий также позволяет создать такую информационно-образовательную среду, которая позволяет реализовать дидактические принципы индивидуализации, наглядности, творческой активности, повышения самообразования (Томакова, Брежнева, 2015).

Среди работ посвященных анализу федеральных государственных стандартов рассматриваются такие проблемы, как составление учебных программ и организация предметно-информационной развивающей среды в соответствии с требованиями федеральных стандартов (Батурина и др., 2012; Александров, 2013; Самодурова, 2014; Михайлова, Корнеева, 2015 и др.).

Переход к компетентностной модели обучения стал основой для проектирования новых средств оценки качества профессиональной подготовки обучающихся. Авторами были рассмотрены научно-методические аспекты создания средств оценки знаний и формируемых компетенций в соответствии с федеральными стандартами (Бурмистрова, 2012; Степанова, 2014; Темнякина, 2015; Борисова, Воронов, 2015 и др.). Именно система оценки качества обучения является одной из важных составляющих в успешной реализации федерального государственного образовательного стандарта в рамках компетентностного подхода.

О.Н. Степанова (2014) предложила одну из самых лучших систем средств для текущей и промежуточной аттестации знаний учащихся бакалавриата, которая включала:

1. Задания для оценки знаний;
2. Задания направленные на оценку готовности учащихся решать практические задачи в будущей профессиональной деятельности;
3. Промежуточные тестирования.

4. Все типы заданий обладали четкими критериями и шкалами оценки.

О необходимости внедрения компетентного подхода в систему образования было написано огромное количество работ, большинство авторов в своих результатах делают вывод о том, что компетентностная модель образования ввиду социально-экономических изменений в обществе является необходимым условием подготовки квалифицированных работников, конкурентоспособных на современном рынке труда.

В России переход к компетентностной модели регламентируется федеральными государственными стандартами высшего образования. Современные авторы в своих работах рассматривают проблемы и способы организации учебного процесса для удовлетворения требований данных стандартов, однако мало кто пытается сопоставить их с самой идеей компетентностного подхода.

Можно много говорить о том, какие компетенции необходимо формировать у обучающихся тех или иных направлений подготовки, однако, федеральные стандарты дано вступили в силу, и реализуются с определенными перечнями компетенций.

Многие авторы уделяют большее внимание проблемам соответствия образования требованиям самому стандарту, вместе с тем, первостепенным остается вопрос о том, соответствует ли федеральный стандарт концепции компетентностного подхода для различных направлений подготовки.

Список литературы

1. Bippus S.L. A new look at competency-based education/ NASSP bulletin. 1976. T. 60. № 402. С. 74-77.
2. Boon J., Klink M. Scanning the Concept of Competencies: How Major Vagueness can be Highly Functional // Perspectives on learning at the workplace: theoretical positions, organizational factors, learning processes and effects / Proceedings second conference HRD research and practice across Europe, January 26-27, 2001. P. 22-43 (www.voced.edu.au/word/12474).
3. Chappell C. Quality & Competency Based Education and Training. In *The Literacy Equation*, pp. 71-79. Red Hill, Australia: Queensland Council for Adult Literacy, 1996.
4. Ciarniene R., Kumpikaite V., Vienazindiene M. Development of students' competencies: Comparable analysis // *Economics and Management*. 2010. № 15. P. 436-443.
5. Collins M. Competency based adult education and variations on the theme: a reply to my critics/ *Adult Education Quarterly*. 1984. T. 34. № 4. С. 240-246.
6. Cummings M.N., Bell C.G. Relationship between individual variables and students' selection and performance in competency-based education/ *Family and Consumer Sciences Research Journal*. 1979. T. 7. № 3. С. 163-170.
7. Dickson G.E. CBTE revisited: toledo's program remains strong/ *Journal of Teacher Education*. 1979. T. 30. № 4. С. 17-19.
8. Ecclestone K. Energising or Enervating? // *Journal of Vocational Education and Training* 49, no. 1 (1997): 65-79. (EJ 507 496)
9. Erridge A., Perry S. The Validity and Value of National Vocational Qualifications // *Vocational Aspect of Education* 46, no. 2 (1994): 139-154. (EJ 497 192).
10. Garavan T., McGuire D. Competencies & Workplace Learning: Some Reflections on the Rhetoric & the Reality // *Journal of Workplace Learning*. 2001. Vol.13. № 4. P. 144-164.
11. Goncz A. Future Directions for Vocational Education in Australian Secondary Schools // *Australian and New Zealand Journal of Vocational Education Research* 5, no. 1 (May 1997): 77-108.
12. Habermehl W. Competency-based education—will it rob peter to pay paul? // *NASSP bulletin*. 1980. T. 64. № 439. С. 54-57.
13. Hyland T. Competence, Education and NVQs: Dissenting Perspectives. London, Cassell, 1994.
14. Hyland T. National Vocational Qualifications, Skills Training and Employers' Needs // *Journal of Vocational Education and Training* 48, no. 4 (1996): 349-365. (EJ 538 797).
15. Jochems W., Schlusmans K. Competentieverricht onderwijs in een elektronische leeromgeving (Competency-based education in an electronic learning environment) // *Competentieverrichte Leeromgevingen / K. Schlusmans, R. Slotman, C. Nagtegaal, G. Kinkhorst, (Eds). – Lemma, Utrecht, 1999. – pp.47-61.*
16. Johnson Ch.E. Competency-based and traditional education practices compared / *Journal of Teacher Education*. – 1974. – T. 25. – № 4. – pp. 355-356.
17. Katz R.L. Skills of an Effective Administrator // *Harvard Business Review*, September-October, 1974. P. 90-102.
18. Keefe J.A.W., Georgiades C.J. Competency-based education and the high school diploma // *NASSP bulletin*. – 1978. – T. 62. № 417. – С. 94-108.
19. Kerka S. Competency-Based Education and Training: Myths and Realities. Centre on Education and Training for Employment. The Ohio State University, College of Education. 1998 (<http://ehe.osu.edu/>).
20. Kumpikaite V., Alas R. Students' Attitudes to Work and Studies: Practical Case // *Economics and Management*. Kaunas University of Technology. – Kaunas: Technologija. – 2009. – № 14. – P. 582-588.
21. Lum, G. Where's the competence in competence-based education and training? // *Journal of Philosophy of Education*, 1999, 33(3), 403-418.
22. Mahon J.P., Klein J.D., Richey R. Competency-based education—what are the legal issues? // *NASSP Bulletin*. – 1980. – T. 64. № 433. – pp. 98-106.
23. McCarthy J.M. Competency-based education: a process for the improvement of education // *Journal of teacher education*. – 1978. – T. 29. – № 3. – pp. 42.
24. Mertens D. Schlüsselqualifikationen – Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufsforschung, 7, S. 36-43, 1974. – http://doku.iab.de/mittab/1974/1974_1_MittAB_Mertens.pdf, 02.01.2007
25. Ratcliff S. Rebuttal to: a critical analysis of competency based systems in adult education // *Adult Education Quarterly*. – 1984. – T. 34; № 2. – С. 111-114.
26. Spady W.G. Competency based education: a bandwagon in search of a definition // *Educational researcher*. – 1977. – T. 6; № 1. – С. 9-14.
27. Spady W.G., Mitchell D.E. Competency based education: organizational issues and implications/ *Educational researcher*. – 1977. – T. 6; № 2. – С. 9-15.
28. Tyo J. Ten suggestions to help implement competency-based education // *NASSP bulletin*. – 1980. T. 64; № 439. – С. 58-63.
29. White H.S. New educational values and employability: closing the gap // *Journal of Academic Librarianship*. – 1991. – T. 17; № 4. – С. 209-210.
30. Winter R., Maisch M. Professional Competence and Higher education: The Asset Programme // Falmer Press, 1996, UK.
31. Агапов И.Г., Шишов С.Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость // *Стандарты и мониторинг в образовании*. – 2002. – № 2. – С. 58-62.

32. Александров А.Ю. Организация учебного процесса в вузе в условиях перехода на новые образовательные стандарты // Вестник Чувашского университета. – 2013. – № 2. – С. 111-115.
33. Байденко И., Занворт Дж. Оценка качества профессионального образования / Под ред. В. И. Байденко, Дж. ван Занворта. – М., 2001.
34. Батурина О.С., Бронников С.А., Бронникова Э.П. Информационно-образовательная среда в общеобразовательном учреждении в соответствии с требованиями ФГОС. – Бирск, 2012.
35. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
36. Борисова Л.А. Развитие технических компетенций студентов на основе информационных технологий обучения: Дисс. – 2006. – 182 с.
37. Борисова М.Н., Воронов М.П. Федеральный государственный образовательный стандарт и компетентностная модель образования: анализ соответствия требований по направлению 09. 03. 03 // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6; URL: <http://www.science-education.ru/130-23878>.
38. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. – М.: Логос, 2009.
39. Воронов М.П., Часовских В.П., Попов В.А., Анянова Е.В., Крайнова Т.С., Кох Е.В. Новые обучающие элементы в контексте новых требований министерства образования РФ // Эко-потенциал. – 2015. – №2(10). – С. 109-123.
40. Высоцкая П.А. Развитие личностных компетенций бакалавров с помощью информационных технологий // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – №6-2(28). – С. 318-321.
41. Григорьева, Е.В. Компетентностный подход в современном высшем профессиональном образовании Франции и России: дис. канд. ... пед. наук / Григорьева Евгения Владимировна; Моск. гос. индустриальный ун-т. – М., 2006. – 170 с.
42. Днепров Э.Д. Проект федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования / Э.Д. Днепров // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 16–20.
43. Зеер Э.Ф. Саморегулируемое учение как психолого-дидактическая технология формирования компетенции у обучаемых / Э.Ф. Зеер // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 3. – С. 5–11.
44. Зенкина С.В. Интеграция информационных технологий с основными педагогическими технологиями для формирования ключевых компетенций обучаемых // Информатизация образования-2014. – 2014. – С. 221-223.
45. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 3–10.
46. Ильязова М.Д. Проблема компетентностного подхода в образовании // Интеграция образования. – 2007. – № 2. – С. 32-36.
47. Комарова Э.П., Шерева А.М. Формирование лингво-профессиональных компетенций на основе информационных технологий // Вестник воронежского института высоких технологий. – 2007. – №1. – С. 175-178.
48. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3–12.
49. Михайлова И.А., Корнеева Е.В. Организация предметно-пространственной развивающей среды в соответствии с ФГОС // Инновационное реформирование экономики и общества в условиях глобальной нестабильности: Материалы международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 140-143.
50. Соловова, Е.Н. Социокультурная компетенция учителя иностранного языка и пути ее формирования и контроля / Е.Н. Соловова // ELT News & Views. – 2002. – № 4. – С. 17–24.
51. Оскарссон, Н.Б. Базовые навыки как обязательный компонент высококачественного профессионального образования // Оценка качества профессионального образования: доклад 5 / под общ. ред. В.И. Байденко, Дж. ван Занворта; Европейский фонд подготовки кадров. Проект ДЕЛФИ. – М., 2001.
52. Ретивых М.В., Селезнев В.А. Психологические факторы применения информационных технологий при формировании компетенций будущих рабочих // Психологическая наука и образование. – 2011. – №2. – С. 31-40.
53. Рубин Ю.Б. Глобализация образования: компетенции и системы кредитов / Под общ. ред. проф. Ю.Б. Рубина. – М.: Маркет ДС, 2005. – 496 с.
54. Самодурова Т.В. Построение рабочих учебных программ дисциплин в соответствии с требованиями ФГОС ВПО // Педагогические условия реализации ФГОС общего и профессионального образования: Материалы Региональной научно-практической конференции (30 октября 2014 г.). – 2014. – С. 105-110.
55. Слугина Н.Л., Гриняк В.М. Повышение уровня подготовки кадров в области современных информационных технологий на базе центра компетенций // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №5. – С. 205.
56. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. Пособие для студентов пед. Вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002.
57. Томакова Р.А., Брежнева А.Н. Образовательные и социальные проблемы обращения к информационным ресурсам и технологиям в системе формирования компетенций // Духовная ситуация времени. Россия XXI век. – 2015. – № 2(5). – С. 112-115.
58. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Политика в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.techno.ru/news/compet/htm>, 2002.
59. Шадриков В.Д. Новая модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–34.
60. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования / С.Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 2. – С. 41–48.
61. Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг в образовании, 2002, март-апрель. – С.58-62.
62. Ягафарова Х.Н. Об особенностях применения компетентностной модели в образовательных системах зарубежных стран // Вестник ВЭГУ. – 2014. – № 2(70). – С. 98-104.
63. Ярыгина Т.А. Влияние обучения информационным технологиям на процесс формирования компетенций студентов творческих специальностей // Ученые записки российского государственного социального университета. – 2011. – № 9-2. – С. 208-2011.