

Моделювання професійної компетентності випускників професійних навчальних закладів

Ягупов Василь Васильович, доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту ПТО НАПН України

У статті обґрунтовано моделювання професійної компетентності випускників професійних навчальних закладів з урахуванням основних вимог компетентнісного підходу до їх професійної підготовки, дано характеристику різним варіантам моделювання моделі спеціаліста та моделі його професійної компетентності.

Ключові слова: професійна компетентність; структура професійної компетентності; модель; моделювання.

Моделирование профессиональной компетентности выпускников профессиональных учебных заведений

Ягупов Василий Васильевич, доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института профессионально-технического образования Национальной академии педагогических наук Украины

В статье обосновано моделирование профессиональной компетентности выпускников профессиональных учебных заведений с учётом основных требований компетентностного подхода к их профессиональной подготовке, охарактеризовано разные варианты моделирования модели специалиста и модели его профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; структура профессиональной компетентности; модель; моделирование.

Modeling professional competence of graduates of vocational training institutions

Yagupov Vasyl Vasyliovych, Doctor of pedagogical sciences, professor, Leading scientific research fellow of the Professional Technical Education Institute, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

In article modeling professional competence of graduates of vocational training institutions to meet the basic requirements of the competency approach to their training, characterized by different variants of simulation models and expert models of his professional competence.

Keywords: professional competence, and the structure of professional competence, model, modeling.

Актуальность статьи. Внедрение компетентностного подхода в системе профессионального образования предусматривает конкретизацию его требований к профессиональной подготовке будущих специалистов. Требования компетентностного подхода проявляются в его методологических принципах, которые касаются обоснования целей, задач, содержания, методик, технологий и результатов профессиональной подготовки выпускников, организации учебно-производственного процесса в профессиональных учебных заведениях, педагогического сопровождения профессиональной подготовки учеников и диагностирования её результатов. Одним с ведущих принципов компетентностного подхода является принцип моделирования, что даёт возможность создать модель специалиста на основе его компетенций, а также обосновать модель его профессиональной

компетентности, который следует формировать в процессе профессиональной подготовки. Тут актуальными есть методологический, процессуальный (наиболее значимые этапы: вхождение в проблему; определение сквозных компонентов структуры исследуемого объекта, которые обладают максимальной функциональной полнотой; разработка динамических составляющих модели исследуемого объекта) и содержательный (конкретизация основных компонентов модели; определение их смыслового и содержательного поля; определение связей, взаимосвязей и взаимозависимостей между этими компонентами) аспекты моделирования.

Цель статьи: обосновать моделирование профессиональной компетентности выпускников профессиональных учебных заведений с учётом основных требований компетентностного подхода к их профессиональной подготовке.

Анализ результатов последних исследований по проблеме статьи. В профессиональной педагогике и психологии имеется достаточно исследований по применению компетентностного подхода в образовании, моделирования основных видов компетентностей субъектов педагогического процесса на всех уровнях образования. Наиболее существенными среди них есть такие: определение основных видов компетентности (И. Зимняя, Г. Селевко, А. Хуторской, Т. Шамова, В. Ягупов и др.); обоснование понятия «профессиональная компетентность» (В. Бездухов, М. Волошин, Г. Ельникова, В. Луговой, А. Маркова, С. Мишина, П. Третьяков, С. Шишов, В. Ягупов и др.) и её формирования у будущих специалистов в системе профессионального образования (Э. Зеер, Н. Ничкало, В. Радкевич, В. Свистун, Л. Шевчук и др.); раскрытие различных аспектов моделирования компетентностей и компетенций (И. Зимняя, М. Магомед-Эминов, Дж. Равен, С. Уиддетт, С. Холлифорд, А. Хуторской и др.); моделирование основных видов компетентности субъектов педагогического процесса (В. Болотов, А. Дахин, Д. Костюк, В. Сериков, О. Юртаева, В. Ягупов, О. Ярыгин) и др.

Изложение основного исследовательского материала. Одним с основных направлений комплексной реализации основных требований компетентностного подхода в профессиональном образовании является педагогическое моделирование, которое является «...самостоятельным направлением в общем методе исследования, причём это направление обладает специфическими чертами, отражающими особенность моделируемых явлений, открытых как по форме, так и по содержанию. У педагогического моделирования, подобно моделированию вообще, есть универсальная часть – аксиоматика, возникающая в результате отвлечения от предметного содержания и сформулированная в конкретном и пригодном для описания специфических феноменов знаковом виде. Собственное проблемное поле педагогического моделирования формируется благодаря профессиональному опыту: оно связано либо с очевидными фактами, в достоверности которых легко убедиться непосредственно, либо с

формулировками, выведенными из опыта. Аксиоматика педагогической модели, с одной стороны, нуждается в содержательной части как в необходимом дополнении, поскольку система аксиом является руководящей при выборе соответствующих формализмов. На следующем этапе, когда формальная теория уже имеется в распоряжении исследователя, она применяется к рассматриваемой практической ситуации. Педагогическое моделирование, с другой стороны, не может ограничиться только содержательной частью, так как в образовании мы имеем дело с такими теориями, которые далеко не полностью воспроизводят действительное положение дел, а являются лишь упрощённой идеализацией конкретного положения. Такого рода педагогические теории не могут быть обоснованы путём ссылки на очевидность базовых аксиом или на социальный опыт. Более того, их обоснование и может быть осуществлено только в том случае, если будет установлена непротиворечивость произведённой в ней идеализации как своеобразной экстраполяции, в результате которой введённые в этой теории понятия и отношения между ними уточняют, потом пересекают, а в итоге расширяют границы очевидного опыта. При этом изначально заданная (смоделированная) цель, нуждается в системе управляющего воздействия и корректировке промежуточных результатов, а также разработке языка для операционального представления инновационных результатов открытого образования» [1, с. 16-17]

Педагогическое моделирование даёт возможность создать модель специалиста на основе его компетенций, обосновать модель профессиональной компетентности, а также создать модель её формирования в процессе получения профессионального образования. Сердцевину модели специалиста составляет профессиональная компетентность, которая представляет собой системную совокупность качеств субъекта профессиональной деятельности, его мотивации, целеполагания, знаний, навыков, умений, способностей, которые необходимо формировать в процессе профессионального обучения, а в процессе профессиональной деятельности – реализовать. Поэтому эту модель обосновано можно назвать компетентностной.

Ориентация в профессиональном образовании на компетентностную модель специалиста и на модель его профессиональной компетентности может способствовать, по нашему мнению, решению широкого круга социально актуальных задач в украинском обществе.

1. Личностно-значимые задачи: способствовать профессиональному самоопределению учеников путем соотнесения своих индивидуальных задатков, способностей, качеств и потенциалов с компетентностной моделью специалиста; повысить уровень их целеполагания и обогатить мотивационную сферу получения профессионального образования; продолжать развитие ключевых компетентностей, сформированных в общеобразовательной школе, которые, с одной стороны, составляют основу успешной учебной деятельности в профессиональном учебном заведении, а с

другой – составляют надёжный фундамент формирования профессиональной компетентности, а также интегрируются в её компоненты; выстроить индивидуальную траекторию получения профессионального образования, результатом которого есть формирование профессиональной компетентности.

2. Социальные задачи: помочь ученикам в профессиональной социализации в системе профессионального образования и способствовать их превращению в социальных субъектов; научить ориентироваться выпускника как квалифицированного работника в социальных ценностях и жить полноценной жизнью и творчески работать в противоречивых условиях рыночной экономики, учитывать требования работодателя и современного рынка труда в процессе формирования своей профессиональной компетентности; обеспечить общество компетентными специалистами, обладающими не просто набором профессиональных знаний, навыков, умений и способностей, а и обладающими социальным интеллектом, общественным самосознанием, ответственностью за свои поступки, действия и деятельность в обществе.

3. Образовательные задачи: четко определить иерархию целей профессиональной подготовки учеников и желаемые её результаты, то есть какого же специалиста мы хотим получить на выходе; четко определить содержание профессиональной подготовки, что позволяет более эффективно организовать профессиональное обучение будущего специалиста, оптимально подобрать современные методики, технологии, средства и формы формирования профессиональной компетентности; осуществлять мониторинг её формирования у учеников от курса к курсу, от одного предмета к другому, от одного вида подготовки к другой; воспитывать у учеников ответственность за результаты своей учебной деятельности и формирования профессиональной компетентности; конкретно и одновременно дифференцированно подойти к диагностированию результатов их профессиональной подготовки.

4. Профессиональные задачи: формировать у учеников профессиональную компетентность; формировать в процессе обучения не только профессиональные навыки, умения и способности, профессионально важные качества, практическое мышление, профессиональное самосознание и поведение, а самое главное – воспитать субъекта профессиональной деятельности.

Анализ имеющихся моделей специалистов и моделей их профессиональной компетентности (Э. Зеер, А. Маркова, Л. Митина, А. Субетто, Ю. Татур и др.) показывает, что большинство моделей, в основном, способствуют решению вышепредставленных задач, хотя и имеют определённые недостатки и упущения, а также и резервы.

Так, Э. Зеер в компетентностной модели специалиста выделяет три компонента.

1. Экстрафункциональный, т.е. те качества, которые необходимы

специалисту, независимо от его профессии, специальности и специализации; в содержание этого компонента входят эмоционально-волевой блок (работоспособность, надежность, ответственность, организованность, самоменеджмент, самостоятельность, социально-профессиональная мобильность, предприимчивость, коммуникативность, социально-профессиональная ответственность, конкурентоспособность, обучаемость, активность, инициативность), навыки организации собственной познавательной деятельности, стремление к постоянному саморазвитию (самосовершенствованию, непрерывному обучению), наличие личного профессионального плана.

2. Полифункциональный, т.е. те качества, которые необходимы специалистам, принадлежащим к близким, родственным профессиям, принадлежащим к одному типу. Для этого берут, как правило, типологию профессий Е. Климова: социномические, технономические, бионимические, артномические и номонимические. В каждом из этих типов можно выделить две составляющие: личностный и мотивационно-ценностный.

В личностную составляющую входят профессиональная направленность личности и её профессионально важные качества, способности и профессиональное мышление. Субъективными факторами, которые способствуют интеграции элементов модели компетентности и обеспечивают продуктивность профессиональной деятельности специалиста в инновационном производстве, выступают такие профессионально важные качества:

– качества, отражающие отношение к своей профессиональной деятельности (ответственность, работоспособность, добросовестность, ориентация на качество и позитивный результат деятельности);

– качества, характеризующие стиль поведения и деятельности (целеустремленность, исполнительность, гибкость, инициативность);

– социально-психологические качества (работа в команде, лояльность, гибкость поведения, деловое общение, социальная проницаемость);

– эмоционально-волевые качества (настойчивость, самоконтроль, решительность).

В содержание мотивационно-целевого составляющего входят профессиональные ценности, мотивы и установки личности.

3. Функциональный, т.е. набор профессиональных компетенций, которые определяют основные виды деятельности специалиста; в каждой из них выделяются такие составляющие: когнитивный блок (профессиональные знания) и профессиональные умения [2].

В модели Э. Зеера слабым звеном выступает третий компонент – функциональный, который наиболее важный для профессиональной подготовки будущего специалиста, так как он составляет её «стержень» и обеспечивает формирование его специальной компетентности. Также этому блоку, с одной стороны, не хватает системности и одновременно конкретности, а с другой – он является слишком упрощённым, так как

состоит только с двух составляющих – профессиональных знаний и профессиональных умений. А содержание специальной компетентности по своему содержанию не уступает содержанию профессиональной компетентности, а по насыщенности и конкретности – намного её богаче.

Согласно с Ю. Татуром, для подготовки квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля в модель выпускника должна включать основные составляющие компетентности, характеризующие его в первую очередь как работника определенной сферы производства, науки и культуры. Это компетентность в узкой (специальной) области профессиональной деятельности; в широкой (инвариантной к различным специальностям) области профессиональной деятельности; в общенаучной сфере, являющейся базой соответствующей профессии; в сфере социальных отношений; аутопсихологическая компетентность, готовность к критической самооценке, постоянному повышению квалификации [4].

В этой модели показана общая логика профессиональной подготовки будущего специалиста и основные её направления. В концептуальном плане эта модель может быть положена в основу обобщенной модели специалиста. Но только при этом обязательно необходимо системно учитывать требования компетентностного подхода, если эта модель называется компетентностной.

Компетентностная модель специалиста должна представлять собой, по нашему убеждению, динамическую и развивающуюся систему взаимосвязанных, взаимозависимых и взаимовлияющих элементов, в комплексе характеризующих специалиста как субъекта определённого вида профессиональной деятельности.

Описание модели целостной социально-профессиональной компетентности человека мы находим у И. Зимней, которая является переходной от компетентностной модели специалиста к модели его профессиональной компетентности. Эта модель представлена четырьмя разнопорядковыми блоками.

1. Базовый, предназначение которой заключается в интеллектуальном обеспечении жизнедеятельности человека (основные мыслительные операции на уровне нормы развития).

2. Личностный, в рамках которого человеку должны быть присущи такие свойства (или они должны его характеризовать), как ответственность, организованность и целеустремленность.

3. Социальный, который социально обеспечивает жизнедеятельность человека и адекватность его взаимодействия с другими людьми, группой, коллективом. В соответствии с этим блоком выпускник должен быть способным: организовать свою жизнь в соответствии с социально значимым представлением о здоровом образе жизни; руководствоваться правами и обязанностями гражданина; руководствоваться в своём поведении ценностями бытия (жизни), культуры, социального взаимодействия; выстраивать и реализовывать перспективные линии саморазвития (самосовершенствования); интегрировать знания в процессе приобретения и

использования их в процессе решения социально-профессиональных задач; сотрудничать, руководить людьми и подчиняться; общаться в устной и письменной форме на родном и иностранных языках; находить решение в нестандартных ситуациях; находить творческие решения социальных и профессиональных задач; принимать, сохранять, обрабатывать, распространять и преобразовывать информацию (библиотечные каталоги, информационные схемы, Интернет, электронная почта и др.).

4. Профессиональный, который должен обеспечивать адекватность выполнения человеком профессиональной деятельности. Выпускник должен уметь решать профессиональные задачи по специальности [2].

Автор этой модели выделяет нерядоположенные группы компетентностей, а соподчиненные – базовые (к которым также относятся и социальные), предпосылочные (интеллектуальные способности, личностные свойства) и стержневую (профессиональные) компетентности. Здесь, по нашему мнению, более методологично обоснована будет такая классификация основных видов компетентности личности как социального и профессионального субъекта: ключевые, профессиональные и специальные [6]. Поскольку анализ ключевых компетентностей относительно учеников профессиональных учебных заведений нами уже был представлен в предыдущих публикациях [5; 7], то в этой статье остановимся более подробно на модели профессиональной компетентности.

А. Дахиным разработана критериальная база эффективности практического применения моделей участников образовательного процесса, компонентами которой выступают: «готовность к проявлению компетентности; владение знанием; опыт проявления компетентности в стандартных и нестандартных ситуациях; субъективное отношение к объекту приложения знаний и эмоционально-волевая регуляция этого отношения» [1, с. 13].

Для обоснования модели профессиональной компетентности в русле компетентностного подхода мы формулируем такие его принципы (которых соответственно и будем придерживаться в моделировании):

– принцип обеспечения ценностно-смысловой «нагрузки» будущей специальности для выпускников системы профессионального образования, основным правилом реализации которого является постепенное их введение в мир профессии, привитие мотивов и ценностей профессиональной деятельности;

– принцип субъектноориентированной направленности подготовки будущего специалиста, то есть главной целью профессионального образования является формирование субъекта профессиональной деятельности;

– принцип практикоориентированной направленности подготовки будущего специалиста, в которой одной с главных целей должно быть не только и столько формирование значительного объема профессиональных знаний, умений, навыков и опыта, сколько практическая способность

актуализировать их в нужное время в профессиональной деятельности и рационально использовать в процессе реализации своих служебных функций;

– принцип конкретности и одновременно универсальности содержания профессионального образования будущего специалиста, которое должно представлять собой дидактически адаптированный профессиональный опыт решения мировоззренческих, познавательных, нравственных, социальных и главное – профессиональных проблем в будущей профессиональной деятельности;

– принцип организационно-педагогического и методического обеспечения реализации содержания профессионального образования, потому что смысл организации образовательного процесса заключается в создании сопутствующих организационно-педагогических условий для формирования у обучаемых профессиональной и специальной видов компетентности, содержание которых и составляет содержание профессиональной подготовки будущих специалистов;

– принцип стандартизации профессиональной подготовки будущего специалиста на основе государственного образовательного стандарта;

– принцип моделирования, что даёт возможность создать модель специалиста на основе его компетенций, а также обосновать модель его профессиональной компетентности и её формирования;

– принцип обеспечения возможности конкретного диагностирования результатов профессионального обучения выпускника профессионального учебного заведения. Ведь для их объективного диагностирования необходимы не попредметные (как это происходит в традиционном обучении), а более системные, профессионально ориентированные критерии, позволяющие измерить уровень сформированности профессиональной компетентности выпускника. Традиционно используемых в государственных образовательных стандартах терминов, понятий и категорий недостаточно для характеристики профессиональной подготовленности выпускников, которые позволяют эффективно действовать в заданных профессиональных ситуациях. Возникла необходимость в определении содержания сложноорганизованной системы, отражающей степень соответствия конкретного человека требованиям профессии. Именно компетентность выступает новым типом целеполагания в образовании, что означает сдвиг от преимущественно академических норм оценок к внешней оценке профессиональной подготовленности выпускников к будущей профессиональной деятельности.

Чтобы построить модель профессиональной компетентности в терминах, понятиях и категориях компетентностного подхода, профессиональная компетентность представляется как позитивное отношение будущего специалиста к профессиональной деятельности, в которой он собирается реализоваться как профессионал, обладание для этого соответствующими знаниями, навыками, умениями и средствами, которые необходимы для решения определенного класса профессиональных проблем

в соответствии должностными обязанностями, совокупностью способностей разрешения этих проблем (в том числе и принятия решения о применении тех или иных средств профессиональной деятельности), и готовность к решению возникающих профессиональных проблем и заданий, которые входят в его компетенцию. Таким образом обеспечиваем содержательную связь между профессиональной компетентностью и компетенцией, то есть компетентность не может быть определена без определения компетенций конкретного специалиста. Профессиональная компетентность формируется у человека в процессе получения профессионального образования и проявляется в целенаправленной профессиональной деятельности, саморазвиваясь при этом, а компетенция задается извне по отношению к нему как специалисту.

В психолого-педагогической литературе модель профессиональной компетентности специалиста обосновывается с помощью разных компонентов. Достаточно часто используются такие компоненты: мотивационно-целевой (профессиональные ценности, мотивы и установки личности); профессионально-деятельностный (профессиональные знания, умения, навыки, апробированные в действии, освоенные личностью как наиболее эффективные), профессионально-личностный (профессионально-личностные качества, определяющие позиции и направленность специалиста как личности, индивида, субъекта деятельности).

Другие исследователи выделяют, как правило, такие компоненты профессиональной компетентности специалиста: интеллектуальный, операционно-деятельностный, результативный. Эти компоненты отдельными исследователями дополняются мотивационным, ценностным, рефлексивным компонентами.

Выделяют следующие основополагающие характеристики компетентного специалиста: уровень профессионального образования; практический опыт и индивидуальные способности; мотивационное стремление к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию; творческий подход к делу; гуманистическая направленность профессионального образования, призванная обеспечить гармоничное становление личности, ценностное отношение к самому себе и к современному миру с позиций гуманистических ценностей.

Анализ этих подходов показывает, что большинство исследователей, в основном, правильно понимают основные компоненты профессиональной компетентности специалиста. Но они не полностью соответствуют требованиям принципов компетентностного подхода до профессиональной подготовки квалифицированных работников, так как имеют существенные упущения. Например, как правило, упускают субъектный компонент профессиональной компетентности специалиста, который интегрирует все остальные компоненты в систему и даёт им новое интегральное качество. Не всегда учитывается эмоционально-волевой компонент, который сегодня необходимый всем выпускникам в рыночных условиях функционирования

экономики для профессиональной самоактуализации в разных секторах материального и духовного производства.

Профессиональное образование должно быть организовано таким образом, чтобы формировать каждый компонент профессиональной компетентности специалиста. Основное внимание необходимо уделять не только накоплению профессиональных знаний, развитию профессиональных навыков, умений и способностей будущего специалиста (ведь они составляют только треть профессиональной компетентности), но в первую очередь формированию его профессионально важных качеств, позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности, становления настоящим её субъектом. Понятие «профессиональная компетентность» не должна ограничиваться понятиями «подготовленность, способности и готовность» и не сводится только к ним, так как является эмерджентным свойством системы, охватывающей процессы профессионального обучения, сферу профессиональной деятельности и профессионально важные, а также личностные качества человека как субъекта деятельности, которые в результате профессиональной подготовки и восприятия целей и ценностей будущей профессиональной деятельности приобретают новые неповторимые качества, характерные только для конкретного выпускника. Вследствие этого следует выделить, например, такое профессионально важное качество специалиста как мобильность профессиональных знаний, умений и способностей, которое отражает возможность переноса системных свойств профессиональной компетентности в другие сферы деятельности.

Исследователи обоснованно фиксируют сложный характер разных компонентов профессиональной компетентности, потому что их перечень достаточно гибкий, имеет изменчивую структуру, зависит от приоритетов конкретного общества, целей образования, гуманистических ценностей и ориентиров как целом в обществе, так и в образовании. Но тоже время для моделирования можно выделить такую **универсальную структуру профессиональной компетентности будущих специалистов:**

а) ценностно-смысловое, мотивационное и личностное отношение будущего специалиста к профессиональной деятельности, т.е. её субъектная значимость для бытия человека как социального и профессионального субъекта;

б) профессиональные теоретические и практические знания, которые дают представление о том, ЧТО необходимо делать и КАК делать;

в) способность к практической реализации этих знаний в профессиональной деятельности, поведении и общении как субъекта профессиональной деятельности;

г) готовность к актуализации этих знаний, навыков, умений и способностей, а также своего личностного и профессионального потенциалов в профессиональной деятельности, а также и поведении и общении;

д) профессионально важные качества, так как каждая специальность предъявляет конкретные требования к качествам, которыми должен владеть

специалист; например, в рыночных условиях такими ведущими качествами для большинства специалистов являются профессиональная мобильность, самостоятельность, творчество, автономность, способность к риску;

е) профессиональная субъектность, т.е. самодетерминация, саморегуляция, саморефлексия, самоконтроль и самооценка профессиональной деятельности, своего поведения, общения в обществе, в профессиональной среде.

Всё вышесказанное позволяет сделать следующие выводы:

– особое внимание разработчики модели специалиста уделяют проблеме иерархии компетентностей на всех уровнях системы непрерывного образования, а также акцентируют внимание на важности овладения обучаемыми основными видами компетентности – ключевыми, профессиональными и специальными;

– разработчики компетентностной модели специалиста полагают, что содержание модели имеет одновременно универсальный, динамический и гибкий характер, который зависит от многих обстоятельств;

– при всем многообразии перечня основных компонентов профессиональной компетентности необходимо выделить основные составляющие любой профессиональной деятельности: ценностно-мотивационная, эмоционально-волевая, когнитивная, праксеологическая, субъектная и профессионально важные качества, которые одновременно являются основными компонентами модели профессиональной компетентности;

– для описания профессиональной компетентности желательно использовать термины «мотивированность», «нацеленность», «умения», «способности», «творческое владение», «обладание», «готовность», «профессионально важные качества», «субъектность», «субъект»;

– конечным результатом профессиональной подготовки признается профессиональная и специальная компетентность выпускника, как показатель качества профессионального образования;

– слабая разработанность диагностического инструментария, позволяющего объективно оценить сформированность профессиональной компетентности выпускника профессионального учебного заведения;

– разработчики моделей специалиста и модели его профессиональной компетентности слабо придерживаются основных требований компетентностного подхода к профессиональной подготовке будущих специалистов;

– на сегодняшний день не существует какой-либо единой классификации компетентностей. Каждая строится на своих основаниях, исходя из целей и задач конкретного исследования, ориентируясь на определенные задачи практики. В связи с этим существуют сложности в моделировании модели специалиста и модели его профессиональной компетентности, так как каждый разработчик и исследователь «понимает профессиональную компетентность на своём языке» и «разговаривает на

своём, только понятным ему языке».

Литература

1. Дахин А.Н. Моделирование компетентности участников открытого общего образования : автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора педагогических наук / 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. – Нижний Новгород, 2012. – 45 с.

2. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст] / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

3. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека : [текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 6. – С. 18.

4. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста : [текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 24.

5. Ягупов В. В. Ключевые компетентности: понятие, сущность, содержание, классификация и требования к выпускникам профессионально-технического образования / В.В. Ягупов // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України ; [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. — К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. – 2012. — № 4. — С. 12-19.

6. Ягупов В. В. Провідні методологічні характеристики основних видів компетентності майбутніх фахівців, що формуються в системі професійно-технічної освіти / В.В. Ягупов // Модернізація професійної освіти і навчання: Зб. наук. пр. / [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. — К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2012. — Вип. 2. – С. 45-59.

7. Ягупов В. В. Развитие ключевых компетентностей у выпускников профессионально-технических учебных заведений как необходимое условие успешного формирования их профессиональной компетентности / В.В. Ягупов // Креативна педагогіка: Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2012. – № 6. – С. 122-128.