

В.Г.Базелюк, к.п.н., доцент, доцент кафедри університетської освіти і права, Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти, ДВНЗ “Університет менеджменту освіти”, м.Київ

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

Сучасні соціально-економічні умови, прискорення темпів розвитку українського суспільства вимагають значного підвищення кадрового потенціалу країни на основі реформування системи освіти та посилення ролі освіти дорослих.

Новою парадигмою педагогіки стає проектування освіти, спрямованої на саморозвиток і самореалізацію дорослих. У межах цієї парадигми, дорослий розглядається як суб'єкт самостійної пізнавальної діяльності. Відповідно, мета освіти дорослих полягає у формуванні професійної компетентності, розвитку потреб у знаннях-трансформаціях, знаннях-інструментах, політехнічних уміннях, що забезпечать їхню соціальну захищеність, професійну мобільність та творчий саморозвиток.

Концепція освіти дорослих (англ. adult education) сформувалася як самостійний науковий напрям у 70-х роках ХХ ст. Ґрунтовно розглядають зазначену проблему такі зарубіжні дослідники, як С. Вернер, Т. Грехем, Д. Кемпбел, А. Роджерс, С. Хоул та інші. Окремі аспекти освіти дорослих у сучасній українській освіті досліджували С. Болтівець, В. Даниленко, Р. Дронікова, Б. Матвієнко, Н. Ничкало, С. Саган, Л. Сігаєва, І. Цимбалюк та ін.. Американську модель освіти дорослих досліджували такі вітчизняні вчені як Н. Бідюк, І. Фольварочний, Р. Беланова, С. Сисоєва, О. Лещинський, П. Чередниченко, О. Сухомлинська та ін.

Слід зазначити, що освіта дорослих сьогодні є однією з найбільш дискусійних і актуальних, що пояснюється специфікою

загальнокультурного і освітнього рівня розвитку різних країн та неоднозначністю трактування поняття «доросла людина».

Освіта дорослих як галузь науки і одна з найбільш поширених сфер неперервної освіти успішно розвинулася в багатьох країнах світу, пройшовши шлях від невизначеності та хаотичності до невід'ємної складової навчальних програм закладів освіти. Освіта дорослих в Україні намагається адаптуватися до життєво важливих проблем дорослих, забезпечуючи відповідну якість їх соціально-професійного зростання.

В умовах стрімкого розвитку, поширення і доступності інформаційно-комунікаційних технологій і засобів трансляція готових знань не задовольняє потреби дорослих, відтак різко знижується функціональна значущість і привабливість традиційної організації навчання. Все більшого поширення набуває підхід, в рамках якого основним завданням освітнього процесу стає формування професійної компетентності, вмотивованого прагнення до безперервної самоосвіти, самовдосконалення, що забезпечує успішність особистісного і професійного зростання дорослих.

Поняття «дорослий», зазвичай, вживається без особливих пояснень, як зрозуміле кожному слово. Найпоширенішим трактуванням поняття «освіта дорослих» є його розгляд як будь-якої освітньої діяльності дорослої людини незалежно від змісту, професійної спрямованості, термінів і форм навчання, ступеня інституціалізації тощо. Єдиним критерієм є вік людини [10].

У нашому дослідженні ми будемо спиратися на думку Ю. Кулюткіна, який визначає дорослу людину «як соціально сформовану особистість, здатну до прийняття рішень у відповідності до норм і вимог суспільства. Це суб'єкт суспільно-трудової діяльності, який самостійно діє у виробничому, громадському й особистому житті. Він відповідально приймає рішення, активно регулює свою поведінку» [11, с. 12].

Разом з тим, аналіз педагогічної теорії і практики свідчить про те, що в ній переважає постановка проблеми підвищення професіоналізму дорослих, що здійснюється в навчальному процесі та практично відсутні розробки структури, змісту, методів, засобів і організаційних форм освітньої діяльності, спрямованих на формування професійної компетентності дорослих.

У даний час спостерігається тенденція введення компетентнісного підходу в практичну складову освіти, розробляється зміст характеристик компетентності, компетенції, ключових кваліфікацій. Одним із першорядних завдань теоретичного обґрунтування компетентнісного підходу є визначення понять і термінів. У наукових публікаціях про компетентнісний підхід найважливішими поняттями є «компетенція» і «компетентність» та «компетентнісний підхід». Необхідно визначити кожен з них.

Дослідники розглядають дві протилежні точки зору на сутність компетентнісного підходу. Згідно з однією з них це поняття не містить принципово нових компонентів, що не входять в обсяг поняття «вміння» [1]. Інша точка зору базується на тому, що саме компетентнісний підхід найбільш глибоко відображає основні аспекти процесу модернізації освіти. Цієї точки зору дотримується І. Фрумін [19], який вважає, що компетентнісний підхід проявляється як оновлення змісту освіти у відповідь на мінливу соціально-економічну реальність.

Компетентнісний підхід як узагальнену умову здатності людини ефективно діяти за межами навчальних сюжетів і навчальних ситуацій розглядає В. Болотов [3].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови знаходимо такі визначення вищезазначених понять: компетентність походить від латинського слова «competens» (competentic), що в перекладі означає належний, здібний. Компетентність – це певна сума знань особи,

які дозволяють їй судити про що-небудь, висловлювати переконливу, авторитетну думку. Компетентний той, хто знає; хто має право за своїми знаннями або повноваженнями робити або вирішувати що-небудь, судити про що-небудь [4, с. 445].

У словнику «Професійна освіта» компетентність – це сукупність знань й умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [17].

Таким чином, у наведених визначеннях підкреслюються наступні сутнісні характеристики компетентності: володіння знаннями, вміннями та здібностями, необхідними для роботи за фахом та їх ефективне використання, що дозволяє плідно здійснювати професійну діяльність відповідно до встановлених вимог.

Вітчизняні і зарубіжні вчені трактують поняття «компетенція» і компетентність» дещо по-різному.

Наприклад, І. Зимня трактує компетенцію як сукупність знань і правила використання цих знань, а компетентність – як актуальний прояв компетенції, як інтелектуально і особистісно-обумовлений досвід соціально-професійної діяльності людини, як знання, на базі яких людина може використовувати компетенції [7].

Дещо інша позиція у Е. Зеєра [6]. Він вважає компетентність умінням в потрібний момент актуалізувати накопичені знання і вміння та використовувати їх в процесі реалізації своїх професійних функцій. У той же час В. Кричевський [9] стверджує, що загальновизнаного визначення терміна «компетентність» у вітчизняній науковій літературі ще не склалося, автор наводить такі його ознаки: наявність знань для успішної діяльності; розуміння значення цих знань для практики; набір операційних умінь; творчий підхід до професійної діяльності.

Дж. Равен визначає поняття «компетентність» як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній області, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [14, с. 156]. Вченим дається і перше розгорнуте тлумачення феномена компетентності, що складається, на думку автора, «з великого числа компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного... деякі компоненти відносяться скоріше до когнітивної сфери, а інші – до емоційної... ці компоненти можуть замінити один одного в якості складових ефективної поведінки» [13, с. 253]. Як підкреслює автор, сутність всіх видів компетентності полягає в тому, що вони є «мотивованими здібностями», що проявляються в особистісно значущій для суб'єкта діяльності, причому при визначенні компетентності ціннісний аспект є вирішальним [13, с. 258]. У цій же роботі вчений наводить 37 видів компетентностей, серед яких: тенденція до більш ясного розуміння цінностей і установок по відношенню до конкретної мети, емоційне ставлення до діяльності, готовність і здатність до самонавчання, впевненість в собі й адаптивність, деякі характеристики мислення (зокрема, звичка до абстрагування, критичність, реакція на існуючу проблему), готовність до інновацій та здатність до прийняття рішень, здатність до колективної діяльності тощо [13, с. 281-296].

А. Маркова використовує термін «компетенція» і виділяє спеціальну, соціальну, особистісну та індивідуальну види професійної компетенції [12].

А. Хуторський, навпаки, сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів і необхідних, щоб якісно продуктивно діяти по відношенню до них, визначає як професійну компетенцію, а ступінь володіння людиною відповідною компетенцією, включаючи її особистісне ставлення до неї і предмету діяльності, називає компетентністю [20]. Ми погоджуємось з ним і вважаємо, що терміном

«компетенція» слід характеризувати ту різноманітність знань, умінь, особистісних якостей, властивостей тощо, яким повинна володіти доросла людина відповідно до свого місця в соціальній та професійній дійсності, тобто компетенції можуть бути описані в термінах знань, умінь, навичок, досвіду, здібностей, ціннісних орієнтацій тощо. Термін «компетентність» вказує на ступінь присвоєння особистістю змісту компетенцій, тобто це, перш за все, особистісна характеристика дорослої людини. При цьому компетентність може характеризувати оволодіння особистістю не однієї, а декількома компетенціями, зокрема, професійна компетентність може визначатися як оволодіння фахівцем усіма необхідними професійними компетенціями.

Таким чином, цілком допустимо розкривати зміст компетентності двома способами:

- через відповідні компетенції, зміст яких, має бути структурно і змістовно представлено у вигляді сукупності знань, умінь, навичок, досвіду, якостей і цінностей тощо;

- безпосередньо – через опис відповідних знань, умінь, здібностей, досвіду тощо, не використовуючи термін «компетенція».

На міжнародному рівні проблема компетентності знаходить своє відображення в матеріалах ЮНЕСКО, де окреслюється коло компетенцій, які вже повинні розглядатися всіма як бажаний результат освіти. Зокрема, в доповіді міжнародної комісії за освітою для XXI століття «Освіта: прихований скарб» Жак Делор визначив основні, глобальні компетентності, сформулювавши «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити» [15, с. 37]. Про глобальність заявлених цілеорієнтирів свідчить, зокрема, таке формулювання, дане Жаком Делором: «навчитися робити, з тим, щоб оволодіти не тільки професійною кваліфікацією, а й в більш широкому

сенсі компетентністю, яка дає можливість успішно поводити себе в різних ситуаціях і працювати в групі» [15, с. 37].

У 1996 році на симпозіумі в Берні за програмою Ради Європи заговорили про категорії «ключові компетентності», В. Хутмахер наводить прийнятий Радою Європи зміст п'яти ключових компетентностей. Це:

- політичні та соціальні: здатність приймати відповідальність, брати участь у прийнятті групових рішень, ненасильницьки вирішувати конфлікти, брати участь в підтримці і поліпшенні демократичних інститутів;

- компетентності, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві, що перешкоджають прояву (відродженню) расизму і ксенофобії та розвитку нетолерантності – тобто, міжкультурні компетенції: прийняття відмінностей, повага до інших і здатність жити з людьми інших культур, мов і релігій;

- компетентності, що відносяться до володіння усною і письмовою комунікацією, в тому числі іншомовною;

- компетентності, пов'язані із зростанням інформатизації суспільства: володіння новими інформаційними технологіями, розуміння способів їх застосування, слабких і сильних сторін, здатність до критичного судження стосовно інформації, поширюваної мас-медійними засобами і рекламою;

- компетентності, пов'язані з розвитком «самості»: здатність учинитися протягом життя як основи безперервного навчання в контексті як особистого професійного, так і соціального життя.

Говорячи про ключові (базові) компетентності, не можна не зупинитися на моделі, розробленій і прийнятій в рамках програми TUNING («Налаштування освітніх структур»), учасниками якої були понад 100 університетів з 16 країн, що підписали Болонську декларацію. Дана модель включає кілька груп компетентностей, об'єднаних в два блоки: загальні та спеціальні (професійні).

Групи загальних компетентностей співставні з охарактеризованими вище ключовими і містять такі підгрупи:

1. Інструментальні: когнітивні здібності (здатність розуміти і використовувати ідеї та міркування), методологічні здатності (здатність розуміти і керувати навколишнім середовищем, організувати час, вибудувати стратегії навчання, приймати рішення і вирішувати проблеми), технологічні вміння (вміння, пов'язані з використанням техніки, комп'ютерні навички та здібності інформаційного управління), лінгвістичні вміння, комунікативні компетенції.

Інструментальні компетентності конкретизуються в наступних знаннях, уміннях і здібностях: здатність до аналізу і синтезу; здатність до організації та планування; базові знання з різних галузей; ретельна підготовка з основ професійних знань; письмова і усна комунікація рідною мовою; знання другої мови; елементарні навички роботи з комп'ютером; навички управління інформацією (уміння знаходити і аналізувати інформацію з різних джерел); здатність до вирішення проблем і прийняття рішень.

2. Міжособистісні: індивідуальні здібності, пов'язані з умінням виражати почуття і ставлення, критичним мисленням і здатністю до самокритики; соціальні навички, пов'язані з процесами соціальної взаємодії і співпраці, уміннями працювати в групах, приймати соціальні та етичні зобов'язання. Вони включають: здатність до критики і самокритики; здатність працювати в команді, в тому числі, міждисциплінарній, неоднорідній; навички міжособистісних відносин; здатність спілкуватися з фахівцями з інших сфер; здатність сприймати різноманітність та міжкультурні відмінності; здатність працювати в міжнародному середовищі; спільність етичних цінностей.

3. Системні: поєднання розуміння, ставлень і знань, що дозволяють адекватно сприймати співвідношення частин цілого і оцінювати місце

кожного з компонентів в системі; здатність планувати зміни з метою вдосконалення системи і конструювання нових систем. До них відносяться: здатність застосовувати знання на практиці; дослідницькі навички; здатність вчитися; здатність адаптуватися до нових ситуацій; здатність народжувати нові ідеї (креативність); лідерство; розуміння культур і звичаїв інших країн; здатність працювати самостійно; здатність розробляти та управляти проектами; ініціативність і підприємницький дух; турбота про якість; прагнення до успіху [21].

Порівнюючи зміст зазначених груп компетентностей із ключовими, прийнятими Радою Європи, видно, що останні, по-суті, вказують на сферу реалізації інструментальних, міжособистісних і системних компетентностей, які, в свою чергу, конкретизують кілька абстрактних ключових, надаючи можливість технологізувати процес оволодіння ними.

Загальновідомо, що компетентність дорослої людини проявляється у професійній діяльності та професійному спілкуванні, і, отже, включає здібності, якості, досвід, знання, вміння і навички, необхідні для здійснення діяльності та спілкування в процесі цієї діяльності. Конкретний вибір зазначених показників визначається сутністю професійної діяльності, її змістом.

Сутність професійної компетентності фахівців розкривають у своїх роботах О. Бондарєва [2], В. Веснін [5], Г. Коджаспірова [8], В. Сластьонін [16], О. Тонгонога [18] та ін. Зокрема, В. Сластьонін визначає професійну компетентність як інтегральну характеристику ділових і особистісних якостей спеціаліста, яка відображає не тільки рівень знань, умінь і досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, а й соціально-моральну позицію особистості. У поняття «професійна компетентність» учений включає три аспекти: проблемно-практичний, смисловий та ціннісний. Різновидами професійної компетентності В. Сластьонін вважає такі: практичну (спеціальну), соціальну, психологічну, інформаційну,

комунікативну, екологічну, валеологічну [16]. Г. Коджаспірова характеризує професійну компетентність як володіння фахівцем необхідною сумою знань, умінь і навичок, які представляють основу формування професійної діяльності, спілкування і особистості фахівця – носія певних цінностей, ідеалів, свідомості [8]. В. Веснін окреслює професійну компетентність як здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції, як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно опановувати нові знання й швидко адаптуватися до змінних умов [5]. О. Тонгонога, визначаючи професійну компетентність керівника, називає її інтегративною якістю особистості, сплавом досвіду, знань, умінь і навичок [18].

Таким чином, на сьогоднішній день накопичилося достатньо визначень, які розкривають сутність понять «професійна компетентність». Одні автори характеризують компетентність з точки зору того, на що здатна компетентна людина (тобто з позиції результату формування компетентності), інші описують її структуру.

У структурі професійної компетентності О. Бондарєва виділяє наступні компоненти:

- функціональний: є системою набутих у виші знань (гуманітарних, природничо-наукових, загально-професійних, спеціальних і спеціалізуються дисциплін), навичок творчої діяльності фахівця – з урахуванням їх глибини, об'єму, стилю мислення, норми етики, соціальних функцій;

- мотиваційний: включає мотиви, цілі, потреби, ціннісні установки актуалізації у професійній діяльності;

- рефлексивний: включає комплекс навичок самоконтролю, самоаналізу, прогнозування результатів своєї діяльності;

- комунікативний: включає здатність налагоджувати міжособистісні стосунки, формулювати думки, дохідливо викладати інформацію, здійснювати професійні контакти [2].

На нашу думку, професійну компетентність дорослої людини (керівника коледжу/технікуму) можна представити як упорядковану, цілісну сукупність, що має певну структуру. Усі компоненти цієї структури є взаємопов'язаними і динамічними, оскільки професійна компетентність дорослого не є усталеним поняттям, і кожна конкретна ситуація вимагає певних здібностей, якостей особистості та готовності до здійснення діяльності. Ми пропонуємо таку сукупність компетентностей дорослої людини, і керівника коледжу/технікуму:

- базові: соціокультурна, правова, психологічна, комунікативна, інформаційно-комунікаційна;

- посадово-функціональні: концептуальна, моделююча, аналітико-діагностична, організаційна, маркетингова, фінансово-економічна.

Базові компетентності:

1) соціокультурна – здатність реалізовувати соціологічні, аксіологічні, андрагогічні, інноваційні принципи організації роботи з колективом коледжу/технікуму; адаптуватися до інноваційних процесів управлінської діяльності; налагоджувати зв'язки з освітніми організаціями, установами, соціальними службами для поліпшення умов діяльності коледжу/технікуму;

2) правова – здатність організовувати діяльність коледжу/технікуму відповідно до нормативно-правових механізмів менеджменту в освіті, вимог безпеки життєдіяльності, організаційно-фінансових можливостей коледжу/технікуму;

3) психологічна – здатність до толерантної взаємодії, спілкування, соціальної діяльності, до регулювання та стимулювання професійного зростання, удосконалення особистісних якостей, професійної адаптації

викладацького складу, попередження професійного стресу та професійного «вигорання» науково-педагогічних працівників;

4) комунікативна – знання способів взаємодії з оточуючими і віддаленими людьми і подіями, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями в колективі, вміння себе позиціонувати, ставити запитання, вести полеміку, дискусію, знання іноземних мов тощо;

5) інформаційно-комунікаційна – здатність використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності, формувати електронні бази даних, оновлювати наукову та науково-методичну інформацію.

Фахові компетентності (посадово-функціональні):

1) концептуальна – передбачає визначення теоретико-методологічної бази, стратегічних завдань, принципів розвитку та майбутньої діяльності коледжу/технікуму;

2) моделююча – спрямована на побудову управлінської діяльності керівника коледжу/технікуму на основі системного підходу з урахуванням ринкових умов у країні;

3) аналітико-діагностична – забезпечує контрольну-аналітичну діяльність керівника коледжу/технікуму з урахуванням новітніх технологій та методик контролю та аналізу в управлінні вищим навчальним закладом;

4) організаційна – передбачає реалізацію завдань, що визначені в стратегічних, річних та інших планах коледжу/технікуму;

5) маркетингова – спрямована на удосконалення освітнього продукту коледжу/технікуму (освітніх послуг), просування його на ринку освіти, пропаганду та покращення іміджу коледжу/технікуму;

6) фінансово-економічна – забезпечує ефективне використання бюджетних коштів, пошук та залучення додаткових фінансів для подальшого розвитку коледжу/технікуму.

Обчислення рівнів професійної компетентності дорослих здійснюється методами математичної статистики за чітко визначеними критеріями і показниками.

Висновки

Підсумовуючи результати нашого дослідження, слід зазначити, що професійна компетентність дорослої людини – основа ефективної діяльності та пізнання світу. Можна виділити наступні сутнісні характеристики професійної компетентності як істотного чинника освіти дорослих:

- ефективне використання здібностей дорослих, що дозволяє здійснювати професійну підготовку і діяльність відповідно до вимог займаної посади;

- оволодіння необхідними знаннями, вміннями і здібностями при одночасній самостійності та гнучкості під час вирішення актуальних професійних проблем;

- оптимальне поєднання знань, суб'єктного досвіду і установок, для ефективного виконання професійних завдань;

- набуття досвіду самостійного вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних та інших проблем;

- формування досвіду швидко і гнучко реагувати на динаміку обставин і середовища;

- формування здатності виконувати роботу з високим ступенем мобілізації, самоуправління, саморегулювання, саморефлексії, самооцінки;

- формування досвіду оцінювання рівнів власної професійної компетентності і компетентності інших за чітко визначеними критеріями і показниками.

Література:

1. Бершадский М. Е. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? / М. Е. Бершадский // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136-143.

2. Бондарева Е.В. Направленность на формирование профессиональной компетентности как путь совершенствования экономического образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ncstu.ru/content/_docs/pdf/conf/past/2003/хххй/11А3.pdf – 10.01.2009.

3. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. – С. 23-26.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укл. і гол. ред. В.Т.Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.

5. Веснин В.Р. Практический менеджмент персонала: Пособие по кадровой работе / В.Р. Веснин. – М.: Юрист, 1998. – 96 с.

6. Зеер, Э. Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2002. – № 2. – С. 31-50.

7. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

8. Коджаспирова Г.М. Педагогика. – М.: Гардарики, 2004. – 528 с. 9.

9. В. Ю. Кричевский // Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ / [Е. П. Тонконогая, В. Ю. Кричевский, Е. В. Груданов и др.]; под ред. Е. П. Тонконогой; АПН СССР, НИИ общ. образования взрослых. – М. : 1987. – С. 67.

10. Ковальчук Л.О. Система освіти зарубіжних країн: навчальний посібник / Л.О.Ковальчук, О.Б.Ковальчук. – Львів: Вид. центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. – 136 с.

11. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – 305 с.
12. Маркова А.К. Психология профессионализма. – Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
13. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Джон Равен. — Москва: Когито-Центр, 2002. – 396 с. 119
14. Равен Дж. Педагогическое тестирование. Проблемы, заблуждение, перспективы / Пер. с англ. – Москва, 1999. – 234 с.
15. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>.
16. Педагогика профессионального образования / под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
17. Професійна освіта: словник / [уклад. С.У.Гончаренко та ін.]; за ред. Н.Г.Ничкало. – К.: 2000. – 380 с.
17. Професійна освіта: словник / [уклад. С.У.Гончаренко та ін.]; за ред. Н.Г.Ничкало. – К.: 2000. – 380 с.
18. Тонгоногая Е. П. Проблемы повышения квалификации руководителей школ. Л.: ИОВ, 1989. – 127 с.
19. Фруммин, И. Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования [Текст]: [сред. шк.] / И. Д. Фруммин // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы 9-й науч.-практ. конф., Красноярск, апр. 2002 г.: докл. на пленар. заседаниях, секциях и круглых столах: сб. / Краснояр. гос. ун-т; редкол.: В. В. Башев [и др.]. – Красноярск, 2003. – С. 33-56.
20. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской. – Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

21. Tuning. Educational Structures in Europe. [Электронный ресурс]. –
Режим доступа: <http://www.unidesto.org/tuningeu/competences/generik.html>

22. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the
symposium berne, switzerland 27-30 March, 1996. – [Электронный ресурс]. –
Режим доступа: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf>