

Вадим ЛУНЯЧЕК

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

### *Актуальність дослідження і постановка проблеми.*

Посилення уваги до поліпшення якості освіти дозволило замислитись над тим, що є результатом освіти. Сьогодні світовою спільнотою визнано, що в тому числі, це перелік певних компетенцій, які дозволяють людині реалізуватись у професійній діяльності. У ХХІ столітті компетентнісний підхід є методологією, яка активно впливає на професійну підготовку у вищих навчальних закладах. Компетентнісний підхід є ключовим і в процесі модернізації вищої освіти в Україні, саме тому висвітлення його основних положень в контексті удосконалення професійної підготовки слухачів і студентів в умовах магістратури є актуальною потребою часу.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Питання застосування компетентнісного підходу ґрунтовно розглянуто в роботах В. Вербицького, Г. Зайчука, Е. Зеєра, І. Зимньої, Д. Заводчикова, Н. Мурованої, О. Овчарук, О. Пометун, М. Пустового, М. Сосніна, Н. Табачук, М. Філатова, А. Хуторського, Ю. Швалба та ін.

Разом з тим аналіз наукової літератури свідчить, що бракує робіт, які б мали прикладну направленість. У цьому контексті цікавим є дослідження В. Петрук, присвячене теоретико-методичним засадам формування базових професійних компетенцій фахівців технічних спеціальностей [19]. О. Березюк та ін. висвітлюють розвивальний аспект формування професійної компетентності майбутніх судоводіїв [2]. Проблеми управління формуванням професійних компетенцій розглянуто І. Белих [1]. Актуальною є робота А. Вербицького, присвячена питанню контекстного навчання у компетентнісному підході [6]. ґрунтовним є дисертаційне дослідження О. Гури щодо теоретико-методологічних основ формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури [8].

*Постановка завдання.* Виходячи із викладеного вище, метою цієї роботи є розгляд основних положень компетентнісного підходу як методології професійної підготовки студентів (слухачів) в магістратурі.

*Виклад основного матеріалу.* У науковій літературі немає узгодженої точки зору щодо понять «компетентний» і «компетенція». Великий тлумачний словник української мови надає таку дефініцію терміну компетентний. Це той: 1. Який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий. 2. Який має певні повноваження; повноправний, повновладний. Компетенція визначається як: 1. Добра обізнаність із чим-небудь. 2. Коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [5].

Якщо звернутись до першоджерел, то в енциклопедичному словнику Ф. А. Брокгауза та І. А. Ефрона немає визначення терміна «компетентність», представлено лише термін «компетенція». Його прирівнюють до терміна «ведомство» (рос.) і розуміють певну область державних справ, що покладається законом на конкретну установу. Через відповідний акт законодавчої влади, завідування певним колом справ стає виключно справою установи, яка може вимагати від інших місць і осіб не втручатися у її галузь [24].



**ЛУНЯЧЕК**

**Вадим Едуардович,**  
кандидат педагогічних наук, професор кафедри соціальної і гуманітарної політики Харківського регіонального інституту державного управління

Національної Академії державного управління при Президентіві України, м.Харків.

**Анотація:**

В роботі проаналізовано етимологію понять «компетентність» і «компетенція», розглянуті їх визначення у наукових джерелах; висвітлено погляди на структуру компетентності з урахуванням основних положень Національної рамки кваліфікацій України; запропоновано концептуальну схему компетентнісної моделі бакалавра / магістра.

**Ключові слова:** компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, компетентнісна модель, структура компетентності, Національна рамка кваліфікацій України.

УДК 354:332.834

Етимологічний словник, висвітлюючи походження терміна «компетентний», вказує, що він був привнесений на територію Російської імперії із французької мови у середині XIX ст. У свою чергу у французьку мову термін потрапив із латини, де мав юридичний характер і був похідною від *petere* («добиватись, вимагати»). Термін «компетенція» також прийшов із французької мови і вперше у літературі відмічається у 1803 р. Походження його теж має юридичний характер і було запозичене з латини, де під ним розуміли «справедливе, правильне заключення, повідомлення» [25].

У свою чергу сучасна юридична енциклопедія розглядає тільки термін компетенція (лат. *competentia* – відповідність, узгодженість, від *competere* – взаємно прагнути, відповідати, підходити) – сукупність установлених в офіційній – юридичній чи неюридичній – формі прав і обов'язків, тобто повноважень будь-якого органу або посадової особи, які визначають можливості цього органу або посадової особи приймати обов'язкові для виконання рішення, організувати та контролювати їх виконання, вживати у необхідних випадках заходи відповідальності тощо [26].

Психологічна енциклопедія, розглядаючи компетентність, приділяє увагу трьом аспектам. Перший відноситься до ступеня оволодіння необхідними вміннями і навичками; другий – до юридичної відповідності; третій – до питання, чи достатньо досвідченим є той або інший спеціаліст, для того щоб займатися професійною діяльністю. Вона вказує, що поняття компетентність є досить розтяжним, оскільки не визначає точного ступеня майстерності. Цей термін може використовуватися для визначення мінімального, прийнятного, оптимального або вищого рівня кваліфікації. Автори підкреслюють, що коли компетентність визначається у професії, то їй складно надати чітку характеристику [21].

Д. Равен, розглядаючи компетентність з позицій психології, підкреслює, що вона складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного. Деякі компоненти відносяться до когнітивної сфери, а інші – до емоційної. Ці компоненти компетентності можуть у значній мірі замінити один одного у якості складової ефективної поведінки [22, с. 253-255].

В англійських джерелах, які стосуються освіти сьогодні, як правило, використовується як термін «компетентний», так і термін «компетенція» («*competent*», «*competence*») [17; 27].

Н. Бібік пише, що спільним для всіх є розуміння компетентності у навчанні як набутої характеристики особистості, що сприяє успішному входженню молоді людини в життя сучасного суспільства. Компетентність у навчанні розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері. Компетенцію цей же автор визначає як відчужену від суб'єкта, наперед задану соціальну норму (вимогу) до освітньої підготовки учня, необхідну для якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріпленій результат [10, с. 408-410].

І. Зимня вказує, що у 60-х роках XX ст. було закладено розуміння різниці між поняттями «компетенція» і «компетентність», які зараз розглядаються. Останнє трактується автором як заснований на знаннях, інтелектуально і особистісно-обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини [11].

А. Хуторський вказує, що освітня компетенція – це сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, що є необхідними для здійснення особистісно і соціально-значущої продуктивної діяльності. У відповідності з розподілом змісту освіти на загальний метапредметний, міжпредметний і предметний, він пропонує трьохрівневу ієрархію компетенцій: 1) ключові компетенції – належать до метапредметного змісту освіти; 2) загальнопредметні компетенції – належать до певного кола навчальних предметів і освітніх областей; 3) предметні компетенції – часткові по відношенню до двох попередніх рівнів компетенції, такі, що мають конкретне висвітлення і можливість формування в рамках навчальних предметів [23].

І. Гришина підкреслює, що проблемою є дослідження структурних компонентів особистості, які забезпечують формування професійної компетентності, їх генетичних зв'язків у різні моменти часу і реальних новоутворень у цих компонентах (як позитивних, так і негативних), обумовленості протікання процесу формування професійної компетентності на кожному з наступних етапів, особливостями розвитку цього процесу на попередніх етапах (спадкоємні зв'язки). Важливий аспект цієї проблеми складає визначення реальних протиріч між вимогами, що пред'являються професійною діяльністю до особистості, її особистісними устремліннями і завданнями, що постають перед нею [7].

У контексті цієї роботи вважаємо за доцільне навести визначення поняття компетентності як спроможності кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дає змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення стандартів у професійній галузі або певній діяльності [14, с. 8-9]. Таке визначення досить повно відповідає специфіці підготовки в умовах сучасного ВНЗ.

Слід звернути увагу на фундаментальну роботу В. Байденко та ін., які підготували глосарій, де відображені результати моніторингового дослідження термінологічного апарату, що використовується в документах Болонського процесу. Вони надають визначення термінів, що відображують їх сутнісні характеристики, змістовну частину, у якій проведено аналіз дефініцій. Компетентнісний підхід цими авторами розглядається як підхід до проектування результатів освіти, заснований на компетенціях. Автори наголошують, що підхід, заснований на компетенціях, відноситься до ключових методологічних інструментів реалізації цілей Болонського процесу. Формуванню цього інструменту присвячений загальноєвропейський проект TUNING. Проектування освітніх програм з точки зору компетентнісного підходу означає:

- відображення у системному і цілісному вигляді результатів освіти;
- формування результатів освіти у ВНЗ як ознака готовності студента / випускника продемонструвати відповідні знання, уміння і цінності;
- визначення структури компетенцій, які повинні бути придбані і продемонстровані тим, хто навчається.

В. Байденко та ін. визначають компетенцію як динамічну комбінацію характеристик (що відносяться до знань і їх застосування, умінь, навичок, здібностей, цінностей і особистих якостей), що висвітлює результати навчання за освітньою програмою, тобто що необхідно випускнику ВНЗ для ефективної професійної діяльності, соціальної активності і особистого розвитку, які він повинен засвоїти і продемонструвати.

Ці автори, як і багато інших науковців, теж підкреслюють, що в академічному європейському і світовому просторі не досягнуто консенсусу відносно терміна «компетенція» в освіті. У різних культурно-освітніх традиціях існують різні його інтерпретації, що детально відображено нами вище. В. Байденко та ін. вважають, що компетенції (від лат. *competere* –зустрічати) виступають як:

- характеристика здібностей особистості реалізовувати свої пізнання і досвід в успішній діяльності з високим ступенем саморегулювання, самооцінки, швидкої, гнучкої й адаптивної реакції на динаміку обставин і середовища;
- одна з відмітних особливостей кваліфікацій (ступенів, рівнів);
- відповідність кваліфікаційним вимогам з урахуванням регіональних потреб і запитів на ринку праці;
- уміння виконувати особливі види діяльності і робіт у залежності від поставлених завдань, проблемних ситуацій та ін. Розвиток компетенцій є ціллю освітніх програм. Компетенції формуються у різних курсових одиницях і оцінюються на різних етапах [3].

Згідно з проектом TUNING були сформульовані результати навчання за предметними областями через компетенції, що забезпечує прозорість і ефективність при по-

рівнянні підготовки. У проєкті TUNING поняття компетенції включає знання і розуміння (теоретичне знання академічної області, здатність знати і розуміти), знання як діяти (практичне і оперативне застосування знань у конкретних ситуаціях), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття і життя з іншими у соціальному контексті) [28].

Ключовими компетентностями для Спільноти у Європейській довідковій рамковій структурі для навчання упродовж життя (2006 р.) названо: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетентність та базові компетентності у галузі науки та техніки; цифрова обчислювальна компетентність; уміння вчитися; соціальна компетентність і громадянська компетентність; ініціативність та підприємливість; культурна освіченість та виразність [16, с. 51-52].

Ключовим документом у цьому контексті є Європейська рамка кваліфікацій (ЄРК) – інструмент зіставлення академічних ступенів і кваліфікацій у країнах ЄС. ЄРК офіційно прийнята Європейським парламентом 23.04.2008 р. і є рамочним описом кваліфікацій, що робить прозорим відношення між європейськими національними кваліфікаційними рамками і кваліфікаціями, які вони вмщують. ЄРК – це механізм зіставлення національних кваліфікацій. ЄРК є метарамкою, яка складається із восьми рівнів, кожен із яких висвітлений у термінах знань, умінь і компетенцій (у цьому випадку їх розуміють як рівень відповідальності, складності і автономії), що визначають якісну відмінність кваліфікацій одного рівня від іншого. ЄРК дозволяє проводити порівняння кваліфікацій між країнами і є орієнтиром для розробки НРК [15, с. 8].

Зважаючи на певну розбіжність поглядів щодо трактування понять «компетентність» і «компетенція», ми взяли до уваги положення Національної рамки кваліфікацій України – системного і структурованого за компетентностями опису кваліфікаційних рівнів, який призначено для використання органами виконавчої влади, установами та організаціями, що реалізують державну політику у сфері освіти, зайнятості та соціально-трудова відносин, навчальними закладами, роботодавцями, іншими юридичними і фізичними особами з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій. Цей документ запроваджено з метою:

- введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців;

- забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудова відносин;

- сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні;

- налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці.

У Національній рамці кваліфікацій визначено такі терміни:

- інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності;

- компетентність/компетентності – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості;

- результати навчання – компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання [20].

У контексті нашої роботи цікавими є матеріали, узагальнені Д. Равеном, щодо розвитку компетентності у ВНЗ. Автор робить висновок, що багато сучасних тенденцій університетської освіти скоріше гальмують, ніж стимулюють такий розвиток [22, с. 212-213].

Розглядаючи питання оцінювання професійної компетентності, необхідно наголосити на його прямий взаємозв'язок із існуючими поглядами на структуру компетентності (табл. 1).

Таблиця 1

Погляди на структуру компетентності/компетенції  
(у залежності від поглядів різних авторів на дефініцію цих понять)

Автор або джерело	Запропонована структура компетентності / компетенції
Європейська рамка кваліфікацій	Знання, уміння, компетенції (висвітлюються в термінах відповідальності і автономії) [9].
Національна рамка кваліфікацій	Знання, уміння, комунікація, автономність і відповідальність [20].
Програма «DeSeCo»	Знання, пізнавальні навички, практичні навички, відношення, емоції, цінності та етика, мотивація [14].
Міжнародний департамент стандартів	Знання, вміння, навички, навчальні досягнення [14].
Болонський глосарій	Знання, розуміння, навички [4].
Українсько-голландський проєкт з освітнього менеджменту (Ukrainian-Dutch Educational Management – UDEM)	Знання, необхідні для даної педагогічної спеціальності або посади; уміння і навички, необхідні для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків; професійні, ділові та особистісно значущі якості, що сприяють якнайповнішій реалізації власних сил, здібностей і можливостей у процесі виконання функціонально-посадових обов'язків; загальна культура, необхідна для формування гуманістичного світогляду, визначення духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості; мотивація профдіяльності [18].
О. Пометун	Знання, уміння, навички, ставлення [14].
А. Хуторський	Назва компетенції; тип компетенції у їх загальній ієрархії; коло реальних об'єктів дійсності, по відношенню до яких вводиться компетенція; соціально-практична обумовленість і значимість компетенції; смислові орієнтації учня по відношенню до даних об'єктів, особистісна значимість компетенції; знання про дане коло реальних об'єктів; уміння і навички, що відносяться до даного кола реальних об'єктів; способи діяльності по відношенню до даного кола реальних об'єктів; мінімально необхідний досвід діяльності учня у сфері даної компетенції; індикатори, приклади, зразки навчальних і контрольно-оцінних завдань з визначення ступеня компетентності учня [23].
В. Байденко та ін.	Знання і їх застосування, уміння, навички, здібності, цінності і особисті якості [3].
І. Зимня	Готовність до проявлення компетентності (мотиваційний аспект); володіння знаннями змісту компетентності (когнітивний аспект); досвід проявлення компетентності у різних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); відношення до змісту компетентності і об'єкта її застосування (ціннісно-смисловий аспект); емоційно-вольова регуляція процесу і результату проявлення компетентності [11].
С. Трубачева	Мінімальний досвід діяльності, або попередній етап сформованості компетентності; соціальна, особистісна мотивація необхідності подальшого формування компетентності; знання, уміння, навички, необхідні для подальшого формування компетентності; способи діяльності на певному етапі формування компетентності; рефлексія ефективності отриманого результату [14].

Таким чином, розглядаючи професійну підготовку студентів (слухачів) в умовах ВНЗ з позицій компетентнісного підходу, ми прийшли до висновку, що її результатом є формування компетентності щодо майбутньої професійної діяльності (відповідних



знань, розумінь, умінь, цінностей, інших особистих якостей), які набула та здатна продемонструвати особа після завершення навчання в межах певної спеціальності.

Формування компетентності відбувається шляхом придбання під час навчання суми компетенцій, які є комбінацією характеристик (що відносяться до знань і їх застосування, умінь, навичок, здібностей, цінностей і особистих якостей) і дозволяють забезпечити виконання професійних обов'язків на високому рівні. Важливим аспектом цього процесу є удосконалення відповідних навчальних планів і програм з урахуванням формування професійних компетентностей, які є актуальними на сучасному етапі розвитку суспільства.

Виходячи із сучасних тенденцій у розвитку вищої освіти, які передбачають розробку компетентнісних моделей бакалавра і магістра, слід підкреслити, що вони складаються із компетенцій, отриманих у результаті реалізації інваріантної і варіативної частини навчального плану. Зважаючи на це, можна представити компетентнісну модель у вигляді такої концептуальної схеми (рис. 1.).

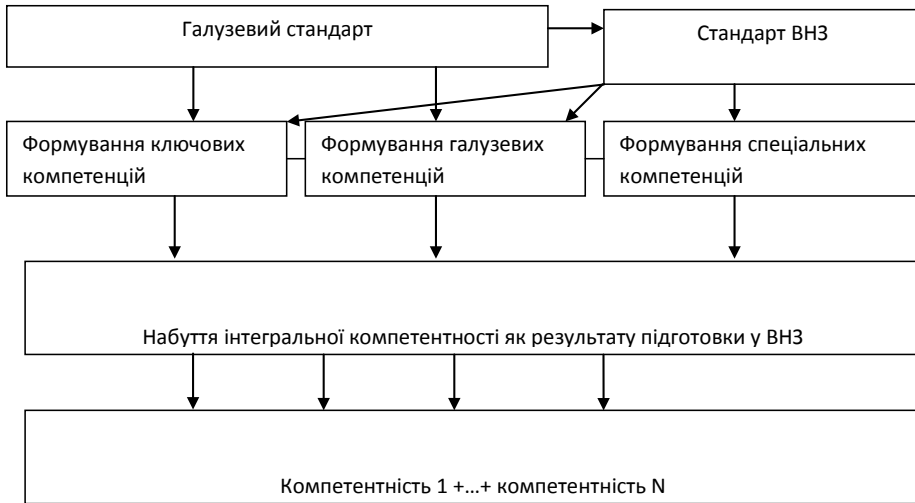


Рис. 1. Концептуальна схема компетентнісної моделі бакалавра / магістра

Ключові і загальнопредметні (галузеві) компетентності будуть переважно корегуватися у відповідності до специфіки інваріантної складової галузевого стандарту в залежності від спеціальності. Разом з тим частково на їх формування буде впливати і зміст варіативної складової. Більшість спеціальних компетенцій є переважно результатом реалізації варіативної складової навчального плану в рамках стандарту вищого навчального закладу. У контексті нашої роботи певна компетентність формується з урахуванням як дисциплін інваріантної складової (наприклад, формування комунікативної компетенції, ІКТ-компетенції та ін.), так і варіативної складової навчального плану. Слід підкреслити, що процес набуття спеціальних компетенцій є гнучкою складовою в межах стандарту ВНЗ і може підлягати корегуванню згідно з вимогами часу.

Виходячи з викладеного вище, можна зробити такі **висновки**:

1. Професійна підготовка студентів (слухачів) в умовах ВНЗ на сучасному етапі є неможливою без урахування основних положень компетентнісного підходу.
2. Формування певних професійних компетенцій на різних рівнях і ступенях освіти є необхідною умовою розвитку цієї сфери у XXI столітті.
3. На основі аналізу значної кількості наукових джерел можна стверджувати, що в науковій літературі недостатньо висвітлюється процес формування професійних компетенцій у студентів (слухачів) ВНЗ, особливо в умовах магістратури.
4. Формування професійних компетенцій студентів (слухачів) в умовах ВНЗ повинно відбуватись з урахуванням компетентнісної моделі випускника.

5. Подальших досліджень і технологізації потребують процеси оцінювання сформованості професійних компетенцій випускника ВНЗ.

Перспективи подальших досліджень. До перспективних напрямів досліджень даної проблематики ми відносимо подальшу роботу над удосконаленням компетентнісної моделі бакалавра / магістра і розробку технологій оцінки сформованості у випускників ВНЗ окремих професійних компетенцій.

#### *Література:*

1. Белых И. Формирование профессиональных компетенций: проблема управления / И. Белых // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 46–49.
2. Березюк О. Розвивальний аспект формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв / О. Березюк, В. Кара, В. Савченко // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 53–59.
3. Болонский процесс (на основе опыта мониторингового исследования) : глоссарий / [авт.-сост. : В. И. Байденко, О. Л. Ворожейкина, Е. Н. Карачарова и др.] ; под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В. И. Байденко и д-ра техн. наук, проф. Н. А. Селезневой. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки спец., 2009. – 148 с.
4. Болонський глосарій. – Режим доступу : <http://bologna.owwz.de/glossar.html>.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : Перун, 2001. – 1440 с.
6. Вербицкий А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39–46.
7. Гришина И. В. Профессиональная компетентность директора школы. Теория и практика формирования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / И. В. Гришина. – СПб., 2004. – 370 с.
8. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / О. І. Гура ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2008. – 36 с.
9. Европейская система квалификаций [Электронный ресурс]. – Режим доступу : <http://www.volsu.ru/rus/info/part5.doc>.
10. Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
11. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
12. Іванюк І. В. Оцінювання освітніх проєктів та програм : навч. посіб. / І. В. Іванюк. – К. : Таксон, 2004. – 208 с.
13. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті : монографія / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОППО, 2006. – 328 с.
14. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с. – (Б-ка з освітньої політики).
15. Коулз М. Национальная система квалификаций. Обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда / М. Коулз, О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева. – М. : РИО ТК им. А. Н. Коняева, 2009. – 115 с.
16. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / О. І. Локшина. – К. : Богданова А. М., 2009. – 404 с.
17. Мюллер В. К. Большой англо-русский словарь. 180 000 слов, словосочетаний, идиоматических выражений, пословиц, поговорок. В новой редакции / В. К. Мюллер. – М. : Цитадель-трейд ; РИПОЛ КЛАССИК, 2005. – 832 с.
18. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

19. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. А. Петрук ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 36 с.
20. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.
21. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 1096 с.
22. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Д. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
23. Хуторской А. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. Хуторской // Эйдос : интернет-журнал. – Режим доступу : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
24. Энциклопедический словарь / под ред. проф. И. Е. Андреевского, К. К. Арсеньева и засл. проф. Ф. Ф. Петрушевского. – Лейпциг : Ф. А. Блокгауз ; СПб : И. А. Ефрон, 1890. – Т. VIIa. – 1892. – 952 с. Т. XVa. – 1895. – 960 с.
25. Этимологический словарь. Т. II. Вып. 8 (К) / под ред. Н. М. Шанского. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 470 с
26. Юрична енциклопедія : в 6 т. / [редкол. : Ю. С. Шемшученко (гол. редкол.) та ін.]. – К. : Укр. енцикл. ; М., 2001. – Т. 3. – 792 с.
27. Bologna, EU Competence and Higher Education. – Режим доступу : <http://www.bluebrick.ie/blog/post/Bologna-Competence-and-Higher-Education.aspx>
28. Tuning Educational Structures in Europe. Phases I–V, 2003–2008. – [www.tuning.unideusto.org](http://www.tuning.unideusto.org).