

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2019, №1, Том 7 / 2019, No 1, Vol 7 <https://mir-nauki.com/issue-1-2019.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN119.pdf>

Статья поступила в редакцию 23.01.2019; опубликована 13.03.2019

Ссылка для цитирования этой статьи:

Божко Е.М., Ильнер А.О. Компетентностный подход в России и за рубежом: исторические и теоретические аспекты // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №1, <https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN119.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Bozhko E.M., Illner A.O. (2019). Competence-based approach in Russia and abroad: historical and theoretical aspects. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 1(7). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN119.pdf> (in Russian)

УДК 37.02

ГРНТИ 14.07.07

Божко Екатерина Михайловна

ФГОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», Екатеринбург, Россия

Старший преподаватель

E-mail: e.m.bozhko@urfu.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8604-2361>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=593792

Researcher ID: <http://www.researcherid.com/rid/O-7287-2016>

Ильнер Александр Олегович

ФГОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», Екатеринбург, Россия

Доцент

Кандидат педагогических наук

E-mail: a.o.ilner@urfu.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0949-3262>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=762693

Компетентностный подход в России и за рубежом: исторические и теоретические аспекты

Аннотация. В связи с непрерывными изменениями в обществе и интеграцией России в мировое образовательное пространство необходим переход к использованию новых образовательных парадигм. Одной из таких парадигм является компетентностный подход.

Статья посвящена анализу сущности и историческому описанию использования компетентностного подхода в образовании в России и за рубежом. Описаны основные этапы становления компетентностного подхода в образовании. Авторами представлен подробный обзор российских и зарубежных школ, работающих в компетентностной парадигме.

В статье сопоставлены российские и зарубежные (американская, английская, французская, немецкая) школы. Американская школа направлена на выявление поведенческих характеристик компетенций и делает упор на личностные качества обучаемых. Английская школа ориентирована на выявление и совершенствование профессиональных компетенций на основе профессиональных стандартов. Французская школа при определении компетенций включает в себя поведенческие характеристики и предшествующие знания, и опыт обучаемых. Немецкая школа также интегративна и выделяет профессиональные, личностные и социальные компетентности. В российской образовательной парадигме присутствует достаточно большое

разнообразии в описании компетенций и их классификаций, поэтому авторы описывают лишь некоторые из них (А.В. Хуторской, И.А. Зимняя и др.).

Авторами проводится разграничение понятий «компетенция» и «компетентность», охарактеризованы различия в структуре компетенций и компетентности, а также представлены различные классификации компетенций. Авторы приходят к выводу, что в структуре компетентности и компетенций все исследователи так или иначе выделяют общие (для любой образовательной области) и профессиональные (зависящие от профессиональной специализации) компоненты.

Ключевые слова: компетенция; компетентность; компетентностный подход; история компетентностного подхода; классификации компетенций; школы компетентностного подхода; структура компетентности

Сфера образования нуждается в постоянной модернизации для того, чтобы не просто готовить необходимых обществу специалистов, а предвосхищать его потребности. Для этого выпускник вуза должен не только обладать высокой квалификацией соответствующего уровня, но быть готовым к непрерывной трансформации, личностному и профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Реализация данной задачи подразумевает обучение на основе не традиционного, ориентированного лишь на производство знаний, а компетентностного подхода, ориентированного как на получение фундаментальных знаний по специальности, так и на формирование способности самостоятельно применять полученные знания, умения и навыки в конкретном профессиональном контексте [1, с. 15].

Интернационализация образования, входящая в список приоритетных для российского образования задач, на решение которой выделяются значительные средства, в частности, в рамках проекта «5–100», приводит к столкновению российских и зарубежных педагогических концепций и школ, даже тех, которые работают в рамках, казалось бы, единого компетентностного подхода. Данная статья, выполненная в рамках диссертационного исследования, одного из авторов, и посвящена анализу этого явления в образовании.

Считается, что компетентностно-ориентированное образование, а соответственно, и компетентностный подход, начинают формироваться в 70-х годах XX века в США. Однако в своей статье «Компетентностный подход в образовании» И.Ю. Чуркин и Н.А. Чуркина указывают, что истоки данного направления можно проследить еще в эпоху Просвещения, когда начинающему формироваться индустриальному обществу для производства потребовались эксперты, обладающие определенными знаниями, умениями и навыками. По мере развития науки и техники и совершенствования технологий стало не хватать специалистов, способных не только к механическому воспроизведению ранее полученных знаний, но также и к адаптации к постоянно меняющейся среде и к совершенствованию полученного ими образования. Повысились и требования работодателей – им стало также не хватать определенного объема и качества знаний выпускников на рынке труда, им стали нужны умения, способности и навыки, что и послужило началом обращения к компетентностному подходу в образовании [2, с. 121].

И.А. Зимняя на основе анализа ряда работ (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, Г.Э. Белицкая, Л.И. Берестова, В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Н.А. Гришанова и др.) условно выделяет три этапа становления компетентностного подхода в образовании:

1. 1960–1970 гг. – в научный аппарат вводится категория «компетенция», создаются предпосылки для разграничения понятий «компетенция» и «компетентность», о которых подробнее будет сказано ниже.

2. 1970–1990 гг. – категории «компетенция» и «компетентность» активно используются в теории и практике обучения языку (особенно иностранному), общению и дисциплинам менеджмента. Разрабатывается понятие «социальные компетенции / компетентности», под которым Дж. Равен понимает явление, которое «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [3, с. 253].
3. Начиная с 1990 г. – в России понятие «компетентность» рассматривается в контексте психологии труда (А.К. Маркова) и педагогической коммуникации (Л.А. Петровская, Л.А. Митина). В этот же период в материалах ЮНЕСКО начинает вырисовываться круг компетенций, которые должны рассматриваться как желаемый результат образования [4].

На сегодняшний день за рубежом существуют четыре основные школы, изучения компетенций:

1. Американская школа (поведенческий подход);
2. Английская школа (функциональный подход);
3. Французская школа (многомерный подход);
4. Немецкая школа (целостный подход) [5, с. 81].

Американская школа ставит во главу угла выявление поведенческих характеристик компетенции, так как именно личностными чертами объясняется успех. По мнению представителей этой школы, компетенция реализуется в эффективном действии и зависит как от различных организационных факторов, так и от функциональной деятельности человека. Один из представителей американской школы, психолог Роберт Уайт, и ввел в научный оборот понятие «компетенция» в 1959 г. в своей статье «Пересмотр понятия мотивации: концепция компетенции» (“Motivation Reconsidered: the Concept of Competence”). Р. Уайт определяет компетенцию очень широко, связывая ее и с эффективным взаимодействием человека с окружающей средой [6, с. 182] и с особенностями личности человека, гарантирующими качество выполнения работы в сочетании с высокой мотивацией [7, с. 11]. Продолжателем учения Р. Уайта стал Дэвид Макклелланд, предложивший рассматривать компетенции с позиции социальной психологии. Д. Макклелланд стал основоположником американской концепции компетенций, которая определила направление развития компетентностного подхода. Ричард Бояцис, продолживший идеи Р. Уайта, также понимал компетенцию в деятельностном ключе, связывая ее с эффективностью выполнения работы. Среди других представителей американской школы компетентностного подхода можно назвать таких ученых как Лайл М. Спенсер-младший, Сайн М. Спенсер, Антуанетта Д. Лючия и Ричард Лепсингер. Заслуга этих исследователей в том, что они разработали для этой школы модели компетенций [8, с. 146–147; 9].

Функциональный подход начал применяться в 80-х гг. XX века в Великобритании и также был связан с профессиональным образованием. Развитие этого подхода было обусловлено с необходимостью разработки профессиональных компетенций на основе профессиональных стандартов. Компетенция связывалась со способностью действовать в процессе выполнения работы в соответствии со стандартами. В рамках этого подхода также была разработана модель компетенций (Грэм Читхэм и Джефф Чиверс), включающая в себя функциональные, личностные, познавательные, этические и мета-компетенции [10]. К концу

90-х гг. XX века в этой школе понятие компетенции стали связывать не только с профессиональными умениями, но и с базовыми знаниями и характеристиками.

Французская школа начала складываться в то же время, что и английская. Пик ее популярности пришелся на 90-е гг. XX века, с появлением инструментов развития и измерения компетенций. Французский подход называется многомерным, или всесторонним, поскольку он интегрирует в себе элементы всех подходов, существовавших до этого, и может быть проанализирован в трех аспектах: помимо поведенческих характеристик, он включает в себя знания и опыт [5, с. 83].

Целостный подход связан с понятием «ключевые компетенции», которое возникло в системе образования Германии также в 80-е гг. XX века. Это понятие включало также такие индивидуальные характеристики, как гибкость, способность к сотрудничеству, этичность, моральная устойчивость. Таким образом, в немецкой школе компетентного подхода учитывается как профессиональные, так и личностные, и социальные компетентности. С немецкой школой очень схож *австрийский подход* к изучению состава компетенций. В нем также выделяются ключевые компетенции, определяющиеся как «трансверсальные функциональные и профессиональные квалификации, включающие непредметные специфические способности и особенности структуры личности» [11]. Эти компетенции далее подразделяются на когнитивные, социальные и личностные.

Многомерный подход, который, по мнению И.Ю. Беликовой, наиболее распространен [5, с. 83], отличается сложными моделями профессиональных компетенций, охватывающими знания (когнитивные компетенции), умения (функциональные компетенции), личностные качества и метакомпетенции (связанные со способностью к обучению, рефлексии и умением решать проблемы в условиях неопределенности). Со временем за рубежом появляются новые усложненные концепции и модели компетенций, куда добавляются дополнительные компоненты [9].

В российском образовании понятие компетенции уже около 40 лет назад в своих исследованиях по обучению иностранным языкам использовала И.Л. Бим¹.

Успешное становление компетентного подхода обязательно опирается на «развитую психолого-педагогическую теорию или комплекс теорий» [12, с. 46]. По мнению А.А. Вербицкого, в этот комплекс теорий входят знаково-контекстное обучение (А.А. Вербицкий), представляющее собой связь гуманистической и практической целей обучения, теория проблемно-ориентированного обучения (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.), личностно-ориентированный подход (В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, И.А. Цатурова, И.С. Якиманская и др.), а также акмеология (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина) [13; 14].

Как уже упоминалось, ключевыми понятиями компетентного подхода в образовании являются понятия «компетентность» и «компетенция». Существует множество подходов к определению этих терминов. Так, Н.Н. Богдан относит понятие «компетентность» к функциональным областям деятельности, а «компетенция» – к поведенческим. Компетенции здесь трактуются как умения в действии, а компетентность – как способность устанавливать взаимосвязь между знаниями, умениями и навыками, или в общем, как способность к успешной деятельности в различных контекстах [15, с. 78]. А.В. Хуторской определяет компетенцию как некую норму, заранее заданное требование к уровню образования обучающегося, а

¹ Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Стенограмма обсуждения доклада А.В. Хуторского в РАО [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423-1.htm> (дата обращения: 27.07.2017).

компетентность – как уже сформированное личностное качество или их совокупность и минимальный опыт деятельности в определенной сфере [16]. В том же ключе трактует эти понятия и А.Г. Бермус [17]. Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк под компетентностью понимают некую систему знаний в действии, в центре которой находятся деятельностные, то есть процессуальные знания, и которая учитывает эмоционально-волевой и мотивационный компонент, а компетенция, по их мнению, есть «интегративная целостность знаний, умений, навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, ... способность на практике реализовывать свою компетентность» [18, с. 26–27]. А.А. Вербицкий связывает понятия компетентности и компетенции вместе, определяя компетентность как «компетенцию, реализованную на практике» [19, с. 32]. Соглашаясь с этим определением, Л.Г. Смышляева также включает в него личностное отношение обучающегося к овладеваемой им компетенции [13, с 175].

Разделение понятий «компетентность» и «компетенция», с одной стороны, способно породить методологическую путаницу, а с другой стороны, представляется полезным в смысле достижения большей четкости каждого из них. При этом понятие «компетентность» представляется более широким, нежели «компетенция».

В англоязычной методической литературе для обозначения терминов «компетентность» и «компетенция» в основном применяется одно слово “competence” (с вариацией “competency”). Однако следует отметить, что хотя авторы Европейской рамки квалификаций (European Qualifications Framework) признают некоторую взаимозаменяемость этих понятий, они все же проводят между ними определенное разграничение. Так, понятие “competence” вполне соотносимо с понятием «компетенция», поскольку это «связанное с профессиональной деятельностью описание действий, поведения или результатов, который человек должен продемонстрировать в своей деятельности». Понятие же “competency” подразумевает нечто личностно-ориентированное, то, что относится к характеристикам и качествам индивида и ведет к эффективной/качественной деятельности а, следовательно, соотносимо с понятием «компетентность». Таким образом, компетенция – это конкретное выражение компетентности².

Структура компетентности и компетенций является важной методологической проблемой. Разные исследователи предлагают свой подход к данному описанию, исходя из целей своих исследований.

Остановимся сначала немного на структуре компетентности.

Что касается зарубежного подхода к модели компетентности, то ЮНЕСКО выделяет так называемые *the four pillars of learning*, четыре основы образования, каждая из которых формирует соответствующую компетентность:

1. learning to know – учиться знать: профессионально-методическая компетентность, связана с освоением когнитивных инструментов, необходимых для лучшего понимания мира и его сложностей, а также с формированием соответствующей адекватной основы для дальнейшего обучения;
2. learning to do – учиться делать: деятельностная компетентность, связана с освоением навыков, необходимых для эффективного участия человека в мировой экономической деятельности и в жизни общества;
3. learning to be – учиться быть: личностная компетентность, связана с освоением социальных навыков и навыков самоанализа для максимального развития

² TRACE: TRAnsparent Competences in Europe: Overview of European Competency Frameworks [Текст]. – TRACE Project. – 2006. – 12 p. – P. 6.

психосоциального потенциала человека как в эмоциональном, так и в физическом плане, с целью формирования всесторонне развитой личности;

4. learning to live together – учиться жить вместе: социально-коммуникативная компетентность, связана с воспитанием личности с учетом общечеловеческих и демократических ценностей, в духе межкультурного понимания, уважения и мира на всех уровнях жизни общества и межличностных отношений, для того, чтобы отдельные люди и целые нации жили в мире и гармонии [20].

Российские исследователи включают в структуру компетентности знания, умения и навыки, к которым могут добавляться различные компоненты: например, способности, личностные качества, готовность к деятельности [21], творческую деятельность, стиль мышления, этические нормы, ценностные установки, навыки рефлексии и прогнозирования, коммуникативные способности [22]. Эти компоненты А.М. Новиков называет надпрофессиональными или внепрофессиональными, то есть они необходимы специалисту в дополнение к профессиональным знаниям [23]. Таким образом, мы приходим к тому, что выделяются профессиональный и надпрофессиональный элементы компетентности, а значит, выделяется профессиональная и надпрофессиональная компетентность.

По мнению А.К. Марковой, существует четыре вида профессиональной компетентности: специальная, или деятельностная, социальная, личностная и индивидуальная.

Специальная профессиональная компетентность – это наличие профессиональных знаний и умение применять их на практике.

Социальная профессиональная компетентность включает в себя владение способами профессиональной деятельности и сотрудничества, а также приемами и техниками профессионального общения, принятыми в том или ином профессиональном сообществе.

Личностная профессиональная компетентность подразумевает умения самовыражаться, саморазвиваться и противостоять постепенной профессиональной деформации, а также планировать профессиональную деятельность.

Индивидуальная профессиональная компетентность подразумевает саморегуляцию, готовность к профессиональному и личностному росту, непрерывное саморазвитие и устойчивую профессиональную мотивацию [24, с. 26].

М.Д. Ильязова также подразделяет компетентность на общую и специальную. Каждая из этих подгрупп может быть далее классифицирована на социально-психологическую и профессиональную компетентность. В состав профессиональной компетентности М.Д. Ильязова включает следующие компоненты: когнитивный (знания), мотивационный, аксиологический, конативный (навыки, умения, опыт), способности, и эмоционально-волевой компонент [25, с. 70].

Н.В. Королёва, обобщая ряд теорий и подходов, пытается создать универсальную модель профессиональной компетентности (для педагога) и включает в него личностный компонент (характеризующий субъекта деятельности), интерактивное взаимодействие, средовой (или поведенческий) компонент, коммуникативную компетентность, а также мотивационный и должностной компоненты [26].

Что касается компетенций, здесь также существует множество классификаций. Почти каждый автор научного или диссертационного исследования строит свою модель компетенций, состоящую из разных блоков и компонентов. Таким образом, закономерны терминологические совпадения при назывании блоков и компонентов, составных частей структуры компетенций и компетентностей. Это, в частности, относится к таким понятиям, как «когнитивный», «ценностно-смысловой», «мотивационный» и др. [2, с. 124].

Большинство исследователей также подразделяют компетенции на общие (надпрофессиональные, универсальные, ключевые) и специальные (профессиональные, специфические, предметно-специализированные). Так, например, А.В. Хуторской называет компетенции «сложными культуросообразными видами действий» и предлагает три уровня образовательных компетенций:

1. Ключевые – метапредметные компетенции, характеризуют общее содержание образования. Сюда относятся ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, и социально-трудовые компетенции;
2. Общепредметные – для определенного круга учебных предметов и образовательных областей;
3. Предметные – конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов [27].

Что касается зарубежных трактовок понятия «компетенция», то в Европейской системе квалификаций компетенция понимается как единство когнитивной, функциональной, личностной и этической составляющих. Каждая из них – отдельная компетенция, начиная от знаниевого теоретического компонента (когнитивная компетенция), навыков той или иной деятельности (функциональная компетенция), ситуативно обусловленного поведения (личностная компетенция), и до обладания определенными личностными и профессиональными ценностями (этическая компетенция)³.

В программе «Настройка образовательных структур» (“*Tuning of Educational Structures*”), в которой участвовали более сотни университетов, подписавших Болонскую декларацию, компетенции разделены на общие (социальные) и специфические для каждого конкретного направления обучения (профессиональные). Общие компетенции далее подразделяются на инструментальные (включают в себя когнитивные и методологические способности и технологические и лингвистические умения), межличностные (эмоциональные и социальные навыки) и системные (навыки и способности, которые относятся к системам в целом)⁴.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что понятия «компетентность» и «компетенция» играют ключевую роль в образовании на данном этапе. Понятие «компетентность» более широкое, оно может включать в себя одну или несколько компетенций. И компетентность, и компетенция – явления многокомпонентные. Большинство авторов подразделяют эти явления на общую и профессиональную части. Первая из них относится к общим для любой образовательной области характеристикам, тогда как вторая часть зависит от профессиональной специализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Теоретико-методологические основы подготовки лингвистов-переводчиков в вузе: монография [Текст] / Л.И. Корнеева [и др.]; под общ. ред. Л.И. Корнеевой. – Екатеринбург: УрФУ, 2016. – 288 с.

³ TRACE: TRANSPARENT Competences in Europe: Overview of European Competency Frameworks [Текст]. – TRACE Project. – 2006. – 12 p. – P. 6.

⁴ Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс [Текст] // Education and Culture. Socrates. – Tempus. – 2006. – 130 с. – С. 20–21.

2. Чуркин И.Ю., Чуркина Н.А. Компетентностный подход в образовании [Текст] / И.Ю. Чуркин, Н.А. Чуркина // Философия образования. – 2010. – № 3 (32). – С. 121–126.
3. Равен, Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. – М., 2002. – 396 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения 20.07.2017).
5. Беликова, И.Ю. Применение компетентностного подхода при подготовке управленческих кадров малого бизнеса [Текст] / И.Ю. Беликова // Вестник Томского государственного университета. Экономика. – 2012. – №1 (17). – С. 79–85.
6. Reiss, S. Multifaceted nature of intrinsic motivation: The theory of 16 basic desires // Review of general psychology. – 2004. – Vol. 8. – No. 3. – P. 179–193.
7. Реализация компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании [Текст] / Астанина С.Ю., Шестак Н.В. Письменский А.Г. и др.; под ред. С.Ю. Астаниной, Н.В. Шестак. – Москва: Изд-во Современ. гуманитар. ун-та, 2009. – 171 с.
8. Овчинников, А.В. О классификации компетенций [Текст] / А.В. Овчинников // Организационная психология. – 2014. – №4. – С. 145–153.
9. Кулакова, Е.Н. Компетенции: из прошлого в настоящее [Электронный ресурс] / Е.Н. Кулакова, В.И. Болотских, Т.Л. Настаушева // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2014. – №. 2. – С. 52–60. – Режим доступа: http://medobr.ru/ru/jarticles/303.html?SSr=3701337a7914ffffff27c__07df09050e25 (дата обращения: 29.07.2017).
10. Cheetham, G., Chivers, G. The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches. – Journal of European Industrial Training. – 1998. – Vol. 22 Issue: 7. – PP. 267–276. – <https://doi.org/10.1108/03090599810230678> (дата обращения 30.07.2017).
11. Delamare Le Deist, F. & Winterton, J. What is competence? [Электронный ресурс] // Human Resource Development International. – 2005. – Vol. 8. – No. 1. – P. 27–46. – Режим доступа: <http://www.ht.ru/cms/partners/763-2009-10-08-14-08-22> (дата обращения 30.07.2017).
12. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе [Текст] / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39–46.
13. Смышляева, Л.Г. Компетентностный подход как теоретико-методологическая основа модернизации системы профессиональной подготовки // Философия образования. – 2011. – № 6(39). – С. 174–181.
14. Трубина, Г.Ф. Современные концепции личностно-ориентированного образования [Текст] / Г.Ф. Трубина // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 9. – С. 165–169.

15. Богдан, Н.Н. Социальная компетентность как многоуровневое и многокомпонентное явление [Текст] / Н.Н. Богдан, Г.В. Касьяненко // Философия образования. – № 2. – 2013. – С. 78–84.
16. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 12 декабря. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения 20.07.2017).
17. Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании [Электронный ресурс] / А.Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (дата обращения 20.07.2017).
18. Зеер, Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентный подход к модернизации профессионального образования [Текст] // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23–30.
19. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентный подход к модернизации образования [Текст] / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32–37.
20. Delors, J. The treasure within: Learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be. What is the value of that treasure 15 years after its publication? [Электронный ресурс] // International Review of Education. – Springer, 2013. – Jan 1. – Vol. 59. – Iss. 3. – P. 319–330. – Режим доступа: <https://ezproxu.urfu.ru:4262/10.1007/s11159-013-9350-8> (дата обращения 07.08.2017). [Delors, 2013: б.п.].
21. Атласова, О.М. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / О.М. Атласова. – Ин-т образования взрослых Рос. акад. образования. – Санкт-Петербург, 1995. – 18 с.
22. Бондарева, Е.В. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов прикладной информатики в экономике: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Е.В. Бондарева. – Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2005. – 30 с.
23. Новиков, А.М. Об аспектах и уровнях развития профессиональной культуры специалиста [Текст] / А.М. Новиков // Специалист. – 2003. – № 8. – С. 29–34.
24. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
25. Ильязова, М.Д. О структуре компетентности будущего специалиста [Текст] // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – №1. – С. 67–71.
26. Королёва, Н.В. Универсальная модель профессиональной компетентности педагога [Электронный ресурс] / Н.В. Королёва // Преемственность в образовании. – 2015. – № 8 (04). – Режим доступа: <http://journal.preemstvennost.ru/arkhiv/year-2015/50-nomer-8-04-2015/1087-universalnaya-model-professionalnoj-kompetentnosti-pedagoga> (дата обращения 25.07.2017).
27. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения 31.07.2017).

Bozhko Ekaterina Mikhailovna

Ural federal university named after the first president of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia
E-mail: e.m.bozhko@urfu.ru

Ilner Alexander Olegovich

Ural federal university named after the first president of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia
E-mail: a.o.ilner@urfu.ru

Competence-based approach in Russia and abroad: historical and theoretical aspects

Abstract. Due to continuous changes in the society and integration of Russia into the global educational space a transfer to using new educational paradigms has become essential. A competence-based approach is one of them.

The paper is devoted to the analysis of the essence of competence-based approach and the historical description of using it in education in Russia and abroad. Description is given of basic stages of introducing competence-based approach to education. The authors present a detailed review of Russian and foreign schools working within the competence-based paradigm.

The paper compares Russian and foreign (namely American, English, French, and German) schools. The American school aims at revealing behavioural features of competences and emphasizes personal qualities of the learners. The English school seeks for revealing and improving professional competences on the basis of professional standards. While defining a set of competences, the French school includes both the learners' behavioural features and their previous knowledge and experience. The German school is also of integrative type and distinguishes professional, personal, and social competences. The Russian educational paradigm involves a fairly large number of competences and their classifications, so the authors describe only some of them (approaches by A.V. Khutorskiy, I.V. Zimnaya, etc.).

The authors distinguish between the notions "competence" and "competency", describe differences in the structure of competences and competency, and present various classifications of competences. The authors conclude that in the competency's structure all researchers anyway distinguish such components as general (for any area of education) and professional (depending on a certain professional specialization).

Keywords: competence; competency; competence-based approach; history of competence-based approach; classification of competences; competence-based approach schools; structure of competence