

А.А. Колесников

Реализация компетентностной парадигмы при обучении иностранным языкам в профильной школе

Ключевые слова: компетенция, ключевые компетенции, профильное обучение иностранным языкам, профориентация, многоязычная коммуникативная компетенция.

Competence, key competences, professional orientation, multilingual communicative competence.

Аннотация: в статье рассматривается влияние компетентностного подхода на методические основы профильного обучения иностранным языкам. Уточняются понятия «компетенция», «ключевые компетенции», выявляются приоритетные задачи профильного обучения в соответствии с требованиями компетентностного подхода.

The article reviews the scientific basis of the competence-based education in the sphere of foreign languages in high school. The paper also gives specifications for the notions “competence”, “key competences”, eliciting the priority aims of the linguistic education (foreign languages) in high school according to the competence building approach.

На сегодняшний день основной тенденцией, затрагивающей концептуальный базис образовательной системы, следует считать переход на компетентностную основу. Как известно, компетентностный подход взаимодействует с личностно ориентированным, который является методологической базой как на этапе среднего общего, так и профессионального (в т.ч. высшего) образования (см. [2]). Справедливо будет считать, что компетентностно-ориентированное образование (А.В.Хуторской) является глобальной тенденцией в мировой образовательной системе (см. [4, 5, 6, 9, 12, 13, 14, 15, 16]). Совершенно очевидно, что в русле компетентностного подхода выстраивается и система филологического образования в области иностранных языков.

Вместе с тем, компетентностный подход, как и само понятие «компетенция», не является изобретением последних десятилетий. Как отмечают многие исследователи, «компетентностное движение» пришло в сферу образования из области экономики, а именно – из менеджмента и явилось «одновременно и реакцией, и источником компетентностного подхода в менеджменте, а точнее, в рекрутинге¹ и профотборе» [16]. Ковалёва Т.М. обращает внимание на то, что

¹ Подбор персонала

«компетентности – это единицы прежде всего рыночной, социально ориентированной экономики. Сама история понятия «компетентность» берёт начало не в педагогике (и (...)) поэтому не может сводиться лишь к определённой сумме знаний, умений и навыков), а в области экономики, управления и подготовки кадров» [6, 107].

Заимствование основ HR-менеджмента и перенос их в образовательный контекст – само по себе знаковое явление для образовательной системы. Оно означает, во-первых, большее внимание к личности будущего специалиста (что это за человек? Каковы его склонности / способности? Что он умеет делать? Какими личностными качествами он обладает? Как развить в нём те качества, которые будут ему необходимы в его деятельности?), а во-вторых, больший образовательный прагматизм, ориентированность обучения на получение конкретных, чётко определённых образовательных результатов. Как отмечает Иванова Е.О., «компетентностный подход (...) является отражением потребности общества в подготовке людей не только знающих, но и умеющих применить свои знания. Компетенции рассматриваются как осознанная человеком способность (возможность) реализации знаний и умений для эффективной деятельности в конкретной ситуации». [5, 72].

Однако необходимо отметить, что до сих пор среди исследователей нет единства в плане разработки некоторых ключевых вопросов и проблем компетентностного подхода. Так, нет единого понимания основных терминов – «компетенция» и «компетентность», а также необходимости их разграничения. Приведём некоторые определения, которые, на наш взгляд, наиболее ёмко отражают сущность этих понятий.

«Понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и др.» [11, 13].

«Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [12, 17].

«Компетенция – это ценная способность смыслонаделяющего ума человека делать его конгениальным (экзистенциально и социально адаптированным) сложности жизненных ситуаций» [10, 58].

*«Компетенция – это знание, навык, способность или характеристика, связанные с выполнением профессиональной деятельности на высоком уровне, такие как *problem solving*, аналитическое мышление или лидерский потенциал. Некоторые определения компетенции включают мотивы, убеждения и ценности» [13, 74].*

*«Компетенция – это группа знаний в определенной области (*related knowledge*), навыков и отношений, которые влияют на значительную часть профессиональной деятельности (роли или зоны ответственности), которые связаны с выполнением деятельности, которые могут быть измерены по принятым стандартам и которые могут быть развиты через обучение» [14, 50].*

«Компетенция - это базовая характеристика индивида, которая причинно связана с критериями эффективного и/или успешного действия в профессиональных или жизненных ситуациях. «Базовая характеристика» подразумевает, что компетенция – это глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно предсказать поведение человека в достаточно широком круге ситуаций, как жизненных, так и профессиональных. Причинная связь означает, что компетенция обуславливает поведение или действие. Связь с критериями действия означает, что по компетенции можно определить, кто делает что-то

хорошо или плохо, что может быть измерено по определенным критериям или стандартам» [15].

«Компетенции представляют сумму знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют человеку совершать различные действия» [9, 8].

Как можно заметить, в этом (далеко не полном!) перечне определений термина «компетенция» / «компетентность» приведены дефиниции как образовательных, так и профессиональных компетенций. Это сделано не случайно. Думается, сущность введения компетентностного подхода в образование состоит в том, чтобы целенаправленно развивать в учащихся такие компетенции, которые подготовят их к жизненным реалиям, в том числе будут способствовать приобретению профессиональных компетенций.

Несмотря на различие приведённых выше дефиниций, можно легко вычленил общие для большинства определений признаки, свойственные, по мнению исследователей, понятиям «компетенция» и «компетентность».

Во-первых, это ориентация на личность. Обладать определённой компетенцией – значит иметь некоторые личностные качества, свойства, позволяющие эффективно выполнять ту или иную деятельность в той или иной жизненной ситуации. Во-вторых, это когнитивная и деятельностная составляющие с ведущей ролью последней: знания необходимы человеку для того, чтобы на их основе он мог выстраивать свою деятельность. Наконец, компетенция включает в себя ценностно-мотивационный аспект, который определяет формирование мотива деятельности и выполнение этой деятельности в соответствии с ценностными ориентациями и убеждениями субъекта.

Обобщая анализ исследований этого понятия, постараемся дать суммированное, итоговое определение компетенции, исходя из её признаков и свойств. Итак, *компетенция – это совокупность и взаимосвязь личностно значимых характеристик индивида (знаний, навыков, умений, способностей, качеств и т.д.), способствующих выполнению им определённого вида (или*

определённых видов) деятельности (в той или иной сфере), обусловленной конкретным мотивом и целями, поставленными в т.ч. самим индивидом.

Соглашаясь с А.В.Хуторским, мы предлагаем разграничить понятия «компетенция» и «компетентность», понимая под первым заранее заданные требования и нормы, а под вторым – владение, обладание соответствующей компетенцией.

В этой статье мы рассмотрим специфику реализации компетентностного подхода в обучении иностранным языкам на старшей ступени общего образования (профильный уровень). Выбор именно этого этапа обусловлен тем, что профильная школа – одно из наиболее ответственных и в то же время наиболее сложных (как в дидактико-методическом плане, так и в плане практической реализации) звеньев цепи филологического образования, соединяющее этапы среднего и высшего образования. Именно здесь происходит формирование всех необходимых компетенций, которые помогут учащимся осуществить правильный профессиональный выбор и быть успешными на следующем образовательном (или профессиональном) этапе.

Применительно к области иноязычной филологии компетентностный подход уже давно нашёл своё отражение в формулировке цели обучения. Уже несколько десятилетий основной целью обучения иностранному языку является формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции (И.Л.Бим). Эта цель получает своё дальнейшее обоснование и уточнение в подходе к обучению иностранным языкам, принятым Советом Европы и нашедшем отражение в монографии «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка» (2003г.). По мнению исследователей, компетентностный подход (в частности, в сфере изучения иностранных языков) основывается на деятельностном подходе и является его логическим продолжением. Как отмечает И.Л.Бим, «компетентностный подход ни что иное, как дальнейшее развитие деятельностного подхода к образованию,

ориентированного на результаты формируемых видов деятельности, выступающие (результаты) как в форме материальных продуктов (...), так и в форме духовных приращений, в том числе в форме знаний, навыков, умений, ценностных ориентаций и хотя бы минимального опыта в практическом осуществлении формируемых видов деятельности» [1, 159].

Эта мысль развивается авторами монографии «Общеввропейские компетенции...», которые указывают на то, что «...изучающие язык рассматриваются как «субъекты социальной деятельности», то есть как члены социума, решающие задачи (не обязательно связанные с языком) в определённых условиях, в определённой ситуации, в определённой сфере деятельности. Речевая деятельность осуществляется в более широком социальном контексте, который и определяет истинный смысл высказывания». [9, 8].

Как можно заметить, современная цель обучения иностранным языкам не сводится лишь к формированию языковых навыков и речевых умений. Компетентностный подход расширяет прагматическую составляющую цели обучения: в процессе обучения языку учащиеся развивают свою коммуникативную компетенцию, *посредством которой происходит формирование остальных ключевых²и (на профильном этапе обучения) самых элементарных основ профессиональных компетенций с целью решения задач социальной деятельности в её различных сферах.*

Иноязычная коммуникативная компетенция определяется И.Л.Бим как «способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение школьников к культуре страны / стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять её в процессе общения» [1, 159-160]. Как указывает автор, иноязычная коммуникативная компетенция включает в себя языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции.

² Или «общих компетенций» в терминах авторов «Общеввропейских компетенций...»

Авторы «Общеввропейских компетенций...» определяют коммуникативную языковую компетенцию как компетенцию, которая позволяет «осуществлять деятельность с использованием собственно языковых средств» [9, 8], а в качестве компонентов они выделяют лингвистический, социолингвистический и прагматический [9, 12-13]. Определение коммуникативной компетенции в данном случае менее точно, чем у И.Л.Бим, однако особое внимание обращает на себя упоминание деятельности в обобщённом контексте: следует полагать, авторы подразумевают тем самым возможность выполнения *различных* видов деятельности, в основе которой лежит коммуникативная компетенция.

Что касается компонентного состава, то, на наш взгляд, принципиальных отличий в отечественном и зарубежном подходах не имеется (хотя часто наличествует различная расстановка акцентов). Оба подхода едины в том, что компетенция включает в себя лингвистическую составляющую (непосредственно язык), социокультурную (и как часть её – страноведческую), реализуемую в социальной среде, а также прагматический компонент – т.е. механизмы, способствующие реализации компетенции (речь, коммуникативное взаимодействие, протекание дискурса). Кроме того, необходимо упомянуть и о мотивационном аспекте коммуникативной компетенции, который подразумевает наличие необходимых условий и личностных качеств коммуникантов, обеспечивающих их готовность к коммуникации.

Представленное понимание коммуникативной компетенции делает актуальным проведение дополнительных исследований, в результате которых должен быть дан ответ на вопрос: выход на какие именно сферы деятельности (учебной и профессиональной) может осуществляться в процессе развития данной компетенции на разных этапах системы филологического образования?

Цель обучения иностранным языкам, сформулированная в терминах компетентностного подхода, оказывает значительное влияние и на принципы обучения иностранному языку в старшей профильной школе. Сущность

компетентностно-ориентированного образования прослеживается уже в дидактических основах профильного обучения, которое, как отмечают авторы «Концепции профильного обучения в учреждениях общего среднего образования», должно «быть нацелено на развитие школьников, формирование их профессиональных устремлений; иметь деятельностный, продуктивный характер; обеспечивать интеграцию образовательного процесса с реальной действительностью, социумом; (...) быть ориентировано как на потребности личности, так и на потребности рынка труда; учитывать потребности регионов в специалистах определённых профессий» [8, 40]. Исходя из принципиальных основ профильного обучения, И.Л.Бим уточняет принципы профильного обучения иностранным языкам, наиболее инновационными из которых с точки зрения языкового образования являются принципы, обеспечивающие социальную адаптацию учащихся в условиях международных, экономических и межкультурных связей; развитие профессиональной ориентации средствами иностранного языка; использование педагогических технологий, обеспечивающих социальное взаимодействие; реализацию преемственности между всеми звеньями языкового образования; формирование ценностных ориентаций [2, 41-42].

Реализация этих принципов обеспечивается за счёт формирования ключевых компетенций и профориентационных устремлений на основе коммуникативной компетенции.

Итак, формирование и развитие ключевых компетенций на старшем этапе общего среднего образования приобретает в настоящее время всё большую значимость. Как известно, ключевые компетенции формируются средствами всех образовательных предметов. Однако в силу своей «многопредметности» (И.Л.Бим, И.А.Зимняя) иностранный язык, как и филологическое образование в целом, играют особую роль в их формировании и развитии.

Исследователи выделяют разное количество ключевых компетенций, руководствуясь при этом различными основаниями (см., например, Nutmacher

1996; Зимняя 2004; Хуторской 2007 и др.). Мы опираемся преимущественно на перечни ключевых компетенций, предложенные А.В.Хуторским и авторами монографии «Общеввропейские компетенции...».

А.В. Хуторской выделяет следующие ключевые компетенции:

- *Ценностно-смысловые;*
- *Общекультурные;*
- *Учебно-познавательные;*
- *Информационные;*
- *Коммуникативные;*
- *Социально-трудовые;*
- *Компетенции личностного самосовершенствования.* [12, 18-20]

Как можно заметить, эти компетенции, в целом, согласуются с ключевыми компетенциями, принятыми Советом Европы и описанными В. Хутмахером. Однако Совет Европы большее внимание уделяет компетенциям, связанным с жизнью в многокультурном обществе, особый акцент делает на компетенциях, развивающих критическое переосмысление медийных потоков информации от СМИ, а также принципиально важными считает компетенции, обеспечивающие способность к непрерывному образованию в профессиональной и социальной жизни (см. [4, 18]).

Авторы монографии «Общеввропейские компетенции...» выделяют следующие общие компетенции:

- *Декларативные знания (знания о мире, социокультурные знания, межкультурные знания);*
- *Умения и навыки (практические и межкультурные);*
- *Экзистенциальная компетенция (взгляды и отношения, мотивация, ценности, убеждения, тип познавательной способности, личностные качества);*
- *Познавательные способности.* [9, 103-109].

Рассмотренная классификация хотя и менее системна, чем у А.В. Хуторского, И.А. Зимней, В. Хутмастера и др., однако в своей сущности не противоречит упомянутым ранее подходам к ключевым компетенциям. Таким образом, представляется возможным выделить несколько ключевых сфер познания и деятельности, к которым обучающиеся должны приобщаться в рамках профильного обучения.

1. Общекультурный уровень. Ценности и убеждения, характеризующие отдельного индивида как члена многокультурного сообщества. Понимание социальных и политических процессов (в т.ч. международных и межкультурных), способность принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность, умение работать в группе. Личностные качества, способствующие успешному функционированию индивида в мультикультурном социуме.

2. Знания, навыки, умения и способы деятельности, связанные с информационно-коммуникативной средой. Владение способами и знание закономерностей интеракции в рамках межличностной коммуникации, коммуникации в малых и больших группах, массовой коммуникации. Владение некоторыми из этих типов коммуникации (в соответствии с видами своей деятельности) на нескольких языках. Умение работать с потоками информации (осмысливать, перерабатывать, передавать другим, обсуждать, делать выводы, планировать и анализировать ответную реакцию, в т.ч. конкретные действия и др.) на разных языках. Умение работать с печатными источниками и техническими средствами, позволяющими получить нужную информацию.

3. Учебно-познавательные компетенции и способность к непрерывному образованию. Эта сфера предполагает формирование и развитие общеучебных умений, навыков и способов самостоятельной учебной деятельности, развитие способности самостоятельно приобретать предметные знания, мотивации к продолжению образования на следующем этапе.

В рамках предмета «Иностранный язык» в профильной общеобразовательной школе представляется возможным развивать ключевые компетенции, нацеливая школьников на выполнение соответствующих видов коммуникативной деятельности. Ключевые компетенции формируются в процессе развития коммуникативной компетенции и в условиях взаимодействия всех четырёх компонентов содержания обучения иностранному языку: материального, идеального, процессуального и ценностно-ориентированного (И.Л.Бим). Так, первая компетентностная область (компетенции, относящиеся к общекультурному развитию и успешному функционированию в обществе) формируется у школьников за счёт работы над текстами, отражающими актуальные социально-культурные реалии общественной жизни, за счёт обсуждения проблемных вопросов на основе этих текстов и создания собственного речевого продукта. Развитию компетенций этой группы способствуют также различные формы работы: парная, групповая, проектная деятельность.

Вторая область компетенций (успешное функционирование в коммуникативно-информационной среде) формируется также благодаря различным формам работы (которые моделируют межличностную, групповую и массовую коммуникацию), а кроме того, за счёт обучения школьников использованию различных медиа-средств: печатных, эфирных (радио и телевидение), электронно-интерактивных (интернет, компьютерные презентации, интерактивные системы общения). В процессе формирования компетенций этой группы важно уделить внимание развитию умений отбора, классификации и анализа различных видов информации, полученной из разных источников. Школьники должны научиться определять, какой (медиа)источник им необходимо использовать для поиска тех или иных данных, выяснять достоверность полученной информации, выбирать наиболее подходящую форму передачи этой информации – в зависимости от

возраста, пола, социального статуса реципиента, его удалённости и т.п., а также вида коммуникации – межличностной или групповой.

Третья область компетенций (учебно-познавательные компетенции и готовность к непрерывному образованию) формируется в процессе обучения школьников самостоятельной работе с учебной литературой, справочниками (словарями, энциклопедиями и т. п.), а также за счёт создания условий, которые обеспечивают развитие у учащихся способности и готовности самостоятельно ставить перед собой конкретные учебные задачи, определять оптимальные пути их достижения, самостоятельно анализировать и оценивать собственные успехи. Для развития этой группы компетенций средствами иностранного языка полезной может оказаться работа учащихся с индивидуальным учебным планом, а также языковым портфелем (см. [2], [3]).

Другим важным условием развития этой группы компетенций является формирование мотивации у школьников к продолжению языкового образования в рамках следующего звена системы непрерывного образования. Для этого необходимо сформировать у учащихся представление о том, каким образом они смогут использовать иностранные языки на следующем образовательном этапе. Это может быть и продолжение филологического образования (например, в языковом вузе), и использование иностранного языка как средства освоения иной профессиональной области (например, журналистики, туризма, экономики и др.) с целью дальнейшей работы в качестве международного специалиста в этой области.

В связи с этим развитие данной группы компетенций тесно связано с профориентацией – одной из основных задач профильного обучения. Профориентация может осуществляться в рамках основного (профильного) курса иностранного языка благодаря знакомству с описаниями профессий, в которых используются иностранные языки, с различными видами деятельности, характерными для той или иной профессии (например, написание репортажа

(журналистика), подготовка экскурсии по городу для иностранных гостей (туризм) и т.п.), а также за счёт использования в учебном процессе форм работы, в определённой степени моделирующих будущую деятельность (проектная деятельность, проведение презентаций, деловые игры).

Однако, как представляется, наиболее широкие и гибкие возможности в плане профориентации предоставляют элективные курсы. Благодаря возможности выбора, гибкости программ и использованию инновационных форм обучения (в т.ч. за счёт организации элементарных видов практики) профессионально ориентированные элективные курсы создают мотивацию как к продолжению образования на следующем звене (в т.ч. в вузе), так и к продолжению изучения иностранного языка для дальнейшего использования его в профессиональной деятельности. Кроме того, подобные курсы формируют элементарные основы *профессиональной* коммуникативной компетенции (а также обеспечивают знакомство в первом приближении с другими профессиональными компетенциями), которые в дальнейшем будут развиваться на следующем образовательном этапе³.

Таким образом, можно говорить о развитии *профориентационной компетенции* средствами иностранного языка на старшем этапе общеобразовательной школы.

Ещё одной ключевой тенденцией, обуславливающей компетентностно-ориентированное обучение иностранным языкам в школе, следует считать реализацию концепции *многоязычия*. Всё отчётливее ощущается потребность изучать минимум два, а в некоторых случаях три иностранных языка. При этом иноязычная коммуникативная компетенция, выступающая как цель обучения иностранным языкам, постепенно преобразуется в *многоязычную* коммуникативную компетенцию. Это означает, что формирование коммуникативных умений не может осуществляться отдельно для каждого языка

³ См. в качестве примера изданное пособие элективного курса: Колесников А.А. Einführung in die Journalistik (Введение в журналистику): Элективный курс на немецком языке. Учебное пособие для 10-11 классов. – Рязань: Узорочье, 2010.

без учёта других изучаемых языков. Сущность многоязычной компетенции заключается в том, что отдельные составляющие коммуникативной компетенции, развиваемые при изучении одного языка, могут дополнять умения и навыки, формируемые при изучении другого⁴. Так, например, значительно обогащается содержание компенсаторной компетенции, когда учащиеся в затруднительных ситуациях могут прибегать к помощи другого иностранного языка, известного обоим коммуникантам. Положительный перенос в компетентностной сфере может осуществляться и при развитии ключевых компетенций средствами разных иностранных языков: так, некоторые ключевые компетенции, сформированные в процессе изучения одного иностранного языка, могут быть перенесены в ситуативный контекст обучения другому языку (однако с учётом иных социально-культурных реалий, что открывает возможности для сопоставительного анализа).

Следует отметить, что формирование многоязычной коммуникативной компетенции (даже в тех школах, где изучается несколько иностранных языков) в настоящее время лишено систематичности и методической обоснованности. Связано это часто с тем, что содержание обучения и формы работы при изучении разных языков не взаимосвязаны друг с другом (предпринимаются лишь отдельные попытки систематизировать этот процесс, см., напр., УМК „Brücken“ авторов И.Л.Бим и др.). Для полноценного формирования функционального многоязычия следует уточнить и согласовать содержание учебных программ по разным языкам таким образом, чтобы школьники получили возможность полноценно использовать имеющийся коммуникативный опыт при изучении новых иностранных языков; разработать систему упражнений, в которых предусматривалось бы постоянное апеллирование к сформированным при изучении другого иностранного языка компетенциям; внедрить формы, приёмы и технологии работы, которые бы взаимодополняли друг друга при изучении

⁴ При этом, однако, возможно появление двух противоположных процессов: как положительного переноса, так и интерференции (в т.ч. межкультурной) среди двух и более изучаемых иностранных языков, что следует учитывать в процессе обучения

разных языков. Это требует как дополнительного научного исследования, так и большой учебно-методической работы⁵.

Подводя итоги, обобщим в виде кратких положений специфику реализации компетентностного подхода при обучении иностранным языкам в профильной школе.

1. Компетентностный подход, наряду с личностно ориентированным, являясь ведущей образовательной парадигмой в методологическом плане, оказывает влияние на основные компоненты системы филологического образования (в т.ч. на этапе профильной школы): цели, принципы, содержание.

2. Компетентностный подход позволяет осуществлять обучение иностранному языку с учётом реальных потребностей общества, практики социального межкультурного взаимодействия, основывать учебный процесс на мотивации учащихся, формировать и развивать ценностные ориентиры. В значительной степени решению этих задач способствует развитие ключевых компетенций в процессе обучения иностранному языку.

3. Профильный уровень обучения иностранному языку способствует формированию профориентационной компетенции, которая, на наш взгляд, занимает особое место среди ключевых компетенций. В большой степени формированию этой компетенции могут способствовать профессионально ориентированные элективные курсы, а также инновационные формы работы – такие, как проектная деятельность, деловые игры и др.

4. В профильной школе могут быть созданы условия для формирования основ многоязычной коммуникативной компетенции, однако это требует большой и системной подготовительной работы.

⁵ Следует отметить, что в настоящее время предпринимаются попытки научно обосновать и внедрить в практику обучение функциональному многоязычию – правда, пока только на уровне вуза, см.: Молчанова Л.В. Обучение второму иностранному языку в условиях формирования функционального многоязычия в языковом вузе (на примере японского языка). Автореферат дисс. ...кандидата педагогических наук. – Рязань, 2009.

Литература

1. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сб. научных трудов. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 156-163.
2. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 2007
3. Ермаков Д.С., Шульмина Р.В., Попов М.В. Организация профильного обучения: сетевая модель, индивидуальный учебный план, зачётные единицы // Профильная школа. – 2004. – №6.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
5. Иванова Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим // Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сб. научных трудов. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 71-78.
6. Ковалёва Т.М. Компетентностный подход как идея открытого заказа на содержание школьного образования в контексте русской культуры // Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сб. научных трудов. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 107-110.
7. Колесников А.А. Einführung in die Journalistik (Введение в журналистику): Элективный курс на немецком языке. Учебное пособие для 10-11 классов. – Рязань: Узорочье, 2010.
8. Концепция профильного обучения в учреждениях общего среднего образования (проект): ученик в обновляющейся школе. Сборник научных трудов / при участии Ю.И.Дик, И.А.Сасова, С.Н.Чистяковой. – М., 2002; цит. по: Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 2007
9. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. - М.: Изд-во МГЛУ (русская версия), 2003.
10. Пузыревский В.Ю. Ценностно-смысловое содержание ключевых компетенций // Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сб. научных трудов. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 58-62.
11. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. - М., 2001.
12. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сб. научных трудов. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 12-33.

13. Mirabile, R.J. Everything you wanted to know about competency modeling // Training and development. – 1997. – August, p. 73-77.

14. Parry, S.B. The quest for competencies: competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study // Training, 33, p. 48-56.

15. Spencer, L.M., & Spencer, S.M. (1993). Competence at work: models for superior performance. New York [etc.]: John Wiley. Thagard, P. Mind: introduction to cognitive sciences. Cambridge, MA: MIT Press, 1996.

16. Stoof A., Martens R.L., Merriënboer J.J.G. (перевод с англ. Е.Орел) Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства. – Open University Of the Netherlands, 2007. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.hr-portal.ru

Опубликовано: Иностранные языки в школе. – 2011. - №10. – С. 11-18