

Лебедева Р. В.
г. Верхняя Пышма

УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТАРШЕКЛАСНИКОВ: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА, УРОВНИ ПРОЯВЛЕНИЯ

Ключевые слова: учебно-познавательная компетентность; старшеклассники; учебная мотивация; познавательная деятельность.

Аннотация. Автор анализирует множественные подходы к понятиям «компетентность», «учебно-познавательная компетентность» и определяет учебно-познавательную компетентность современных старшеклассников. В статье описывается компонентная модель учебно-познавательной компетентности, выявляются критерии и уровни проявления данной компетентности, соотнесенные с уровнями мотивации обучающихся к познавательной деятельности.

Lebedeva R.V.,
Verkhnyaya Pyshma

LEARNING-COGNITIVE COMPETENCE OF SENIOR PUPILS: CONCEPT, STRUCTURE AND MANIFESTATION LEVELS

Keywords: learning-cognitive competence; senior pupils; learning motivation; cognitive activity.

Abstract. The article analyzes multiple approaches to the concepts of «competence» and «learning-cognitive competence» and defines the learning-cognitive competence of contemporary senior schoolchildren. The article describes the components of the model of the learning-cognitive competence, singles out the criteria and levels of manifestation of the given competence correlated with the levels of motivation of the pupils towards cognitive activity.

С принятием «Стратегии модернизации содержания общего образования» началась переориентация оценки результата школьного образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся, был нормативно зафиксирован компетентностный подход в образовании.

Среди ключевых компетентностей, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме, являются самым общим и широким определением адекватного проявления социальной жизни человека в обществе, обозначена в Стратегии «компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации». Эта компетентность в нашем исследовании определена как учебно-познавательная.

Компетентность в познавательной деятельности являлась объектом изучения таких

современных исследователей, как: Е. Р. Антоненко (2010), С. Г. Воровщиков (2007), Е. В. Вязовая (2007), М. Н. Комиссарова (2006), С. И. Константинова (2006), Н. И. Самойлова (2011), О. В. Харитоновна (2006), В. В. Шаламов (2007), Т. В. Шамардина (2003) и многих других [1; 2; 5; 6; 10; 11].

Выделим функции компетентностей и компетенций по отношению к различным аспектам образования:

1.1. По отношению к личности ученика:

- отражают и развивают личностные смыслы ученика в направлении объектов изучаемых им областей реальности;
- характеризуют деятельностный компонент образования ученика, степень его «оспособленности» и практической подготовленности;
- задают минимальный опыт предметной деятельности;
- развивают возможности решать в повседневной жизни реальные проблемы – от бытовых до производственных и социальных;

- многомерны, т. е. охватывают все основные группы развиваемых личностных качеств ученика;

- представляют собой интегральные характеристики качества подготовки учащихся;

- в совокупности определяют и отражают функциональную грамотность ученика.

1.2. По отношению к ЗУНам:

- не противостоят ЗУНам, находятся в одной плоскости по отношению к ним, имеют с ними сопересечения;

- включают в себя «связки» ЗУНов, объединяемых на определенных основаниях, например, по отношению к конкретным объектам или процессам;

- связаны со способностью осмысленно применять комплекс знаний, умений и способностей деятельности по междисциплинарному кругу вопросов;

- обеспечивают овладение комплексной образовательной процедурой, имеющей личностно-деятельностный характер.

1.3. По отношению к структуре и содержанию образования:

- представляют возможность конструировать цели, содержание образования (образовательные стандарты) и образовательные технологии в системном виде;

- метапредметны, т. е. через отдельные элементы или целостно присутствуют в различных учебных предметах;

- многофункциональны, поскольку позволяют ученику решать проблемы из разных сфер жизни;

- формируются средствами содержания образования.

1.4. По отношению к способам деятельности:

- позволяют использовать теоретические знания для решения конкретных задач;

- позволяют построить четкие измерители по проверке успешности их освоения учениками;

- проверяются в процессе выполнения определенного комплекса действий.

Поскольку процессы формирования и развития учебно-познавательной компетентности у школьников находятся на стадии разработки, во всех исследованиях отведено значительное место изучению ее сущности и структуры, знание которых обуславливает успешность осуществления этого процесса. Несмотря на то, что этот вид компетентности называется в работах по-разному («познавательная», «учебно-познавательная», «интеллектуально-познавательная», «учебно-исследовательская», «когнитивная»), все исследователи имеют в виду компетентность, реализуемую и формируемую в познавательной деятельности. Сущность и

специфические признаки этой компетентности, с точки зрения исследователей, определяются совокупностью знаний, умений, навыков, опыта и смысловых ориентаций познавательной деятельности; способностью к ней; готовностью осуществлять ее самостоятельно.

К явлениям, раскрывающим сущность учебно-познавательной компетентности, по мнению А. В. Хуторского, следует отнести элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами; теоретическую и практическую готовность к самостоятельной познавательной деятельности и др. [9]. Проанализировав представленные в исследованиях вышеназванных авторов определения компетентности в познавательной деятельности, мы пришли к выводу, что ее сущность заключается в знаниях о способах осуществления познавательной деятельности, в стремлении и готовности самостоятельно эффективно осуществлять данный вид деятельности. Принимая во внимание принцип единства содержания и формы, мы решили соотнести представления о сущности компетентности с ее компетентным составом и выделить составляющие учебно-познавательной компетентности на основе предложенных исследователями вариантов структуры компетентности вообще и компетентности в познавательной деятельности. «Понятие компетентности», – согласно разработчикам «Стратегии модернизации содержания общего образования, – «...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 т. д.».

С точки зрения Дж. Равенна, компетентность включает такие характеристики, как:

- готовность к проявлению компетентности (т. е. мотивационный аспект);

- владение знанием содержания компетентности (т. е. когнитивный аспект);

- опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т. е. поведенческий аспект);

- отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект);

- эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

И. А. Зимняя [4] отмечает, что все ключевые компетентности, характеризуются пятью компонентами, а именно:

- готовностью к проявлению личностного свойства в деятельности, поведении человека;

- знанием средств, способов, программ выполнения действий, решения социальных и профессиональных задач, осуществления правил и норм поведения, что составляет содержание компетенций;

- опытом реализации знаний, умений;
- ценностно-смысловым отношением к содержанию компетенции, его личностной значимостью;
- эмоционально-волевой регуляцией как способностью адекватно ситуациям социального и профессионального взаимодействия регулировать проявления компетентности.

При этом данный автор предлагает рассматривать составляющие компетентности в качестве общих ориентировочных критериев оценки ее содержания.

В докладе В. И. Загвязинского «О компетентностном подходе и его роли в совершенствовании высшего образования» (2010) указано, что компетентность в свой состав включает следующие компоненты:

- отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект);
- готовность к проявлению компетентности (мотивационно-деятельностный);
- владение знанием содержания компетентности (когнитивный аспект);
- опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект);
- эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности [8].

Анализируя близкие по содержанию, с нашей точки зрения, представления ученых о составе компетентности, мы заключили, что любая компетентность включает:

- мотивационный компонент как готовность к определенному виду деятельности;
- когнитивный компонент, включающий знание о способах осуществления именно этого вида деятельности;
- деятельностный, отражающий опыт осуществления данного вида деятельности;
- ценностно-смысловой, характеризующий отношение к содержанию деятельности и объекту ее приложения;
- эмоционально-волевой, регулирующий проявление компетентности.

В настоящее время исследователи, в частности И. А. Зимняя, поднимают проблему ограничения компонентного состава компетентности, увеличение объема которого затрудняет и разработку подходов к их оценке как результату образования [4], с чем мы полностью согласны.

Рассмотрим компонентный состав учебно-познавательной компетентности, которая, по мнению исследователей, включает:

- постановку и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность (И. А. Зимняя) [4];

- «совокупность компетенций в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности, а также овладение креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем» (А. В. Хуторской) [9];

- накопленные знания, умения обучающегося в организации данного вида деятельности, владение способами (навыками, приемами, алгоритмами и т. д.) решения учебно-познавательных задач, опыт самостоятельной познавательной деятельности (Н. М. Комиссарова) [5];

- общие (интеллектуальные, управленческие и информационные умения, формируемые на базе всех дисциплин) и специальные (умения, которые формируются как в процессе овладения иностранным языком, так и в процессе овладения конкретным элективным курсом) учебно-познавательные умения; а также знания о способах осуществления самостоятельной учебно-познавательной деятельности (С. И. Константинова) [6];

- когнитивный, деятельностный и ценностно-мотивационный компоненты, при этом деятельностный компонент первостепенен при решении компетентностных задач (О. В. Харитоновна);

- основы теоретических знаний и интеллектуальных умений, обусловленную смыслоценностными ориентациями способность познавать, логически мыслить, анализировать, систематизировать, классифицировать, интерпретировать информацию и творчески подходить к осуществлению различных видов деятельности, накапливая профессиональный опыт, т. е. такие компоненты, как мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, личностно-преобразующий (Н. И. Самойлова);

- потребностно-мотивационный, содержательно-операционный, эмоционально-волевой, рефлексивный (Е. Р. Антоненко) [1];

- триединство деятельностных характеристик учащихся и в модель содержания познавательной компетентности включает: а) владение умениями и навыками, обобщенными способами учебно-познавательной деятельности; б) способность учащихся применять познавательные умения и навыки для получения и создания нового знания, для самообразования и самосовершенствования; в) готовность использовать полученные знания, умения и способы познавательной деятельности в решении профессиональных задач (М. М. Шаламова) [11];

- единство теоретической и практической готовности старшекласника к осуществлению самостоятельной познавательной деятельности (Т. В. Шамардина) [10];

- когнитивный, содержащий систему представлений, взглядов, знаний, отражающих индивидуально своеобразные активные способы познавательного отношения ученика к происходящему; операционально-деятельностный, включающий систему учебно-логических, учебно-информационных и учебно-управленческих умений, а также способов учебно-познавательной деятельности, усвоенных личностью и обеспечивающих возможность присвоения, «сохранения и переработки информации в целостную картину мира», и ценностно-смысловой, определяющийся суммой мотивов, интересов, ценностей – показателей учебно-познавательной компетентности, обеспечивающих применение знаний, опираясь на которые ученику удастся осуществлять иную деятельность, компоненты (Т. В. Шамардина) [10].

Особо хочется выделить образно-концептуальную модель учебно-познавательной компетентности С. Г. Воровщикова [3], представляющую собой трехъярусную пирамиду, венцом которой является:

- ценностно-ориентирующий уровень (убеждения, эмоционально-ценностные установки, знание высших образцов познавательной деятельности);

- «плотью» – теоретико-информационный уровень (знание о законах, теориях, способах и приемах познания, учения);

- основанием – технико-технологический уровень (общеучебные умения, готовность применить различные техники и технологии познания в стандартных и нестандартных ситуациях).

В пирамиде С. Г. Воровщикова отводит ключевую роль технико-технологическому уровню, поскольку составляющие его общеучебные умения как универсальные для многих школьных предметов способы получения и применения знаний, с одной стороны, являются компонентом основания пирамиды, а с другой –

в них в снятом виде представлены соответствующие требования «венца» и «плоти» учебно-познавательной компетентности.

Оценивая представленные в работах варианты структуры учебно-познавательной компетентности, мы выделили следующие подходы в ее раскрытии:

- 1) через теоретическую и практическую готовность к осуществлению самостоятельной познавательной деятельности;

- 2) посредством единения мотивационного, ценностного, когнитивного, операционально-деятельностного, личностно-преобразующего, эмоционально-волевого, рефлексивного в различные комбинации;

- 3) просто через знания, умения и опыт самостоятельной познавательной деятельности;

- 4) через совокупность компетенций в сфере самостоятельной познавательной деятельности;

- 5) посредством уровневого подхода, где компетентность – пирамида, в основании которой лежит технико-технологический уровень, плотью является теоретико-информационный уровень, а венцом – ценностно-ориентирующий.

С нашей точки зрения, наиболее точным и всеобъемлющим представлением структуры учебно-познавательной компетентности является модель С. Г. Воровщикова, хотя с точки зрения оценки сформированности данных составляющих компетентности у учащихся данная модель может создать трудности. Если говорить о том, сформирована / развита ли учебно-познавательная компетентность, то лучше четко выделить те показатели, соответственно и компоненты компетентности, которые свидетельствуют о ее наличии. С нашей точки зрения, это:

- 1) мотивы, интересы, ценности познания (мотивационно-аксиологический компонент);

- 2) знание образцов познавательной деятельности и знание о законах, теориях, способах и приемах познания, учения (когнитивный компонент);

- 3) управленческие, информационные, логические умения, технологии познания и опыт самостоятельной познавательной деятельности (конативный компонент);

- 4) самоуправление познавательной деятельностью, саморегуляция (эмоционально-волевой компонент).

Кроме того, нам показался интересным и верным подход к представлению компетентности как совокупности потенциальной и реализованной структур. Этот подход связан с обоснованием зависимости компетентности от реализованной (потенциальной) и нереали-

зованной (актуальной) активности. Сущность данной точки зрения заключается в том, что понятие «компетентность» исследователи соотносят с потенциальной активностью (готовность и стремление к деятельности), а «компетентность» – с реальной активностью – качеством, определяющим успешность процесса и результата деятельности. Мы согласны с тем, что компетенции как нереализованная готовность и стремление к познавательной деятельности, входящие в структуру учебно-познавательной компетентности, успешно могут быть реализованы лишь при проявлении старшими школьниками познавательной активности в рамках изучаемого предмета, которая «запускает в действие» потенциальную структуру компетентности – познавательные компетенции.

Следовательно, познавательную активность мы рассматриваем как источник формирования и реализации учебно-познавательной компетентности, без которого эта компетентность не появится и не проявится.

Таким образом, учебно-познавательная компетентность старшеклассника применительно к предмету – это составляющая компетентностной модели выпускника общеобразовательной школы; совокупность компетенций обучающегося в познавательной сфере, объединяющая учебную, проектно-исследовательскую, медийную и информационную деятельности, в т. ч. операции по поиску, систематизации, обобщению и применению информации по объектам химической науки и исследуемым химическим явлениям.

Подводя итог о структуре учебно-познавательной компетентности, отметим, что:

1) ее основные компоненты соотносятся с компонентами компетентности вообще, специфика связана с особенностями познавательной деятельности, в которой реализуется и формируется учебно-познавательная компетентность;

2) компонентный состав включает мотивы и ценности познавательной деятельности, знание этой деятельности; умения и опыт эту деятельность осуществлять, а также эмоциональные и волевые качества;

3) структура учебно-познавательной компетентности может быть представлена потенциальными составляющими – компетенциями, которые могут стать компетентностью только при наличии познавательной активности, являющейся источником превращения потенциальной составляющей структуры в реализованную, т. е. учебно-познавательную компетентность.

В процессе развития учебно-познавательной компетентности у старших школьников

в предметном обучении встают вопросы, как научного, так и методического плана:

1. Каким образом можно у обучающегося развить учебно-познавательную компетентность? Ответ на данные вопросы предполагает определение условий и разработку модели развития учебно-познавательной компетентности в рамках конкретной дисциплины.

2. При изучении какого материала возможно развить учебно-познавательную компетентность? Для чего необходимо осуществить отбор содержания образования и технологий обучения.

3. По каким критериям можно оценить уровень проявления учебно-познавательной компетентности у старших школьников? Что предполагает выделение критериев и уровней проявления учебно-познавательной компетентности в рамках конкретной дисциплины.

Большинство ученых ставят оценку формирования и развития учебно-познавательной компетентности учащегося в зависимости от учебной дисциплины, которая характеризуется мерой участия педагога в учебном процессе и мерой самостоятельности обучающегося.

Уровни проявления учебно-познавательной компетентности учащегося, по нашему мнению, можно оценить с учетом имеющегося отношения его к познавательной деятельности и мотивацией к обучению (см. табл. 1).

На основе исследований А. Т. Кулахметовой сформулируем критерии уровня проявления учебно-познавательной компетентности с учетом мотивации к познавательной деятельности (см. табл. 2).

Выделенные критерии уровня проявления учебно-познавательной компетентности у обучающихся могут быть соотнесены, а, следовательно, и адаптированы к конкретной учебной дисциплине.

Учитывая универсальность критериев оценки уровней проявления учебно-познавательной компетентности обучающихся, реализующих познавательную деятельность, можно говорить о группах общих компетенций, в которых отражается содержание этой деятельности. К ним отнесем:

- умение работать с источниками и документами;
- умение работать со справочной литературой;
- умение работать с медиаисточниками информации и использовать медиатехнологии для презентации результатов;
- умение работать с компьютерными поисковыми системами;
- умения осуществлять основные логические операции;
- умение проводить наблюдения;

Таблица 1
Характеристика мотивации учащегося к познавательной деятельности

Уровни мотивации	Характеристика мотивации к познавательной деятельности
Адаптивный	низкая неустойчивая мотивация к познавательной деятельности; низкий уровень общеучебных умений и навыков; отсутствие исследовательских умений; практически отсутствует инициатива к познавательной и творческой деятельности; непонимание целей и задач учебного исследования; неспособность работать самостоятельно без указаний педагога и готовых алгоритмов.
Репродуктивный	устойчивое ценностное отношение к познавательной деятельности; уровень общеучебных умений и навыков соответствует ФГОС; владение отдельными исследовательскими умениями; желание участвовать в познавательной деятельности; способность решать исследовательские задачи совместно с ученическим коллективом и/или педагогом.
Эвристический	стремление участвовать в познавательной деятельности; кроме общеучебных умений и навыков, присутствует владение исследовательскими умениями в комплексе; целенаправленное и осознанное применение знаний и способностей к решению исследовательских задач; самостоятельный поиск методов решения и способность оценить и проанализировать полученные результаты; планирование совместно с педагогом дальнейших учебных исследований.
Креативный	ориентация на познавательную деятельность как жизненную необходимость; обладание метапознавательными умениями и высоким уровнем исследовательских умений; высокая степень творческой активности; умение самостоятельно планировать свои учебные исследования, находить методы решения нестандартных задач; имеет перспективный план познавательной деятельности.

- умение проводить различного вида исследования;
- умение различными способами организовывать данные;
- умение грамотно выражать свои мысли (формулировать суждения);
- умение представлять результаты исследования.

Кроме общих компетенций существуют специфические, которые проявляются в рамках дисциплин или предметных областей, среди которых:

- умение устанавливать непротиворечивость свойств нового объекта построенной теории (умение устанавливать существование объекта);
- умение воспроизводить события, явления и реакции;

- описывать объекты с помощью различных медиатехнологий.

Можно привести еще много примеров таких компетенций. Они обусловлены особенностями объектов определенной предметной области и методами, используемыми для их изучения. Для осуществления познавательной деятельности на основе определенного предметного содержания необходимо владеть этим содержанием. Это означает знать особенности объектов этой предметной области, представлять и уметь использовать ее методы, знать содержание важнейших понятий области и уметь ими оперировать. В связи со сказанным целесообразно выделить базовые предметные умения, без которых не может осуществляться познавательная деятельность в соответствующей области.



Рис. 1. Учебно-познавательная компетентность в познавательной деятельности

Таблица 2
Критерии уровня проявления учебно-познавательной компетентности учащихся с учетом уровня мотивации к познавательной деятельности

Критерии уровня проявления	Уровни мотивации к познавательной деятельности	Характеристика уровня проявления учебно-познавательной компетентности учащихся
Сформированность исследовательских умений	Адаптивный	испытывает затруднения при осуществлении познавательной деятельности без помощи педагога, не владеет методами учебного исследования
	Репродуктивный	проявляет способность к осуществлению познавательной деятельности под руководством педагога, действуя по аналогии с ранее рассмотренными заданиями
	Эвристический	совместно с педагогом определяет тему исследования, способен самостоятельно искать метод решения и анализировать полученный результат
	Креативный	самостоятельно определяет тему учебного исследования, владеет методами научного исследования, успешно презентует результаты своих исследований
Мотивация к планированию и организации познавательной деятельности	Адаптивный	отсутствии или неустойчивость мотивации к познавательной деятельности, отсутствие исследовательской инициативности
	Репродуктивный	желание проявлять познавательную активность, но не подтверждая это действиями, наличие внешних мотивов к познавательной деятельности
	Эвристический	наличие внешних и внутренних мотивов к познавательной деятельности, проявление инициативы для достижения результатов
	Креативный	высокая степень познавательной активности при планировании и организации самостоятельного учебного исследования
Способность самостоятельно проводить учебное исследование и решать метазадачи	Адаптивный	невозможность проводить учебное исследование без руководства педагога
	Репродуктивный	определенные этапы познавательной деятельности (н-р, нахождение информации) выполняются самостоятельно при условии консультаций педагога по постановке задач, составлении плана исследования и рекомендаций относительно метода исследования
	Эвристический	совместно с педагогом определяется задача, составляется план учебного исследования и определяется метод решения, поиск решения и его последующий анализ проводится самостоятельно
	Креативный	все этапы учебного исследования проводятся самостоятельно, педагог участвует в обсуждении хода исследования по необходимости
Проявление креативности	Адаптивный	решение задач в процессе познавательной деятельности проводятся по аналогии, присущие редкие проявления креативности
	Репродуктивный	решение задач проходит методами, выбранными совместно с педагогом, в процессе познавательной деятельности проявляет оригинальность мышления, способен находить и формулировать темы исследования
	Эвристический	проявление творческого подхода к исследованию (определение темы поиска, определение метода решения, анализ полученного результата)
	Креативный	самостоятельно выбирает тему учебного исследования, определяет методы исследования, способен рассмотреть задачу с различных позиций и получить оригинальное решение

В связи с необходимостью осуществлять в ходе познавательной деятельности поиск информации и эксперименты с помощью различного оборудования (теле- и видеотехника, аудиоустройства, компьютерная и организационная, проекционная техника) учащиеся должны владеть умениями работы с оборудованием, или инструментальными (операционными) компетенциями. Исходя из вышесказанного, формируя перечень компетенций, составляющих учебно-познавательную компетентность школьника, выделим следующие, представленные на схеме, и их связь между собой (см. рис. 1).

Таким образом, составляющие учебно-познавательную компетентность компетенции (общие, специфические, инструментальные) рассматриваются в нашем исследовании как совокупность умственных операций и прикладных действий, осуществляемых обучающимся при сопровождении педагога, позволяющую мотивированно выполнить учебную и внеучебную деятельность или их отдельные этапы, с помощью которых в познавательной деятельности происходит их развитие.

Библиографический список

1. Антоненко, Е. Р. Формирование интеллектуально-познавательной компетентности как фактора развития культуры самостоятельной учебной деятельности обучающихся : дис. ... канд. пед. наук / Елена Рашитовна Антоненко. – Владикавказ, 2010. – 176 с.
2. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А. Г. Асмолов. – М. : Просвещение, 2011. – 159 с.
3. Воровщиков, С. Г. Внутришкольное управление развитием учебно-познавательной компетентности старшеклассников : дис. ... д-ра пед. наук / Сергей Георгиевич Воровщиков. – М., 2007. – 416 с.
4. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
5. Комиссарова, М. Н. Развитие познавательной компетентности старшеклассников в учебном процессе : дис. ... канд. пед. наук / Майя Николаевна Комиссарова. – Магнитогорск, 2006. – 209 с.
6. Константинова, С. И. Формирование учебно-познавательной компетентности у учащихся старшей профильной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Светлана Игоревна Константинова. – СПб., 2006. – 22 с.
7. Коротун, А. В. Правовая компетенция социального педагога: теория и практика формирования в вузе / А. В. Коротун ; Урал. гос. пед. ун-т ; Ин-т социал. образования. – Екатеринбург, 2014. – 210 с.
8. Рослякова, С. В. К вопросу о структуре познавательной компетентности / С. В. Рослякова // Актуальные задачи педагогики : материалы II междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2012 г.). – Чита : Молодой ученый, 2012. – С. 77–81.
9. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–65.
10. Шамардина, Т. В. Формирование учебно-познавательной компетентности старшеклассника в образовательном процессе гимназии : дис. ... канд. пед. наук / Татьяна Владиленовна Шамардина. – Оренбург, 2003. – 256 с.
11. Шалашова, М. М. Компетентностный подход: проблемы и перспективы / М. М. Шалашова // Химия в школе. – 2012. – № 3. – С. 4–9.

*Статью рекомендует А. В. Коротун,
кандидат педагогических наук, доцент*