

Беручи до уваги такі застереження, важливо розуміти те, що творча діяльність є антиподом наслідування, копіювання, виконання чи розв'язування задач і вправ за зразком, виконання дослідів за технологічною схемою, алгоритмом тощо. Основною ознакою творчості є новизна. Залежно від функцій новизни – конкретизуючої, доповнювальної чи перетворювальної – розрізняють різні рівні творчості [8]. Відповідно творчість виявляється там, де ученя уявляє, комбінує, переставляє, змінює, створює нове.

Отже, враховуючи те, що із самої античності аж до сьогодні проблема творчості не втрачає своєї актуальності й залишається родовою та суспільно бажаною ознакою *Homo sapiens*, постають запитання: *Що розуміють під творчістю? Які механізми пізнання творчості? Чи можна навчати творчості? Які методи чи технології навчання творчості використовують?*

Розкриття суті цих питань стане предметом подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альтшуллер Г. Алгоритм изобретения. – М.: Радио, 1978.

2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. 1. – К. : Либідь, 2003. – 278 с.

3. Гилфорд Дж. Три сторони інтелекта // Психология мышления: под ред. А. В. Матюшкина. – М. : Прогресс, 1965. – С. 433 – 456.

4. Гірний О., Зінкевич М., Савчин М та ін. Методика діагностики навченості учнів // Біологія і хімія в шк. – 2001. – № 1. – С. 18 – 22.

5. Горальський А. Правила тренінгу творчості: метод. посібник: пер. з польс. О. Гірного. – Львів: ВНТЛ, 1998. – 52 с. – С. 8 – 9.

6. Горальський А. Теорія творчості: пер. з польс. О. Гірного. – Львів: Каменярь – Warszawa : Universitas Rediviva. – 2002. – 144 с. – С. 44.

7. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Біологія і хімія в шк. – 2008. – № 4. – С. 10 – 15.

8. П'ятницька-Познякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі. – К. : Центр навч. літ-ри, 2003. – 116 с.

9. Goralski A. Teoria twórczości. – Warszawa, 2003.

10. S z c h u l z R. Twórczość pedagogiczna: Elementy teorii i badań. – Warszawa, 1994. – S. 204.

11. T a t a r k i e w i c z Wł. Dzieje szczęścia pojęć. – Warszawa: PWN, 1982.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ: ВІД ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ ДО ОВОЛОДІННЯ НИМИ

Лідія ВАЩЕНКО, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії оцінювання якості освіти Інституту педагогіки НАПН України

Перманентні зміни, що відбуваються в суспільстві, спричиняють пошук нових підходів до формування освітньої політики, осмислення освітніх результатів та способів їх вимірювання. Сучасні виклики в освіті полягають у тому, що результати шкільного навчання не вповні відповідають потребам молодих людей, очікуванням суспільства. Очевидно, що для того щоб бути успішним у житті, вже недостатньо мати глибокі знання зі шкільних предметів. Натомість треба вміти оперувати ними у практичній діяльності, бути відкритим до змін, уміти робити раціональний вибір, адаптуватися до повсякчас змінюваних умов життя. Досвід зарубіжних та україн-

© Ващенко Л. С., 2012

ських педагогів підводить до розуміння того, що найбільш перспективним у цьому контексті є саме компетентнісний підхід до навчання.

Засадничою ідеєю компетентнісного підходу є єдність і цілісність властивостей особистості. Компетентнісний підхід орієнтує на стимулювання суб'єктів освітнього процесу, узгодження уявлень соціуму, школи, учнів та їх батьків про пріоритети результатів освітньої діяльності [7]. Результатом компетентнісної освіти мають бути сформовані компетентності, які виявляються в ситуаціях, пов'язаних із застосуванням знань та умінь під час розв'язування завдань в умовах, що відрізняються від тих, у яких ці знання засвоювалися [11]. Особливості компетентностей як результа-

ту освіти полягають у необхідності враховувати такі чинники: по-перше, компетентність – це інтегрований результат освіти; по-друге, вона дає змогу вирішувати комплексні, складні завдання. По-третє, вона існує у формі діяльності, а не у формі інформації про неї (на відміну від знань); по-четверте, компетентність виявляється свідомо (на відміну від навичок) [4].

При цьому хоч компетентнісний підхід і задекларований в нормативних документах та сприйнятий педагогічною громадськістю, його впровадження в педагогічну практику є достатньо повільним і непослідовним. Серед головних причин такого стану можемо виокремити такі:

- упровадження компетентнісної освіти потребує докорінної перебудови всіх елементів системи освіти: цілей, стандартів, змісту, форм та методів організації навчального процесу, оцінювання рівня досягнень школярів;
- не розроблено механізм його впровадження в педагогічну практику;
- ідеалістичне бажання практиків швидко отримати практичний результат від упровадження компетентнісного підходу;
- нині перехід до компетентнісного підходу не спирається на визнану науковим і педагогічним товариством психолого-педагогічну теорію.

Однією з причин повільного впровадження компетентнісного підходу є також відсутність єдиного тлумачення цього поняття. На думку Н. Бібік [1], компетентнісний підхід до освіти – це засіб оновлення змісту освіти, і означає переорієнтацію освіти з процесу на результат у діяльнісному вимірі. Т. Строкова вважає, що метою компетентнісного підходу до навчання є підготовка компетентного учня, здатного вирішувати на основі здобутих знань, умінь і навичок завдання різних рівнів складності [8]. А. Хуторской наполягає на тому, що компетентнісний підхід передбачає не засвоєння учнем розрізаних знань, а оволодіння ними в комплексі [10].

Компетентнісний підхід змінює цілі й спрямування шкільного навчання: від передачі знань і умінь предметного змісту до виховання розвинутої особистості зі сформованими життєвими компетентностями. Він базується не стільки на інформуванні учня, скільки на формуванні його вміння розв'язувати проблеми, що виникають:

- у пізнанні й поясненні явищ дійсності;
- під час освоєння сучасної техніки, технологій;
- у взаємовідносинах людей, етичних нормах, під час оцінювання власних вчинків;
- у практичному житті під час виконання соціальних ролей громадянина, члена родини, споживача, виборця тощо;
- під час вибору професії й оцінювання своєї готовності до навчання упродовж життя;

- за необхідності розв'язувати власні проблеми життєвого самовизначення, вибору стилю і способу життя, способів розв'язування конфліктів тощо [2].

Компетентнісна парадигма освіти передбачає формування здатності індивіда самостійно відбирати і користуватися вже накопиченими знаннями в різних ситуаціях і сферах життя [7]. Найповнішим, на нашу думку, є означення О. Лебедева [7], який вважає, що компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу й оцінювання освітніх результатів, а саме:

- цілей освіти, що полягають у розвитку в школярів здатності самостійно розв'язувати проблеми в різних видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є власний досвід учнів;
- змісту освіти, що є дидактично адаптованим соціальним досвідом розв'язування пізнавальних, світоглядних, моральних та інших проблем;
- особливостей організації освітнього процесу, що полягають у створенні умов для формування у школярів досвіду самостійного розв'язування пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних та інших проблем, що становлять зміст освіти;
- оцінюванні освітніх результатів, що ґрунтується на аналізі рівнів освіченості, досягнутої школярами на певному етапі навчання.

Виходячи з означення компетентнісного підходу, ми спробували на основі складових освіти порівняти знаннево-орієнтований підхід з компетентнісним. Із означень, поданих вище, випливає, що компетентнісний підхід в освіті не заперечує необхідності засвоєння знань, формування навчальних умінь, навичок, які є основою компетентностей. Але при цьому акцентує увагу на здатності школярів використовувати здобуті знання, що, в свою чергу, значно розширює цілі та завдання шкільної освіти, орієнтуючи їх на кінцевий результат. Тобто розуміння знань як зростання суми предметної інформації замінюється на комплекс здатностей, які допомагають діяти і досягати необхідного результату.

Як видно з таблиці 1, формування змісту на компетентнісній основі здійснюється також через визначення результатів, які планується отримати. На зміну монологічному викладанню навчального матеріалу приходять навчальна діяльність, формування в школярів досвіду самостійного розв'язування пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних та інших проблем. Такий підхід до організації навчального процесу потребує використання нетрадиційних продуктивних

Таблиця 1

Порівняння знаннево-орієнтованого та компетентнісного підходів до освіти

Складові освіти	Підхід	
	знаннево-орієнтований	компетентнісний
Цілі освіти	Формувати у школярів системні знання, навчальні уміння, навички, розвивати пізнавальні інтереси тощо	Формувати у школярів ключові, метапредметні та предметні компетентності. Навчити: • вчитися, розв'язувати проблеми в галузі пізнавальної діяльності, оцінювати отримані результати; • пояснювати явища дійсності, їх суть, причини, взаємозв'язки; • орієнтуватися в основних проблемах сучасного життя – екологічних, політичних, міжкультурної взаємодії, у світі духовних цінностей тощо; • розв'язувати проблеми професійного вибору
Зміст освіти	Зміст предмета відповідає змісту базової науки. Програми з предметів розробляються незалежно одна від одної, зв'язок між ними існує на рівні понять	Зміст освіти формується через визначення результатів, що їх планується отримати. Зміст предмета формується на основі логіки пізнавальної діяльності. Програми з окремих предметів розглядаються як елементи єдиної освітньої програми досягнення цілей
Організація навчального процесу	Як правило, монологічне викладання навчального матеріалу	Поєднання навчального процесу і його осмислення, в ході якого відбувається становлення особистісної позиції учнів, їхнього ставлення до своєї діяльності
Методи навчання	Пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, частково-експериментальний методи	Окрім традиційних методів навчання широкого використання набувають продуктивні методи. <i>Метод проєктів</i> – технологія, що створює педагогічну ситуацію, за якої учні не лише здобувають нові знання або способи діяльності, а й розвивають власну систему цінностей, рефлексивно оцінюють свої досягнення, спираючись на власний досвід <i>Ситуативний аналіз</i> дає змогу здійснювати зв'язок теорії з практикою і спиратися в процесі навчання на суб'єктивний досвід учнів. Аналіз ситуації виконується в контексті конкретного завдання: знайти проблему, розв'язати її, сформулювати запитання, знайти рішення, вибрати із запропонованих тощо <i>Портфоліо</i> – сприяє навчанню школярів замислюватися над тим, чого вони навчилися, як можна використати здобуті знання та вміння в життєвих ситуаціях Дослідницькі, експериментальні методи тощо
Результати навчального процесу	<i>Засвоєння змісту освіти:</i> • запам'ятовування і відтворення навчального матеріалу різного рівня складності; • застосування знань за зразком, виконання дій за правилами; • використання знань у незнайомій ситуації, тобто творчо	<i>Навчальні досягнення:</i> • засвоєння певного обсягу знань і здатність відтворити їх; • здатність розв'язувати стандартні завдання, використовуючи основні способи пізнавальної діяльності на основі наявних предметних знань та умінь; • здатність розв'язувати проблеми, що виникають в навколишньому середовищі засобами предмета; ♦ розпізнавати проблеми, що виникають і які можна розв'язати засобами предмета; ♦ формулювати ці проблеми мовою предмета; ♦ інтерпретувати отримані результати з урахуванням порушеної проблеми; ♦ формулювати і записувати кінцеві результати вирішення проблеми
	Окремі знання, уміння, навички	Готовність учнів до продуктивної діяльності в різних соціально-економічних ситуаціях

методів навчання, а саме методів проєктів, портфоліо, ситуативного методу тощо. Важливим є те, що за компетентнісного підходу результатом навчального процесу є навчальні досягнення школярів, а не формально засвоєні знання.

Нині в педагогічній науці існують різні погляди на шляхи впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес. Наприклад, вважається, що перехід від знанневої моделі до компетентнісної слід робити поступово; немає потреби одну модель навчання замінювати ін-

шою. Так, у початковій та основній школі може функціонувати знаннева модель, у старшій профільній – компетентнісна. Або ж обидві моделі можуть існувати водночас на всіх етапах навчання [2].

При цьому багато вчених не поділяють такого підходу і вважають, що знаннева модель організації навчального процесу втратила актуальність, очевидною є потреба надати освіті мобільності, універсальності та фундаментальності; змінити роль учителя і школи в навчальному процесі, тобто змінити парадигму освіти.

Незважаючи на те, що школа традиційно орієнтувалася на передачу знань, нині знання необхідно перетворити в ресурс для розв'язування проблем [3, 4, 5, 9].

За всієї різноманітності підходів до тлумачення поняття чи виокремлення складових компетентнісного навчання не піддається сумніву, що перехід на компетентнісну освіту слід починати з перегляду цілей та змісту освіти. За компетентнісного підходу зміст освіти визначається не шляхом конкретизації числа навчальних пред-

метів, а через визначення результатів, що їх планується отримати. Компетентнісна модель стандартів передбачає опис результатів навчання у форматі компетентностей, що їх учні повинні набути на кожному конкретному рівні навчання, та включення до стандарту метапредметного змісту [6].

У цьому контексті розглянемо завдання та передбачувані результати вивчення біології, що визначено новим Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти.

Таблиця 2

Порівняння вимог до загальноосвітньої підготовки учнів, що їх визначено в чинному та новому стандартах освіти на прикладі біології

Зміст освіти (для прикладу взято тему з основної та старшої школи)	Державні вимоги до загальноосвітньої підготовки учнів		Вимоги, що характеризують компетентнісний підхід до підготовки учнів
	Чинний стандарт	Новий стандарт	
<i>Основна школа</i>			
Система та еволюція організмів	<p><i>Уявлення</i> про основи класифікації, сучасну систему органічного світу. <i>Знання</i> характерних ознак організмів основних таксонів різних царств живої природи, їх ускладнення в процесі еволюції, систематичного положення людини в органічному світі</p> <p><i>Уміння порівнювати</i> організми різних таксонів, <i>обґрунтовувати</i> значення різноманітності живих організмів у природі та господарській діяльності людини</p>	<p><i>Знати</i> основи класифікації, характерні ознаки організмів основних таксонів, їх ускладнення у процесі еволюції, сучасну систему органічного світу і систематичне положення людини в ній;</p> <p><i>уміти порівнювати</i> організми різних таксонів;</p> <p><i>застосовувати</i> знання для побудови класифікації, аналізувати інформацію про походження життя на Землі та походження людини;</p> <p><i>оцінювати значення</i> різноманітності живих організмів у природі та господарській діяльності людини, роль біологічних знань у формуванні сучасної природничо-наукової картини світу</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Розпізнавати практичні проблеми, що їх можна розв'язати засобами біології, формулювати їх; • переводити проблему у формат задачі, співвідносити її з контекстом здобутих знань; • порівнювати, прогнозувати; аналізувати, оцінювати результати; • використовувати здобуті знання й уміння в практичній діяльності та повсякденному житті
<i>Старша школа</i>			
Надорганізмені системи: рівні організації надорганізменних систем. Людина і біосфера	<p><i>Уявлення</i> про раціональне природокористування надорганізменних систем. Уплив діяльності людини на біосферу, його наслідки</p> <p><i>Знання</i> характеристики популяційного, екосистемного і біосферного рівнів організації біосистем; взаємодії екологічних чинників, ролі організмів у кругообігу речовин і енергії у біосфері, процесів саморегуляції в екосистемах, їх розвитку, основ законодавства з охорони довкілля та його реалізацію в практичній діяльності людини</p> <p><i>Уміння застосовувати</i> біологічні знання для пояснення процесів і явищ, оцінювати наслідки впливу людини на природні екосистеми</p>	<p><i>Знати</i> характеристику надорганізменних систем, взаємодії екологічних чинників, роль організмів у кругообігу речовин та енергії у біосфері, процесів саморегуляції в екосистемі, основні природоохоронні заходи щодо збереження живої природи;</p> <p><i>розуміти значення</i> моніторингу стану екосистеми, збереження біосфери для екологічно безпечного розвитку;</p> <p><i>уміти прогнозувати</i> вплив господарської діяльності людини на екосистему;</p> <p><i>моделювати взаємозв'язки у природних і штучних екосистемах;</i></p> <p><i>застосовувати екологічні знання</i> в повсякденному житті, охороні природи;</p> <p><i>оцінювати значення</i> охорони живої природи;</p> <p><i>виявляти ставлення</i> до збереження екологічної стабільності та біологічного різноманіття</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Розпізнавати практичні проблеми, що їх можна розв'язувати засобами біології, формулювати їх; • переводити проблему у формат задачі, співвідносити її з контекстом здобутих знань; • порівнювати, прогнозувати; аналізувати, оцінювати результати; • моделювати взаємозв'язки; • виявляти ставлення; • використовувати здобуті знання й уміння в практичній діяльності та повсякденному житті

Сформульовані в Держстандарті завдання дають відповіді на запитання щодо цілей навчання предмета в школі, визначають місце біології серед інших природничих предметів, а саме: засвоєння знань; оволодіння методами пізнання живої природи; розуміння біологічної картини світу; формування свідомого ставлення до екологічних проблем; застосування знань з біології у повсякденному житті, майбутній професійній діяльності. Для виконання значених завдань біологічної освіти необхідно забезпечити реалізацію тих видів навчальної діяльності, що сприятимуть формуванню предметних та ключових компетентностей.

Проаналізуємо заплановані результати навчання, що їх визначено новими Державними стандартами з біології, і порівняємо з чинними стандартами. Як видно з табл. 1, у чинних стандартах, зорієнтованих переважно на знаннєвий підхід до формування змісту освіти, містяться такі вимоги до загальноосвітньої підготовки: мати, уявляти, знати, обґрунтовувати, порівнювати. У новому стандарті зроблено крок до формування вимог щодо загальноосвітньої підготовки учнів, що передбачають окрім знань здатність аналізувати, порівнювати, оцінювати, використовувати знання в життєвих ситуаціях, практичній діяльності, вмінні прогнозувати, моделювати взаємозв'язки, виявляти ставлення тощо (табл. 2). У цьому контексті важливою є наявність такого результату навчання біології, як використання здобутих знань і умінь у практичній діяльності та повсякденному житті.

Водночас вихід за рамки знаннєвого підходу до змісту освіти і перехід до компетентнісного вимагає переорієнтації освіти на результат у діяльнісному вимірі [1]. Це, у свою чергу, передбачає практико-орієнтовані вимоги, що їх не відображено в документі. До таким вимог ми відносимо уміння школярів засобами біології розпізнавати практичні проблеми, формулювати їх, переводити проблему у формат задачі, співвідносити її з контекстом здобутих знань, порівнювати, прогнозувати результати, оцінювати їх тощо (див. табл. 2). Окрім того, власне зміст біологічної освіти в новому, як і в чинному стандарті, сформовано на предметній основі, пріоритетним залишається засвоєння предметного змісту.

Отже, у Державних стандартах базової і повної загальної середньої освіти зроблено спробу

подати вимоги до результатів біологічної освіти у діяльнісній формі. Водночас ключова проблема змісту шкільної освіти, а саме його предметний характер, перевантаження, відірваність від потреб життя, безособистісний характер роблять освіту малоефективною і потребує подальшого розв'язування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Н. М. Бібік / Зб. ст. – К., 2004.
2. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогіка. – 2003. – № 1.
3. Величко Л. П. Про координацію змісту шкільних природничих предметів / Л. П. Величко // Шлях освіти. – 2002. – № 1.
4. Голуб Г. Б., Коган Е. Я., Фишман И. С. Оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетентностей выпускником УНПО: подходы и процедуры / Г. Б. Голуб, Е. Я. Коган, И. С. Фишман // Вопр. образования. – 2008. – № 2.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: ИЦПКПС, 2004.
6. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) / Олена Локшина: монограф. – К., 2009.
7. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Шк. технологии. – 2004. – № 5.
8. Строкова Т. А. Компетентностный подход и проблемы его реализации / Т. А. Строкова // Шк. технологии. – 2009. – № 6.
9. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О. Я. Савченко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Б-ка з освіт. політики / за заг. ред. О. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004.
10. Хуторской А. В. Современная дидактика: учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. / А. В. Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.
11. Цукерман Г. Пизанская башня отечественного образования / Г. Цукерман // Шк. психолог. – 2008. – № 3.

До уваги освітян, науковців, рекламодавців!

Редакція журналу приймає замовлення на розміщення реклами, випуск тематичного номера або окремого розділу коштом замовника.