

ДО ПРОБЛЕМ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ

Ніна ГОЛУБ,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України

УДК81'367.4=161.2

Авторка статті привертає увагу до актуальних питань, пов'язаних з упровадженням в українську освіту компетентнісного підходу. Ідеться про ті проблеми, що слугують бар'єром у процесі розроблення й упровадження в освітній процес сучасних методик компетентнісного навчання української мови. На теоретичному рівні такими, зокрема, є питання типологій компетентностей у закладах загальної середньої й вищої освіти, специфіки предметної компетентності, суті й переліку галузевих компетентностей. Актуалізовано також важливість проблеми результатів освіти, способів і критеріїв вимірювання й оцінювання їх.

Ключові слова: компетенція, компетентність, компетентнісний підхід, предметні, ієрархія компетентностей, міжпредметні й ключові компетентності, освітні результати, оцінювання.

Поставлення проблеми. Одним із ключових компонентів формули нової української школи, на думку авторів концепції, є «новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві [4, с. 7]».

Відповідальними за формування компетентностей сьогодні є ми, науковці (педагоги, дидактики, методисти, психологи) й учителі-предметники. Однак щоб формувати компетентності, потрібно знати суть їх, особливості, типології й перелік компетентностей, механізми (методики) формування й уявляти, яким має бути результат і як його вимірювати. Учителів сьогодні активно спонукають до самоосвіти, у результаті чого кожен педагог шукає шляхи і способи вдосконалення своєї майстерності.

Водночас на цьому полі з'являються різні послуги (курси, тренінги, семінари). І вони справді різні, професійні й дилетантські.

На підтвердження наведемо приклади. Зокрема одна з агенцій, що надає такі послуги (до речі, з промовистою й привабливою назвою), пропонує такі поради випускникам (мовою оригіналу): *«Якому б стилю ви не віддавали перевагу, на ЗНО краще прийдіть у строгому костюмі з піджаком («ЗНО для мене завжди свято, професоре!») і зберігайте серйозність. Зовсім не обов'язково своїм зовнішнім виглядом дати зрозуміти, що Ви є пристрасним прихильником певного музичного напрямку, прибічником яких-небудь екзотичних переконань тощо.*

Є така чудова фраза: «Потрібно – і полюбив». Потрібно писати захоплені відгуки про твори Гоголя – будь ласка! Потрібно описати ще когось як негативного персонажа – пиште те, про що вас просять. А перед тестуванням потрібно закохатися в той предмет, який здаєш. Тож словесно змалюйте інтерес та захоплення від предмету і повірте у це».

Як свідчить практика, координатори й виконавці таких «служб» особливо не переймаються питаннями суті компетентностей, ієрархії й переліку їх, не пропонують також і власних методик. Прямі настанови молоді на лукавство й маніпуляції діаметрально протилежні завданням компетентнісного підходу. Тому вчителів, щоб не потрапити на гачок непрофесійних надавачів освітніх послуг, варто насамперед усвідомити суть таких ключових термінів: *компетенція, компетентність, компетентнісний підхід, структура компетентності, предметна компетенція, предметна компетентність, міжпредметна (галузева) компетенція, міжпредметна (галузева) компетентність, ключова компетенція, ключова компетентність, компетентний мовець.*

До переліку актуальних на сьогодні питань відносимо передусім такі:

1. Предметна компетентність чи предметні компетентності в межах одного предмета?

2. Які компетентності формуємо в закладах загальної середньої, а які – у закладах вищої освіти?

3. Перелік ключових компетентностей в Україні має бути єдиний чи кілька варіантів його?

4. Чим відрізняються предметна, міжпредметна й ключова компетентності?

5. Як виміряти й оцінити сформовані компетентності?

Не потребує доказів загальновідоме судження про те, що дослідження будь-якої проблеми має починатися з усвідомлення й погодження ключових понять, якими дослідник оперуватиме. Ця думка не нова, вона сягає своїм корінням у давнину, звідки дійшли до нас слова Конфуція: «Починати треба з виправлення імен».

Чіткість тлумачення, а отже й розуміння категорійного поля значно полегшує й увиразнює подальшу роботу. Як писав Рене Декарт, визначте значення слів – і ви звільните людство від половини турбот. Якщо цьому не надавати значення, наука й школа говоритимуть різними мовами. Навіть більше – науковці не завжди розумітимуть один одного, термінологічна проблемна куля наростатиме, а це неминуче позначиться на науковій, науково-методичній, навчальній продукції й загалом на якості наукових досліджень.

До речі, відповіді на більшість запитань, що ми сформулювали, знаходимо саме в тлумаченні значень термінів.

Мета статті – привернути увагу до актуальних питань, пов'язаних з упровадженням в українську освіту компетентнісного підходу, а саме тих, що слугують бар'єром у процесі розроблення й упровадження в освітній процес сучасних методик компетентнісного навчання української мови.

Звернімося до тлумачення суті понять «компетенція» і «компетентність».

Компетенції розглядаємо як суспільне замовлення, виписане у вигляді знань, умінь, навичок, ціннісно-емоційних ставлень, поведінкових норм.

На переконання Ю. Швалба, поняття «компетенції» відображає переважно соціальний бік діяльності суб'єкта й фіксує коло заданих іззовні й запропонованих суспільством цілей і способів діяльності. У професійній діяльності компетенцію суб'єкта визначають посадові обов'язки й посадова інструкція, а в системі освіти – цілі навчальної діяльності суб'єкта освіти й навчальний план. Відповідно компетенція відображає цільовий бік соціальної діяльності суб'єкта, роблячи її більш визначеною і, водночас, обмеженою. Із цього погляду психологічний зміст поняття *компетенції* визначають такі елементи: 1) процеси прийняття суб'єктом іззовні заданих цілей; 2) процеси трансформації іззовні заданих цілей у цілі й завдання власної діяльності; 3) процеси самовизначення суб'єкта щодо заданих цілей діяльності [8, с. 31-32].

Компетентність дослідники визначають як володіння конкретними компетенціями, наявність конкретних особистісних характеристик, сформованих у процесі набуття досвіду застосування знань, умінь, навичок, вияву ставлень і демонстрування поведінкових норм; як особистісний результат освітньої діяльності; практичний досвід застосування відповідних знань і вмінь у різних життєвих ситуаціях; індивідуальний досвід реалізації набутих компетенцій; показник того, що учень/учениця спромоглися реалізувати накопичений багаж знань і вмінь з метою досягнення бажаного результату в умовах школи і поза нею; дієвість застосування здобутих знань і набутих вмінь особистості відповідно до визначених освітніх стандартів.

Ключові слова тлумачення суті терміна «компетенція» – «суспільне замовлення» – підтверджують думку про те, що жоден науковець чи вчитель не має повноважень укладати й користуватися власним переліком компетентностей. У процесі розроблення державних освітніх документів треба долучатися до участі в обговоренні, пропонувати, заперечувати, а після затвердження – керуватися ним.

Держстандарт тлумачить *компетентнісний підхід* як «спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно

підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності [2]». Це визначення (хоч і воно містить дискусійний аспект) орієнтує нас на те, які компетентності формуємо в закладах загальної середньої освіти.

Однак логічною видається така ієрархія компетентностей для закладів загальної середньої освіти: ключові, міжпредметні (галузеві) й предметні. Ототожнювати предметні й галузеві компетентності не можна, оскільки предмети, що належать до однієї галузі (в нашому випадку «Мови і літератури»), різняться цілями, завданнями, змістом і методиками. Якщо комунікативну компетентність можна вважати галузевою, то для предметної стосовно предмета «українська мова» вона вузька, оскільки зосереджує зусилля суб'єктів освітнього процесу лише на одній функції мови. У вивченні державної й іноземних мов теж є відмінності: різна мотивація, завдання, задіяні різні мотиватори, різні цільові настанови тощо.

Предметну компетентність (ПК) автори стандарту тлумачать як «набутий учнями у процесі навчання досвід специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної із засвоєнням, розумінням і застосуванням нових знань[2]».

Робимо спробу уточнити суть цього терміна й пропонуємо розглядати ПК як здатність учнів досягати результатів навчальної, творчої, ігрової діяльності на уроці засобами набутих і засвоєних компетенцій, демонструвати досвід послуговування ними й ціннісне ставлення.

На сьогодні варто визнати хибними окремі позиції наших попередніх досліджень, а саме – виділення субкомпетентностей предметної компетентності.

Вихідним положенням формування позиції вважатимемо твердження вчених-психологів, що *кожна компетентність* – це особистісна характеристика, «яка формується, проявляється в дії, поведінці людини і передбачає наявність у структурі *п'ятьох компонентів*:

- 1) *знання* змісту компетентності;

- 2) *досвіду* застосування знань у діяльності в різноманітних ситуаціях;
- 3) *ціннісно-сміслового ставлення* до змісту компетентності, що стає з огляду на це для людини важливою;
- 4) *емоційно-вольового регулювання* процесу прояву компетентності в діяльності;
- 5) мобілізаційної *готовності*, занурення в діяльність [5, с. 9]».

Немає досвіду окремого застосування знань із фонетики, лексики, словотвору чи морфології і ціннісно-сміслового ставлення формуємо до української мови загалом, а не окремо до розділів – орфоепії, синтаксису чи пунктуації. З іншого боку, чому поза увагою дослідників залишаються такі «субкомпетентності», як словотвірна, морфемна, графічна, пунктуаційна? Так само спростовуємо ідею виділення предметних компетентностей за змістовими лініями. Чи можна, наприклад, уявити досвід застосування знань, умінь і навичок мовної лінії без знань, умінь і навичок мовленнєвої й навпаки?

Програма з української мови для учнів 5-9 класів (2012 р.) у передмові орієнтувала вчителя на те, що предметною є комунікативна компетентність, а на уроках «формується мовна, мовленнєва, соціокультурна й діяльнісна компетентності як складники комунікативної компетентності». Сьогодні варто визнати помилковість цього підходу, оскільки для предметної компетентності з української мови значно важливіше сформулювати ціннісне ставлення до державної мови, домогтися усвідомлення важливості її як засобу ідентифікації мовця з українським народом, нацією, як культурологічного чинника, зацікавити процесом набуття досвіду спілкування українською мовою та ін.

За висновками психологів, «в основі будь-якої компетентності лежить ставлення, що визначає спрямованість людини [5, с.4]». Усі розділи української мови сукупно сприяють формуванню ціннісного ставлення мовця до мови, формуванню мовного смаку, відчуття естетики мови, своєї причетності до цієї мови, що гуртує носіїв у націю.

Предметні компетенції, за висновками вчених, учителю пропонують через стандарти, програми, підручники.

Учені-дидактики зазначають, що предметні компетенції в назві, структурі й змісті мають відображати комплексний характер, а саме:

- а) об'єкт реальної дійсності;
- б) соціальне значення володіння цією компетенцією;
- в) особистісне значення для учня володіння цією компетенцією;
- г) діяльнісну форму компетенції;
- д) вказівку на результат застосування цієї компетенції [7, с. 174].

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (від 23.XI.2011 р. №1392) у переліку предметних (галузевих) називає комунікативну, літературну, мистецьку, міжпредметну естетичну, природничо-наукову і математичну, проектно-технологічну та інформаційно-комунікаційну, суспільствознавчу, історичну і здоров'язбережувальну компетентності[2]. Комунікативну варто розглядати як міжпредметну, або галузеву компетентність. Однак щодо предметної вона надто вузька. Спілкування – це лиш одна функція мови, вона важлива для популяризації, життєвої сили мови. Однак не менш важливими є інші функції, а саме: державотворча (державу формує сильна нація, а націю об'єднує національна мова й ідея), ідентифікаційна (носії мови мають не просто володіти мовою, але й відчувати через мову свою причетність до української нації, народу), номінативна (бо світ довкола нас формують уже не питомі українські слова, а іншомовні: коучі, фасилітатори, тьютори; гібіскуси, гербери, орхідеї, світшоти, легінси, чизкейки...); мислетворча, естетична, культурологічна, експресивна та ін.

Наші спостереження дають підстави вважати актуальною проблему ієрархії компетентностей. Надавачі різноманітних освітніх послуг (тренінги, семінари, творчі школи тощо) орієнтують учителя на різні типології ключових компетентностей. Наприклад, у соцмережах нефаховість надавачів «освітніх послуг» можна визначити за переліком ключових компетентностей,

на які вони орієнтують учителя. Зокрема активно поширюваним варіантом є нібито затверджений Європарламентом (за словами адміністраторів) перелік компетентностей, де виявляємо «особисту компетентність», зміст якої так звані тьютори чи коучі пояснюють так: «Це розвиток людини як унікальної особистості, здатної на творчість на своєму рівні».

Знати типології й дотримуватися їх необхідно тому, що вони регулюють наступність і перспективність формування компетентностей на всіх рівнях здобування освіти.

Для закладів загальної середньої освіти логічно виділити такі: предметні, міжпредметні (галузеві) і ключові (надпредметні або метапредметні).

Для вишів можна розглядати таку градацію: базові, загальнопрофесійні і спеціальні (чи специфічні, вузькопрофесійні).

На наш погляд, перегляду потребують такі деталі: 1) розмежувати предметні і галузеві (міжпредметні) компетентності; 2) визначити перелік галузевих для кожної галузі окремо; 3) скоординувати перелік галузевих і ключових, щоб уникнути дублювання.

На сьогодні існує кілька варіантів ключових компетентностей: 1) той, що в Законі «Про освіту», 2) той, що в чинному Держстандарті (і він же в програмі), 3) той, що в концепції «Нова українська школа» і 4) схвалений Європарламентом.

Так, у Законі України «Про освіту» названо такі ключові компетентності:

- 1) вільне володіння державною мовою;
- 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- 3) математична компетентність;
- 4) компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій;
- 5) інноваційність;
- 6) екологічна компетентність;

- 7) інформаційно-комунікаційна компетентність;
- 8) навчання впродовж життя;
- 9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- 10) культурна компетентність;
- 11) підприємливість та фінансова грамотність;
- 12) інші компетентності, передбачені стандартом освіти.

Чинний Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти і навчальна програма орієнтують нас на такі ключові компетентності:

- 1) уміння вчитися;
- 2) спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами;
- 3) математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки;
- 4) інформаційно-комунікаційна;
- 5) соціальна;
- 6) громадянська;
- 7) загальнокультурна;
- 8) підприємницька;
- 9) здоров'язберезувальна.

У затверженому Кабінетом Міністрів України засадничому документі, що визначає курс на реформування середньої школи («Нова українська школа»), на сторінках 11-12 виявляємо такий перелік десяти ключових компетентностей:

- 1) спілкування державною і рідною (у разі відмінності) мовами;
- 2) спілкування іноземними мовами;
- 3) математична грамотність;
- 4) основні компетентності у природничих науках і технологіях;
- 5) інформаційно-цифрова;
- 6) уміння вчитися впродовж життя;
- 7) ініціативність і підприємливість;

- 8) соціальні й громадянські компетентності;
- 9) обізнаність та самовираження у сфері культури;
- 10) екологічна грамотність і здорове життя [4, с. 11-12].

А на 13-ій сторінці документа ключові компетентності названо так:

- 1) математична грамотність;
- 2) культура;
- 3) екологія і здоров'я;
- 4) уміння навчатися впродовж життя;
- 5) іноземні мови;
- 6) природничі науки і технології;
- 7) цифрова грамотність;
- 8) підприємливість;
- 9) рідна та державна мова;
- 10) соціальність [4, с. 13].

«Оновлену редакцію ключових компетентностей для навчання впродовж життя», затверджену Європарламентом, інтернет-джерела репрезентують у такому перекладі: науки, технології, інженерія та математика; мовна; грамотність; культурна обізнаність та самовираження; підприємницька; громадянська; особиста, соціальна, навчальна; цифрова.

Скільки б не декларували перехід на компетентнісне навчання, по суті сьогодні де-факто можемо говорити про поєднання знаннево-предметного й діяльнісно-компетентнісного підходів.

У новій редакції Закону України «Про освіту» розділ I, ст. 1. «Основні терміни та їх визначення» орієнтує нас на такі ключові терміни: «*освітній процес*», «*якість освіти*», «*заклад освіти*», «*здобувачі освіти*», «*індивідуальна освітня траєкторія*», «*інклюзивне освітнє середовище*», «*освітній процес*», «*освітня діяльність*», «*освітня послуга*», «*мета освіти*» та ін., **але «результати навчання».**

Закон визначає мету освіти таким чином: «*всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних,*

творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору».

Однак **результати навчання** – це «знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у **процесі навчання, виховання та розвитку**, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів».

У концепції «Нова українська школа» сказано: «У рамках запровадження компетентнісного підходу буде створено нову систему вимірювання й оцінювання **результатів навчання**. Зокрема буде змінено зміст зовнішнього незалежного оцінювання [4, с. 12]», а також: «Буде змінено підходи до оцінювання результатів навчання. Оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і плануванню індивідуального темпу навчання, а не ранжуванню учнів. Оцінки розглядатимуться як рекомендація до дії, а не присуд [4, с. 15]».

Тож на який результат мають бути орієнтовані сучасні заклади освіти? Дж. Равен у своїх дослідженнях називає перелік характеристик, визначених зарубіжними роботодавцями як необхідні й важливі для виконання пропонованої молодим людям роботи, а саме:

- а) здатність працювати самостійно без постійного керівництва;
- б) здатність брати на себе відповідальність з власної ініціативи;
- в) здатність проявляти ініціативу, не запитуючи інших, чи варто це робити;
- г) готовність помічати проблеми й шукати шляхи розв'язання їх;

г) уміння аналізувати нові ситуації й застосовувати наявні знання для такого аналізу;

д) здатність уживатися з іншими;

е) здатність засвоювати знання з власної ініціативи [6, с. 40].

Найвищі позиції в будь-якій організації, за свідченням ученого, посідають такі характеристики (властивості) людини, як відповідальність, ініціативність і лідерство.

Очевидно, що такі дослідження українських учених-соціологів мали б визначати перелік актуальних для України характеристик.

На жаль, за всі роки досліджень компетентнісного підходу, не було жодної розвідки, яка деталізувала б роботу з формування предметної компетентності з української мови. Натомість цю лакуну заповнювали хаотично. Саме таке дослідження вплинуло б і на структуру програми, увиразнило б її й значно збагатило сучасну лінгводидактику.

Чинні системи й критерії оцінювання знань (зокрема ЗНО) закреслюють перспективи повноцінного впровадження компетентнісної освіти. У таких умовах учні не думають про те, наскільки важлива українська мова в їхньому житті. Засвоюючи «механіку мови», у результаті вони не навчені самовиражатися в мові й мовою. За визначенням зарубіжних учених, коли концентруються на «що», але ігнорують «чому», від мови залишається одна порожня оболонка, видимість [1].

Отже навчати треба практичних результатів, контролювати й вимірювати – також.

Автори книжки «Мистецтво навчати» [1, с. 121, с. 135] порівнюють мовні навички ХХ і ХХІ століть:

Мовні навички ХХ століття	Мовні навички ХХІ століття
<ul style="list-style-type: none">– розбірливо писати;– знати граматику й орфографію;– мати чималий словниковий запас;– читати тексти, вірші, п'єси;– писати повними реченнями.	<ul style="list-style-type: none">– мати значний словниковий запас;– читати й критично аналізувати різні матеріали, романи, вірші, п'єси, есе, новини;– спілкуватися за допомогою різноманітних медіа з використанням різних стилів мовлення;– формувати й захищати свою позицію, думку;– ставити продумані запитання;– конструктивно дискутувати.

З огляду на ці переліки, коригування потребують уміння, визначені у «Новій українській школі» як спільні для всіх компетентностей, зокрема такі: «уміння читати і розуміти прочитане», «уміння висловлювати думку усно і письмово [4, с. 12-13]».

Нині зростає кількість джерел інформації, особливо таких, що пропонують неточну, неповну чи спотворену інформацію. Ця інформація нерідко хвибує великою кількістю мовних помилок. Тому сьогодні просто читати, розуміти й переказувати тексти вже недостатньо.

Що ж і як маємо оцінювати й вимірювати? За логікою компетентнісного підходу результатом освіти на всіх етапах здобування її є сформовані компетентності. Зокрема у закладах загальної середньої освіти – це предметні, міжпредметні (галузеві) і ключові. Якщо компетентності є «тими індикаторами, що дають змогу визначити готовність учня-випускника до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі в житті суспільства [Овчарук, с. 7]», то перевіряти «готовність» маємо за сформованими компетентностями.

Упровадження компетентнісного й особистісно орієнтованого підходів значно посилило психологічний аспект освітнього процесу. Якщо мова йде про особистісні результати й певні рівні сформованості запитуваних суспільством характеристик, ставлень і поведінкових норм, то відслідковувати їх потрібно у формі психолого-педагогічного моніторингу.

В оцінюванні предметної компетентності відштовхуватися варто від поняття «освітній продукт», що має бути виявом результату освітньої діяльності. Якщо говорити про характер компетентнісного результату, то він, за висновками психологів і дидактиків, має два прояви: зовнішній (текст, проект, ідея, план, програма) і внутрішній (особистісні характеристики).

Дослідження процесу оцінювання зовнішнього прояву під силу лінгводидактикам. Оцінювання внутрішнього – прерогатива психологів.

Якщо ж ми залишимо лише тестування – це великий крок назад і це закреслює всі зусилля з розроблення компетентнісно орієнтованих методик.

Поза увагою досі залишається питання вимірювання сформованості міжпредметних (галузевих) компетентностей, а саме: хто, як і на яких етапах має їх вимірювати?

Предметну компетентність має вимірювати вчитель-предметник, її потрібно оцінювати на вищому, ніж тестовий, рівні. Обов'язково у полі зору має бути текстова робота: аналіз, трансформування, редагування, критичне оцінювання інформації, реферування тощо. Й обов'язково – продукування власного тексту.

Якщо зміни не торкнуться результатів і критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів, марна справа говорити про інноваційність освіти. На сьогодні лєвова частка урочного і вільного часу учнів відводиться на «механіку»: на заучування того, що не формує жодного уявлення про те, як же конкретний предмет «розвинув дитину»? Чи стала вона цілеспрямованою, упевненою в собі, морально вищою, відповідальною, комунікабельною, активною, ініціативною тощо?

Сучасне ЗНО, орієнтоване на культивування знань, гальмує всі інновації в загальній середній освіті.

Механічне засвоєння граматики, орфографії, частин мови, пунктуації та ін. розділів мови тренує пам'ять, розвиває вміння і навички, на які немає запиту в суспільстві й особистому житті дитини й жодним чином не стимулює учнів до творчості, не впливає на розвиток критичного мислення, не додає впевненості у спілкуванні, не формує ціннісного ставлення й потреби володіти цією мовою.

Уявімо на мить, що ми навчаємо дітей художнього вишивання. Навчаємо всіх тонкощів – від розуміння кольорів, відтінків, поєднуваності кольорів, якості ниток, якою має бути голка – до відчуття задоволення працею, емоційного реагування на виготовлений продукт, естетичної насолоди від якості, оцінювання своєї роботи, внутрішньої потреби

завершувати почате тощо. А на екзаменах перевіряємо лише, чи вміють учні розпізнавати кольори. Так і з мовою нині.

Перефразовуючи слова Пола Локхарда, скажемо: «Політики заявляють, що нам потрібні нові стандарти, Тим більше не свої – європейські. Керівництво школи каже: «Нам потрібні гроші, обладнання». Учителі традиційно стурбовані недостатньою кількістю годин на вивчення предмета». Різnobій у визначенні пріоритетів в освіті не сприяє розвиткові й модернізації її. Визначення спільної мети й завдань потребує такої ж одностайності, як і наступні етапи – упровадження й моніторингу.

Авторка статті привертає увагу до актуальних питань, пов'язаних з упровадженням в українську освіту компетентнісного підходу. Йдеться про ті проблеми, що слугують бар'єром у процесі розроблення й упровадження в освітній процес сучасних методик компетентнісного навчання української мови. На теоретичному рівні такими, зокрема, є питання типологій компетентностей у закладах загальної середньої й вищої освіти, специфіки предметної компетентності, суті й переліку галузевих компетентностей. Актуалізовано також важливість проблеми результатів освіти, способів і критеріїв вимірювання й оцінювання їх. У статті запропоновано один із можливих підходів до розроблення критеріїв вимірювання й оцінювання досягнень учнів у процесі здобування українськомовної освіти в сучасних загальноосвітніх середніх закладах.

Ключові слова: компетенція, компетентність, компетентнісний підхід, предметні, ієрархія компетентностей, міжпредметні й ключові компетентності, освітні результати, оцінювання.

Література:

1. Вагнер Т. Мистецтво навчати. Як підготувати дитину до реального життя / Тоні Вагнер, Тед Дінтерсміт. К.: Наш Формат. 2017, – 352 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392).

3. Краевский В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. – 352 с.

4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / заг. ред. М. Грищенко. – К., 2016. – 40 с. / Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

5. Осваиваем социальные компетентности / под ред. И.А. Зимней. – М.: МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 592 с.

6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен / пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.

7. Хуторской А.В. Дидактика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.В. Хуторской. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 718 с.

8. Швалб Ю. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті / Ю. Швалб // Вища школа. 2010. №1. С.31-36.