

КОМПЕТЕНТНІЗАЦІЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: УКРАЇНСЬКА ВЕРСІЯ

БОНДАРЕНКО Н.В.

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу навчання української мови
та літератури*

Інститут педагогіки НАПН України

м. Київ, Україна

В умовах глобальних викликів – стрімкого нарощування інформації, оновлення ідей, знань, розвитку технологій, нагромадження невирішених економічних, суспільно-політичних, екологічних проблем і ризиків – зростають вимоги до кожного випускника закладу загальної середньої освіти. На передній план виходить спроможність утверджувати нове, прогресивне, розкривати, розвивати, примножувати й конструктивно реалізовувати життєтворчий потенціал на користь собі й суспільству, а також протистояти руйнівним тенденціям, запобігати викликам і долати їх. А це можливо лише за умови володіння життєво важливими компетентностями, необхідними для вирішення проблем у різних сферах. Тому нині актуалізується значущість освіти, яка стає потужним чинником їх формування.

Тестування освітніх систем у рамках міжнародних програм TIMSS і PISA спонукало чимало країн до перегляду філософії освіти й запровадження доктринальних системних реформ у галузі. Наріжним їх каменем стали результати освіти як визначальні ознаки особистості, сформовані компетентності, що забезпечують успішну реалізацію соціальних і суспільних функцій та основу для навчання й самовдосконалення упродовж життя. Життєва компетентність особистості розглядається як передумова свободи її життєвого вибору, повноти життєздійснення та гарантії успіху [6].

Компетентнісний підхід заклав концептуальні орієнтири освітньої політики передових країн Європи і світу. Україна ж перебуває на стадії

трансформації авторитарної системи навчання в демократичну.

Обнадійливі зрушення у сфері вітчизняної освіти розпочалися із прийняттям Концепції Нової української школи (2016), Закону України «Про освіту» (2017) і запровадженням її *компетентнізації*. Розробляється модель компетентнісно орієнтованої освіти, де буде збалансовано «вектори інтересів основних суб'єктів розвитку освіти, влади, – з одного боку, й особистості та суспільства, – з іншого (за умови розвиненості демократичної правової держави та громадянського суспільства)» [10, с. 6].

Наукові засади компетентнісно орієнтованої освіти в Українській новій школі та окремі її аспекти й предметні напрями активно досліджували в Україні (Барановська О., Бондаренко Н., Бурда М., Ващенко Л., Головка М., Горошкіна О., Грищук А., Гудзик І., Єрмаков І., Жук Ю., Засекіна Т., Калініна Л., Клепко С., Кодлюк Я., Косянчук С., Крисан О., Локшина О., Мамчур Л., Нищета В., Овчарук О., Омельчук С., Осадчий І., Пентилюк М., Полонська Т., Пометун О., Попова Л., Редько В., Савченко О., Ситник О., Сохань Л., Топузов О., Трубачева С. та ін.). Вагомий внесок у розроблення компетентнісного підходу в освіті зроблено російськими науковцями (Болотов В., Зімня І., Краєвський В., Кузьміна Л., Маркова А., Мітіна Л., Селевко Г., Серіков В., Скаткін М., Хуторської А.) і західними дослідниками (Равен Дж., Сев Л., Блауберг І., Делор Ж., Хутмакер В. та ін.).

У наукових розвідках вітчизняних і закордонних науковців проаналізовано й інтерпретовано досвід закордоння із впровадження компетентнісного підходу в освіті; розкрито феномен компетентнісно орієнтованої освіти; з'ясовано суть базових понять. Усі компетентності структуровано на *ключові (надпредметні, метапредметні, міжпредметні), (загально)галузеві та предметні*. Акцентовано нелогічність ототожнення предметних і галузевих компетентностей. Визнано помилковість виділення усередині предметної компетентності ще кількох (наприклад, за назвами розділів науки про мову); застережено від надмірного подрібнення компетентностей. Визначено й описано структуру компетентності; виділено

такі компоненти: *знання; досвід застосування знань і вмінь; ціннісно-сміслові ставлення; емоційно-вольове регулювання; готовність до прояву компетентності*. Визначено переліки і подано характеристику компетентностей. Виявлено умови і спроектовано окремі відкриті технології їх ефективного розвитку.

Переліки ключових компетентностей, укладені в різних країнах, засвідчують різну акцентуацію підходів до їх визначення та вихід за межі освітньої сфери з огляду на універсальність, всеохопність і технологічність.

Загалом переліки ґрунтуються на цілісному сприйманні особистості як такої, що має рівноважливі сфери життєреалізації: інтелектуальну, ціннісну, духовно-естетичну, фізичну, поведінкову, емоційну.

Пропонований Н. Бондаренко і С. Косянчуком термін **компетентнізація** походить від *компетентність* (лат. *competentis* – компетентний; англ. *competent* – компетентний). Новоутворений термін **компетентнізація** (пропонується подавати англ. як *competentization*) означає фокусування освітнього процесу на формуванні в учнів предметних (із кожного предмета) і ключових (універсальних) життєвих компетентностей. З огляду на те що **компетентність** – це набута в процесі навчання й виховання інтегрована здатність особистості, що включає знання, вміння, навички, досвід, цінності, емоції, ставлення, які можуть цілісно реалізовуватись на практиці, вона не є синонімом обізнаності, поінформованості, освіченості. Компетентність не зводиться до знань, умінь і навичок (колишніх ЗУНів), які не інтегруються в цілісний результат. Крім глибоких і різнобічних знань, особистість має володіти здатністю за першої потреби змобілізувати їх, задіяти наявний досвід, поведінковий та емоційний компоненти. Компетентність формується на власному досвіді їх засвоєння, набуття, використання й застосування. Вона охоплює сферу складних умінь, здібностей, здатностей і якостей особистості. Компетентнісний підхід в освіті бере до уваги об'єктивну залежність її набуття від особистісно значущих характеристик учня.

Сутність **компетентнісного підходу** в освіті полягає в перебудові

споживацької накопичувальної моделі навчання на діяльнісну компетентнісну концепцію освіти – таку, що розвиває самодостатність, раціональне системне мислення, креативність, спроможність застосовувати здобуті знання, уміння, навички, досвід, досягати успіху. Мета і результат компетентнісної освіти – самопізнання, самовираження, розвиток і саморозвиток особистості, вичерпна реалізація її здібностей і можливостей, мобілізація інтелектуальних резервів, проектування власного майбутнього [9]. Компетентнісний підхід не протиставляється аксіологічному, особистісно орієнтованому, діяльнісному та іншим підходам, а є концентрованим вираженням їх.

У Законі України «Про освіту» **компетентність** тлумачиться як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Ключовими є компетентності, необхідні всім людям для употужнення особистого потенціалу і розвитку, соціальної інтеграції, активного громадянства та розширення можливостей працевлаштування. Під ключовими (життєвими, універсальними, надпредметними, метапредметними, міжпредметними) розуміють найбільш загальні за своїм характером та ступенем застосовності компетентності, які відповідають запитам багатоманітних сфер життя, дають змогу вирішувати широке коло особистих і суспільних проблем, досягати успіхів. Кожна компетентність ґрунтується на синтезі світоглядних установок, цінностей, знань, умінь і досвіду, емоцій, діяльнісних, поведінкових та інших компонентів, змобілізованих для активної життєдіяльності людини у відкритому мінливому глобалізованому світі. Тому цілком природно, що ключові компетентності мають формуватися на уроках з усіх предметів і передовсім державної мови, яка є базою, універсальним засобом їх розвитку.

У Законі України «Про освіту» подано перелік і визначено характеристику одинадцяти груп **універсальних наскрізних ключових компетентностей**, «необхідних кожній сучасній людині для успішної

життєдіяльності». Це *вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання упродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти [7].*

У Рамковій програмі ЄС щодо *оновлених ключових компетентностей*, схваленій Європейським парламентом і Радою ЄС (2018), подано їх осучаснений перелік. Він зводиться до восьми, хоча дві є багатокомпонентними. Це *грамотність; мовна компетентність; математична компетентність та компетентність у науках, технології та інженерії; цифрова компетентність; особиста, соціальна та навчальна компетентність; громадянська компетентність; компетентність культурної обізнаності та самовираження*. У документі акцентовано однакову важливість усіх компетентностей, які «можуть застосовуватися у різних контекстах і комбінаціях, перетинатися і поєднуватися у різних сферах» [12].

У Рамковій програмі ЄС щодо оновлених ключових компетентностей [Там само] їх визначають як комбінацію знань, навичок і ставлень. *Знання* складаються з установлених фактів і чисел, концепцій, ідей і теорій. *Навички* засвідчують здатність і спроможність людини виконувати необхідні дії, керувати процесами, використовуючи здобуті знання для досягнення результатів. *Ставлення* характеризують як суб'єктивне сприймання особою ідей, ситуацій, інших людей і налаштованість щодо них, що обумовлює відповідну реакцію і поведінку.

Ми погоджуємося з позицією науковців, які застерігають від протиставлення знаннєвої, або фактоорієнтованої, й компетентнісної освіти. Ця

суперечність не видається надто антагоністичною, якщо розглядати інформаційну одиницю, факт, поняття чи теорію з позицій діяльнісного підходу як результат зробленого чи інтелектуальний продукт, а не просту подію чи аксіому. Вони відіграють концептуальну роль як класифікатори ситуацій застосування стратегій. Без них нереально обійтися, особливо в освіті. «Компетентність приречена бути фактонавантаженою і фактоозброєною». Проблема полягає у критеріях відбору інформаційних одиниць, фактів, понять, теорій та формі їх подання. «Компетентність – це якість, породжена фактами і потрібна для роботи з фактами» [11, с. 185–223]. Вже стало афористичним твердження Френсіса Бекона «знання є сила». Щоб легко адаптуватися і якомога краще жити й діяти у сучасному світі, про нього треба багато знати. Лише знання є субстратом для мислення. Якщо людині бракує знань, їй немає про що думати. Тому знання можна зарахувати до ядра ключових компетентностей. Звідси висновок: **«справжнє знання є компетентнісним знанням, а компетентність завжди є знаннєвою»** [8, с. 147].

Інформаційний вибух спонукав свого часу Сполучені Штати Америки переорієнтуватися на наукову структуру знання, яку утворюють інформаційні одиниці, факти, поняття, принципи вчень, епохальні ідеї, вагомі теорії і яка закладається в основу освітніх стандартів. Така структура нагадує піраміду, в основі якої – факти й інформація, що відображають зміст знання, або *knowing*. Вони потребують сприймання, розуміння, осмислення, усвідомлення, осягнення. Другий рівень піраміди – *doing* – становлять справи, дії, вчинки, поведінка, робота. І третій – буття, життя, тобто те, хто ми є і що ми оцінюємо[13].

А упереджене ставлення до такого невід'ємного складника компетентності як знаннєвий спричинене помилками, яких припускалася радянська школа при використанні фактів [8, с. 148]. Мається на увазі недоцільна множинність фактів, через що важливі губилися в масі другорядних; їх тенденційний відбір, спотворення, заідеологізованість; одностороннє подання замість усебічного розгляду; вузька сфера застосування як

об'єктів змісту освіти; некорельованість із життєвими потребами й досвідом учнів, а отже, практична непридатність для формування необхідних у реальному житті компетентностей. Тому факти мають бути переглянуті за критерієм їх участі/неучасті у формуванні компетентностей. Негативним чинником була також попередня орієнтація оцінювання на відтворення опису фактів, а не на їх аналіз, інтерпретацію, застосування.

Відмінність компетентної освіти від розрізнених предметних знань, *специфіку компетентнізації освіти* науковці вбачають у процесуалізації компетентного підходу в освіті, що передбачає визначення оптимального переліку компетентностей, розроблення компетентно орієнтованих державних стандартів, програм і підручників. А це потребує концептуально іншого конструювання змісту і технологій освіти.

У всіх ключових компетентностях імпліцитно наявні узагальнені в Законі України «Про освіту» і в Рамковій програмі ЄС щодо оновлених ключових компетентностей такі *спільні вміння*: читати і розуміти прочитане; висловлювати думку усно і письмово; аналітично, критично і системно мислити; логічно обґрунтовувати позицію; виявляти ініціативу; креативити (створювати нову реальність у будь-якій формі); розв'язувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; реалізовувати заплановане; спілкуватися й вести перемовини; конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект; співпрацювати в команді; здійснювати саморегулювання, емпатію, самовдосконалюватися, поважати різноманітність тощо [7; 12].

З огляду на унікальність української історичної, мовної та нинішньої немирної ситуації вважаємо за доцільне в основу компетентнізації вітчизняної освіти покласти номенклатуру ключових компетентностей, визначених у Законі України «Про освіту». Такий перелік ключових компетентностей цілком виправданий на даному етапі. Їх акцентованість і конкретність порівняно з оновленим переліком у разі адекватної реалізації дадуть змогу гарантувати всебічний розвиток запрограмованої на успіх особистості та якості

євроінтеграційних процесів в освіті. Безсумнівно, зазначений перелік потребує подальшої конкретизації й деталізації за освітніми галузями, навчальними предметами, ступенями освіти під час розроблення стандартів освіти, програм і підручників на компетентнісних засадах.

Не вдаючись до аналізу, відзначимо як світоглядно важливе виокремлення ключової компетентності *вільне володіння державною мовою*, хоча воно потребує конкретизації. *Культурна компетентність*, що її опановують від народження як культуру поведінки, не може бути передостанньою з-поміж одинадцяти. Як другий з-поміж трьох складників схваленої ООН Концепції сталого розвитку – «інтегрального показника успішного розвитку країни» й «індексу людського розвитку», культура заслуговує на те, щоб відповідна компетентність посіла принаймні третє місце у переліку ключових [2, с. 55]. Роз'єднання потребують *соціальна і громадянська компетентності*. З огляду на українську історичну, політичну і воєнну ситуацію вважаємо за доцільне виокремити *громадянську*.

Ефективні шляхи формування життєво важливих ключових компетентностей здобувачів освіти засобами предмета «Українська мова» пропонують Н. Бондаренко і С. Косянчук [4]. У статті «Розвиток життєвих компетентностей старшокласників засобами підручника української мови» подано докладну характеристику кожної ключової компетентності з погляду її важливості для оволодіння мовою та успішного життєздійснення. Створено компетентнісну матрицю, яку реалізовано в проекті підручника. Обґрунтовано визначальну роль і системоутворювальну функцію текстів різноманітної тематики як носіїв змісту всіх без винятку компетентностей. Зазначені компетентності імплементуються в зміст підручника через спеціально дібрані тексти відповідної тематики і систему роботи з ними. Розроблена авторами методична інфраструктура роботи з текстами задає сценарії формування компетентностей у контексті пізнавальної, розумової, мовленнєвої, пошукової, креативної навчальної діяльності. Інноваційність цього дослідження полягає в розробленні багатовимірної дидактичної системи навчання української мови на

основі розвитку як предметної, так і ключових компетентностей [Там само].

Проект підручника ґрунтується на наукових засадах. У публікаціях авторами з'ясовано суть і подано визначення поки що трьох з-поміж 11-ти груп універсальних компетентностей – *соціальної, громадянської та культурної*. Окреслено коло базових понять, що розкривають суть кожної з компетентностей; визначено їх структуру. Відстежено шляхи соціалізації, громадянської та інкультурації молоді, накреслено її «дорожню карту». Скориговано мету і завдання курсу української мови з огляду на формування зазначених компетентностей. Розроблено модель соціальної компетентності для використання в освітньому процесі і як зразок для моделювання інших. Визначено очікувані результати, досягнення яких засвідчить сформованість в учнів конкретних компетентностей (знання, навички, відношення, ставлення). Надано рекомендації щодо формування у здобувачів освіти соціальної, громадянської та культурної компетентностей [1; 5].

Свої теоретичні напрацювання автори здійснювали й паралельно апробували на базі експериментальних закладів Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України і зокрема Вишнівської ЗОШ І–ІІІ ступенів №3 Київської області, де творча група вчителів і науковців цілеспрямовано розробляє методику розвитку критичного мислення учнів і культурної компетентності як ключової на уроках української мови.

Розуміння специфіки компетентної освіти передбачає наявність чіткого уявлення про *успіх як її результат* та шляхи його досягнення. На основі аналізу праць Пітера Друкера, Лотара Зайверта, Поллі Берда, Стівена Кові, Патріка Форсайта, Лі Якоккі, Джека Уелча, Генрі Мінцберга, Біла Гейтса та інших авторів, де розкрито формули життєвого успіху, С. Клепко уклав своєрідний *«алгоритм успіху»*. Він складається з 36 пунктів, що сприймаються як мотиватори, імпульси, кроки особистої історії успіху, її ключові й поворотні моменти, врешті як деталі конструктора, «з яких учень конструює свою концепцію життя й досягнення у ньому успіху» [8, с. 140–142].

Системна імплементація 11-ти груп ключових компетентностей у зміст

освіти, їх сформованість сприятимуть досягненню *вагомих результатів*.

Результати компетентнісного навчання визначаються як «знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особистісні якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку» [7]. Такі результати характеризуються функціональністю, засвідчують рівень соціальної адаптованості здобувача/здобувачки освіти. Вони діагностують стан освітньої системи і визначають напрями її подальшого розвитку.

Індикаторами готовності випускника/випускниці закладу загальної середньої освіти до активної життєреалізації, участі у розбудові європейської України стануть: активна соціалізація; усвідомлений вибір життєвого шляху; стійкі моральні переконання як регулятор поведінки; сформованість дієвого гуманістичного світогляду; громадянськість, громадянська відповідальність і культура; суспільна ініціативність і активність; готовність гідно представляти країну свого громадянства; вміння інтерактивно застосовувати державну мову й іноземні мови для досягнення життєвих цілей, життєздійснення, духовного, інтелектуального розвитку тощо; сформованість екологічної культури, відповідальність за природу як національне багатство; усвідомлення й використання своїх реальних можливостей і суб'єктності як творця власного життя; вміння користуватися сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями для життєтворчості, удосконалення універсальних ключових компетентностей; спроможність генерувати й пропонувати ідеї, розробляти і здійснювати плани та власні проекти; досягати особистого успіху; здатність ефективно взаємодіяти й результативно співпрацювати з іншими, впливаючи на якісний поступ суспільства; потенціал продуктивності, конкуренто-спроможності, захищеності та мобільності на ринку праці; здатність до саморозвитку й самовдосконалення.

Перспективи подальших наукових розвідок у царині компетентнізації освіти вбачаємо у розв'язанні таких проблем як термінологічна корекція поняттєвого апарату компетентнісної освіти; оптимізація набору базових компетентностей; їх градація й комбінування за етапами навчання; розкриття

суті й визначення складників кожної з ключових компетентностей; розроблення науково обґрунтованої методики їх формування, зокрема на уроках української мови засобами підручника; оцінювання результатів сформованості ключових компетентностей тощо. Формування більшості ключових компетентностей, які водночас є предметними й метапредметними, передбачає здійснення міжпредметних зв'язків і координацію дій педагогів-предметників на основі перспективних міждисциплінарних досліджень. Надважливим є прогнозування, які компетентності будуть запитані у кожній предметній галузі за 10–15 років, та розроблення їх із подальшою реалізацією у стандартах, програмах і підручниках.

Використана література:

1. Бондаренко Н. В. Виховання громадянськості старшокласників на уроках української мови. *Дивослово*. 2019. № 3. С. 2–6.
2. Бондаренко Н. В. Культурна компетентність як проблема української лінгводидактики. *Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи* : матеріали Першої міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Київ, 18 квіт. 2019 р.) / Дидактика: теорія і практика : зб. наук. праць. Київ : Фенікс, 2019. С. 55–58.
3. Бондаренко Н. В. Текстодцентрична система вивчення державної мови: теоретичні і практичні аспекти. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи* : матеріали Міжнар. наук.-метод. семінару. Ужгород : Ліра, 2009. С. 143–153.
4. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Розвиток життєвих компетентностей старшокласників засобами підручника української мови. *Проблеми сучасного підручника* : зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2018. Вип. 21. С. 44–56.
5. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Соціальний аспект формування українськомовної компетентності старшокласників. *Гуманітарний вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка* : зб. наук. праць. Полтава : ПолтНТУ імені Юрія Кондратюка, 2018.

Вип. 3. С. 99–113.

6. *Життєва компетентність особистості* : наук.-метод. посіб. / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. Київ : Богдана, 2003. 520 с.

7. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39.
URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

8. Клепко С. Ф. *Філософія освіти в європейському контексті*. Полтава : ПОІППО, 2006. 328 с.

9. Печчеи А. *Человеческие качества*. Москва : Прогресс, 1985. 312 с.

10. Подмазін С. І. *Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз)* : автореф. дис. ... д-ра філос. наук. Дніпропетровськ : Дніпропетр. нац. ун-т, 2006.

11. Ракитов А. И. *Историческое познание: системно-гносеологический подход*. Москва : Политиздат, 1982. 303 с.

12. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annexrecommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

13. Current Directions in Education. Curriculum Trends. Excepts from the ASCD Curriculum Handbook. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2002.