

**РОЗДІЛ 3**  
**РОЗВИТОК НООСФЕРНОЇ ОСВІТИ**  
**В УМОВАХ БІОЕНЕРГОІНФОРМАЦІЙНОГО**  
**СЕРЕДОВИЩА ОСОБИСТОСТІ, РЕГІОНУ**  
**ТА ОЙКУМЕНИ**

**3.1. НООСФЕРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ВИМІРІ**  
**МІЖНАРОДНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ КЛЮЧОВИХ**  
**КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ХХІ СТОЛІТТЯ**

*М. П. Лещенко, О.В. Овчарук, Л. І Тимчук*

Гармонійне, щасливе життя людей у глобалізованому світі є актуальною проблемою сучасної педагогічної теорії й практики. Для запровадження нових педагогічних стратегій на всіх освітніх рівнях важливим є зосередження особливої уваги на результатах навчання та якості освіти. Для вимірювання результативності навчання, оцінювання ефективності освітнього процесу було застосовано поняття компетентності, яке у сучасному трактуванні з'явилося на початку 90-х років ХХ століття. Сьогодні поняття компетентності є центральним для емпіричних досліджень, що стосуються розвитку людських ресурсів та якості освіти. *Характеристика, або якість людини, що визначається поняттям компетентність, об'єднує в собі особисту мотивацію, ставлення, знання, вміння та інші якості, що дозволяють особистості успішно діяти в реаліях сучасного життя.*

Сучасні дослідники феномену компетентності розглядають це поняття відповідно певних конкретних сфер їх застосування людиною. На сьогодні не тільки не втратило своєї актуальності, але й набуло особливого значення питання про те, як надати людині належні компетентності для збереження її фізичного й психічного здоров'я, забезпечення гармонійного життя у високо розвиненому цифровому суспільстві, що швидко розвивається.

Особливо це стосується дітей - громадян ХХІ століття, яких досить часто називають «цифровими аборигенами», «дітьми мережі». Для їх щасливого і процвітаючого життя потрібно більше, ніж просто здатність використовувати сучасні цифрові технології. Їм також потрібно оволодіти знаннями, уміннями та

навичками, необхідними для розуміння того, які чинники впливають на якість їхнього життя та яким чином можна, розвиваючи власну ідентичність, сприяти світовій спільноті. Закономірними є зусилля педагогів, спрямовані на формування в учнів різноманітних важливих компетентностей. Їх окреслено вже досить багато. **Настав час визначити мета-важливі компетентності.** Авторський підхід передбачає обґрунтування поняття **ноосферної мета-ключової компетентності** на основі вчення про ноосферу В. І. Вернадського, а також з врахуванням здобутків науковців з міжнародного освітнього простору.

*Мета статті* полягає у визначенні сутності поняття ноосферної компетентності та порівняння структури цієї дефініції зі здобутками зарубіжних учених на шляху вивчення ключових компетентностей ХХІ століття (соціальної, громадянської, глобальної, цифрової).

## **1. Компетентнісна парадигма освіти для демократичного громадянства: соціальна, громадянська компетентності та компетентність для демократичного громадянства**

Питання компетентнісного спрямування освіти у сучасному розумінні почали піднімати наукові кола світових міжнародних дослідницьких центрів та організацій, які опікуються освітньою політикою. Поштовхом до виокремлення компетентнісної парадигми освіти у багатьох країнах Європи та світу стала дискусія, яку започаткували на початку 2000-х рр. економічно розвинені країни Європи та світу, серед яких Австрія, Велика Британія, США, Канада, Нова Зеландія, Німеччина, Франція, а згодом – Угорщина, Румунія, Молдова, Литва, Латвія, Естонія, до яких також приєдналися всі європейські країни.

Відомі міжнародні організації, що нині працюють у сфері освіти, останніми десятиліттями вивчають проблеми, пов'язані з появою компетентнісно орієнтованої освіти (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи (РЄ), Організація європейського співробітництва та розвитку (ОЕСР), Міжнародний департамент стандартів, Міжнародний європейський дослідницький центр та ін.) [8; 15; 30; 31; 32; 33].

Еволюція підходів до виокремлення ключових компетентностей у міжнародному освітньому просторі прослідковується через прийняття низки важливих європейських документів та актів: Біла книга про освіту та навчання (Європейська комісія, 1995) [23], Меморандум про навчання впродовж життя (Європейська комісія, 2000) [11], e-Європа 2005: Інформаційне суспільство для всіх [18], План дій Комісії щодо навичок та мобільності (Європейська комісія, 2002) [17], Ключові компетентності: Розвиваюча концепція загальної обов'язкової освіти (Європейська мережа інформації та документації, 2002) [24] та ін.

У багатьох європейських країнах на початку 2000-х рр. було переглянуто та внесено зміни до навчальних програм, щоб основні результати навчання базувались на досягненні учнями необхідних компетентностей. Міжнародні наукові кола почали процес обговорення про необхідність визначення, відбору та ідентифікації обмеженого набору компетентностей, які мали стати, інтегрованими, ключовими. Це дало змогу з'ясувати, що ключові компетентності сприяють досягненню успіхів у житті; сприяють підвищенню якості суспільних інститутів, відповідають багатоманітним сферам життя.

У 2002 р. експерти країн Європейського Союзу визначили поняття **компетентностей** як *здатність застосовувати знання й уміння, що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях* (Euridyce, 2002) [27]. В останніх публікаціях ЮНЕСКО поняття компетентності трактується як *здатність активно діяти у повсякденному житті на основі поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень* [31; 32].

Науковцями організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) на початку 2000-х рр. вперше визначили поняття *ключових компетентностей* [16]. Таке узагальнене визначення було здійснено в рамках наукової програми «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» (англ., DeSeCo), що здійснювався в рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади.

Одним із найважливіших теоретичних узагальнень дискусії навколо поняття ключових компетентностей стало визначення

представниками **ОЕСД трьох категорій ключових компетентностей** як концептуальної бази. Ними стали:

- *автономна дія;*
- *інтерактивне використання засобів;*
- *вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах.*

Поняття **ключових компетентностей** експерти ОЕСР визначили як *комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та ставлень за навчальними галузями й життєвими сферами людини, що дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і роблять внесок у поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіхові, можуть бути застосовані до багатьох життєвих сфер* [16].

Довідкова Рамка визначає поняття *компетентності*, як поєднання знань, умінь та ставлення людини. Зокрема, *знання* складаються з фактів і даних, концепцій, ідей та теорій, які вже склалися та підтримують розуміння певної галузі чи предмету. *Навички* визначаються як здатність та спроможність здійснювати процеси та використовувати наявні знання для досягнення результатів. *Ставлення* визначаються, як рішучість та схильність до мислення для дії, реагування на ідеї, людей чи ситуації. *Ключові компетентності* є однаково важливими для всіх, які потрібні всім людям для особистої реалізації та розвитку, працевлаштування, соціальної інклюзії, сталого способу життя, успішного життя в мирних суспільствах, з урахуванням збереження здоров'я, управління власним життям та активного громадянства. Компетентності можна застосувати у різних контекстах і різних поєднаннях, а такі навички, як критичне мислення, вирішення проблем, робота в команді, навички спілкування та ведення переговорів, аналітичні навички, креативність та міжкультурні навички закладені у всіх ключових компетентностях.

До *ключових компетентностей* для навчання впродовж життя Довідкова Рамка відносить такі вісім: *грамотність, багатомовна компетентність, математична компетентність та компетентність у сфері наук, технологій та інженерії, цифрова компетентність, особистісна, соціальна компетентність та вміння навчатись, громадянська*

*компетентність, підприємницька компетентність, культурна обізнаність та самовираження.*

Враховуючи важливість всіх восьми ключових компетентностей, слід особливу увагу у контексті даної роботи приділити саме *громадянській компетентності*. Під *громадянською компетентністю* Довідкова Рамка ключових компетентностей розглядає *здатність виступати відповідальними громадянами та повноцінно брати участь у громадському та соціальному житті на основі розуміння соціальних, економічних, правових та політичних концепцій та структур, а також глобальних подій та сталого розвитку*. Основні знання, навички та ставлення, пов'язані з громадянською компетентністю, базуються на знанні основних понять та явищ, що стосуються окремих людей, груп, організацій праці, суспільства, економіки та культури. Також, це знання сучасних подій, а також критичне розуміння основних подій національної, європейської та світової історії. Зокрема, громадянська компетентність включає *усвідомлення цілей, цінностей та політики соціальних та політичних рухів, а також сталих систем, зокрема кліматичних та демографічних змін на глобальному рівні та їх основних причин*.

*Знання* європейської інтеграції, а також усвідомлення різноманітності та культурних ідентичностей у Європі та світі є особливо важливими. Це передбачає *розуміння* багатокультурних та соціально-економічних вимірів європейських суспільств, а також те, як національна культурна ідентичність сприяє європейській ідентичності. *Навички*, як складові громадянської компетентності, стосуються здатності ефективно взаємодіяти з іншими людьми у спільних або суспільних інтересах, включаючи сталий розвиток суспільства. До цього відноситься критичне мислення та інтегровані навички вирішення проблем, а також вміння розвивати та надавати аргументи та здійснювати конструктивну участь у діяльності громади, а також у процесах прийняття рішень на всіх рівнях, від місцевого та національного до європейського та міжнародного. Це також передбачає можливість доступу, критичного розуміння та взаємодії як із традиційними, так і новими формами засобів масової інформації та розуміння їх ролі та функцій в демократичних суспільствах.

Однією з важливих елементів громадянської компетентності виступає така характеристика, як повага до прав людини, що в свою чергу, закладає підґрунтя для відповідального та конструктивного ставлення та конструктивної участі у житті суспільства. Конструктивна участь передбачає готовність брати участь у прийнятті демократичних рішень на всіх рівнях та громадській діяльності. Це включає підтримку соціального та культурного різноманіття, гендерної рівності та соціальної згуртованості, сталого способу життя, пропаганди культури миру та ненасильства, готовності поважати приватне життя інших та нести відповідальність за довкілля. Інтерес до політичного та соціально-економічного розвитку, гуманітарних наук та міжкультурної комунікації необхідний, щоб бути готовим подолати упередження та йти на компроміси, де це необхідно, а також забезпечувати соціальну справедливість. Всі ці характеристики надані у Довідковій рамці ключових компетентностей для навчання впродовж життя.

Порівняння двох версій Довідкової рамки (2016 та 2018 рр.) було здійснено вітчизняною дослідницею О. Локшиною, яка підкреслила важливість позиції ЄС щодо безальтернативності компетентнісної освіти у сучасному світі. [7]. Довідкова Рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя стала визначальною для систем освіти країн Європейського Союзу та Європи загалом і визначила основний вектор розвитку освіти у провідних країнах, яким стала компетентнісна парадигма освіти.

Зупинимось детальніше на визначеннях даним документом соціальній та громадянській компетентностях, що *носять особистісний та міжкультурний характер, та включають всі форми поведінки, та наділяють особистість вмінням брати участь у ефективному та конструктивному просуванні у соціальному житті та роботі, та вміння розв'язувати конфлікти, особливо, в умовах зростаючих розбіжностей суспільств.* Громадянська компетентність *надає можливість індивідууму повноцінно брати участь у громадянському житті, що базується на знанні соціальних та політичних понять та структур у поєднанні з відчуттям активної демократичної участі.*

Основними поняттями, що покладені в основу *соціальної компетентності*, є основні знання, вміння та ставлення. Вони пов'язані з особистісним та соціальним добробутом, розумінням того, як індивідууми можуть забезпечувати збереження фізичного та психічного здоров'я, включаючи це як ресурс для власної сім'ї та соціального оточення; знання того, як може цьому сприяти здоровий спосіб життя. Для успішної взаємодії та соціальної участі важливим вбачається усвідомлення кодексу та способу поведінки, що є загальноприйнятим у різноманітних суспільствах та оточенні (наприклад, на роботі). Рівноцінно важливим є обізнаність у базових поняттях щодо індивідуумів, груп, організацій роботодавців, гендерної рівності та недискримінації, суспільства та культури. Основним є усвідомлення полікультурного та соціально-економічного вимірів у європейському суспільстві та того, як національна культурна ідентичність взаємодіє з європейською ідентичністю.

Основними вміннями даної компетентності є:

- вміння конструктивно спілкуватись у різноманітних оточеннях,
- демонструвати толерантність,
- висловлювати та усвідомлювати різні точки зору,
- вести переговори на засадах довіри,
- висловлювати емпатію.

Особистості повинні бути здатними долати стреси та розчарування та вміти знаходити конструктивні шляхи їх розв'язання у особистісній та професійній сферах. Дана компетентність базується на відчутті співробітництва, асертивності та інтегрованості. Особистості повинні мати інтерес до соціально-економічного розвитку та міжкультурного спілкування, цінувати розбіжності та поважати інших, бути готовим до подолання стереотипів та бути здатними на компроміси.

*Громадянська компетентність* базується на поняттях демократії, справедливості, рівності, громадянства та прав людини, включає те, як це проголошено в Хартії фундаментальних прав Ради Європи (European Union Charter of Fundamental Rights) [8] та міжнародних деклараціях, а також тому, як вони застосовуються у різноманітних інституціях на

місцевому, регіональному, національному та європейському рівнях. Компетентність включає знання сучасних подій, також рівноцінно подій та тенденцій у національній, європейській та світовій історії. Також важливою є обізнаність у напрямках, цінностях та політиці соціальних і політичних рухів, знання понять європейської інтеграції та структур Європейського Союзу, основних його цілей та цінностей, обізнаність у різноманітні та культурних ідентичностях Європи. Вміння у сфері громадянської компетентності включають здатність ефективно включатись разом з іншими у процеси суспільної сфери, висловлювати солідарність та інтерес у розв'язанні проблем, що стосуються місцевих та більш широких спільнот.

Це передбачає критичну та творчу рефлексію, конструктивну участь у діяльності суспільства та сусідстві, участі у процесах прийняття рішень на всіх рівнях – від місцевого до національного та європейського, особливо у виборчому процесі. Повага до прав людини, що включає повагу до рівності, як базису демократії, поцінування та усвідомлення різноманітності між ціннісними системами різних регіонів та етнічних груп і є основою позитивного ставлення. Це означає демонстрування почуття приналежності до власного оточення, своєї країни, ЄС, Європи та світу загалом, а також бажання брати участь у процесах прийняття рішень на всіх рівнях. Це також включає демонстрування почуття відповідальності, розуміння та повагу до спільних цінностей, що є необхідним для забезпечення взаєморозуміння у суспільстві та поваги до демократичних принципів. Конструктивна участь передбачає громадянську діяльність, підтримку соціальної відповідальності та залученості, сталий розвиток та готовність до поваги цінностей, а також приватності інших [8].

Рамка компетентностей для культури демократії стала засадничою для старту низки проектів та ініціатив у країнах-членах Ради Європи, що розпочали ініціативи з пілотування дескрипторів. Педагогам було запропоновано ознайомитись з основними поняттями Рамки та загальними характеристиками дескрипторів складових компетентностей для культури демократії. У семи розділах публікації РЄ «Компетентності для культури демократії» (2016) викладено навчальну мету моделі



компетентностей, а також пояснюється, чому саме термін «культура демократії» використовується на протигагу поняттю «демократія».

Також Рамка компетентностей для культури демократії складається з трьох основних компонентів:

- 1) контекст, концептуальні положення та моделі;
- 2) дескриптори та перелік компетентностей;
- 3) настанови щодо впровадження.

Рамка викладає низку *основних положень культури демократії*, серед яких, на наш погляд, слід виділити такі:

– *демократія не може існувати без демократичних інституцій та права*, а вони, в свою чергу, не можуть функціонувати, якщо не базуються на культурі демократії, тобто на демократичних цінностях, ставленнях та практиках. Хоча, усім громадянам необхідно набути певних компетентностей, щоб брати активну участь у культурі демократії, *їх недостатньо для того, щоб така участь насправді відбулася, адже для цього необхідно створити відповідні інституційні структури*. Компетентності для культури демократії та демократичні інституції мають першочергову вагу для підтримки культури демократії;

– *взаємозалежність між культурою демократії та міжкультурним діалогом у культурно різноманітних суспільствах є життєво необхідною* задля забезпечення залучення усіх громадян до демократичних дискусій, дебатів та обговорень;

– *демократична участь усіх громадян потребує заходів для подолання соціальної нерівності та структурної недосконалості*. У разі, якщо таких заходів не буде здійснено, члени соціально непривілейованих груп залишаться поза межами демократичних процесів, незважаючи на рівень їхньої демократичної компетентності [15].

До *першої складової* Рамки компетентностей для культури демократії віднесено: контекст, концептуальні положення та моделі. Рада Європи наголошує, що демократична освіта повинна бути частиною всебічного і послідовного бачення освіти, виховання цілісної особистості, що передбачає чотири основних цілі: *підготовка до ринку праці; підготовка до життя як*

*активних громадян у демократичному суспільстві; особистісний розвиток; розвиток та підтримка світогляду та розширеної бази знань людини.* (Рекомендації СМ /Rec (2007).

Усі чотири цілі мають однакову важливість, наприклад, багато компетентностей необхідні людині для працевлаштування (аналітичні здібності, комунікативні навички, здатність працювати в команді), вони одночасно є важливими для особистісного розвитку та для того, щоб бути активними громадянами у демократичному суспільстві. Культурні, технологічні та демографічні зміни вимагають від людини готовності постійно навчатись, розмірковувати та діяти відповідно до нових викликів та можливостей у отриманні роботи, у приватному та суспільному житті. Органи державної влади повинні нести відповідальність та допомагати їм у цьому, забезпечивши адекватну систему навчання впродовж життя. Для підтримки органів управління освітою у виконанні цієї відповідальності Радою Європи розроблено підходи, що висвітлені у Хартії про освіту для демократичного громадянства та освіту в галузі прав людини (ОДГ/ОПЛ).

Цей документ визначає головні концептуальні основи, цілі та сфери реалізації ОДГ/ОПЛ. Хартія визначає *освіту для демократичного громадянства як: освіту, навчання, підвищення обізнаності, інформацію, практику та діяльність, мета якої – забезпечити учнів знаннями, навичками та розумінням та розвинути їхнє ставлення та поведінку, щоб дати їм можливість здійснювати та захищати свої демократичні права та обов'язки в суспільстві, цінувати різноманітність та брати активну участь у демократичному житті з метою сприяння та захисту демократії та верховенства права* (Хартія, розділ 2.a) [12]. Також Хартія визначає складові компетентності (знання, навички, розуміння та ставлення) для культури демократії, які мають розвивати учні, щоб бути активними громадянами.

Довідкова рамка компетентностей для культури демократії розтлумачує саме поняття «компетентність» та «компетентності», оскільки застосовує його у множині.

**Компетентність** визначається, як *динамічна якість, в ході активізації якої особа мобілізує та застосовує глибинні психологічні ресурси в активний та адаптивний спосіб для того,*

*щоб діяти при нових обставинах. Зокрема, демократична та міжкультурна компетентності пояснюються, як здатність мобілізувати та застосувати відповідні цінності, ставлення, навички, знання та/або розуміння для того, щоб ефективно та належним чином відповідати на запити, виклики та розкривати можливості, які з'являються у демократичних та міжкультурних ситуаціях.*

Так, у четвертому розділі вищезгаданого документу також зазначається, що на додаток до глобального та цілісного використання поняття «компетентність» (в однині); поняття «компетентності» (у множині) використовується у цьому документі для визначення конкретних індивідуальних ресурсів (*конкретних цінностей, ставлень, навичок, знання та розуміння*), що мобілізуються та використовуються при виникненні компетентної поведінки. Компетентність полягає у виборі, активуванні та організації компетентностей та їх застосування в добре скоординований, адаптивний та динамічний спосіб у конкретних ситуаціях [15, с.10–12].

Запропонована Радою Європи *концептуальна модель* – Довідкова рамка компетентностей для культури демократії, складається з переліку 20 компетентностей, що угруповано у чотири категорії (блоки): *цінності, ставлення, навички, знання та критичне розуміння* (рис. 1).

Розглянемо їх детальніше. Так, блок «Цінності» включає три складові:

– *вміння цінувати інших людей, людську гідність та права людини* передбачає переконання щодо того, що кожна людина є рівноправною з точки зору гідності, поваги, наділена рівними правами та фундаментальними свободами;

– *вміння цінувати культурне різноманіття* базується на переконанні того, що інші вірування, культурні розбіжності а різноманіття, плюралізм думок, поглядів та практик має бути позитивно сприйнятий, оцінений та збагачений;

– *вміння цінувати демократію, правосуддя, справедливість, рівноправність та верховенство права* засноване на загальному переконанні, що суспільство повинно діяти та регулюватись у рамках демократичних процесів, які поважають принципи справедливості, рівноправності та верховенства права.



Рис. 1. Довідкова рамка компетентностей для культури демократії [13].

*Джерело: опрацьовано Овчарук О. (Рада Європи)*

Блок «Ставлення» містить такі основні три складові:

– *відкритість до культурних відмінностей, віросповідань та переконань інших людей, до різноманітних поглядів та життєвих практик у світі*, що означає відкритість у ставленні до інших людей, які мають різні культурні уподобання щодо себе та віри, світогляд та життєві практики, що відрізняються одна від одної. Також передбачає чутливість, цікавість і готовність взаємодіяти з іншими людьми та іншими точками зору та поглядами на світ;

– *повага до інших* складається з позитивних поглядів та поваги до будь кого чи будь чого на основі суджень, що такі

погляди вони мають власну особливу цінність та значення. Мати повагу до інших людей, які мають різні культурні переконання, думки або практики власного життєвого досвіду є важливим для ефективного міжкультурного діалогу та розбудови культури демократії;

– *усвідомлення громадянськості* означає ставлення та відчуття приналежності до громади або соціальної групи, до якої належить особа, що більшим, ніж його найближче коло сім'ї та друзів. Це включає в себе почуття приналежності до цієї спільноти, розуміння інших людей в суспільстві, усвідомлення наслідків своїх дій, та дій інших, солідарність з іншими членами спільноти та відчуття громадянського обов'язку щодо громади ао спільноти;

– *відповідальність* означає ставлення до власних дій. Вона включає усвідомлення своїх дій та дій інших, формування намірів про те, як діяти в належним чином та морально, сумлінно виконуючи ці дії, бути свідомим та відповідальним за результати своїх дій;

– *само ефективність* це ставлення до себе, що передбачає позитивне переконання у власній здатності здійснювати дії, які необхідні для досягнення конкретних цілей, а також впевненість у тому, що можна зрозуміти проблеми, обрати відповідні методи для вирішення задач, орієнтація для успішного подолання перешкод;

– *толерантність до невизначеності* означає ставлення до невизначених ситуацій, які можуть по різному інтерпретуватись та бути суперечними одна одній. Це включає оцінку таких ситуацій з позитивної точки зору та їх подальшого конструктивного розв'язання.

Блок «Вміння» містить такі складові:

– *вміння самотійно вчитися* є тими навичками, які дозволяють здійснювати, організовувати та оцінювати власне навчання у відповідності з власними потребами у свій спосіб без спонукання іншими особами;

– *аналітичне та критичне мислення* це навички, що необхідні для здійснення аналізу, оцінки та судження у різний спосіб (напр., за допомогою текстів, аргументів, інтерпретацій,

постановки проблем, подій та досвіду) систематичним та логічним шляхом:

– *вміння слухати та спостерігати* є необхідними для того, щоб розрізнити та розуміти, про що йде мова і як це було сказано, а також помічати та розуміти невербальну поведінку інших людей;

– *емпатія* – набір навичок, необхідних для розуміння та взаємодії з іншими людьми, їхніми міркуваннями, переконаннями, відчуттями та баченням світу з іншої перспективи;

– *гнучкість та вміння адаптуватись* означає навички, необхідні для коригування та регулювання власних відчуттів та поведінки задля ефективних та відповідних дій у нових контекстах та ситуаціях;

– *лінгвістичні, комунікативні вміння та багатомовність* важливі для ефективної комунікації з людьми, що спілкуються рідною та іноземними мовами, а також для спілкування та взаємодії у ролі медіатора між людьми, що спілкуються різними мовами;

– *вміння співпрацювати* – вміння, що необхідні для активної участі разом з іншими у спільній діяльності, для виконання спільних завдань та для спонукання інших до співробітництва задля того, щоб досягнути спільних цілей;

– *вміння вирішувати конфлікти* – навички, необхідні для того, щоб визначати, управляти та вирішувати конфлікти мирним шляхом через ведення конфліктуючих сторін до оптимальних рішень, що є прийнятними для різних сторін конфлікту.

Блок «Знання та критичне розуміння» містить такі складові:

– *знання та критичне розуміння себе* включає критичне усвідомлення власних відчуттів та мотивації з точки зору власних/інших культурних переконань та перспективи бачення світу;

– *знання та критичне розуміння мови та комунікації* включає знання та критичне розуміння відповідних соціальних вербальних та невербальних практик, притаманних для носіїв інших мов, усвідомлення того, що інші люди можуть бути носіями інших стилів спілкування та що кожна інша мова є вираженням певних поглядів та точок зору унікальним шляхом;

– *знання та критичне розуміння світу* включає в себе комплекс знань та критичного розуміння політики, закону, прав людини, культури та культур, релігій, історії, ЗМІ, економік, оточуючого середовища та сталого розвитку.

Важливо зазначити, що термінологічний апарат довідкової рамки базується на низці вихідних положень, що становлять саму концепцію рамки.

Підводячи підсумки щодо аналізу ситуації, яка склалась в системах освіти країн Європи щодо становлення компетентнісної парадигми та впровадження компетентнісного підходу до формування змісту освіти, слід визначити, що сьогодні він виступає засадничим для більшості країн Європи, підтримується міжнародними організаціями та урядами країн. Компетентнісна парадигма має своє відображення на різних рівнях: на законодавчому (закони та акти про освіту); на рівні освітніх програм (наскрізні лінії). Основна роль у розробленні проблем ключових компетентностей належить міжнародним організаціям (РЕ, ОЕСР, ЮНЕСКО та ін.), які узагальнили доробок педагогів з різних країн світу. З'ясовано, що:

– значна робота була проведена для виокремлення та визначення поняття ключових компетентностей, що було пов'язане саме зі зміною освітньої парадигми у країнах Європи та з кінцевим результатом будь-якого освітнього процесу чи набутого досвіду;

– міжнародні організації та освітні кола країн Європи дійшли до висновку, що поняття ключових компетентностей належить до сфери узагальнених понять, що містить комплекс різних компонентів – знань, умінь, навичок, взаємовідносин, цінностей та інших чинників, що становлять особистісні й суспільні аспекти життя та діяльності людини і від яких залежить особистий та суспільний прогрес;

– найдетальніше класифікацію ключових компетентностей стали розглядати країни-члени ОЕСР – Організації економічного співробітництва та розвитку шляхом широких дискусій серед світової педагогічної громадськості. Запропоновану класифікацію багато країн прийняли як стратегічну умову для впровадження освіти протягом життя. Концептуальні положення, що стосуються набуття ключових умінь і компетентностей,

увійшли до рекомендацій міжнародної спільноти (Біла книга, яку розробила План дій Євросоюзу та Ради Європи, 2002; План дій з навичок та мобільності Єврокомісії, 2002 та ін.);

– на основі компетентнісної парадигми та компетентнісного підходу сьогодні побудовано освітні стандарти та програми, провозиться оцінювання навчальних досягнень. Серед основних міжнародних порівняльних досліджень, слід виокремити такі, як PISA, TIMSS, PIRLS та ін.;

– Компетентнісна парадигма лежить в основі здійснення освіти для демократичного громадянства, цей напрям є новим баченням впровадження громадянської освіти у країнах-членах Ради Європи, пов'язаним з багатьма чинниками та суспільно-політичними процесами у європейському регіоні.

Освітні системи здійснюють перегляд навчальних підходів до викладання ОДГ відповідно особливостей систем освіти та досвіду впровадження громадянської освіти у школах, спрямованої на формування демократичних та громадянських цінностей учнів.

## **2. Глобальна компетентність як здатність до взаємопов'язаного мислення й життя (американський досвід)**

Оскільки люди стали громадянами взаємопов'язаного світу, то бажаним і доцільним для кожного є розвиток глобальної компетентності як здатності до взаємопов'язаного мислення й життя.

У контексті поставленої проблеми доцільним є вивчення американського досвіду формування глобальної компетентності.

Проєкт глобальної освіти в Каліфорнії (The California Global Education Project – 1985–2018), є одним з дев'яти науково-дослідницьких проєктів, започаткованих департаментом освіти штату Каліфорнія США. Керівництво проєктом здійснює група вчених з Університету Каліфорнії. Проєкт забезпечує постійний якісний професійний розвиток педагогів, зміст, форми і методи якого розроблені викладачами університетів, учителями-лідерами та вчителями-практиками, для вдосконалення методик



навчання та підвищення досягнень учнів та студентів у галузі глобальної освіти [10].

Місія глобального освітнього проекту: надихати і мотивувати педагогів на розвиток глобальної компетентності та активної громадянської позиції у вихованців дошкільних закладів, учнів шкіл, студентів коледжів як важливих умінь для успішного життя у ХХІ столітті.

Керівними принципами глобальних освітніх ініціатив є: справедливість, рівність, інтегральність, глобальне громадянство, емпатія, креативність, діяльність, допитливість [Теж].

Проект «Global Education» у Каліфорнії надає можливості педагогам, учням студентам, адміністраторам, політикам та партнерам з громад етично діяти для більшого блага в постійно мінливому світі.

У ході реалізації глобального освітнього проекту Каліфорнії (CGEP) було затверджено чотири сфери або компоненти глобальної компетентності, що були визначені у 2011 році зарубіжними науковцями Центру Глобальної освіти при Азійському Товаристві (провідна освітня організація, діяльність якої сприяє взаєморозумінню та зміцненню партнерських відносин між народами Азії та Сполучених Штатів у глобальному контексті) [34].

**Глобальна компетентність** поєднує наступні *здатності*:

- Досліджувати світ за межами найближчого доквілля, окреслюючи значні проблеми і здійснюючи добре сплановані та відповідні віку дослідження.
- Розпізнавати перспективи, чужі та власні, осмислювати та оприлюднювати такі перспективи вдумливо та з повагою.
- Ефективно обмінюватися ідеями з різними аудиторіями, долаючи географічні, лінгвістичні, ідеологічні та культурні бар'єри.
- Здійснювати дії для поліпшення умов життя, розглядаючи себе як активних діячів світової реальності [25].

Для більш глибокого розуміння глобальної компетентності охарактеризуємо компонентну структуру кожної з перелічених здатностей глобальної компетентності.

Перша здатність – досліджувати світ – поєднує такі уміння:

- ставити питання, щоб краще зрозуміти сутність проблеми та перспективи її розвитку;
- визначати та оцінювати сформульовані припущення та судження;
- визнавати цінність кожної людини в глобальній спільноті;
- досліджувати світ з цікавістю [25].

Друга здатність – окреслювати перспективи – ідентифікується такими складовими:

- відкритість для нового досвіду;
- виявлення особистих поглядів та потенційних можливостей їх впливів на інших;
- дослідження можливостей впливів інших точок зору;
- враховування різноманітних думок;
- аналіз культурних ваємозв'язків та контекстів;
- уміння спілкуватися з іншими [26].

Третя здатність – ефективно обмінюватися ідеями з різними аудиторіями, долаючи географічні, лінгвістичні, ідеологічні та культурні бар'єри – інтегрує важливі комунікативні уміння:

- активно слухати інших;
- аналізувати комунікати співрозмовників та належним чином з ними спілкуватися;
- обмінюватися ідеями та контекстами з різними співрозмовниками;
- відчувати і реагувати на громадські потреби [Теж].

Четверта здатність – здійснювати дії для поліпшення умов життя, розглядаючи себе як активних діячів світової реальності – виразнюється в таких складових:

- планування дій на основі фактів та цінностей;
- оцінювання варіантів реалізації та потенційних впливів запланованих заходів;
- застосування креативного мислення для вирішення проблем:
- використання наявних ресурсів та партнерських зв'язків;

- наполегливе намагання реалізувати заплановане;
- діяти індивідуально та колаборативно;
- діяти з повагою до особистої гідності, особливостей та прав людини;
- сприяти позитивним змінам у довкіллі [26].

Рекомендації щодо розвитку глобальної освіти були сформульовані в результаті обговорень, дискусій та обміну ідей між учасниками Саміту. Рекомендації поєднують три секції: «політика та лідерство»; «освіта, навчання та школи»; «спільноти та бізнес»; і відображають результати спільних наукових досліджень, вичерпних розмов, різноманітних прогнозів та досвід, а також реалії глобальної освіти в Каліфорнії [19].

З огляду на їх інноваційність, розглянемо зміст рекомендацій, що мають науково-практичний інтерес у контексті нашого дослідження. Рекомендації розроблено, перш за все, для діячів та лідерів освітньої політики і увиразнюється у таких положеннях:

Надати формуванню глобальної компетентності в учнів пріоритетного значення.

- Розширити можливості для всіх учнів здобувати глобальну освіту та вивчати іноземні мови в початковій і середній школах.

- Збільшити кількість учнів, які отримують Державну відзнаку білінгвізму.

- Розробити способи офіційного оцінювання рівня сформованості в учнів глобальної компетентності.

- Інтегрувати глобальну компетентність до існуючих стандартів та рамок.

- Створити в мережі групу для взаємодії всіх зацікавлених сторін і забезпечення представлення, поширення та підтримки ефективних глобальних освітніх програм [Теж].

Забезпечити професійний розвиток учителів в сфері глобальної освіти в Каліфорнії.

- Інтегрувати досвід глобальної освіти у навчальні програми для вчителів та адміністраторів.

- Створити сертифікат з глобальної освіти для визнання майстерності педагогів.

- Надавати перевагу підготовці та підтримці багатомовних учителів не лише для реалізації мовних курсів та білінгвальних програм, а й для проведення інших дисциплін на іноземних мовах.

- Забезпечити підтримку фінансову чи інституційну, та покращити процедуру відбору кращих педагогів від дошкілля до випускного класу (К–12) для участі в міжнародних наукових дослідженнях і професійних навчальних програмах з глобальної освіти.

- Розробити стандарти, стимули та множинні шляхи для реалізації в дошкіллі та в школах глобальних освітніх програм.

- Створити загальнодержавну групу вчителів-лідерів у сфері глобальної освіти для стимулювання розвитку місцевих, регіональних та загальнодержавних професійних навчальних програм [19].

Розробити стратегії поширення та впровадження глобальних освітніх програм.

Здійснювати стратегічну підтримку розвитку англійської мови та вивченню мов народів світу як ключового компоненту глобальної освіти та демонструвати значення багатомовного (мультикультурного) знання для всіх учнів.

Пояснювати сім'ям важливість глобальної грамотності, білінгвізму та мультилінгвізму для залучення родин до навчальних програм, планів та інших загальноосвітніх зусиль.

Для педагогів формального і неформального навчання було розроблено рекомендації спрямовані на формування глобальної компетентності в учнів, які відвідують школи ХХІ-го століття та локальні освітні інституції.

Ці рекомендації поєднують такі положення:

Розробити визначальні принципи впровадження глобальної освіти у всі сфери навчального змісту, програм, різних освітніх рівнів та ідентифікаційних програм для педагогів та освітніх управлінців.

- Визначити, на основі аналізу існуючих освітніх стандартів, можливості для глобального навчання.

- Розробити модель навчання та методичні рекомендації для розвитку глобальної компетентності в ході неперервного навчання.

- Наголошувати на культурній актуальності та досконалості навчання як основного елементу шкіл, громад та світу.

- Встановити узгодження та зв'язки між глобальною освітою, екологічною грамотністю та громадянською освітою.

- Надавати можливість вчителям наслідувати та вчитися у зразкових глобальних педагогів, а також ділових та громадських партнерів.

- Координувати К–12 професійні можливості навчання з університетськими вченими, учасниками науково-дослідницьких проєктів, працівниками окружних управлінь освіти, та інших державних або місцевих організацій, які присвятили свою діяльність глобальній освіті.

- Вносити глобальну компетентність у цілісний спектр освітніх програм, включаючи програми підготовки вчителів, методичні рекомендації та програми професійних навчальних спільнот [19].

Збільшити пропозиції та кількість учасників програм «мови світу» та програм подвійного занурення, які спрямовані на розвиток глобальної компетентності і забезпечують вивчення принаймні двох мов вихованцями та учнями дитячих садків, шкіл, коледжів.

- Впроваджувати навички міжособистісної комунікації на основі світових мов та програм подвійного занурення для забезпечення практичного та академічного розвитку мови.

- Поєднувати зміст мовної освіти з академічним змістом.

- Сформулювати та скористатися можливостями утворення міцних взаємозв'язків між мовною та глобальною компетентностями в ході вивчення курсу « мови світу» та під час вивчення інших дисциплін.

- Реалізовувати навчання, що ґрунтується на проєктах та використанні технологій, щоб залучити студентів до створення й удосконалення глобальних концепцій, категорій та умінь.

- Співпрацювати з працівниками Каліфорнійських науково-дослідницьких проєктів («California Subject Matter»), обласними управліннями освіти та коледжами й університетами, щоб актуалізувати глобальну тематику (наприклад, економіку, суспільствознавство, культура і політика) у курсах і програмах з вивчення мов народів світу [19].

На основі вивчення зарубіжного досвіду було сформульовано визначення поняття **глобальна компетентність**:

Глобальна компетентність виявляється у здатності особи **добре відчувати і знати власну особистість, позитивно ставитися до людей у інших частинах світу, і в цілому до планети Земля, розуміти та визначати системні причини зв'язків, які формують навколишній світ.**

Вважаємо за доцільне наголосити на взаємопов'язаний характер процесів формування глобальної, мовної, екологічної та цифрової компетентностей.

### **3. Цифрове громадянство на основі поєднання цифрової і громадянської компетентностей**

Цифрова компетентність сьогодні визначена як одна з ключових для навчання впродовж життя та відображена у останніх стратегічних документах міжнародних організацій та європейських освітніх стандартах. Головну роль у формуванні цифрової компетентності учнів відіграє вчитель. Тому перед вчителем стоїть важливе завдання – підготувати учнів не лише до викликів та життя у фізичному світі, але й до життя та використання **цифрового простору**.

Одним з головних викликів, що сьогодні постає перед освітою, є недостатня обізнаність педагогів про важливість розвитку компетентності молоді з цифрового громадянства, що зростає в сучасному цифровому суспільстві та світі й обмеженої кількості доступних педагогічних ресурсів, що мають бути спрямовані на такий розвиток, а також недостатня підготовленість вчителя до використання цифрових засобів у професійній діяльності. Особливо актуальним сьогодні є **цифрове громадянство**, яке стало життєвою реалією для сучасної людини у цифровому просторі і яке відкриває перед нею

можливості здійснювати пошук інформації, працевлаштовуватись та працювати, спілкуватись та активно брати участь у житті громади та суспільства загалом. Готовність вчителя до використання цифрових засобів, його вміння здійснювати цифрове громадянство та підтримувати у цьому своїх учнів є важливим індикатором якісної та сучасної освіти, гарантією захищеності та обізнаності перед викликами цифрового суспільства та сучасних технологій, запорукою успішного спілкування, навчання та громадського життя.

Цифрове громадянство, як поняття, широко застосовується сьогодні європейською та світовою спільнотою для визначення того, як виявляють свою ідентичність громадяни, користуючись навичками та компетентностями з використання ІКТ. Вже досить значний період часу дослідники оперують різними поняттями для визначення здатності людини використовувати інформаційно-комунікаційні технології у житті та роботі – інформаційно-комунікаційна компетентність, цифрова компетентність, цифрова грамотність та ін.

Міжнародні освітні кола традиційно тлумачать поняття «цифрова грамотність» як уміння людини орієнтуватися в цифровому середовищі. **Цифрову компетентність** вбачають у свідомому та критичному використанні технологій цифрового суспільства (англ., *Information Society Technology (IST)*) для роботи, проведення вільного часу та спілкування [20]. Формування грамотності в застосуванні цифрових технологій є пріоритетним завданням освіти XXI століття. Вплив ІКТ на всі сфери життя та діяльності людини є невід'ємною характеристикою сучасного інформаційного суспільства та повсякденного життя людини. Особливо важливою виступає роль вчителя у трансформації освіти, використанні цифрових засобів у професійній діяльності та для власного розвитку.

Сьогодні у країнах Європейського Союзу цифрова компетентність вчителя набуває особливого значення та виступає важливим рушієм фахового зростання у професійній діяльності. В останні роки європейська наукова та освітянська спільнота здійснила значну роботу зі створення потенціалу для цифрової трансформації освіти та навчання, зокрема, у сфері вимог до навичок й компетентностей громадян. Загалом робота була

спрямована на розробку рамок цифрової компетентності для громадян (англ., *DigComp*), педагогів (англ., *DigCompEdu*), освітніх організацій (англ., *DigCompOrg*), споживачів (англ., *DigCompConsumers*). Європейські організації та інституції, включаючи Європейський дослідницький центр (*JRS*), оголосили стратегію виконання й підтримки низки досліджень та ініціатив під назвою «Навчання і навички в цифрову еру» (англ., *Learning and Skills for the Digital Era*), що були спрямовані на вивчення впливу ІКТ на процес навчання та викладання, а також на виокремлення низки показників (дескрипторів), що можуть слугувати орієнтиром для моніторингу та оцінювання цифрових навичок та компетентностей сучасної людини [2]. Зазначені дослідження ставили також на меті створення інструментів для різних категорій спеціалістів для опанування навичками використання ІКТ у навчанні та професійній діяльності, враховуючи світовий та європейський досвід та надання рекомендацій.

У 2016 р. Європейська комісія запровадила Рамку цифрової компетентності для громадян (скорочена назва – англ., *DigComp2.0: Digital Competence Framework for Citizens*) [15], а у 2017 р. її було оновлено та представлено під назвою «Рамка цифрової компетентності для громадян: вісім рівнів майстерності з прикладами використання» (англ., *DigComp2.1: Digital Competence Framework for Citizens*) у Брюсселі (Бельгія). Представлена рамка стала орієнтиром для більшості європейських систем освіти, які створюють стандарти та навчальні програми для закладів освіти всіх рівнів. Особливо слід підкреслити її відповідність стратегічним вказівкам, що проголошує європейська освітня спільнота у оновленій Рамці ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018 р.), де цифрова компетентність визначається ключовою та наскрізною. У рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради *цифрова компетентність визначається як впевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій для навчання, на роботі та участі в суспільстві та взаємодії з ними. Вона включає інформаційну грамотність, спілкування та співпрацю, медіаграмотність, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпеку (включаючи цифрове*



*благополуччя та компетентності, пов'язані з кібербезпекою), питання інтелектуальної власності, вирішення проблем та критичне мислення. Складовими цифрової компетентності є знання, вміння та ставлення.*

Зі *знаннями* у даному визначені пов'язано те, що людина повинна розуміти, як цифрові технології можуть підтримувати спілкування, творчість та інновації та бути обізнаним про їх можливості, обмеження, наслідки та ризики. Також людина має розуміти загальні принципи, механізми та логіку, що лежать в основі цифрових технологій, і знати основні функції та використання різних пристроїв, програмного забезпечення та мереж. Люди повинні критично підходити до обґрунтованості, достовірності та впливу інформації та даних, що надаються цифровими засобами, та бути обізнаними з правовими та етичними принципами, пов'язаними із взаємодією з цифровими технологіями.

До *навичок* відноситься можливість використовувати цифрові технології для підтримки свого активного громадянства та соціального залучення, співпраці з іншими та творчості для досягнення особистих, соціальних та комерційних цілей. *Навички* включають можливість використовувати, отримувати доступ, фільтрувати, оцінювати, створювати, програмувати та ділитися цифровим контентом. Люди повинні мати можливість керувати та захищати інформацію, контент та цифрові персональні дані, а також розпізнавати та ефективно взаємодіяти з програмним забезпеченням, пристроями, штучним інтелектом або роботами.

Зі *ставленнями* пов'язують взаємодію з цифровими технологіями та контентом, що вимагає рефлексивного та критичного, але при цьому зацікавленого, відкритого та перспективного ставлення до еволюції технологій. *Ставлення* також пов'язані з етичними, безпечними та відповідальними підходами до використання цифрових інструментів [35].

Питання цифрових навичок, цифрової компетентності, цифрового громадянства є предметом уваги низки міжнародних організацій. Серед них – Всесвітній економічний форум, започаткований у 1971 р., що є міжнародною організацією державно-приватного співробітництва як некомерційний фонд.

Форум залучає передових політичних, ділових та інших лідерів суспільства для формування глобальних, регіональних та галузевих програм. Зокрема, форум підтримує зусилля багатьох організацій державного та приватного сектору, міжнародних організацій, академічних установ у розбудові економік країн, що здійснюють сучасні реформи. Починаючи з 2016 р. Всесвітній економічний форум зосереджує свою увагу на цифровій компетентності та відповідних навичках громадян та підтримці стратегій навчання в умовах цифрового суспільства. Згідно Індексу цифрової економіки та суспільства 2019 (DESI), усі країни ЄС покращили свої цифрові показники, а такі країни, як Фінляндія, Швеція, Нідерланди та Данія набрали найвищі рейтинги в DESI 2019 і є одними з світових лідерів у галузі цифровізації та сьогодні є найбільш розвиненими у сфері використання ІКТ їхніми громадянами. За цими країнами йдуть Об'єднане Королівство, Люксембург, Ірландія, Естонія та Бельгія [1]. І, хоча рівень розвитку ІКТ у цих країнах дозволяє громадянам користуватись цифровими засобами та розвивати свою компетентність, слід визначити, що згідно вищезазначеного звіту 43% європейських громадян все ще не мають навіть базових цифрових навичок, хоча 81% європейців звертаються до онлайн ресурсів щонайменше 2 рази на тиждень. Слід також зазначити, що найбільша кількість користувачів Інтернету – це молодь (97% у віці 16-24 років) та ті особи, які мають високий рівень формальної освіти (97%).

Привернення уваги до цифрового перетворення світу та впливу на суспільство призвело до виокремлення нових понять у контексті тлумачення цифрової компетентності та цифрового громадянства людини. Так, наприклад, Всесвітній економічний форум запропонував використовувати поняття «цифровий інтелект» (англ., *digital intelligence (DQ)*), що використовується для вимірювання загального та емоційного інтелекту та компетентності особи як індивідуальної здатності керувати цифровими медіа засобами [3]. Тобто, за аналогією з IQ (англ., *IQ –intelligence quotient*), що є кількісною оцінкою рівня інтелекту розумового розвитку відносно рівня середньостатистичної людини, або EQ, які використовують для вимірювання загального і емоційного інтелекту, здібності до digitalmedia

(англ..) – це вміння, яке можна також виміряти. DQ, або цифровий інтелект, розглядають у трьох наступних вимірах/рівнях:

– рівень 1 – цифрове громадянство - можливість використання цифрових технологій і засобів масової інформації безпечним, відповідальним і ефективним способом;

– рівень 2 – цифрова творчість – можливість стати частиною цифрової екосистеми за допомогою спільного створення нового контенту, а також можливість втілювати ідеї в реальність за допомогою цифрових інструментів;

- рівень 3 – цифрове підприємництво – використання *digital media* та цифрових технологій для вирішення глобальних проблем або створення нових можливостей.

Всесвітній економічний форум велику увагу приділяє саме цифровому інтелекту вчителя та учнів, та виділяє 8 основних навичок, які людині необхідно мати в цифрову еру (рис. 2) [35].

Цифрова ідентичність громадянина: вміння вибудувати здорову і цілісну особистість онлайн і офлайн, а також керувати нею.

1. Керування екранним часом: самоконтроль і вміння управляти проведеним перед екраном часом, багатозадачністю і своєю участю в онлайн-іграх і соціальних медіа.

2. Управління інтернет-цькуванням: здатність розпізнати його і мудро вийти з таких ситуацій.

3. Управління кібербезпекою: здатність захистити свої дані, створивши надійні паролі, і здатність впоратися з різними кібератаками.

4. Управління конфіденційністю: вміння обачно поводитися з будь-якою особистою інформацією, якою людина ділиться в інтернеті, щоб захистити свою і чужу приватність.

5. Критичне мислення: вміння відрізнити правдиву інформацію від неправдивої, хороший контент від шкідливого, а також розпізнавати надійні та сумнівні онлайн-контакти.

6. Цифрова активність/сліди: вміння розуміти природу цифрової активності /слідів та їх наслідки в реальному житті, а також відповідно ними керувати.

7. Цифрова емпатія: здатність проявляти емпатію щодо власних і чужих потреб й почуттів онлайн.

Привернення уваги до цифрового інтелекту сучасної людини, вчителя зокрема, пояснюється тим фактом, що для основного покоління сучасних вчителів ІКТ та цифрові медіа були не досить розвиненими сферами у професійній діяльності. Натомість сьогодні ці питання є важливими та обов'язковими для досягнення успіху у всіх питаннях життєдіяльності людини. Саме сьогодні цифрові навички та цифрова компетентність стали невід'ємною частиною комплексної системи освіти. Цифрова компетентність увійшла як ключова до основних стратегічних рекомендацій та стандартів розвинених країн світу, стала предметом уваги освітніх політик багатьох країн.



Рис. 2. Цифрове громадянство: складові. Всесвітній економічний форум [35].

Рада Європи, як міжнародна організація з підтримки прав людини та громадянина, підтримує розвиток освіти з цифрового громадянства. Вона полягає у підтримці дітей та молоді в безпечній, ефективній, критичній та відповідальній участі у світі, наповненому соціальними медіа та цифровими технологіями, а також підготовкою для цього вчителів, і є пріоритетом для освітан у всьому світі. Цей напрям охоплює великий спектр компетентностей, характеристик та поведінки, що полягають у можливості використовувати переваги та можливості, які надає

мережа інтернет, водночас формуючи стійкість до потенційної шкоди.

Рада Європи визначає *цифрове громадянство* як здатність позитивно, критично та грамотно брати участь у цифровому середовищі, спираючись на навички ефективного спілкування та творення, практикувати форми соціальної участі, які поважають права та гідність людини завдяки відповідальному використанню технологій [20; 21]. Розроблені Радою Європи «Компетентності для культури демократії» (Рада Європи, 2016) є відправною точкою до здійснення цифрового громадянства [20]. При цьому підхід Ради Європи враховує те, що автоматично неможливо отримати компетентності, які громадяни повинні сформувати самостійно: їх можливо досягти лише тоді, коли вони бажають ефективно брати участь у демократичних процесах, натомість їм потрібно навчатися та практикувати. При цьому освіта, відіграє важливу роль у підготовці людини до життя як активних громадян через формування необхідних навичок та компетентностей.

У 2016 році Керівний комітет з питань освітньої політики Ради Європи створив експертну групу з питань цифрової громадянської освіти, до складу якої увійшли представники різних країн для виокремлення завдань та створення стратегії освіти цифрового громадянства. *Освіта з цифрового громадянства* – це розширення можливостей молоді через освіту або набуття компетентностей для навчання та активної участі в цифровому суспільстві. Це – знання, вміння та розуміння, необхідні користувачам для здійснення та відстоювання своїх демократичних прав та обов'язків в інтернеті, а також для просування та захисту прав людини, демократії та верховенства права в кіберпросторі.

У результаті тривалих досліджень та обговорень дослідники дійшли висновку, що цифрове громадянство включає три ключові елементи: *цифрова взаємодія, цифрова відповідальність та цифрова участь*, що супроводжуються критичним аналізом та грамотним використанням цифрових технологій та лежать в основі концепції громадянства, заснованої на повазі до прав людини та демократичної культури. Отже, визначення, що надали експерти Ради Європи, наступне: *цифрове громадянство*

свідчить про грамотне та позитивне залучення до цифрових технологій та баз даних (створення, публікування, опрацювання, обмін, пошук, гра, спілкування та навчання); активну та відповідальну участь (цінності, навички, ставлення, знання та критичне розуміння) у громадах (місцевому, національному, глобальному) на всіх рівнях (політичному, економічному, соціальному, культурному та міжкультурному); залучення до процесу навчання протягом життя (у формальних, неофіційних, неформальних умовах) та постійному відстоюванні людської гідності та прав людини [14].

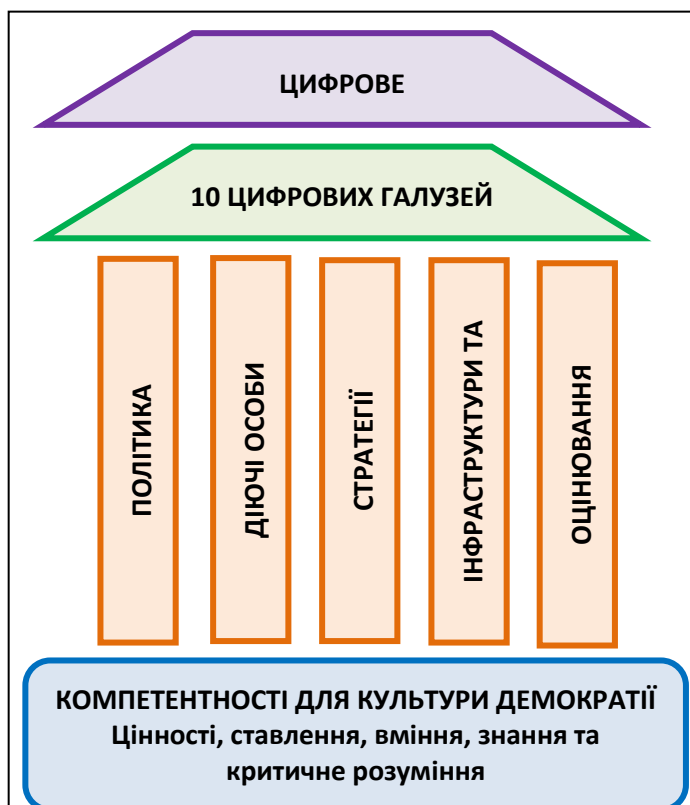


Рис.3. Концептуальна модель освіти з цифрового громадянства та основні сфери її застосування (Рада Європи)

На рис.3 подано бачення Концептуальної моделі цифрового громадянства Ради Європи. В основі цієї моделі лежать 20 компетентностей для культури демократії, які були описані у концептуальних підходах та представлені Радою Європи у вигляді чотирьох ключових галузей: цінності, ставлення, вміння, знання та критичне розуміння [14].

Елементи, зображені у вигляді колон, представляють основні чинники, які підтримують цифрове громадянство та водночас висвітлюють суб'єкти цифрового громадянства. Важливе місце серед них займає елемент «діючі особи» або «актори», що охоплюють групи, починаючи від вчителів та тих, хто навчається, до розробників змісту освіти та освітньої політики. Ядром цієї моделі є елемент ефективні «стратегії», які дозволяють тим, хто навчається, розвивати свій потенціал активних громадян сучасної та майбутньої демократії й разом з «ресурсами та інфраструктурою» відіграють головну роль у досягненні успіху. З огляду на освітній контекст даної моделі, діючими особами є, перш за все, вчителі, керівники навчальних закладів, освітні експерти, що створюють та впроваджують навчальні програми та інтегрують цифрове громадянство як освітній напрям.

Важливим питанням для вчителів є доцільне та ефективне використання онлайн засобів та створення цифрового навчального середовища для учнів з питань цифрової громадянської освіти та цифрового громадянства.

Вчені започаткували дискурс, що поєднує цілу низку пов'язаних понять: «глобальне громадянство» (Parker&Frailon, 2016; ЮНЕСКО, 2015), «глобальна компетентність» (OECD, 2016), «цифрова компетентність» (Ferrari, 2013; Vuorikari, Punie, Carretero, Vanden 2016), «цифрова грамотність» (Канадський центр цифрової та медіаграмотності, 2016) та «медіа та інформаційна грамотність» (Frau-Meigs, Hibbard, 2016; ЮНЕСКО, 2013).

#### 4. Цифрові технології як засіб підтримки і розвитку глобального громадянства

Світ нашого професійного й особистого життя є взаємопов'язаним. Значну роль в утворенні різноманітних взаємозв'язків відіграють цифрові технології, що зближують, зв'язують нас вражаючими способами.

Мережний світ представляє новий набір завдань щодо формування особистості. Однією з причин цього є те, що глобальна взаємозалежність та цифрова веб-мережа призводять до отримання можливостей пізнати величезну кількість ідей, спілкуватися з багатьма людьми, оглядати безліч образних зображень. У мережному світі здатність до культивування здорового відчуття власного я стає дедалі слабшою, ніж будь-коли.

Діти потребують педагогічної допомоги й підтримки, тому їх потрібно навчити наступному:

- використовувати цифрові технології таким чином, щоб сприяти розвитку змістовного й повноцінного відчуття власної ідентичності;

- застосовувати нові інформаційні носії для посилення в учнів відчуття неповторності й унікальності власного я, одночасно підтримуючи гідність і цінність глобальних відмінностей та різноманіття.

У цьому контексті особливий інтерес має посібник «Цифрові ігри для глобальних громадян», автором якого є Джордан Шапіро (Jordan Shapiro), доктор філософії, всесвітньо відомий учений в галузі глобальної філософії й освіти, викладач Темпльського Університету (Державний університет у Філадельфії, Пенсильванія), автор колонки про глобальну освіту й цифрові ігри журналу «Форбс» («Forbes») упродовж 2012–2017 років [28]

У посібнику «Цифрові ігри для глобальних громадян» характеризуються можливості використання цифрових веб-сайтів, ігор та інструментів для того, щоб допомогти учням краще усвідомлювати себе і довкілля; вивчати та досліджувати історію, а також складні, системні причини сучасних проблем,



починаючи від економічної нерівності до глобального конфлікту, культурного різноманіття та інклюзивності; використовувати цифрові ігри для дослідження реального світу.

Для реалізації визначених завдань сприяє стратегія «Подорожі взаємопов'язаним світом». Автор наголошує, що сучасні діти, коли виростуть, швидше за все, зустрінуться з багатьма адаптаційними викликами: вони будуть змінювати різні види робіт, залучатися до професійних контактів з різних мереж, і їм доведеться зіткнутися зі швидкозмінним набором пропозицій, виборів, і невизначеностей. Для розвитку у них відчуття стабільності, надзвичайно важливо, щоб вчителі, батьки та опікуни допомагали дітям нарощувати свої можливості щодо дослідження власного стану здоров'я, рефлексії та відновлення самого себе, тобто їм потрібно вивчити, дослідити самих себе [29].

Дж. Шапіро на основі аналізу наукових праць визначає самопізнання як «навмисну внутрішню чи зовнішню дію, пошук та обробку інформації щодо себе». Він рекомендує педагогам трактувати навчальний процес як «виявлення, надання можливостей та створення умов для самопізнання учнів» [29, с. 6–7].

Для реалізації такого підходу автор вважає за доцільне використання цифрових ресурсів Google Cardboard DiscoveryVR для здійснення віртуальних подорожей, не залишаючи знайомих стін класної кімнати, чи затишку власного будинку. Звичайно, віртуальна подорож не еквівалентна реальній поїздки до незнайомих місць. Але для самопізнання й розвитку глобальної компетентності застосування цифрових технологій надає значні навчальні переваги щодо можливостей вибудувати свою поведінку, усвідомити себе у незнайомому місці, у новому контексті. Подорож віртуальним або фізичним світом, є особливою, тому що дозволяє дітям навчитися орієнтуватися у незнайомому просторі. Для ефективності віртуальних подорожей учителі або наставники можуть використовувати дискусії. Іншими словами, доцільно не просити дітей просто описати те, що вони бачили, а радше пояснити, як відкриті під час віртуальної подорожі нові речі пов'язані з їхнім відчуттям ідентичності [29, с. 10–15].

Для вдалої дискусії доцільно поставити такі питання: що вони відчувають стосовно місць, де вони були?; чи нові враження

нагадують їм ті, які вони відчували у тих місцях, де були раніше? Чи є там друзі або члени сім'ї, яких вони б хотіли взяти з собою у реальному житті? Як би ти розмовляв з людьми, якби потрапив у фізичні реалії відвіданого віртуального світу? Чи місця, які ви відвідали нагадують вам місця, де ви постійно проводите багато часу [29, с.12].

Цифрові наративи сприяють розвитку самопізнання, створюють мови для розуміння того, що академічні знання, цифрові технології – це пізнавальні інструменти, які дозволяють продуктивно виражати свою ідентичність. Існує велика кількість цифрових платформ, які дозволяють учням практикувати створення цифрових унікальних наративів.

Американські освітяни вважають популярним застосування платформи «Scratch». Зазвичай цю платформу застосовують для оволодіння азами інформатики, формування умінь створювати цифрові анімації та програмувати відеоігри У контексті формування глобального громадянства, «Scratch» створює умови для навчання дітей використовувати алгоритмічне мислення для самовираження.

Дж. Шапіро наголошує, що цифрові ігри завжди повинні стимулювати дітей до сприйняття технологій взаємопов'язаного світу як інструментів, якими вони можуть управляти, а не жорсткі системи, що обмежують форму їх комунікацій. Діти повинні усвідомити, що комп'ютер – це інструмент творчого самовираження, можливість сформулювати розповідь про себе. Для цього можна застосувати цифровий інструмент, як Microsoft Remix3D, який дозволяє дітям стати цифровими художниками: починаючи з простих шаблонів, вони перетягують, опускають, розтягують, обертають, збільшують і стискають об'єкти в трьох вимірному просторі. Учні можуть маніпулювати об'єктами та виражати свою творчу чуттєвість насправді магічними способами, які раніше були доступні лише інженерам, які запрограмували спеціальні ефекти і випускали анімаційні фільми [29].

Використання цифрових технологій сприяє формуванню умінь розпізнавання системних взаємопов'язаних подій. Науковці зафіксували, що люди часто ледве помічають речі поза безпосередньої близькості. Люди не розуміють, наскільки їх дії впливають на людей з іншого боку земної кулі або навіть на іншій

частині міста. Крім того, вони ледве визнають, що далекі події мають наслідки для їх повсякденного життя.

Сучасний світ є взаємопов'язаним і взаємозалежним, тому важливо підготувати дітей до життя в ньому, реалізуючи освітні симуляційні моделі, що відображають характер взаємовідносин, причини і наслідки подій, явищ, специфіку їх взаємовпливів та можливості усвідомленого буття, мудрої поведінки людини у визначених детермінантах. Учні мають навчитися співпрацювати, піклуватися про колективний успіх, адекватно оцінювати результати спільної роботи. До їх цінностей мають належати рівність, інклюзивність, ідентичність, толерантність та глобальне громадянство. Сучасні учні потребують креативного, дослідницько-пошукового ігрового навчання. Освітні потреби сучасних учнів активують креативну, дослідницьку та ігрову діяльність в навчальній реальності, яка нівелює геополітичні кордони, різні соціально-економічні рівні, поділ на традиційні дисципліни, і встановлює спільні правила для всіх учасників пізнавального дійства. Саме таку навчальну реальність створюють цифрові ігри. Коли учні грають в он-лайн ігри, вони розвивають можливості досягнути технологічне світобачення, оволодівають уміннями працювати і експериментувати з цифровими інструментами. Вони навчаються ефективно мислити у віртуальних середовищах і реагують на тонкі соціальні сигнали та нюанси поведінки людей, формують уміння жити у глобальному соціумі [29, с. 13–14].

Результативність навчання оцінюється тим, як учні вміють застосовувати набуті академічні знання в життєвих реаліях. Контекстом сучасного життя є цифрові технології, за допомогою яких формується спосіб людського буття.

На наше переконання, справедливою є думка тих науковців, які вважають, що найкращий спосіб навчати учнів – це використання цифрових ігор [28]. Учені довели переваги використання ігор: забезпечення постійного розвитку, стимулювання пізнавальних інтересів; постійне оцінювання зробленого гравцем вибору та надання негайного зворотнього зв'язку, що дозволяє учням повторювати ігрові дії без страху невдачі; формування мета-когнітивних умінь; навчання набувати новий досвід; оволодіння навичками, які мають більш широке

застосування; навчання шляхом засвоєння практичного досвіду, тобто навчання через виконання дій.

Використання цифрових технологій дозволяє залучити учнів до розуміння глобальних проблем. Так, близько 3,811 мільярда людей, або 51% населення Землі, підключені до Інтернету. Більше половини користувачів отримують доступ через мобільні пристрої. Завдяки цифровим технологіям, що є продуктом творчої діяльності інженерів, використовуються бездротові зв'язки і GPS-підключення. Фактично 99 відсотків міжнародних даних передаються підводними кабелями [29, с. 27].

Яскравим прикладом впливу технологій на якість людського життя в сучасну інформаційну епоху засвідчили опубліковані у 2015 році у США дані про важливе значення смартфонів у долі біженців. У газеті Нью-Йорк Таймс стверджувалося, що смартфони, як їжа та притулок, є незамінними інструментами виживання для біженців «У цій сучасній міграції карти смартфонів, додатки глобального позиціонування, соціальні медіа та WhatsApp стали важливими інструментами», - написав журналіст Метью Брунассер. Важко перебільшити вплив смартфонів на глобальну міграцію [29, с. 32–33].

Діти, чиє життя в основному є стабільним, і які мають доступ до пристроїв, незалежно від того, чиї вони (їхніх батьків чи їхні власні), вже відчують життєву важливість і значущість інформаційно-комунікаційних технологій. Проте їм потрібно уявити, наскільки важливішими гаджети мають здаватися людям, які були змушені тікати з власних домівок.

Для усвідомлення учнями важливості застосування технологій доцільно спочатку розповісти історії про емігрантів початку ХХ століття, які приїжджали до американських міст, попередньо бачивши їх тільки на листівках. Люди колись носили кишенькові словники і намагалися вчитися нової мови ситуативно на льоту. Багато людей розлучалися з залишеними на їх вітчизні особами назавжди. Але цей досвід повністю трансформувався за допомогою портативних підключених до мережі пристроїв, які можуть перекладати, реалізувати різні форми спілкування та орієнтувати людей у небезпечних для них нових ситуаціях. Зі смартфона люди, які переміщувалися, можуть зв'язатися з близькими, пересуватися у невідомих для них місцях

і напрямах, рухатися та шукати відповіді на питання, що виникають у незнайомих місцях. Крім того, цифрові засоби масової інформації допомогли висвітлити досвід біженців для інших людей. Таким чином, використовуючи цифрові технології, можна залучити учнів до розуміння деяких з найбільш складних геополітичних, економічних та екологічних проблеми, які формують сучасний світ [29, с. 22–24].

Розвитку глобальної компетентності учнів сприяють цифрові наративи -історії, що розповідаються за допомогою цифрових технологій. До різних видів цифрових наративів належать: цифрові документальні фільми, цифрові оповіді, цифрові есе, електронні мемуари, інтерактивні розповіді і т. д.. Але в цілому цифрові наративи співвідносяться з ідеєю поєднання мистецтва розповідати історії з різноманітним мультимедіа, включаючи графіку, аудіо, відео і вебпублікації [9].

Тематика цифрових наративів охоплює діапазон від особистих історій, казок до опису історичних подій, від дослідження життя у власній громаді до пошуку життя в різних куточках всесвіту і буквально всього, що є в докільлі. Встановлено, що учні, які беруть участь у створенні цифрових історій можуть вдосконалювати когнітивні й комунікативні навички, навчаючись організовувати ідеї, ставити питання, висловлювати думки й будувати наративи. Розміщуючи цифрові наративи в Інтернеті, учні мають можливість обмінюватися своїми роботами з однокласниками та ровесниками з усього світу, набувають цінного досвіду критичного аналізу власних робіт та праць інших учнів, що сприяє розвитку емоційного інтелекту та стимулює соціальну взаємодію та розвиток глобальної компетентності.

Глобально компетентні особи добре відчують і знають власну особистість, а також визнають інших, цінують різноманітність, розуміють та визначають системні причини, мислять образно про зв'язки, які формують навколишній світ. Крім того, вони знають, що бути глобальним громадянином означає не тільки добре ставлення до людей у інших частинах світу, але і позитивне відношення до планети Земля, в цілому.

Застосовування цифрових технологій у різних формах і видах навчальної діяльності учнів різних вікових груп має бути

спрямовано на надання навчально-виховному процесу пізнавально-творчих характеристик, а також забезпечення, відкритості, гнучкості, демократизації, диференціації, індивідуалізації, комфортності, що створює ареал привабливості для освітнього розвитку громадян глобального суспільства.

## 5. Ноосферна компетентність

На основі вивчення базисних положень про ноосферу, сформульованих В. І. Вернадським [4; 5; 6], а також дослідження зарубіжного досвіду визначення ключових компетентностей XXI століття, було сформульовано поняття ноосферної компетентності.

Ноосферно компетентна людина розуміє сутність взаємозв'язків між окремою людською особистістю й біосферою, соціумом та Космосом, уміє спрямовувати власні думки, емоції і почуття у позитивне русло і здатна діяти для збереження і розвитку життя у нескінченному різноманітті його виявлення.

**Ноосферна компетентність** – це здатність до гармонійного й щасливого життя, що *грунтується на визнанні цінності:*

кожної людської особистості;

людської спільноти вцілому, що є взаємопов'язаною сукупністю живих організмів;

життя у різноманітті його виявлення на Землі і у Всесвіті ;

*та виявляється в уміннях:*

• саморегуляції (спрямовувати власні думки, емоції і почуття у позитивне русло) і самостійного навчання;

• критичного мислення;

• комунікації та багатомовності;

• співпраці та вирішення конфліктів мирним шляхом;

• творчо діяти для розвитку існуючих і створення нових реальностей.

Ноосферно компетентні вчителі – це високо духовні особистості, які здатні своєю діяльністю сприяти підвищенню духовності інших людей. Ноосферна компетентність учителя виявляється: у його світогляді (ціннісне ставлення до життя, любов до дітей), у характері думок, почуттів, емоцій; у діях; у

рефлексії на свою діяльність; у прогностиці майбутнього (бажання, мрії, наміри).

Ноосферна освіта вчителя має бути спрямована на розвиток духовних цінностей і поєднувати знання про духовність, біосферу, соціальне середовище та взаємозв'язки між ними. Важливим є пізнання сутності природи педагогічної взаємодії.

М. П. Лещенко – автор теорії створення біоактивного пізнавального поля позитивного потенціалу вважає, що під час педагогічної взаємодії відбувається накладання окремих особистісних біоенергетичних полів учителя й учнів, в результаті чого виникає сумарне біоактивне поле навчальної діяльності. В основу категорії поля покладено твердження В. І. Вернадського про те, що кожна особистість характеризується «полем власного існування», а енергетичний і матеріальний обмін між живими організмами здійснюється через «поле життя – як в середовищі всесвітнього тяжіння, так і в мікроскопічному розрізі, де сили тяжіння не є панівними...» [4, с. 9]. Таким чином, педагогічна взаємодія характеризується сумарним енергетичним полем, що виявляється у почуттях й емоціях, які переживають учасники навчального процесу.

Поле кожної особистості характеризується інтеграцією: почуттєвого й раціонального, підсвідомого й свідомого, гедоністичного й евристичного і виявляється у ставленні людей до світу, а також у явищах, які не піддаються стандартному логічному осмисленню: емоціях, почуттях, переживаннях, інтуїтивних передбаченнях, нестандартних ідеях, натхненні, сновидіннях, галюцинаціях. Поле окремої людини перебуває у постійній взаємодії з полями інших осіб. Сумарне поле, що виникає під час педагогічної взаємодії називається пізнавально-активним, оскільки воно впливає на результативність навчальної діяльності.

У залежності від того, які почуття й емоції виникають і є домінуючими під час педагогічної взаємодії, вводиться поняття позитивного або негативного потенціалів біоактивного поля. Якщо емоції й почуття, які переживають більшість учасників педагогічного процесу, – позитивні (радості, піднесення, творчого успіху, наснаги, натхнення, любові), то енергетичний потенціал поля буде позитивним. У випадку, коли під час

педагогічної взаємодії панують негативні емоції й почуття (страху, приниження, насильства, власної неспроможності, безсилля), то енергетичний потенціал поля є негативним.

У контекстах нашого дослідження особливо важливими є твердження: вплив поля педагога, професійно сформованої особистості, є вирішальним на сумарне (педагог та учні) пізнавально-активне поле;

Джерелами творення вчителем біо-активного пізнавального поля виступають думки, емоції й почуття, що виникають у вчителя під час створення педагогічного наративу на основі навчального контенту. Педагогічний наратив – це озвучений навчальний контент, що характеризується науково-абстрактними (факти, теорії, концепції) і водночас суб'єктивними почуттєво-емоційними характеристиками.

Спочатку педагог визначає науково-абстрактне ядро наративу, а потім створює наративний образ навчального контенту, що може викликати в учнів різні почуттєво-емоційні стани. Характеристики образу навчального контенту залежать від розвитку уяви, фантазії педагога, його креативності. Наративний образ навчального контенту може бути яскравим привабливим для учнів, а можливим є і те, що невиразний наративний образ породжує нудьгу і негативні емоції, а наслідком є небажання в учнів вчити даний матеріал. Наголосимо, що ноосферна компетентність учителя виявляється у здатності продукувати яскраві педагогічні наративи на основі навчального контенту.

Підкреслимо, що енергетичні характеристики педагогічного наративу є вирішальними в ході педагогічної взаємодії. Підвищити енергетичну напруженість педагогічного наративу можуть вміло застосовані різні види мистецтв (драматизація, музика, хореографія, образотворча діяльність) Величезний потенціал мають мистецтво слова, драматичної гри, музики, хореографії. Енергетичний потенціал педагогічного наративу можемо підсилити за допомогою цифрових технологій. Різноманітні види творчої експресії сприяють всебічному дослідженню, перетворюють навчання в гру думок і почуттів, що супроводжується могутнім сплеском позитивних емоцій.

Таким чином, ноосферна компетентність учителя - це здатність створювати біо-активне пізнавальне поле позитивного



потенціалу, що виявляється в уміннях створювати яскравий почуттєво-емоційно забарвлений педагогічний наратив на основі навчального контенту.

Продуктування яскравих педагогічних наративів на основі навчального контенту належить до важливих ноосферних умінь, оскільки яскрава наративізація збуджує позитивні почуття й емоції в учнів, забезпечуючи гармонійне шкільне життя і мотивує їх до неперервного пізнання себе і світу, в якому вони живуть.

## **Висновки**

Охарактеризовані на основі вивчення зарубіжного досвіду компетентності (соціальна, громадянська, демократичного громадянства, глобальна, цифрова) мають трансверсальний характер, тобто є водночас наскрізними та такими, що перетинаються з різними навчальними галузями. Трансверсальні компетентності у різних міжнародних експертних колах називаються ключовими компетентностями XXI століття, які є у широкому значенні цього поняття, здатністю людини, спрямованою на вирішення таких проблем, як міжкультурна комунікація в умовах цифрового суспільства.

До трансверсальних компетентностей належить, безумовно, й **ноосферна компетентність**, яку можна визначити як динамічну біоенергетичну якість людини, активізація якої мобілізує та застосовує глибинні психічні й фізичні ресурси в активний та адаптивний спосіб для того, щоб діяти у конкретних обставинах життя.

Вважаємо, що ноосферна компетентність є мета-ключовою компетентністю, що набуває ознак соціальної, громадянської, глобальної, цифрової, екологічної, мовної в залежності від конкретних життєвих ситуацій.

Особливого значення набуває розвиток ноосферної компетентності вчителів, які мають одухотворити систему раціонально-прагматичного навчання за допомогою створення педагогічних наративів – енергетичних носіїв біоактивного пізнавального поля позитивного потенціалу.

Подальшого дослідження потребують моделі розвитку ноосферної компетентності вчителя.

## Література.

1. Бирзеа Ц. Демократия, права человека, меньшинства в новых европейских демократиях: образовательные и культурные аспекты. Межкультурное образование: подход Совета Европы : пер. с фран. / под ред. А. А. Соколова. Москва : ИНПО, 1995. С. 148–181.
2. Боришевський М. Й. Еталонна модель особистості громадянина. *Педагогічний вісник*. 2001. № 3. С. 13–15.
3. Вербицька П. В. Основні підходи до організації громадянського виховання в країнах Європи. *Наукові записки. Сер. Педагогічні та історичні науки* : зб. наук. статей / відп. ред.: М. І. Шиль. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. Вип. LXXIII (73). С. 53–63.
4. Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление. Москва : Наука, 1991. 270 с.
5. Вернадский В. И. Начало и вечность жизни. Москва : Советская Россия, 1989. 703 с.
6. Лещенко А. В., Лещенко М. П. Володимир Вернадський і його просвітницько-педагогічна діяльність. Київ-Полтава, Друкарня «Техсервіс». 2003. 292с.
7. Локшина О. І. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя : оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 21–30.
8. Овчарук О. В. Теорія і практика шкільної освіти для демократичного громадянства в країнах членах Ради Європи. Монографія. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, Київ, 2021.
9. Тимчук Л. І. Цифрові наративи в навчанні майбутніх магістрів освіти: історія, реалії, перспективи розвитку : монографія за наук. ред. Лещенко М. П. Київ : САММІТ – КНИГА, 2016. 390 с.
10. About Us – California Global Education Project. Retrieved from [calglobaled.org/what-we-do](http://calglobaled.org/what-we-do)
11. Commission of the European Communities. A Memorandum on Lifelong Learning. Brussels, 30.10.2000.SEC(2000) 1832. URL: [https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum\\_on\\_Lifelong\\_Learning.pdf](https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf). (last accessed: 12.02.2021).

12. Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. Recommendation CM/Rec (2010)7 and explanatory memorandum. Recommendation CM/Rec (2010)7 adopted by the Committee of Ministers of the Council of Europe on 11 May 2010 and explanatory memorandum. Council of Europe Publishing: F-67075 Strasbourg Cedex. Council of Europe, 2010. 38 p. URL: <https://rm.coe.int/16803034e5>. assessed 20.01.2020

13. Council of Europe. Competences for Democratic Culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies. Strasbourg, 2016. 78 p.

14. Council of Europe. Digital Citizenship and Digital Citizenship Education. 2019. URL: <https://www.coe.int/en/web/digital-citizenship-education/digital-citizenship-and-digital-citizenship-education> (last accessed 09.11.2019).

15. Council of Europe. Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Volume 1. Context, concepts and model. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2018. 89 p.

16. DeSeCo. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). URL: <http://www.deseco.admin.ch/>

17. eEurope 2002. An Information Society For All. Draft Action Plan prepared by the European Commission for the European Council in Feira, 19–20 June 2000 / Commission of the European Communities. Brussels, 24.5.2000 COM (2000) 330 final. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2000:0330:FIN:EN:PDF> (last accessed: 24.01.2021).

18. eEurope 2005. An Information Society For All. An Action Plan to be presented in view of the Sevilla European Council, 20–21 June 2002. / Commission of the European Communities. Brussels, 28.5.2002. COM(2002) 263 final. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2002:0263:fin:en:pdf> (last accessed 12.02.2021).

19. Educating for Global Competency: Findings and Recommendations from the 2016 California Global Education

Summit. USA. California Department of Education. 20, 29 p. Retrieved from <http://www.cde.ca.gov/pd/ca/hs/globaled-intlstudres.asp>

20. European Commission. Digital Single Market. The Digital Economy and Society Index (DESI). URL: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/desi> (last accessed: 08.11.2019)

21. European Commission. Key Competences for Lifelong Learning. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2019. 20 p. URL: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en). (last accessed: 08.11.2019)

22. European Commission. Learning and Skills for the Digital Era. EU Science Hub. 2019. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/research-topic/learning-and-skills>. (last accessed: 08.11.2019).

23. European Commission. White Paper on Education and Training. Teaching and Learning Towards the Learning Society. Brussels, 29.11.1995 COM(95) 590 final. 68 p. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-en.pdf> (last accessed: 13.02.21).

24. Eurydice. Key competencies: A developing concept in general compulsory education. URL: [http://biblioteka-krk.ibe.edu.pl/opac\\_css/doc\\_num.php?explnum\\_id=503](http://biblioteka-krk.ibe.edu.pl/opac_css/doc_num.php?explnum_id=503) (last accessed: 12.02.2021).

25. Global Competence — California Global Education Project. Retrieved from [calglobaled.org/global-competence](http://calglobaled.org/global-competence)

26. Global Competence Indicators & Benchmarks for K-12 Students in ... Retrieved from [https://cgep.sdsu.edu/global\\_competence/.../CGEN\\_GC\\_Ben...](https://cgep.sdsu.edu/global_competence/.../CGEN_GC_Ben...)

27. Key Competencies. A Developing concept in General Compulsory Education. Eurydice. *The Information network on Education in Europe*, 2002. 146 p.

28. Leshchenko M. Aktualne problemy rozwoju globalnych kompetencji uczniów do dostatniego życia w XXI wieku// Globalne i regionalne konteksty w edukacji Wczesnoszkolnej, red. Mariya Leshchenko, Olga Zamecka-Zalas, Izabela Kiełtyk-

Zaborowska, Jolanta Jarocka-Piesik, Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach Filia w Piotrkowie Trybunalskim, Piotrków Trybunalski 2019, S.115-134, ss.352, 17 ark. wyd., ISBN 978-83-7726-155-2.

29. Shapiro, J. Digital Play for Global Citizens. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop, 2018, 37 p. Retrieved from [https://joanganzcooneycenter.org/.../jgcc\\_digitalplayforglob...](https://joanganzcooneycenter.org/.../jgcc_digitalplayforglob...)

30. Tyler R. W. Basic principles of curriculum and instruction Chicago : The University of Chicago Press, 2013. 144 p.

31. UNESCO. ABC. Teaching human rights: practical activities for primary and secondary schools. New York; Geneva : United Nations, 2004. 163 p.

32. UNESCO. Assessment of Transversal Competencies. Policy and Practice in Asia-Pacific Region. Published in 2016 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France, UNESCO 2016. 62 p.

33. United Nations. Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development. 2015. URL: [www.un.org/pga/wp-content/uploads/sites/3/2015/08/120815\\_outcome-document-of-Summit-for-adoption-of-the-post-2015-development-agenda.pdf](http://www.un.org/pga/wp-content/uploads/sites/3/2015/08/120815_outcome-document-of-Summit-for-adoption-of-the-post-2015-development-agenda.pdf). (last accessed: 7.02.2017).

34. What is Global Competence? | Asia Society. Retrieved from <https://asiasociety.org/education/what-global-competence>

35. World Economic Forum. 8 digital life skills all children need – and a plan for teaching them. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/09/8-digital-life-skills-all-children-need-and-a-plan-for-teaching-them/> (last assessed: 12.01.2019.).