

II.5. Трансформація змісту загальної середньої освіти на компетентнісні засади в європейському освітньому просторі

О. З. Глушко

II.5.1. Теоретичний та стратегічний вимір змісту освіти на компетентнісних засадах в країнах європейського регіону

ІННОВАЦІЙНА освіта та освіта для інновацій, представлена у таких документах міжнародних європейських та міжнародних організацій: Інноваційна освіта та освіта для інновацій: Сила цифрових технологій та навичок (Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills, OECD) (2016), Навички для цифрового світу (Skills for a Digital World, OECD) (2016), Стратегія навичок ОЕСР (OECD Skills Strategy) (2019), Майбутнє освіти та навичок ОЕСР 2030 (OECD Future of Education and Skills 2030) (2018), Європейська проєкт щодо здобуття навичок з конкурентоспроможності, соціальної справедливості та стійкості (EC European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience) (2020), Цифровий компас: європейський шлях до цифрового десятиліття (Digital Compass: the European way for the Digital Decade, Brussels) (2021) тощо.

Компетентнісно-базований зміст освіти позиціонується інновацією в освітньому просторі ЄС. «Компетентність» як педагогічний термін почали використовувати в Європі в 60-х рр. XX ст. Термін «ключові компетентності» вперше був використаний на Симпозіумі Ради Європи (1996 р., м. Берн) експертом В. Хутмахером у доповіді «Ключові компетентності в Європі» (Hutmacher, 1997). Українська дослідниця О. Локшина докладно проаналізувала витоки та головні документи країн ЄС щодо ключових компетентностей в освіті (Локшина, 2009; Локшина, 2019).

Серед стратегічних документів, які формують концепт компетентностей в освіті, це: «Ключові компетентності в Європі» (Key Competencies for Europe), (1996); Рекомендація Європейського Парламенту та Ради від 18 грудня 2006 року щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя (Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)) (2006); Рекомендація Європейської Ради щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя (Council recommendation on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01)) (2018), якою зокрема було затверджено оновлену Рамку ключових компетентностей.

Зокрема, у Доповіді «Ключові компетентності в Європі» (Key Competencies for Europe) (1996) зазначено, що компетентність – це загальна здатність, що заснована на знаннях, досвіді, цінностях, яку людина розвинула за допомогою освітніх практик. Отже, компетентності не зведені лише до фактичних знань. На думку В. Хутхамера поняття «компетентності» не зведені лише до фактичних знань. На думку В. Хутхамера поняття «компетентності» не зведені лише до фактичних знань.

тентність» лежить більше у сфері «знаю як», ніж «знаю що» (Hutmacher, 1997, р. 9). Щодо реформи шкільної освіти зазначено, що оскільки у сучасному світі знання швидко застарівають, модернізація змісту освіти має перманентний характер. Було висунуто низку ідей визначення центрального ядра освіти, а саме: основний навчальний план, перелік та змістове наповнення компетентностей, основні навички, базовий спосіб мислення, ключові навички тощо (Hutmacher, 1997, р. 14).

У 2006 р. проблема компетентностей в освіті набула нового змісту після прийняття Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя. У Рекомендації Європейського Парламенту та Ради від 18 грудня 2006 р. визначено ключові компетентності для навчання впродовж життя (Key Competences For Lifelong Learning), а саме:

- Спілкування рідною мовою;
- Спілкування іноземними мовами;
- Математична компетентність та основні компетентності з науки та технологій;
- Цифрова компетентність;
- Уміння вчитися;
- Соціальна та громадянська компетентності;
- Ініціативність та підприємницька компетентність;
- Культурна свідомість і самовираження (European Union, 2006).

Поняття «компетентність» у документі визначається як поєднання знань, умінь та ставлень. Ключові компетентності – це ті, які потрібні всім людям для самореалізації та розвитку, активного громадянства, соціального включення та працевлаштування (Arjomand at all, 2013; European Union, 2006). Отже, поняття «компетентність» – це складне, комплексне поняття, що виходить за межі когнітивних аспектів і передбачає також установки, здібності й навички.

У ЄС поняття «компетентність» охоплює знання, навички, цінності та ставлення у певному контексті. Ключові компетентності містять знання (предметні й міжпредметні), навички (пізнавальні й метапізнавальні навички, соціальні, емоційні, практичні), ставлення та цінності (індивідуальні, місцеві, суспільні, глобальні). Ключові компетентності розглядаються як такі, що передбачають мобілізацію когнітивних, метакогнітивних і практичних навичок, розвиток творчих здібностей і критичного мислення та інших психосоціальних ресурсів особистості, таких як ставлення, мотивація, волевільності та цінності.

З прийняттям Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2006 р.) у європейській спільноті актуалізувалися процеси реформування національних систем освіти на компетентнісних засадах. Зміст освіти став головним інструментом імплементації компетентнісного підходу в шкільну освіту. На думку освітніх експертів (Д. Луні, А. Мішель), ключові компетентності стартували «фундаментальні, глибинні зміни освітньої політики та практики» по всій Європі (European Union, 2006, р. 5).

Згідно з документом ЄС «Розвиток ключових компетентностей у шкільній освіті в Європі» (Key Competence Development in School Education in Europe) (2012) поняття «ключова компетентність» визначається як поєднання знань, умінь та ставлень, що сприятимуть застосуванню цих знань у реальному світі (Cook, Weaving, 2012, р. 6). Вони є «багатофункціональні» та «наскрізні» для всіх соціальних сфер (Gordon at all, 2012, р. 5).

Наступним знаковим документом ЄС, який синегрував в собі ідеї і осягнений погляд на компетентнісно-орієнтоване навчання, стала оновлена Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя, яку Європейський Парламент і Рада ЄС схвалили 22 травня 2018 року. В оновленій рамці подано визначення ключових компетентностей як таких, які потрібні всім індивідуумам для особистісної реалізації та розвитку, працевлаштування, соціальної інтеграції, сталого способу життя, успішного життя в мирних суспільствах, ведення здорового способу життя та активного громадянства. Усі ключові компетентності вважаються однаково важливими, оскільки кожна з восьми сприяє розвитку особистості та її успішному життю в суспільстві (Council of the European Union, 2018).

Оновлена Європейська довідкова рамка (2018 р.) охоплює уточнений перелік ключових компетентностей, які необхідні громадянам ЄС Це:

- Грамотність (Literacy competence);
- Багатомовна компетентність (Multilingual competence);
- Математична компетентність та компетентність з науки, технології та інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering);
- Цифрова компетентність (Digital competence);
- Особистісна, соціальна та навчальна компетентність (уміння вчитися) (Personal, social and learning to learn competence);
- Громадянська компетентність (Citizenship competence);
- Підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence);
- Компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence) (Council of the European Union, 2018, p. 7–8).

Зазначимо, що надані рекомендації є інструментом орієнтування для зацікавлених сторін у галузі освіти та навчання. Європейська Комісія співпрацює з країнами ЄС задля імплементації в освітню сферу ключових компетентностей, які мають на меті допомогти учням і молоді у самореалізації, а згодом знайти роботу та стати активними, відповідальними, залученими в суспільне життя громадянами. Компетентності є тими засобами, за допомогою яких здобувачі освіти мають комплексно підійти до реалізації тих завдань і протистояння викликам, що стоять перед ними. Всі ключові компетентності охоплюють такі навички, як критичне мислення, вміння розв'язувати проблеми, робота в команді, вміння співпрацювати, навички спілкування та ведення переговорів, аналітичні навички, креативність та міжкультурні навички, саморегуляція тощо. Відповідно до положень, затверджених Рамкою, ключові компетентності розвиваються в процесі навчання впродовж життя, починаючи з раннього дитинства і закінчуючи дорослим життям, шляхом формального, неформального та інформального навчання. Отже, розвиток ключових компетентностей з точки зору навчання впродовж усього життя – це комплексне питання, оскільки стосується забезпечення якісної освіти на всіх її рівнях: починаючи від дошкільної та шкільної освіти й закінчуючи професійною та вищою освітою (Council of the European Union, 2018, p. 2–3).

У сучасному світі молоді люди потребують широкого набору навичок та компетентностей для того, щоб знайти роботу та стати активними громадянами. Це означає не лише оволодіти основними навичками читання, письма, математики та природознавства, навичками підприємництва, багатомовністю, цифровими навичками, громадянськими та між-

культурними навичками, а також, що не менш важливо, критичним мисленням, творчістю, навичками роботи та взаємодії в команді тобто вмінням співпрацювати. Отже, усі ключові компетентності і навички визнано однаково важливими: кожна з них сприяє успішному життю в суспільстві та самореалізації особистості.

Якщо порівняти Європейську довідкову рамку ключових компетентностей для навчання впродовж життя в редакції 2006 р. і Європейську довідкову рамку ключових компетентностей для навчання впродовж життя в редакції 2018 р., можна констатувати, що відбулася модернізація назв ключових компетентностей з новими акцентами та змістовим наповненням з урахуванням сучасних викликів і потреб країн ЄС. Кількість ключових компетентностей, водночас, залишилася незмінною. Щодо змістових змін зазначимо, що «математична компетентність з науки та технологій» (2006) дістала назву «математична компетентність та компетентність з науки, технології та інженерії». Це свідчить про розширення змісту й наповненості зазначеної компетентності, а також про її значущість у сучасному технологічному світі.

Компетентнісний концепт ЄС синхронізується з баченням ОЕСР, яка у 2015 році розпочала проєкт «Майбутнє освіти та навичок 2030» з метою допомогти країнам підготувати свої системи освіти до майбутнього. Проєкт спрямований на визначення того, які знання, навички та цінності будуть потрібні сучасним учням, студентам для успішного життя у майбутньому й досягнення важливих життєвих і професійних результатів. Згідно з документом ОЕСР «Майбутнє освіти та навичок: освіта 2030» (The Future of Education and Skills: Education 2030) (2018), компетентність – це цілісне поняття, що містить такі складові, як знання, навички, ставлення та цінності. Поняття «компетентність» у трактуванні ОЕСР передбачає не лише набуття знань і навичок, а й «мобілізацію» знань, навичок, ставлення та цінностей для розв'язання комплексних, складних завдань і вимог, що постають перед людиною в сучасному світі (OECD, 2018b, p. 5; OECD, 2019a).

Як підкреслюють експерти, ключові компетентності тісно пов'язані з навичками. На думку зарубіжних науковців (С. Діллон, М. Стівенсон), навички є обов'язковою умовою для реалізації компетентностей і частиною цілісної концепції компетентності. Навички – це здатність і спроможність здійснювати процеси та вміння усвідомлено використовувати свої знання для досягнення результатів. Зasadничою характеристикою навичок визначено те, що вони мають розвиватися поступово й набуваються людиною у процесі практики (OECD, 2019b, p. 16; European Commission, 2021a, p. 39).

У документі «Майбутнє освіти та навичок 2030. Концептуальні рамки навчання. Навички 2030» (Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Skills for 2030) автори розрізняють три види навичок – когнітивні та метакогнітивні, соціальні та емоційні навички, фізичні та практичні навички. Зокрема, до соціальних та емоційних навичок відносять такі, як: вміння взаємодіяти та спілкуватися з іншими, повага до інших, вміння формувати та підтримувати відносини, взаємодіяти у конфліктних ситуаціях, керувати власними реакціями, особливо афективними. Експерти проєкту вважають, що такі навички є важливою передумовою ефективної участі та продуктивності в шкільному навчанні. Іншими словами, низький рівень соціальних та емоційних навичок може гальмувати використання пізнавальних навичок (OECD, 2018b; OECD, 2019a). Крім того, ставлення (ставлення – це схильність діяти чи реагувати на ідеї, людей чи ситуації) та цінності є також невід'ємною частиною розвитку знань і навичок (European Commission,

2021a, р. 39). Таким чином, навички покликані набувати не лише знання, а – що дуже важливо – «вміти це робити».

Країни ЄС розробили різні стратегії для інтеграції ключових компетентностей в освіту. Це зокрема інтеграція ключових компетентностей у зміст навчальних програм шкіл. Такі навчальні програми розробляються навколо набору ключових компетентностей, які можуть бути міжпредметними та /або предметно-залежними. Більшість європейських країн зробили значний прогрес у визначенні та інтеграції ключових компетентностей у національні навчальні плани, проте цей процес потребує подальшого розвитку й активного залучення всіх зацікавлених сторін (OECDb, 2018).

Одним з сучасних викликів, що суттєво вплинув на людство, змінивши його життя, стала пандемія COVID-19. В умовах трансформацій важливим є підготовка молодого покоління, яке зможе ефективно реагувати на виклики та загрози сучасного життя. Для цього необхідно:

- впровадження на практиці першого принципу Європейського стовпа соціальних прав: доступ до якісної освіти та навчання протягом життя для всіх у ЄС;
- підготовка учнів до навчання протягом життя, тобто вироблення навичок і розвиток відповідних здібностей щодо готовності людини до постійної роботи і навчання протягом свого професійного життя;
- перехід від знань до компетентностей, які учні повинні мати для свого особистого розвитку, для майбутнього працевлаштування та активного включення до інноваційного суспільства;
- швидка зміна знань, ідей і технологій повинна відображатися у змісті навчальних програм. Наразі перегляд та впровадження нових навчальних програм з інтеграцією ключових компетентностей у їх зміст має на меті модернізувати процес викладання та навчання;
- посилення підготовки та перепідготовки висококваліфікованих, вмотивованих вчителів, агентів-змін;
- формування стійкості до реагування на кризи на основі уроків, отриманих під час пандемії COVID-19.

Отже, щоб бути готовими до майбутніх викликів та спроможними змінити майбутнє на краще, молодь повинна вміти використовувати свої знання, навички, ставлення та цінності, діяти послідовно та відповідально. Щоб залишатися конкурентоспроможними, працівники повинні постійно отримувати нові навички, що вимагатиме від них гнучкості, креативності, позитивного ставлення до навчання протягом життя. Освіта в цьому контексті повинна стати ключовою рушійною силою для досягнення стійкого відновлення і подальшого інтенсивного розвитку, спрямованого на перехід до цифрової економіки та суспільства.

Пандемія COVID-19 зробила роботу на відстані та дистанційну освіту реальністю для мільйонів людей на планеті. Пандемія COVID-19 суттєво змінила роль та сприйняття цифровізації у суспільстві та економіці та прискорила темпи її застосування у всіх сферах життя, зокрема і в освіті. Цифрові технології зараз необхідні для роботи, навчання, спілкування, тобто від медичних до освітніх, культурних послуг. Ситуація з пандемією COVID-19 показала вирішальну роль, яку можуть відігравати інновації, зокрема цифрові технології. Крім того, було виявлено низку вразливих моментів щодо забезпечення якісного освітнього процесу в умовах пандемії, а саме недостатня забезпеченість обладнанням та доступом

всіх до Інтернету (вразливою категорією виявилися діти із малозабезпечених сімей, діти, що проживають у невеликих містах та селищах) для навчального процесу (Локшина, Глушко, Джурило, Кравченко, Нікольська, & Шпарик, 2020).

Пандемія COVID-19 актуалізувала цифрову компетентність. Одним із стратегічних завдань, що стоїть перед Європою це підвищення рівня цифрових навичок кожного європейця. Сильна цифрова економіка, з громадянами, які володіють цифровими навичками, є життєво важливою умовою та базовою необхідністю для активного розвитку інновацій у всіх сферах життя, економічного зростання, збільшення робочих місць й як наслідок європейської конкурентоспроможності у глобальному світі. Відповідно до Європейського проєкту щодо здобуття навичок з конкурентоспроможності, соціальної справедливості та стійкості (European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience) (2020), Європейською Комісією було визначено цілі і план дій щодо цифрової освіти, забезпечити належний рівень і відсоток володіння цифровими навичками, а саме, щоб 70% дорослих мали базові цифрові навички до 2025 року. Ці ініціативи спрямовані на зниження рівня 13–14-річних дітей, які погано володіють комп'ютерами та цифровою грамотність з 30% у 2019 р. до 15% у 2030 році. Зокрема, запропонована нова програма «Цифрова Європа» (Digital Europe Programme) з бюджетом 9,2 млрд євро, головним завданням якої є інвестування у розвиток передових цифрових навичок для оволодіння технологіями. Крім того, одним з пріоритетів із проведення реформ у Європі, відповідно до запропонованого плану, є фінансування ініціатив з підвищення кваліфікації та перекваліфікації (European Commission, 2020a; European Commission, 2020b).

План дій Європейської Комісії з цифрової освіти визнає ключову роль, яку можуть відігравати цифрові технології у навчанні та навчанні впродовж життя, незалежно від кордонів, мови та віку. На сьогодні багато проєктів, підтриманих програмою Еразмус +, є конкретними прикладами цього плану, який має на меті допомогти підготувати Європу до цифрової ери. На оновленні програми Erasmus виділено фінансування із бюджетом у 26 млрд євро (European Commission, 2020a, p 2).

У документі Цифровий компас: європейський шлях до цифрового десятиліття (Digital Compass: the European way for the Digital Decade) (2021) були викладені цифрові амбіції ЄС на 2030 р., майбутній шлях щодо цифрової трансформації ЄС, створення системи моніторингу та окреслені ключові віхи та засоби досягнення цих амбіцій. Особливий акцент зроблений на розвитку європейських хмарних технологій, розвитку штучного інтелекту, сприянню широкому застосуванню цифрових технологій і навичок у суспільному житті. Базові цифрові навички для всіх громадян і можливість набути нових спеціалізованих цифрових навичок для професійної діяльності є передумовою для активної участі в цифровому десятилітті (European Commission, 2021c, p. 4). Зокрема, до 2030 року принаймні 80% всіх дорослих мають володіти базовими цифровими навичками. У зв'язку з цим, важливим завданням школи на сучасному етапі є підготовка учнів до життя в інформаційному суспільстві, надання їм відповідних навичок, необхідних сьогодні і у майбутньому, розвиток цифрової інфраструктури, зменшення гендерного дисбалансу у STEM освіті. Наразі, усунення гендерного дисбалансу та гендерних упереджень сприятиме подальшим дослідженням та відкритє нові можливості щодо розробок та втілення інноваційних практик. Рівний доступ до освіти, що дозволяє набути базових цифрових навичок, має бути правом для всіх громадян ЄС, а навчання протягом життя має стати реальністю. Отже,

тільки надання громадянам належних навичок дозволить їм працювати ефективніше та використовувати переваги передових технологій та інновацій.

Безумовно, цифрові технології мають глибокий вплив на сучасну економіку та суспільство, вони також стимулюють інновації у різних сферах життя. У зв'язку з цим, роль освіти у набутті та розвитку відповідних навичок і компетентностей (зокрема, цифрових), виходить на новий рівень. Інноваційний потенціал технологій обумовлений рівнем володіння цифровими навичками серед населення, й що дуже важливо, серед молоді.

Стрімке зростання використання цифрових пристроїв та Інтернету з одночасним підвищенням якості освіти показує, що освіта має ключове значення для впровадження цифрових технологій у суспільне життя, сприяє розвитку інновацій. Перед сучасною школою стоїть завдання навчити учнів правильному і належному використанні інноваційних технологій. Оволодіння учнями цими навичками, з постійним їх вдосконаленням, дозволяє більш ефективно досягати найкращих результатів у навчальному процесі. Крім того, важливим завданням школи є також підготовка учнів до життя в технологічному та інформаційному суспільстві.

Для посилення конкурентоспроможності, покращення кожним європейцем власних навичок, забезпечення соціальної справедливості, в умовах переходу до зеленої та цифрової економіки, були визначені наступні дії:

- А Пакт про навички (Pact for Skills).
- Посилення аналізу навичок¹.
- Підтримка ЄС стратегічних національних дій з підвищення кваліфікації.
- Пропозиція щодо Рекомендації Ради із професійної освіти та навчання конкурентоспроможності, соціальної справедливості та стійкості.
- Розгортання ініціативи європейських університетів щодо підвищення кваліфікації вчених.
- Навички з підтримки переходу до зеленої та цифрової ери.
- Збільшення рівня випускників STEM освіти, розвиток підприємницьких та трансверсальних навичок.
- Навички для життя.
- Ініціювання щодо індивідуальних навчальних акаунтів.
- Європейський підхід до мікрокредитів.
- Нова платформа Eurorpass.
- Удосконалення структури щодо покращення можливостей інвестицій держав-членів та приватних інвестицій у навички (European Commission, 2020a, p. 1).

Світовий досвід застосування компетентнісного підходу в освітньому процесі різний (наприклад, по глибині застосування) здебільшого оцінюється позитивно, оскільки надає учням розуміння, яке базується на практичному застосуванні знань. У країнах ЄС імплементація ключових компетентностей у зміст загальної середньої освіти здійснюється такими способами, як інтеграція в предмети навчального плану, інтеграція в окремі предмети навчального плану, міждисциплінарний підхід (European Commission, EACEA, Eurydice, 2012, p. 21;

1 Аналіз навичок – це процес збору, аналізу та поширення інформації про навички, необхідні для ринку праці. Ця інформація охоплює низку показників, таких як вакансії, професійні прогнози, а також дані про освіту та професійну підготовку працівників. Інформація, отримана за допомогою розвідки навичок, потім використовується для розробки політики, програм та ініціатив, спрямованих на покращення навичок та компетенцій робочої сили. <https://www.securityskills.eu/skills-intelligence/>

Eurydice, 2024; European Commission, 2021a). Найпоширеніший підхід до впровадження ключових компетентностей у національних навчальних програмах – це їх конкретизація з точки зору міжпредметної програми, де вони присутні поряд з усіма предметами. Експерт з питань освіти Д. Барбусас зокрема зазначає, що Північна Європа і Канада демонструють сучасні методи навчання, які базуються на міждисциплінарному підході та проєктному навчанні (Barbousas, 2021). Однак знання з конкретної дисципліни все ще залишаються важливими, особливо у контексті майбутньої зайнятості та оволодіння професією. Тим більше, що такі ключові компетентності, як грамотність, багатомовна компетентність, математична компетентність та компетентність з науки, технологій та інженерії, цифрова компетентність (не у всіх країнах ЄС є як окремий предмет) формуються навчальними дисциплінами й закріплені в навчальних програмах шкіл. Окремий предметний підхід не існує в чистому вигляді, він зазвичай доповнюється елементами міжпредметного підходу.

Зазначимо, що ключові компетентності торкаються всіх аспектів навчальних програм, хоча жодна країна ЄС, ще не має повністю інтегрованих всіх восьми ключових компетентностей в національні навчальні програми на всіх освітніх рівнях. Імплементация компетентнісного підходу в систему освіти країн ЄС є досить непростим процесом. На думку зарубіжних та українських науковців (С. Діллон, О. Локшина, А. Шлейхер, О. Ярова), для цього знадобиться час й зусилля, зокрема модернізація законодавчої бази, зміна підходів у навчанні, відповідна підготовка вчителів, щоб інтегрувати у навчальний процес нові методи, такі як проєктне та міждисциплінарне навчання (Локшина, 2018; Ярова, 2015, с. 21–23).

Виходячи з аналізу документів ЄС щодо ключових компетентностей, зокрема Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2006 р., 2018 р.), наголосимо на значному їх впливові на освітню політику в усіх державах-членах ЄС. Це призвело до трансформаційних процесів шкільної освіти у більшості країн ЄС й до реформування освіти на компетентнісних засадах.

В оновленому варіанті Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя в редакції 2018 року сформульовано нові вимоги та потреби Європи. Важливим пріоритетом освітньої політики визначено посилення формування та розвитку трансверсальних (наскрізних) навичок і ключових компетентностей на різних освітніх рівнях, у тому числі на рівні неформального та інформального навчання. Не менш значимим акцентом у документі є те, що ключові компетентності необхідно розвивати постійно впродовж життя, починаючи з раннього дитинства. Слід зазначити, що країни ЄС перебувають на різних етапах імплементации ключових компетентностей у навчальні програми шкільної освіти. Подальший активний поступ у цьому процесі має сприяти підвищенню якості освіти, саморозвитку особистості та досягненню результатів у професійній сфері.

II.5.2. Інноваційні тренди, практики і технології навчання на компетентнісних засадах у загальній середній освіті у європейському регіоні

В освіті термін «інновація» визначається як реалізація не лише нових ідей, знань і практик, а також це й застосування вдосконалених ідей, знань, практик і технологій. Наразі, інновації є тим важливим «імпульсом», за допомогою якого можливо по-

кращити результати навчання та якість надання освітніх послуг. Таким чином, інновації в освіті це якісні, системні зміни щодо запровадження нових ідей, практик, технологій, які в кінцевому результаті поліпшують розвиток і результати освітнього процесу.

Створення системи навчання впродовж життя, підвищення якості освіти, зокрема зміни в методах навчання, створення умов для розвитку й підтримки талантів, швидкого їх навчання та перенавчання, а також використання всіх можливостей інформаційного та технологічного суспільства є необхідними елементами розвитку й успішного впровадження інновацій в освітній сфері. Шкільні системи країн європейського регіону намагаються не відставати від тих соціальних, технологічних, інноваційних змін, що відбуваються в сучасному світі. Йдеться про добір знань для включення у навчальні програми загальноосвітньої школи, навички та компетентності, для того щоб у майбутньому випускники шкіл були підготовленими до вимог ринку праці, подальшого саморозвитку й активної участі у громадському житті.

Інновації в освіті розглядаються потужною рушійною силою, що призведе до трансформаційних змін в освітній сфері й у суспільстві. Інновації можуть допомогти підвищити справедливість у доступі до освіти, а також сприяти підвищенню якості освіти. Практичним втіленням інноваційної політики у європейському регіоні є Європейська мережа шкіл (European Schoolnet) – це мережа 34 європейських міністерств освіти, зі штаб-квартирою в Брюсселі. Як некомерційна міжнародна організація вона ставить за мету донести інновації у викладання та навчання до ключових зацікавлених сторін: міністерств освіти, шкіл, учителів, дослідників та інших партнерів. Одним з пріоритетних завдань організації є розвиток та підтримка мережі шкіл, які використовують інноваційні підходи до викладання та навчання. Серед іншого – надання рекомендацій у сфері запровадження інновацій в освітніх системах країн європейського регіону. Важливою місією організації є підтримка зацікавлених сторін у сфері освіти в Європі у напрямі трансформації освітніх процесів для цифрового суспільства 21-го століття. Зокрема, Європейська мережа шкіл використовує свої зв'язки з міністерствами освіти країн європейського регіону, щоб допомогти школам стати ефективними в педагогічному використанні технологій, озброюючи вчителів інноваційними практиками, а учнів необхідними навичками для досягнення успіху в цифровому суспільстві (Durando, 2013).

Актуальними є також трансверсальні навички, такі як: адаптивність, презентаційні, комунікаційні навички, критичне мислення, навички співпраці й роботи у команді, навички підприємництва, навички креативності, уміння вчитися та вміння організовувати власну роботу. Отже, щоб відповісти на виклики майбутнього, школа, крім ключових компетентностей, має зосередитися також на формуванні в учнів трансверсальних компетентностей, які допоможуть їм бути успішними у професійній сфері.

Сучасний глобальний світ із непередбачуваними та непрогнозованими викликами стає все більш невизначеним, складним і неоднозначним. Саме формування та розвиток трансверсальних компетентностей та навичок у громадян допоможе їм бути стійкими та адаптивними до нових ситуацій і своєчасно реагувати та вносити корективи відповідно до цих змін. Безперервний розвиток нових технологій, стрімка зміна знань змушує людей постійно самовдосконалюватися, опановувати додаткові навички та вміння, перекваліфіковуватися. Зокрема, розвинений емоційний інтелект та емпатія, разом із креативністю стануть перевагою людей над роботами. Отже, працівники із нестандартними когнітивни-

ми навичками, такими як творчість, соціальними та емоційними навичками будуть користуватися попитом на ринку праці.

Для адекватного реагування на технологічні, інноваційні та суспільні зміни та виклики варто відповідно змінювати системи освіти, зокрема зміст навчальних програм. Це вимагає трансформації освіти від «знанневої» до «компетентнісної» парадигми, зокрема з акцентуацією на розвитку трансверсальних компетентностей. Зараз країни все більше інтегрують наскрізні компетентності у свої навчальні програми та системи оцінювання. Наразі, модернізація навчальних програм має передбачати їх нелінійність, динамічність, зосередженість на персоналізованому навчанні, що має враховувати інтереси дитини, з акцентуацією не тільки на ключових, а й на трансверсальних компетентностях. Набуття та подальше удосконалення компетентностей є динамічним процесом, на який впливають особистісні та контекстуальні фактори. Особистісний та соціальний розвиток людини на всіх рівнях освіти є важливим аспектом подальшого удосконалення компетентнісної парадигми і підвищення якості освіти. Здатність відповідати на виклики, справлятися з невизначеністю, вміння формувати нові сенси та цінності, ідеї та стратегії, бути відповідальними, критично мислячими, емпатійними, креативними, гнучкими, постійно розвивати вміння вчитися впродовж життя, – ось ці трансверсальні компетентності, які необхідно формувати в учнів сьогодні.

Трансверсальні компетентності (або навички) – це навички, які зазвичай розглядаються як навички, конкретно не пов'язані з певною роботою, завданням, академічною дисципліною чи галуззю знань, але такі, що їх можна використовувати в різноманітних ситуаціях і робочих умовах (наприклад, організаційні навички) (IBE, 2013). Ці навички користуються все більшим попитом в учнів, щоб успішно адаптуватися до змін і вести змістовне та продуктивне життя. У баченні ЮНЕСКО, трансверсальні компетентності стосуються шести сфер, а саме:

- критичне та інноваційне мислення;
- інтер-персональні навички, наприклад, презентаційні та комунікаційні навички, організаторські навички, робота в команді та співпраця тощо;
- інтра-особистісні навички, наприклад, самодисципліна, ентузіазм, наполегливість, самомотивація тощо;
- глобальне громадянство, наприклад, толерантність, відкритість, повага до різноманітності, міжкультурне розуміння, повага до навколишнього середовища тощо;
- медіа та інформаційна грамотність, така як здатність знаходити інформацію та отримувати доступ до неї за допомогою ІКТ, а також аналізувати й оцінювати медіаконтент, етичне використання ІКТ;
- інші, що охоплюють такі компетентності і навички, як фізичне здоров'я або релігійні цінності, які можуть не входити не в одну із інших областей. (UNESCO Bangkok Office, 2016).

Підкреслюється, що прогнозований перехід людства, передусім провідних економічних країн включно із ЄС, до ресурсоефективної, цифрової та кліматично нейтральної економіки з активним застосуванням штучного інтелекту, вимагатиме від європейців кардинальних змін у наборі навичок і компетентностей, які необхідні кожному у майбутньому для розкриття власного потенціалу й подальшого успішного розвитку суспільства.

Трансверсальні компетентності складаються з певних навичок, знань, цінностей і ставлень, які важливі для особистісного розвитку й навчання та для ефективного управління життям. Ці навички користуються все більшим попитом в учнів, щоб успішно адаптуватися до змін і вести змістовне та продуктивне життя. У термінології різних країн поняття

«трансверсальні компетентності» визначається по-різному, у широкому трактуванні – це набір різних якостей і характеристик (Dzhurylo, Hlushko, & Shparyk, 2021).

Трансверсальні або наскрізні компетентності – це компетентності, які не стосуються конкретно будь-якого шкільного предмета, вони мають відношення до всіх предметів шкільної програми. Для опису цього або схожого кола компетентностей використовуються різні терміни, такі як: «м'які навички» (soft skills), «міждисциплінарні навички» (interdisciplinary skills), «життєві навички» (life skills), «навички XXI століття» (21st century skills), «навички спільного навчання» (co-curricular skills) тощо. На сьогодні не досягнуто консенсусу щодо єдиного терміну для позначення цих навичок, однак усі ці терміни широко застосовуються в освітній та науковій сферах для позначення навичок, що є необхідними для всебічного розвитку учнів, такі як: співпраця, самодисципліна, вмотивованість, винахідливість і повага до навколишнього середовища тощо.

Формування трансверсальних компетентностей та навичок сприяє розвитку предметних компетентностей і цей процес взаємообумовлений. Поняття «трансверсальні навички» у контексті шкільної освіти стосується компетентностей, засвоєних і закріплених у ході навчального процесу, вони легко переносяться та застосовуються в інших середовищах (наприклад, робота, школа, особисте життя). Деякі з трансверсальних компетентностей є внутрішніми, тоді як іншим можна навчитися. Відмінності між цими навичками можна проілюструвати, наприклад, емпатією, моральними естетичними аспектами, а також спілкуванням і співробітництвом. Трансверсальні навички включають, наприклад, критичне мислення та вирішення проблем, творчість та підприємливість, самонавчання, співпрацю, громадянську активність та цифрові навички тощо.

Наразі, визначимо основні трансверсальні (наскрізні) компетентності, що є важливими для учнів сьогодні:

- Креативність – здатність використовувати широкий спектр творчих методів (наприклад, мозковий штурм) для створення нових і вартісних ідей (концепцій), а також видимих творів (наприклад, творів мистецтва та перформансів). Сюди входять навички, необхідні для розробки, вдосконалення, аналізу та оцінки власних творів з метою покращення та максимізації творчих зусиль.
- Співпраця – здатність ефективно та з повагою працювати з різними командами, включаючи навички, необхідні для прояву гнучкості та готовності бути корисними у досягненні необхідних компромісів для досягнення спільної мети.
- Вирішення конфліктів – стосується таких навичок, як вміння визначати сфери згоди та розбіжностей, переосмислювати проблему, аналізувати питання та інтереси, що потребують вирішення.
- Комунікативні навички – здатність ефективно формулювати думки та ідеї, використовуючи усні, письмові та невербальні комунікативні навички в різних формах і контекстах.
- Робота в команді – стосується навичок, необхідних для того, щоб працювати з іншими для досягнення спільної мети. До них відносяться вміння вести переговори, дотримуватися порядку денного та приймати групові рішення.
- Критичне мислення – навмисне, цілеспрямоване та рефлексивне мислення, яке використовується для оцінювання, винесення суджень та вивчення нових концепцій. Отже, це вміння самостійно розмірковувати та обґрунтовувати думку.

- Інноваційне мислення – це мислення, що спрямоване на забезпечення інноваційної діяльності, це здатність і націленість особистості на творчі, конструктивні зміни і новації. Воно передбачає креативність, винахідливість, рефлексивне мислення, системність, аргументоване прийняття рішень* (*додан. від автора).
- Медіа- та інформаційна грамотність – здатність отримувати та аналізувати інформацію за допомогою ІКТ – стосується навичок, необхідних для ідентифікації, пошуку, доступу до відповідних джерел інформації (зокрема, для збору знань та інформації в кіберпросторі), а також інтерпретувати цю інформацію та робити висновки на її основі (NISHTA, n.d.).

II.5.3. Методи, підходи до реалізації та вимірювання трансверсальних компетентностей в шкільній освіті

Освітні інновації можуть покращити результати навчання та якість надання освітніх послуг. Зміни в освітній системі (наприклад, перехід на компетентісно-орієнтоване навчання) чи в методах викладання можуть допомогти налаштувати навчальний процес, вивести його на значно вищий та більш ефективний рівень.

Підходи до реалізації трансверсальних компетентностей є різними. Хоча системи освіти використовують різні підходи, найбільш поширеними є два типи підходів: (а) аналітичний підхід і (б) цілісний підхід. Відповідно до аналітичного підходу формування трансверсальних компетентностей відбувається через кластер навчальних галузей або досвіду навчання, кожна з яких покликана формувати певну компетентність. Цілісний підхід трактує навчання наскрізних компетентностей як важливий вимір навчання, а отже, розглядає його як всеохопну концепцію, в рамках якої відбуваються різні види діяльності, тобто навчання трансверсальних компетентностей представляється як схема, що передає загальну ідею. У типовому холістичному підході схема може не диктувати конкретні види діяльності, які мають відбуватися; скоріше, це залишається на розсуд шкіл і педагогів.

Аналітичний підхід часто включає чіткий перелік заходів, а іноді й контрольні показники виконання, а отже, легше піддається вимірюванню та фінансуванню. З іншого боку, цілісний підхід з його загальними цілями досягнення залишає більше простору для інтерпретації вчителями, що, можна стверджувати, є більш стійким, оскільки вчителі, як правило, відчувають більшу відповідальність за свою політику і, отже, більш схильні до активної участі в ній. Однак, може бути складніше вимірювати і порівнювати учнівські досягнення, оскільки цілісний підхід може призвести до появи різноманітних схем.

Різні освітні системи використовують різні методи інтеграції трансверсальних компетентностей для навчання у навчальні програми. Існує, в основному, три підходи, за допомогою яких може відбуватися така інтеграція:

- Конкретний предмет: Навчання трансверсальних компетентностей включається як чітко визначений предмет у формальну навчальну програму, наприклад, предмет з конкретними цілями і програмою для формального викладання.
- Міжпредметний: Навчання трансверсальних компетентностей пронизує, проникає та/або лежить в основі всіх «вертикальних предметів», тобто традиційних шкільних предметів.

- Позакласна робота: Навчання наскрізних компетентностей стає частиною шкільного життя і цілеспрямовано впроваджується в усі види позакласної діяльності (UNESCO Bangkok Office, 2015, р. 9–11).

Ці три підходи не виключають один одного, і в будь-якій системі освіти можуть використовуватися одночасно. Наразі, найчастіше застосовується міжпредметний підхід; компетентності можуть бути інтегровані в існуючі предмети стандарту освіти або можуть бути запроваджені як окремі предмети.

У більшості європейських країн в шкільній освітній практиці формування трансверсальних компетентностей в учнів відбувається за допомогою різних методів. Серед найбільш застосовуваних:

- використання та заохочення таких видів діяльності, що ґрунтуються на принципах навчання у співпраці (наприклад, групові завдання, командна робота);
- створення навчального середовища, яке сприятиме розвитку критичного мислення в учнів;
- заохочення до рефлексії, оскільки рефлексія є критично важливим компонентом навчання. Заохочення учнів до розмірковування про те, чого вони навчилися, як вони цього навчилися та як вони можуть це застосувати в різних ситуаціях;
- моделювання вчителями демократичних, толерантних поглядів і поведінки через їхню взаємодію та спілкування з учнями, це сприяє зокрема розвитку в учнів міжкультурної компетентності;
- використання проектного навчання, в якому учні беруть участь у виборі теми дослідження, плануванні роботи, зборі та систематизації інформації, підготовці продукту (наприклад, плаката, відео, публікації, виступу), презентації продукту та рефлексії навчального досвіду;
- використання сервісного навчання, в якому учні застосовують свої компетентності до реальних проблем і беруть участь у сервісній діяльності, яка приносить користь громаді за межами школи, а потім рефлексують свою сервісну діяльність з метою подальшого розвитку свого навчання. Вирішення учнями реальних проблем, розвиває в них самостійність, стимулює внутрішню мотивацію для подальших успіхів у навчанні (Erasmus+ Programme of the European Union, 2017).

Дослідники констатують, що вчителі вважають, що найкращими методами навчання трансверсальним компетентностям є групові презентації, польові дослідження, робота над проектними рішеннями, індивідуальні проекти та презентації, позакласні заходи. Проектне навчання визнано ефективним способом розвитку критичного мислення та креативності в учнів. Зокрема, визнано, що традиційні методи найменш ефективні, коли мова йде про викладання та навчання трансверсальним компетентностям, і що методи, які забезпечують навчання на досвіді, в даному випадку потрібно використовувати більше, оскільки вони ефективніші за традиційні (UNESCO Bangkok Office, 2016, р. 28). Наприклад, метод вирішення проблем (Problem-solving methods) вимагає винахідливості, інтуїції, яскравої уяви, він спрямований на розвиток критичного мислення учнів.

Мозковий шторм (Brainstorming англ.) класифікується як метод вирішення проблем у творчий спосіб на основі колективного обмірковування детального/конкретного питання або проблеми. Мозковий шторм належить до евристичних методів, ґрунтуються на прин-

ципах творчого мислення та стимулювання людей до пошуку нових рішень, ідей. Метою мозкового штурму є генерування креативних ідей, які використовуються для вирішення проблеми або відповіді на поставлене запитання, шляхом інтенсивного та вільного групового обговорення. Метод вимагає винахідливості, інтуїції, яскравої уяви, творчого мислення, продукування нестандартних, новаторських ідей (кінцевий результат: розвиток в учнів креативного та інноваційного мислення).

Оскільки трансверсальні компетентності стосуються більш ніж однієї предметної галузі, їх набуття на практиці складно оцінити за допомогою традиційних інструментів оцінювання. Найчастіше трансверсальні компетентності вбудовані в предметні галузі й такі навчальні предмети як, англійська мова/іноземні мови (мовно-літературна), природознавство (природнича) та суспільні науки (громадянська та історична галузь). Інші вчителі-предметники також можуть інтегрувати ці компетентності при викладанні та навчанні своїх предметів. Вивчення та оцінювання трансверсальних компетентностей можливо шляхом включення у навчальний процес різноманітних завдань (наприклад, тестових), таких як: завдання на ефективність, завдання з написання есе та завдання з літературного аналізу, використання портфоліо.

Оцінювання може здійснюватися шляхом діалогу вчителя з учнем (діалогічний підхід), під час якого вчитель розпитує учня про його або її компетентності та результати навчання, які були досягнуті або не були досягнуті або продемонстровані в різних ситуаціях. Такий діалогічний підхід є простий і зрозумілий, дуже практичний у застосуванні в класі. Цей підхід також має додаткову перевагу в тому, що він, спроможний покращити здатність учня критично осмислювати власну діяльність.

Вони можуть оцінювати конкретні компетентності за допомогою завдань або питань, розроблених спеціально для того, щоб зафіксувати відповіді або результати діяльності учнів. Інший підхід може полягати у зміні та розширенні завдань з різних предметних галузей з метою одночасного оцінювання певних трансверсальних компетентностей.

У науковому дискурсі не існує єдиного підходу до методів вимірювання трансверсальних компетентностей. Наведемо лише деякі інструменти, які можуть бути використані для вимірювання розвитку наскрізних компетентностей і навичок:

- тести, включаючи тести на знання, біографічні опитувальники, тести на компетентності, психометричні тести, тести на ситуативне судження. Тести – один з найпопулярніших методів діагностики компетентностей. За допомогою тестів можливо продіагностувати розвиток усіх наскрізних навичок, таких як підприємливість, креативність, робота в команді та спілкування тощо;
- інтерв'ю (біографічні, поведінкові та ситуаційні інтерв'ю, а також інтерв'ю за компетентностями). Наприклад, мета інтерв'ю на основі поведінкових подій (Behavioral Event Interview (BEI)) – отримати детальний опис поведінки того, як людина виконує свою роботу. Завдання інтерв'юера полягає в тому, щоб отримати повні історії, які описують конкретну поведінку, думки та дії опитуваного в реальних ситуаціях. Підготовлені спеціалісти аналізують інтерв'ю, щоб визначити компетентності, які відображаються в поведінкових подіях;
- багатоджерельне оцінювання (multisource assessment (MSA)) передбачає самооцінювання та оцінювання компетентностей на місці «дії» іншими – оцінювання за до-

помогою зворотного зв'язку на 180 та 360 градусів, тобто збір інформації, оцінка компетентностей від людей (учні, вчитель, керівник проєкту, директор), які на даний момент взаємодіють з оцінюваним учнем;

- комп'ютерні ігри, які дозволяють діагностувати компетентності (з методологічної точки зору, комп'ютерні ігри надають можливість здійснювати точні вимірювання нашої поведінки та прийнятих рішень).

Освітні експерти, Клаудія Боргетті (Болонський університет, Департамент сучасних мов, літератури та культур, доктор філософії) і Мартін Барретт, (професор психології в Університеті Суррея (UK), консультант Ради Європи, провідного експерта з питань освітньої політики, один із розробників глобального оцінювання компетентностей для використання в PISA 2018) вважають, що для забезпечення якості та рівності в освіті, при оцінюванні учнів необхідно дотримуватися шести принципів, а саме: валідність, надійність, прозорість, справедливість, повага та практичність. Особливо це важливо при оцінюванні ключових і трансверсальних компетентностей, зокрема багатомовної, міжкультурної та демократичної компетентностей (Borghetti, & Barrett, 2023).

Загальноприйнятий формат інструментів, що використовуються для оцінювання трансверсальних компетентностей на рівні школи, чи класу включають відповіді відкритого типу, відповіді закритого типу, шкали оцінювання (рейтинги), контрольні списки, відповіді у формі есе, відповіді на запитання з декількома варіантами відповідей (multiple choice questions). Оцінювання трансверсальних компетентностей іноді вимагає від учнів змістовних відповідей (відповідей по суті), які можуть дати уявлення про рівень досягнення цих компетентностей. Такі суб'єктивні відповіді слід оцінювати на основі детальних критеріїв оцінювання, щоб уникнути випадків упередженості викладача або оцінювача. У процесі оцінювання вчителями трансверсальних компетентностей важливо розрізняти, чи завдання оцінювання досліджує знання, навички та ставлення учня, чи воно лише спрямоване на зміст знань учня щодо цієї компетентності (NISHTHA, n.d.).

Розвиток власного потенціалу учня, мотивація на самовдосконалення і самореалізацію, є важливими напрямками розвитку освіти на компетентнісних засадах. Трансверсальні навички включають, наприклад, критичне мислення та вирішення проблем, творчість та підприємливість, самонавчання, співпрацю, керування емоціями та гнучкість, громадянську активність та цифрові навички. Трансверсальні компетентності слід розвивати в контексті всіх навчальних предметів у школі (Council of Europe/ECML, 2021).

Загалом, дослідники виявили, що вчителі вважають, що найкращими методами навчання трансверсальним компетентностям є групові презентації, польові дослідження, індивідуальні проєкти та презентації та позакласні заходи. Зокрема, визнають, що традиційні методи найменш ефективні, коли мова йде про викладання та навчання трансверсальним компетентностям, і що методи, які забезпечують навчання на досвіді, в даному випадку потрібно використовувати більше, оскільки вони ефективніші за традиційні (UNESCO Bangkok Office, 2016, p. 28). Отже, розвиток трансверсальних компетентностей вимагає різноманітних методів та нової організації навчання.

II.5.4. Практика реалізації компетентнісного підходу у змісті освіти країн Європейського Союзу

Трансверсальні компетентності інтегровані в міжпредметний спосіб у багатьох країнах ЄС (наприклад, Бельгія, Італія, Іспанія, Фінляндія, Франція). За останні роки європейські країни досягли значного прогресу у включенні трансверсальних компетентностей до національних навчальних програм та інших освітніх установчих документів. Однією з важливих проблем, із якою стикаються спеціалісти при запровадженні трансверсальних компетентностей в освіту, це як і якою мірою трансверсальні компетентності повинні бути представлені у навчальних програмах національного і шкільного рівнів.

Переважає більшість країн ЄС надають перевагу стратегії розвитку деяких ключових компетентностей. Зокрема, це такі ключові компетентності, як володіння рідною мовою, багатомовна компетентність, математична компетентність, цифрова компетентність, громадянська компетентність. Деякі країни, наприклад Польща у національній освітній стратегії наголосили на необхідності імплементації всіх ключових компетентностей, визначених у Європейській довідковій рамці (Джурило та ін., 2018; Глушко, 2019).

Є країни, зокрема Фінляндія, Латвія, де стратегія розвитку освіти передбачає формування в учнів трансверсальних компетентностей та навичок. У Фінляндії Національний рамковий курикулум базової освіти (The national core curriculum for basic education) затверджено Законом про базову освіту (the Basic Education Act) у 2014 році. Документ охоплює цілі та основний зміст різних предметів, а також принципи оцінювання учнів, освіти для дітей з особливими потребами, добробуту учнів та освітньої орієнтації. Також викладено принципи належного навчального середовища, підходи до роботи, та концепція навчання.

Національний рамковий курикулум базової освіти було оновлено Фінською національною агенцією з освіти (The Finnish National Board of Education), яка є державною структурою, відповідальною за освіту та догляд за дітьми раннього віку, базову, загальну та професійну старшу середню освіту, а також за освіту дорослих. Національний рамковий курикулум було оновлено, щоб врахувати трансформації сучасного суспільства, а також окреслити знання та навички, необхідні в майбутньому. Реформа Національного рамкового курикулуму покликана гарантувати, що знання та навички фінських дітей та молоді залишатимуться міцними й актуальними у майбутньому як на національному, так і на міжнародному рівнях.

Національний рамковий курикулум є основою для розроблення місцевих навчальних програм, залишаючи простір для локальних варіацій, і тому школи та вчителі мають свободу у розробці власних навчальних програм. Навчальні програми кожного муніципалітету та школи більш детально регулюють навчання та шкільну роботу, враховуючи місцеві потреби, особливості та перспективи.

Основними предметами Національного рамкового курикулуму визначено: рідна мова та література (фінська або шведська); друга державна мова (шведська або фінська); іноземні мови; екологічні студії; освіта здоров'я; релігія та етика; історія; суспільствознавство; математика; фізика; хімія; біологія; географія; фізична освіта; музика; візуальне мистецтво; ручна праця; економіка домогосподарства; консультування (Eurymedice, 2022).

Національний рамковий курикулум орієнтовано на формування в учнів компетентностей, він описує, що «учень зможе зробити» наприкінці навчального циклу в рамках одного предмета або навчального напрямку, які були набуті компетентності (Council of the European Union, 2018).

Ключовою рисою національної культури освіти у Фінляндії є забезпечення рівних можливостей для всіх. Застосовуються індивідуальні заходи підтримки, які забезпечують та гарантують кожному учневі можливість повністю розкрити свій потенціал. Відмінності між школами невеликі, а якість викладання висока по всій країні. Найважливішим механізмом забезпечення якості є самооцінювання, яке здійснюють самі заклади освіти.

Особлива увага у Національному рамковому курикулумі приділяється розвитку трансверсальних компетентностей в учнів, цю мету включено до кожного предмета. Це, зокрема: 1) уміння вчитися; 2) комунікативні компетентності (комунікативні навички та взаємодія); 3) ІКТ-навички; 4) багатомовна компетентність; 5) навички підприємництва та трудового життя; 6) вміння організовувати власну роботу, турбота про себе та інших (life management); 7) творення власного сталого майбутнього (Euridyce, 2022) (Рис. II.5.1).



Рис. II.5.1. Національна базова освітня програма Фінляндії

Джерело: Euridyce, 2022.

Деякі з ключових цілей реформи включають посилення участі учнів у навчальному процесі, підвищення значущості навчання та надання можливості кожному учневі почуватися успішним. Одним з важливих пріоритетів в шкільній освіті Фінляндії є виховання в учнів почуття відповідальності за свої вчинки, зокрема дітей і молодь заохочують більш відповідально ставитися до своїх шкільних завдань. Учні ставлять цілі, вирішують проблеми та оцінюють своє навчання на основі поставлених цілей. Досвід, почуття, сфери інтересів і взаємодія учнів з іншими, закладають основу для навчання. Завдання вчителя полягає

в тому, щоб навчати та направляти учнів, щоб вони мали мотивацію й зацікавленість навчатися протягом життя, застосовуючи індивідуальні підходи до навчання кожного учня.

2 липня 2020 р. Сейм Латвійської Республіки затвердив Національний план розвитку на 2021–2027 роки (*Nacionālais attīstības plāns 2021–2027 gadam (NAP 2027 ir Latvijas)*), який передбачає стратегічні цілі, пріоритети та заходи для сталого та збалансованого розвитку країни на наступний семирічний плановий період. Для латвійського суспільства актуальними в довгостроковій перспективі є чотири стратегічні цілі – продуктивність і дохід, рівні можливості, соціальна довіра та регіональний розвиток. Якісна і доступна освіта є важливим елементом соціальної справедливості й рівних можливостей. Основою є ефективна та розвинена система освіти, яка забезпечує безперервну освіту. Для досягнення стратегічних цілей були визначені пріоритети, серед яких, знання та навички (акцент на розвиток цифрових навичок) для особистого та національного зростання – обізнане, інклюзивне та творче суспільство створює ефективну, інноваційну та продуктивну економіку. Інвестиції в розвиток цифрових компетентностей у системі освіти в Латвії визнано одним з ключових напрямів стратегії.

У документі наголошується на важливості ефективного впровадження нових навчальних планів та підходів у загальноосвітній сфері, поширення передового досвіду з особливим акцентом на підприємницькій діяльності та цифрових навичках, освіті для сталого розвитку, навичках майбутнього (творчість, гнучкість, адаптивність) та навичках STEM/STEAM. Серед пріоритетних завдань реформування освіти є підвищення успішності учнів у читанні, природничих і математичних дисциплінах (*Nacionālais attīstības plans ..., 2020*). Необхідність розвитку компетентностей й відповідних навичок обґрунтована також у Стратегії сталого розвитку Латвії до 2030 року, (*Latvijas Ilgtspējīgas attīstības stratēģijas līdz 2030. gadam, LIAS 2030, 2010*). Після затвердження цих документів розпочато черговий етап реформування загальної середньої освіти. На цьому етапі у рамках проекту «Компетентнісний підхід до навчальної програми», скорочено «Школа 2030» (*Skola 2030*) заплановано імплементацію компетентнісного підходу на всіх освітніх рівнях. (*Latvijas Ilgtspējīgas attīstības ..., 2010; Nacionālais attīstības plans ..., 2020*).

Міністерством освіти і науки, відповідно до реформування освіти на компетентнісних засадах до Державного стандарту базової освіти та модельних програм базової освіти було включено нові предмети, а саме: «Інженерні науки» для учнів 7–9 класів, «Дизайн і технології» та «Драма» (створення нового предмета «Драма», поєднання його з іншими видами мистецтва (література, образотворче мистецтво, музика)), був модернізований зміст таких навчальних предметів як історія (історія Латвії та всесвітня історія об'єднані в один предмет, який викладається з 7 класу), інформатика (запровадження предмета «Інформатика» для 1–9 класів (у 1–3 класах інтегрований з іншими предметами), спорт і здоров'я (замість колишнього предмета фізкультури введено предмет «Спорт і здоров'я»). В Стандарті були внесені деякі зміни, зокрема посилено міждисциплінарний підхід), іноземні мови (введення другої іноземної мови з 4 класу). Імплементація стратегічних цілей у зміст базової шкільної освіти покликана сприяти розвитку в учнів таких ключових компетентностей, як цифрова компетентність, компетентність з науки, технології та інженерії, громадянська компетентність, мультикультурна та багатомовна компетентності.

Оновлення змісту шкільної освіти відбувається на всіх рівнях базової шкільної освіти. Що стосується змін на рівні середньої школи, учні можуть обирати предмети відповідно

до своїх інтересів. Крім того, 30% навчального часу виділено на розширені курси та предмети. Варто зауважити, що кожний навчальний предмет або інтегрований курс мають відповідний потенціал щодо формування як ключових, так і трансверсальних компетентностей. Адже останні включають, наприклад, критичне мислення та вирішення проблем, творчість та підприємливість, вміння вчитися, комунікативні навички та співпрацю, громадянську участь та цифрові навички. Отже, розвиток трансверсальних компетентностей в учнів відбувається за допомогою міжпредметного підходу, вони формуються засобами всіх шкільних предметів.

Ще одна помітна зміна, запроваджена в рамках компетентнісної реформи, стосується зосередження уваги на цінностях. Головне – розвивати в учнів такі риси, як відповідальність, працьовитість, доброту, толерантність, повагу до культурної різноманітності. Зміст освіти спрямовується на формування в учнів ціннісних ставлень, що є важливою характеристикою його реформування в Латвії.

Ключові компетентності, або, як їх у Португалії називають базовими компетентностями, були включені до національного законодавства про середню загальну та професійну освіту та навчання з 2001 р., з 2009 р. вони набувають більш вагомого значення. Наразі у Португалії на рівні базової освіти діють освітні навчальні програми для молоді (*cursos de educação e formação de jovens*, порт. м. CEF) та професійні програми (*cursos profissionais* порт. м.). Основна мета цих програм полягає у наданні учням сучасних знань, навичок та компетентностей, допомогти учням у профорієнтації. Існування рівних типів програм сприяють розвитку в учнів ключових компетентностей, зокрема формуванню підприємницької компетентності, здобуттю різних практичних навичок, які допоможуть їм у майбутньому знайти роботу. Однією з ключових компетентностей є цифрова компетентність, вона є обов'язковим предметом для всіх старших класів середньої освіти (Cedefop, 2021).

Процес реформування освіти, зокрема змісту, відбувається також в Іспанії. Органічний закон про освіту 2/2006 (*Ley Orgánica de Educación (LOE)*, 2006), який діяв з 2006 року, був змінений Органічним законом 3/2020 (*LOMLOE*), прийнятим у 2020 році. Реалізація поправок, внесених LOMLOE, почалася в 2020/21 навчальному році, дата завершення – 2023/24. Ця реформа зосереджена на інтересах дитини та ставить права дитини серед керівних принципів системи, сприяє гендерній рівності, заохочує постійне вдосконалення шкіл та індивідуалізацію навчання, надає центральну роль розвитку цифрових компетентностей і визнає важливість освіти для сталого розвитку.

Модернізований Національний курикулум з просування знань у початковій та середній освіті і навчанні Норвегії затверджено на законодавчому рівні в серпні 2020 р. Уряд Норвегії визначив такі три секторальні цілі для початкової та середньої освіти:

- Учні повинні мати гарне, інклюзивне середовище навчання.
- Учні повинні оволодіти базовими навичками та мати ґрунтовні знання з предмету.
- Більшість учнів мають завершити повну середню освіту та навчання.

У Курикулумі наголошено на цінностях та принципах освіти, а саме для початкової та середньої освіти, що визначено Королівським указом від 1 вересня 2017 року та відповідно до розділів 1–5 Закону про освіту (*Royal Decree on 1 September 2017, and pursuant to section 1–5 of the Education Act*). Наразі, освіта має базуватися на фундаментальних цінностях християнської та гуманістичної спадщини та традицій, таких як повага до людської гідності та природи, а також на інтелектуальній свободі, рівності та солідарності, цінностях,

які також присутні в різних релігіях та віруваннях і є вкорінені в правах людини. Освіта та навчання повинні допомогти розширити знання та розуміння національної культурної спадщини та спільних міжнародних культурних традицій, а також розуміння культурного розмаїття. Окрім того, освіта має сприяти демократії, рівності та науковому мисленню.

Структурно Національний курикулум охоплює:

- Базовий курикулум – цінності та принципи початкової та середньої освіти;
- Предметні навчальні програми;
- Рамку розподілу навчальних годин за предметами.

Відповідно до Курикулуму поняття «компетентність» розуміється, як здатність здобувати та застосовувати знання та навички для подолання викликів і вирішення завдань у знайомих і незнайомих контекстах і ситуаціях. Компетентність включає розуміння та здатність розмірковувати та критично мислити. Як зазначено у документі, цілі компетентностей у предметах необхідно розглядати разом, як у межах предметів, так й поза ними (Ministry of education and research, 2017).

Національний курикулум робить наголос на наскрізних компетентностях у навчанні. Цифрова компетентність визнана наскрізною ключовою компетентністю, яка сприяє й допомагає набуттю інших ключових компетентностей. Суспільство, що змінюється, вимагає все більше і більше наскрізних навичок і компетентностей. Тому важливо, щоб кожен предмет сприяв розвитку трансверсальних компетентностей.

Цілі, встановлені для трансверсальних компетентностей, включають:

- думати і «вміння вчитися»;
- культурна компетентність, взаємодія та самовираження;
- піклуватися про себе та керувати повсякденним життям;
- багатограмотність;
- ІКТ-компетентність;
- компетентність у трудовому житті та підприємливість;
- участь, залучення та побудова сталого майбутнього (Utdanningsdirektoratet, n.d.).

Крім того, відповідно до Національного курикулуму кожна школа кожного навчального року повинна мати принаймні одну чітко визначену тему, проєкт або курс, який поєднує зміст різних предметів і розглядає обрану тему з точки зору кількох предметів. Вони називаються мультидисциплінарними навчальними модулями. Школи планують і впроваджують мультидисциплінарні навчальні модулі, а теми та тривалість можуть відрізнятися залежно від місцевих потреб та інтересів. Учні беруть участь у плануванні модулів.

У Національному курикулумі визначено, що школа має сприяти вивченню трьох міждисциплінарних тем: здоров'я та життєві навички, демократія та громадянство та сталий розвиток. Ці три міждисциплінарні теми покликані відповідати на суспільні виклики. Планується, що опрацьовуючи міждисциплінарні теми, учні розвивають як ключові, так і трансверсальні компетентності, зокрема громадянську компетентність, критичне та інноваційне мислення, компетентність культурної обізнаності та самовираження, здоров'язбережувальну компетентність тощо. Водночас, Національний курикулум залишається предметно-базованим. Оцінювання предметної компетентності учнів має дати уявлення про те, що вони знають і вміють, але ключовою метою оцінювання також є сприяння навчанню та розвитку.

Зроблено висновок, що у термінології різних країн поняття «трансверсальна компетентність» визначається по-різному і включає набір різних якостей і характеристик. Встановлено, що трансверсальні компетентності дозволяють розширити можливості, навички та уміння учням й у майбутньому, сприяють стати більш ефективними громадянами своєї країни. Вони мають важливе значення для того, щоб дати людям змогу повною мірою реалізувати свій потенціал, у тому числі в освіті, особистому та професійному житті, а також як свідомих громадян у все більш непередбачуваному світі. Трансверсальні навички або «м'які навички» це універсальні, особистісні якості, які виходять за межі знань і допомагають легко адаптуватися до мінливого середовища, ефективно боротися з викликами та долати труднощі. Ключовою ознакою трансверсальних компетентностей і навичок є те, що їх можливо розвивати, тому освіта на різних рівнях є головним засобом їх формування та подальшого удосконалення впродовж життя. На рівні шкільної освіти трансверсальні компетентності – це компетентності, які не стосуються конкретно будь-якого шкільного предмета, але є важливими для всіх предметів шкільної програми.

II.5.5. LifeComp – Європейська рамка особистісної, соціальної ключової компетентності та вміння вчитися (LifeComp – The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence)

Різні аспекти розвитку освіти на компетентнісних засадах є предметом наукових розвідок як вітчизняних так і зарубіжних фахівців. Теоретичні питання змісту навчальної програми, становлення та розвиток ідеї компетентності в освіті, проблема ключових і наскрізних компетентностей у міжнародному вимірі, підходи щодо їх імплементації у зміст шкільної освіти, запровадження цифрових компетентностей і навичок у шкільну практику є предметом досліджень таких зарубіжних фахівців, як Дж. Барбусас (Barbousas, 2021), М. Барретт (Barrett, 2018, 2021), М. Стівенсон (OECD, 2018b), Г. Феллон (Falloon, 2020), Н. Фрізен (Friesen, 2018), А. Шлейхер (Schleiche, 2019) та ін.

Розкриттю теоретичних положень та практиці реалізації компетентнісного підходу в Україні та зарубіжжі присвячено праці таких вітчизняних науковців, як В. Биков, О. Спірін, О. Пінчук (Биков, Спірін, Пінчук, 2020), Н. Бібік (Бібік, 2004), А. Джурило, О. Глушко, О. Шпарик (Dzhurylo, Hlushko, & Shparyuk, 2021; Глушко, 2021), В. Кремень, Л. Гриневич, В. Луговий, & Ж. Таланова (Кремень, Гриневич, Луговий & Таланова, 2021), О. Локшина (Локшина, 2019), О. Овчарук (Овчарук, 2020, 2021), О. Пометун, Н. Гупан (Пометун & Гупан 2019), В. Редько (Редько, 2019, 2022).

В умовах глобалізаційних і технологічних трансформацій сьогодення, компетентнісний підхід перетворився на філософію, що формує фундаментальні принципи розвитку освіти та інноваційне бачення освітніх процесів. Компетентнісна ідея в європейському просторі здолала довгий шлях, стартуючи від дискусій щодо базових характеристик цього утворення до виходу на рівень освітньої стратегії. Затвердження 18 грудня 2006 р. Рекомендацією Європейського Парламенту та Європейської Ради Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя стало віхою між періодом осмислення сутності компетентнісної ідеї, що розроблялася численною когортою науковців під егідою

міжнародних організацій, починаючи з 2000-х рр., та періодом цілеспрямованої її імплементації в системи освіти країн ЄС (Локшина, 2019).

У Європейській рамці кваліфікацій (The European Qualifications Framework for lifelong learning (EQF, 2008) «компетентність» була визначена як підтверджена здатність використовувати знання, навички та особисті, соціальні та/або методологічні здібності в робочих або навчальних ситуаціях, а також у професійному та особистісному розвитку (Council of the European Union, 2008).

В оновленій Рамці підтверджено позицію ЄС щодо розуміння компетентності як комбінації знань, умінь і ставлень (Council of the European Union, 2018).

Європейська Комісія співпрацює з державами-членами ЄС, щоб підтримати та зміцнити розвиток ключових компетентностей і базових навичок для всіх, починаючи з раннього віку та протягом життя. Необхідністю у контексті компетентнісної ідеї проголошено врахування аспектів особистісного й соціального розвитку на всіх рівнях освіти, що результувалося розробленням Європейської рамки особистісної, соціальної та навчальної ключової компетентності (The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence – LifeComp, 2020 (надалі в тексті LifeComp), У Рекомендації 2018 р., ключова компетентність «Особистісна, соціальна та вміння вчитися» базується на застосуванні позитивного ставлення до свого особистого, соціального та фізичного благополуччя та навчання протягом життя.

Європейська рамка особистісної, соціальної та навчальної ключової компетентності (The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence – LifeComp, 2020 (надалі в тексті)) є важливим документом, оскільки стосується життєвих навичок і компетентностей, які повинна розвивати кожна людина впродовж життя. LifeComp пропонує концептуальну основу для ключової компетентності «особистісна, соціальна та вміння вчитися» із подальшим застосуванням її у системах освіти. Зазначена компетентність тісно пов'язана із компетентністю культурної обізнаності й самовираження, а також з громадянською компетентністю.

Структура LifeComp розглядає «Особистісну, соціальну компетентність та вміння вчитися» як набір компетентностей, що застосовуються до всіх сфер життя, які можна отримати через формальну, інформальну та неформальну освіту та можуть допомогти громадянам бути особистісно та професійно реалізованими, соціально активними та свідомими громадянами у XXI столітті. LifeComp містить дев'ять компетентностей з трьома дескрипторами кожна. LifeComp пропонується використовувати як базис для розробки навчальних програм і навчальних заходів з подальшим використанням у шкільну освітню практику.

Наразі, LifeComp складається з трьох взаємопов'язаних сфер компетентностей: особистісна, соціальна та вміння вчитися. Кожна сфера включає такі компетентності: саморегуляція, гнучкість, благополуччя (особиста сфера), емпатія, комунікація, співпраця (соціальна сфера), розвиток мислення, критичне мислення та управління навчанням (сфера «вміння вчитися»). Кожна компетентність має, у свою чергу, три дескриптори, які відповідають моделі «обізнаність, розуміння, дія». Вони повинні розглядатися як взаємодоповнюючі та необхідні, без застосування до них принципу ієрархічності рівнів. Таким чином, ці компетентності кожна людина має можливість розвивати на різних рівнях.

Для візуалізації Рамки, пояснення її ідеї, експертами було обрано символ дерева, який підкреслює динамічну взаємозалежність усіх компетентностей людини та візуально зображує модель зростання їх з часом. Кожен елемент дерева однаково необхідний та важливий для його розвитку в цілому. Наприклад, гілки дерева, які живляться від коріння, символізують зв'язок людини з соціокультурним контекстом та іншими (рис. II.5.2).



Рис. II.5.2. Дев'ять компетентностей, які складають структуру LifeComp

Метафора дерева, яка була обрана розробниками Рамки LifeComp має на меті підкреслити, що особистісний розвиток людини відбувається в соціокультурному контексті. Окрім того, цей візуальний образ допомагає визнати та зрозуміти роль соціальної екосистеми та контекстуальних факторів у сприянні або перешкоджанні розвитку особистості.

Структура Рамки складається з трьох сфер і послідовного опису кожної з дев'яти визначених компетентностей з трьома дескрипторами відповідно (табл. II.5.1). (Sala, Punie, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020, p. 8.). Запропонований набір компетентностей було визначено та підтверджено експертами після тривалих обговорень і консультацій.

Таблиця II.5.1

Структура Рамки LifeComp

СФЕРА	КОМПЕТЕНТНОСТІ	ДЕСКРИПТОРИ
-------	----------------	-------------

ОСОБИСТІСНА	P1 Саморегуляція Усвідомлення та управління емоціями, думками та поведінкою	P1.1 Усвідомлення та вираження особистих емоцій, думок, цінностей та поведінки
		P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок і поведінки, включаючи реакції на стрес
		P1.3 Виховання оптимізму, надії, стійкості, самоефективності та цілеспрямованості для підтримки навчання та дій
	P2 Гнучкість Здатність управляти перехідними періодами, змінами та ситуаціями невизначеності, а також протистояти викликам	P2.1 Готовність переглянути свої погляди та способи дій у зв'язку з появою нових фактів
		P2.2 Розуміння та прийняття нових ідей, підходів, інструментів та дій у відповідь на зміну контексту
		P2.3 Управління змінами в особистому житті, соціальному житті, роботі та навчанні, роблячи свідомий вибір і ставлячи конкретні цілі
	P3 Добробут Прагнення бути задоволеним життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; прийняття сталого способу життя	P3.1 Усвідомлення того, що індивідуальна поведінка, особистісні характеристики, соціальні та екологічні фактори впливають на здоров'я та благополуччя
		P3.2 Розуміння потенційних ризиків для благополуччя, використання достовірної інформації та послуг у сфері охорони здоров'я та соціального захисту
		P3.3 Прийняття сталого способу життя, який поважає навколишнє середовище, забезпечує фізичне та психічне благополуччя як окремої людини, так і всіх разом, одночасно сприяє соціальній підтримці

СОЦІАЛЬНА	S1 Емпатія Розуміння стану іншої людини, її емоцій, переживань і цінностей та надання відповідної реакції на них	S1.1 Усвідомлення емоцій, переживання, досвіду та цінностей іншої людини
		S1.2 Розуміння емоцій, відчувати почуття, переживання іншої людини та здатність проактивно приймати її точку зору
		S1.3 Чуйність до емоцій та переживань іншої людини, усвідомлення того, що групова приналежність впливає на ставлення до неї
	S2 Комунікація Використання відповідних комунікаційних стратегій, предметно-спеціальних кодів та інструментів залежно від контексту та контенту	S2.1 Усвідомлення потреби в різноманітних комунікативних стратегіях, мовних реєстрах та інструментах, адаптованих до контексту та змісту
		S2.2 Розуміння та управління взаємодією та розмовами в різних соціокультурних контекстах та ситуаціях, специфічних для певної галузі
		S2.3 Слухати інших та брати участь у розмовах з упевненістю, наполегливістю, чіткістю та взаємністю як в особистому, так і в соціальному контекстах
	S3 Співпраця Участь у груповій діяльності та командній роботі, визнаючи та поважаючи інших	S3.1 Прагнення зробити внесок у загальне благо та усвідомлення того, що інші можуть мати іншу культурну приналежність, походження, переконання, цінності, погляди чи особисті обставини
		S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги до людської гідності та рівності, вміння вирішувати конфлікти та обговорювати розбіжності для побудови та підтримки справедливих і конструктивних відносин, взаємодій
		S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в групі з урахуванням її конкретної мети; заохочення висловлення різних поглядів та прийняття системного підходу

НАВЧАЛЬНА	L1 Мислення зростання Віра в свій потенціал та потенціал інших, постійно навчатися та прогресувати	L1.1 Усвідомлення та впевненість у власній здатності та здатності інших навчатися, вдосконалюватися та досягати успіху завдяки праці та самовідданості
		L1.2 Розуміння того, що навчання – це процес, який триває все життя і вимагає відкритості, допитливості та цілеспрямованості, вмотивованості
		L1.3 Аналізувати відгуки, зворотній зв'язок від інших людей, а також успішний і невдалий досвід, щоб продовжувати розвивати свій потенціал
	L2 Критичне мислення Оцінка та самостійний аналіз інформації на підтримку аргументованих висновків, розробка інноваційних рішень	L2.1 Усвідомлення потенційної упередженості даних та власних обмежень при зборі достовірної та надійної інформації та ідей з різноманітних та авторитетних джерел
		L2.2 Порівнювати, аналізувати, оцінювати та синтезувати дані, інформацію, ідеї та медіа-повідомлення для того, щоб робити логічні висновки
		L2.3 Розробка креативні ідеї, синтез та поєднання концепцій та інформації з різних джерел з метою вирішення проблем
	L3 Управління навчанням Участь у груповій діяльності та командній роботі, визнаючи та поважаючи інших	L3.1 Усвідомлення власних навчальних інтересів, процесів та бажаних стратегій, включаючи навчальні потреби та необхідну підтримку
		L3.2 Планування та реалізація навчальних цілей, стратегій, ресурсів та процесів
		L3.3 Рефлексія та оцінювання цілей, процесів і результатів навчання та побудови знань, встановлення взаємозв'язків між областями

Джерело: Sala, Punie, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020, p. 20

Наразі, LifeComp позиціонує Особистісну, соціальну та навчальну компетентність як таку, що застосовуються у всіх сферах життя. Головна ідея рамки полягає у визначенні саме тих компетентностей, яким можна навчити, зокрема в школі. Водночас, громадяни можуть стати активними у виборі свого навчального та професійного шляху, якщо виокремлені компетентності будуть активно запроваджуватися в рамках різних європейських освітніх програм. Якщо розглядати на рівні шкільної освіти, це може бути, наприклад включення нових тем у навчальні програми. Отже, освіта в різних її форматах (формальна, інформальна та неформальна) є основним засобом, який допомагає учнівської молоді розвивати цю компетентність (LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, 2020).

Особистісна сфера (The Personal Area (P))

До особистісної сфери належать наступні компетентності: саморегуляція → гнучкість → благополуччя.

Кожна визначена компетентність має по три дескриптори (табл. II.5.2).

Таблиця II.5.2.

Компетентності та дескриптори особистісної сфери

P1 Саморегуляція

Саморегуляція це здатність до саморегуляції та рефлексії, тобто усвідомлення та управління емоціями, думками та поведінкою)
Дескриптори саморегуляції
Усвідомлення та вираження особистих емоцій, думок, цінностей та поведінки
Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок і поведінки, включаючи реакції на стрес
Виховання оптимізму, надії, стійкості, самоефективності та цілеспрямованості для підтримки навчання та дій

P2 Гнучкість

Гнучкість це здатність управляти перехідними періодами, змінами та ситуаціями невизначеності, а також протистояти викликам)
Дескриптори гнучкості
Готовність переглянути свої погляди та способи дій у зв'язку з появою нових фактів
Розуміння та прийняття нових ідей, підходів, інструментів та дій у відповідь на зміну контексту
Управління змінами в особистому житті, соціальному житті, роботі та навчанні, роблячи свідомий вибір і ставлячи конкретні цілі

P3 Благополуччя

Благополуччя це прагнення бути задоволеним життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; прийняття сталого способу життя
Дескриптори благополуччя
Усвідомлення того, що індивідуальна поведінка, особистісні характеристики, соціальні та екологічні фактори впливають на здоров'я та благополуччя
Розуміння потенційних ризиків для благополуччя, використання достовірної інформації та послуг у сфері охорони здоров'я та соціального захисту
Прийняття сталого способу життя, який поважає навколишнє середовище, забезпечує фізичне та психічне благополуччя як окремої людини, так і всіх разом, одночасно сприяє соціальній підтримці

Джерело: Sala, Punie, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020, p. 27.

Аналіз компетентностей особистісної сфери.

Саморегуляція – це здатність людини змінювати та регулювати власні реакції таким чином, щоб вони не були результатом несвідомої реакції на подразник. Кожен володіє саморегуляцією різною мірою, і вона зростає з практикою. Наразі, саморегуляція – це циклічний процес, який здійснюється через три основні етапи: встановлення бажаного стану, тобто створення планів дій, постановка цілей і прогнозування майбутніх результатів; порівняння поточного стану з бажаним, моніторинг себе і розвиток самосвідомості; і дії, спрямовані на зміну поточного стану, якщо він не відповідає бажаному. Саморегуляція відіграє важливу роль у активному залученні людей до навчання та їх участі в навчанні, зокрема у вмінні вчи-

тися, крім того вона необхідна для розвитку інших ключових компетентностей (Sala, Punie, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020, p. 28).

Гнучкість. Сучасний глобальний світ з непередбачуваними та непрогнозованими викликами стає все більш мінливим, невизначеним, складним і неоднозначним. Громадяни постійно мають справу з невизначеністю, а тому, повинні бути здатними змінити або навпаки наполегливо дотримуватися своєї поведінки, щоб справлятися з внутрішніми та зовнішніми обставинами, що постійно змінюються.

В умовах глобалізації, стрімкого розвитку техніки і технологій, розвитку робототехніки, запровадження різноманітних форм організації праці та переосмислення, перегляд навантаження працівників (дистанційна робота, гучний графік) відбуваються суттєві зміни на ринку праці. Роботодавці все частіше шукають людей зі «здатністю змінювати своє ставлення або поведінку, щоб пристосуватися до змін на робочому місці». Таким чином, важливо, щоб громадяни розвивали в собі ці навички. Бути гнучким означає мати здатність адаптуватися до нових ситуацій і вносити корективи відповідно до цих змін. Здатність проактивно шукати можливості, постійно вчитися, розуміти та адаптуватися до змін безумовно стане конкурентною перевагою для громадян (Sala, Punie, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020, p. 32).

У цифрову еру людство стикається з новими викликами: поширенням нових цифрових інструментів, штучним інтелектом, віртуальною реальністю тощо. Ці технологічні інновації проникають майже в усі важливі сфери життя, а саме: в освіту, роботу, у наукові дослідження тощо. Бути гнучким у сучасному суспільстві також означає вміти розвивати та вдосконалювати свої цифрові навички, а також користуватися новими можливостями для розвитку, які з'явилися завдяки поширенню технологій. У зв'язку з цим важливим завданням школи на сучасному етапі є підготовка учнів до життя в інформаційному суспільстві, надання їм відповідних навичок і компетентностей, необхідних сьогодні і у майбутньому.

Благополуччя. Визначення поняття благополуччя підкреслює взаємозв'язок і взаємозалежність фізичних, психічних, соціальних і екологічних аспектів життя людини. Загальновизнано, що люди мають три базові психологічні потреби, які необхідно задовольнити для здоров'я та благополуччя, а саме: в автономії, у прив'язаності до інших й у компетентності (автономія – потреба відчувати відповідальність за свою поведінку; спорідненість – потреба відчувати зв'язок з іншими; і компетентність – потреба досягати бажаного результату і відчувати майстерність). На ступінь задоволення цих психологічних потреб впливає не лише особистісна компетентність, але й вимоги, перешкоди та можливості соціального, культурного та економічного контексту. Прагнення до досягнення життєвих цілей безпосередньо пов'язане із задоволенням базових потреб людини. Отже, благополуччя можна охарактеризувати як те, що виникає в результаті динамічної інтеграції та взаємозв'язків між фізичними, когнітивними, емоційними, соціальними, екзистенціальними та екологічними факторами (Sala, Punie, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020, p. 36–37).

Соціальна сфера (the Social Area (S)).

До соціальної сфери належать такі компетентності: емпатія → комунікація → співпраця.

Соціальна сфера пов'язана з навчанням жити разом, передбачає здатність і готовність конструктивно взаємодіяти, спілкуватися та співпрацювати з іншими. Більшість нових робочих місць, які, як очікується, з'являться в період до 2025 року, вимагатимуть навичок співпраці та комунікації. Разом із емпатією, підприємництвом, інноваціями та іншими навичками, співпра-

ця та комунікація стануть фундаментальними для того, щоб конкурувати з роботами на ринку праці, що глибоко трансформується під впливом технологічного прогресу.

Щоб бути соціально компетентною, кожна людина повинна набути низку навичок, знань і ставлень, як зазначено в Рекомендації Європейської Ради щодо ключових компетентностей 2018 року. Згідно з Рекомендацією соціальна компетентність – це знання про кодекси поведінки та правила спілкування, прийняті в суспільствах і середовищах, а також навички, що дозволяють людині конструктивно спілкуватися в різних середовищах, співпрацювати, вести переговори, проявляти толерантність, висловлювати та розуміти різні точки зору, створювати довіру та відчувати емпатію. Компетентності, описані в соціальній сфері, тісно переплітаються з ключовими компетентностями «Громадянськість» і «Обізнаність у сфері культури».

Таблиця II.5.3.

Компетентності та дескриптори соціальної сфери

S1 Емпатія

Розуміння стану іншої людини, її емоцій, переживань і цінностей та надання відповідної реакції на них
Дескриптори емпатії
Усвідомлення емоцій, досвіду та цінностей іншої людини
Розуміння емоцій та досвіду іншої людини та здатність проактивно приймати її точку зору
Чуйність до емоцій та переживань іншої людини, усвідомлення того, що групова приналежність впливає на ставлення до неї

S2 Комунікація

Використання відповідних комунікаційних стратегій, предметно-спеціальних кодів та інструментів залежно від контексту та змісту
Дескриптори комунікації
Усвідомлення потреби в різноманітних комунікативних стратегіях, мовних регістрах та інструментах, адаптованих до контексту та змісту
Розуміння та управління взаємодією та розмовами в різних соціокультурних контекстах та ситуаціях, специфічних для певної галузі
Слухати інших та брати участь у розмовах з упевненістю, наполегливістю, чіткістю та взаємністю як в особистому, так і в соціальному контекстах

S3 Співпраця

Участь у груповій діяльності та командній роботі, визнаючи та поважаючи інших
Дескриптори співпраці
Прагнення зробити внесок у загальне благо та усвідомлення того, що інші можуть мати іншу культурну приналежність, походження, переконання, цінності, погляди чи особисті обставини
Розуміння важливості довіри, поваги до людської гідності та рівності, вміння вирішувати конфлікти та обговорювати розбіжності для побудови та підтримки справедливих і конструктивних відносин, взаємодій
Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в групі з урахуванням її конкретної мети; заохочення висловлення різних поглядів та прийняття системного підходу

Джерело: Sala, Punie, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020.

Аналіз компетентностей соціальної сфери.

Емпатія має вирішальне значення у побудові позитивних стосунків і розвитку інших соціальних та емоційних компетентностей. Емпатія є основою для подолання стресу та вирішення конфліктів. Вона включає в себе три аспекти: здатність розпізнавати емоції інших; приймати точку зору інших і розділяти з ними емоційні стани; і здатність пропонувати відповідну реакцію на емоції інших. Емпатія має визначальне значення для регулювання просоціальної та стримування агресивної й антисоціальної поведінки. Також загальновизнано, що емпатію можна покращити за допомогою спеціальних тренувань.

Комунікація. Люди не можуть не спілкуватися, навіть рішення не говорити – це передача відповідного повідомлення. Поширення цифрових технологій створило нові способи спілкування. Комп'ютерно-опосередкована комунікація (спілкування між учасниками комп'ютерної комунікації відбувається за допомогою технічних, електронних засобів зв'язку (СМС)) уможливорює спілкування та співпрацю на відстані, дозволяючи людям обмінюватися повідомленнями та великими обсягами даних миттєво і за низькою вартістю. Соціальні медіа-платформи масово використовуються для розваг, а також для спілкування з іншими людьми, підтримання стосунків та отримання інформації про світ. Однак, дистанційність, як правило, відсутність безпосереднього візуального контакту, відсутність соціально-емоційних і невербальних сигналів, притаманних спілкуванню віч-на-віч, може знизити ефективність такого спілкування, що призводить до небажаних інтерпретацій та явищ (кібербулінг, зловживання технологіями, з метою переслідування, залякування або тероризування іншої людини).

Учням і тим, хто навчається впродовж життя, необхідно навчитися безпечно, відповідально й етично користуватися соціальними мережами, захищати свою особисту інформацію та розробляти стратегії, які дозволять їм справлятися з їхнім шкідливим впливом і мінімізувати його, а також забезпечувати і максимізувати можливості та переваги спілкування за допомогою цифрових технологій. Ось чому цифрова компетентність в сучасному технологічному суспільстві є настільки важливою.

Люди повинні адаптувати свій стиль спілкування до: фізичного контексту, часу доби, рівня шуму або освітлення місця, де відбувається комунікація (наприклад, люди повинні по-різному спілкуватися в бібліотеці, на вечірці або на робочому місці); культурного контексту, цінностей, способу життя, поведінки та переконань як мовця, так і аудиторії, які впливають на те, як люди продукують та інтерпретують повідомлення. Особи, які беруть участь у комунікації в багатокультурному середовищі, повинні розвивати відкритість і повагу до культурної інакшості та ідентичності.

Співпраця. Для успішного подолання викликів, перед якими стоїть людство у XXI ст., необхідно сприяти ефективній співпраці між окремими особами, організаціями та мережами. Громадяни повинні розвивати свою здатність брати участь у колективних заходах, а також заохочувати інших до співпраці, об'єднуючи свої знання, компетентності та ресурси для досягнення спільної мети. Люди, які готові до співпраці, швидше за все, більш схильні до пошуку компромісів та впровадження інновацій.

Щоб сприяти проактивній взаємодії, люди в групі повинні бути готові: надавати один одному дієву та ефективну допомогу і підтримку; обмінюватися ресурсами та ефективно обробляти інформацію; надавати один одному зворотний зв'язок для покращення вико-

нання завдань і обов'язків; ставити під сумнів висновки і міркування один одного, щоб сприяти прийняттю більш якісних рішень; докладати зусилля для досягнення спільних цілей; бути вмотивованими для досягнення взаємної вигоди та цілей.

Сфера «вміння вчитися» (Learning to Learn, (L)).

У світі учні, які сьогодні вступають до початкової школи, швидше за все, працюватимуть на роботах, які ще не існують, використовуватимуть технології, які ще належить винайти, або вирішуватимуть несподівані глобальні виклики. Наразі, складність викликів і непередбачуваних загроз, які доведеться вирішуватиме людству, зумовлюють необхідність для громадян навчатися впродовж життя.

Уміння вчитися – це компетентність, яку можна набувати впродовж усього життя. Вона є важливим рушієм змін у дорослому віці, сприяючи працевлаштуванню та конкурентоспроможності. Ця компетентність передбачає власну стратегію навчання, знання щодо розвитку навичок, здібностей, як це робити, а також доступну структуру для реалізації цих освітніх, навчальних питань.

До сфери «вміння вчитися» входять наступні компетентності: мислення зростання→ критичне мислення → управління навчанням (табл. II.5.4).

Таблиця II.5.4.

Компетентності та дескриптори сфери «вміння вчитися»

L1 Мислення зростання

L1 Віра в свій потенціал та потенціал інших, постійно навчатися та прогресувати
Дескриптори мислення зростання
Усвідомлення та впевненість у власній здатності та здатності інших навчатися, вдосконалюватися та досягати успіху завдяки праці та самовідданості
Розуміння того, що навчання – це процес, який триває все життя і вимагає відкритості, допитливості та цілеспрямованості, вмотивованості
Аналізувати відгуки, зворотній зв'язок від інших людей, а також успішний і невдалий досвід, щоб продовжувати розвивати свій потенціал

L2 Критичне мислення

L2 Оцінка та самостійний аналіз інформації на підтримку аргументованих висновків, розробка інноваційних рішень
Дескриптори критичного мислення
Усвідомлення потенційної упередженості даних та власних обмежень при зборі достовірної та надійної інформації та ідей з різноманітних та авторитетних джерел
Порівнювати, аналізувати, оцінювати та синтезувати дані, інформацію, ідеї та медіа-повідомлення для того, щоб робити логічні висновки
Розробляти креативні ідеї, синтезувати та поєднувати концепції та інформацію з різних джерел для вирішення проблем

Л3 Управління навчанням

Л3 Участь у груповій діяльності та командній роботі, визнаючи та поважаючи інших
Дескриптори управління навчанням
Усвідомлення власних навчальних інтересів, процесів та бажаних стратегій, включаючи навчальні потреби та необхідну підтримку
Планування та реалізація навчальних цілей, стратегій, ресурсів та процесів
Рефлексія та оцінювання цілей, процесів і результатів навчання та побудови знань, встановлення взаємозв'язків між областями

Джерело: Sala, Punie, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020.

Аналіз компетентностей навчальної сфери.

Мислення зростання – це віра в те, що кожен може розвивати свої навички за допомогою навчання, старанності та мотивації, тобто завдяки зусиллям і цілеспрямованій практиці можливо покращити свої здібності. Це також відкритість і цікавість до нового навчального досвіду, підкріплені вірою у власний потенціал. Мислення зростання допомагає бути наполегливим у подолання викликів і перешкод, сприяє досягненню успіху в різних сферах діяльності.

Люди, які застосовують мислення зростання, вважають, що інтелект і загальні здібності не є вродженими рисами, які неможливо змінити. Навпаки, вони розглядають їх як щось, що можна розвивати і вдосконалювати з часом за допомогою цілеспрямованих, наполегливих зусиль. У рамках мислення зростання навички розуміються як гнучкі здібності, які можна покращити завдяки зусиллям і відданості справі. З іншого боку, люди з фіксованим мисленням зазвичай вважають, що ті хто мають необхідні здібності, безумовно досягнуть успіху і без докладання зусиль.

Педагоги та учні повинні застосовувати різноманітні стратегії навчання, наразі, цінувати наполегливість і прогрес у навчанні. Зосередження уваги на якості докладених зусиль і допомога учням у наполегливості сприяють тому, що вони перестають сприймати невдачу як свідчення відсутності здібностей і починають сприймати невдачу як шанс покращити ці здібності. Водночас зусиль як таких може бути недостатньо для досягнення навчальної мети, оскільки необхідна цілеспрямована, осмислена та рефлексивна робота.

Критичне мислення – це навичка мислення вищого порядку, яка має вирішальне значення для подолання невизначеності, складності та змін. Воно тісно переплітається з Л3 (Управління навчанням) та «усвідомленою активністю», які передбачають управління процесом навчання, активністю у прийнятті відповідальності в процесі навчання. Критичне мислення передбачає самостійний, вмілий аналіз інформації, переконань або знань, з постійною реконструкцією, переосмисленням свого мислення, продукуванням нових знань, ідей та стратегій для вирішення проблем. Крім того, критичне мислення передбачає усвідомлення того, що особисті цінності впливають на процес порівняння, оцінки та зважування різних аргументів.

Погляди на критичне мислення все частіше враховують важливість як дивергентного, так і конвергентного мислення для його розвитку. Дивергентне, творче мислення необ-

хідне для генерування нових ідей, тоді як конвергентне мислення використовується для оцінки різних варіантів і надання найкращої можливої відповіді на проблему або питання. Таким чином, конвергентне мислення включає процеси оцінки, аналізу, синтезу та інтерпретації для отримання висновку. Це забезпечує критичне мислення відповідями на питання «чому» і «як» обрати ту чи іншу ідею. Критичне мислення, як і творчість, розглядається як навичка вищого порядку, що тісно пов'язана зі схильністю до навчання або ставленням до навчання, якої можна навчити або стимулювати.

Управління навчанням передбачає мотивацію до розвитку як метакогнітивних знань, так і метакогнітивної регуляції навчання. Метакогнітивні знання стосуються: знань про пізнання загалом, про власний рівень знань, а також про сильні та слабкі сторони як учня; знань про завдання, наприклад, про рівень його складності, про те, які стратегії найкраще підходять для його вирішення, коли і чому їх використовувати; стратегічних знань про загальні стратегії навчання, мислення та вирішення проблем.

Мотивація, це певна енергія, спрямованість і наполегливість, яка спонукає людей до дії, є потужним рушієм навчання. Внутрішня мотивація спонукає людей до участі в навчальній діяльності, оскільки вона приносить особисту винагороду. Зовнішня мотивація стосується діяльності, яка виконується для досягнення певної зовнішньої винагороди, наприклад, похвали, оцінок, грошей або слави.

Усвідомлення власних схильностей до навчання, мотивації та рефлексії щодо навчання відіграють важливу роль в управлінні навчанням, дозволяючи учням досягти осмисленого навчання. Осмислене навчання – це таке навчання, в якому учні здатні свідомо інтегрувати нові знання і пов'язувати їх з відповідними поняттями, які вони раніше засвоїли. Усвідомлення себе як учня з конкретними інтересами, мотивацією, бажаннями, цілями та емоціями, а також застосування метакогнітивних стратегій* (*метакогнітивні стратегії – це комплекс взаємоузгоджених процесів, які здійснюють регуляцію процесуальних та результативних аспектів когнітивної активності суб'єкта). Однією з задач метакогнітивних стратегій є здійснення моніторингу, оцінки та корекції когнітивних процесів та стратегій) для моніторингу навчання розглядаються як фактори, що сприяють розвитку стійкої активності в навчанні. Застосування метакогнітивних знань і регуляції сприяє активній позиції учнів, які здатні адаптувати свої навчальні стратегії до змісту і своїх конкретних цілей.

Уміння навчатися впродовж життя є важливою компетентністю для досягнення людиною успіху в професійному та особистому розвитку, набутті різноманітних навичок. Прийняття ставлення до навчання протягом життя вимагає розвитку навичок саморегуляції. Учні, які можуть керувати власним навчанням, беруть активну участь у процесі навчання, розробляючи власні навчальні цикли, тобто визначаючи цілі та стратегії їх досягнення, плануючи та керуючи діяльністю з реалізації таких стратегій, оцінюючи процеси та результати на основі фактичних даних про досягнення, а також рефлексуючи свій навчальний процес. Це, у свою чергу, сприяє прийняттю мислення зростання та підвищує внутрішню мотивацію.

Отже, метою рамки LifeComp є забезпечення спільного розуміння на європейському рівні, відповідно до Рекомендації Ради 2018 р. щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя, а також для підтримки ініціатив, спрямованих на те, щоб ці життєві навички набувалися якомога більшою кількістю людей в Європі через освіту, включаючи

неформальну та інформальну освіту, а також через різні рівні формальної освіти від початкової школи до університету.

Важливо передбачити інноваційний педагогічний досвід із застосуванням наскрізних і предметних підходів, щоб ми краще розуміли, як навчати життєво важливих компетентностей і як їх можна вбудувати в навчальну програму на міжпредметній основі або в окремі предмети, а також у навчання впродовж життя. Доведено, що особистісний та соціальний розвиток людини на всіх рівнях освіти є важливим аспектом подальшого удосконалення компетентнісної парадигми і підвищення якості освіти.

Загальні висновки

Сьогоднішні інновації часто стають звичайним явищем завтра, тому бути людиною підготовленою, здатною до креативного та інноваційного мислення є одним із пріоритетних завдань освіти.

Загальною тенденцією у застосуванні на практиці компетентнісного підходу у державах-членах ЄС є посилення на всіх етапах вивчення основних предметів, що сприяють набуттю ключових компетентностей учнів, подальшому удосконаленню міжпредметного підходу та нових методів навчання. Наразі, ефективна реалізація компетентнісно-орієнтованого навчання учнів в шкільній освіті має забезпечуватися шляхом впровадження передового досвіду, застосування успішних практик. Це передбачає підтримку освітніх працівників (курси підвищення кваліфікації, тренінги тощо) для впровадження нових та інноваційних форм викладання та навчання, для оновлення методів та інструментів оцінювання компетентностей.

Сприяння можливостям навчання впродовж життя для всіх, розроблення цілісної системи. Можливості формального, неформального, інформального та гнучкого навчання протягом життя можуть трансформувати потенціал кожної окремої людини. Особливе це має значення для вразливих груп (мігранти, біженці, люди похилого віку, сільське населення, люди з обмеженими можливостями). Поняття «навчання впродовж життя» не означає лише навчання, яке відбувається за шкільною програмою або до і після формальної освіти, а також не ототожнюється з підвищенням кваліфікації та перекваліфікацією людей, у зв'язку з постійними змінами щодо вимог до кваліфікації й навичок найманих працівників на ринку праці. Держави повинні гарантувати «безперервність навчання протягом життя». Цьому може сприяти розмаїття форм і середовищ навчання, які мають бути доступними завдяки відкритим ресурсам і технологіям. Освітнім системам і школам необхідно переглянути свої навчальні програми таким чином, щоб замислитися над тим, чого школярі можуть набути і краще опанувати та навчитися у школі, а чого поза школою.

Акцентація на розвитку трансверсальних компетентностей в освітній політиці, практиці та навчальних програмах на всіх рівнях формальної освіти, а також формальної і неформальної освіти у європейському регіоні. Процес інтеграції трансверсальних (наскрізних) компетентностей у різних освітніх системах різниться між собою, він відбувається за різними підходами й темпами, з власних конкретних потреб. Набуття наскрізних компетентностей є актуальним для всіх учнів, незалежно від рівня розвитку країни, економіки та рівня освіти.

Вчителі є найважливішим ключем до успішної інтеграції трансверсальних компетентностей у навчальний процес на рівні школи, класу. Тому вкрай важливо розвивати спроможність вчителів інтегрувати та викладати наскрізні компетентності через навчання, професійну підтримку та доступ до навчально-методичних матеріалів. Вчителі повинні навчитися інтегрувати трансферсальні (наскрізні) компетентності в традиційну навчальну програму та в позакласну діяльність. Отже, необхідно надати вчителям знання та навички із застосування педагогічних стратегій для інтеграції трансверсальних компетенцій у практику.

Необхідно покращити шкільне середовище, щоб вчителі мали можливість ефективно впроваджувати наскрізні компетентності у своїй професійній діяльності. Очевидно, що вчителі потребують відповідних програм професійного розвитку, які мають на меті озброїти їх навичками, необхідними для сприяння та формування трансверсальних компетентностей учнів. Крім того, програми повинні допомагати вчителям розвивати навички оцінювання цих компетентностей в учнів, ця тема потребує подальших розвідок.

Цифрові інновації вимагають інвестицій у нову інфраструктуру, таку як широкосмуговий зв'язок, забезпечення навчальних закладів необхідним цифровим і технологічним обладнанням, технікою тощо.

Список використаних джерел

- Биков, Ю.В. (2021). Формування компетентностей учасників освітнього процесу на основі хмароорієнтованих інформаційно-освітніх систем. Вісник НАПН України, 3(1), 1–6. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-2-3>
- Глушко, О. (2017). Європейський вектор освітніх реформ в Україні. Український педагогічний журнал, (4), 5–11. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/559>
- Глушко, О. (2021). Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід. Науково-педагогічні студії, (5), 8–21. <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2021-5-8-21>
- Глушко, О. (2023). Стратегічний та законодавчий рівні реформування змісту шкільної освіти на компетентнісних засадах у країнах ЄС. Український педагогічний журнал, (4), 45–58. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-45-58>
- Джурило, А. П., Глушко, О. З., Локшина, О. І., Маріуц, І. О., Тименко, М. М., Шпарик О. М. (2018). Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та США : монографія. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ». <https://undip.org.ua/library/transformatsiyni-protsesy-u-shkilniy-osviti-krain-yevropeyskoho-soiuzu-ta-ssha-monohrafiia/>
- Кремень, В., Гриневич, Л., Луговий, В., & Таланова, Ж. (2021). Формування цифрової компетентності у школі: кадрові виклики і відповіді для України. Український педагогічний журнал, (4), 6–28. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-6-28>
- Локшина, О. (2019). Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. Український педагогічний журнал, (3), 21–30. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-21-30>
- Локшина, О. І. (2009). Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія. Київ: СПД Богданова А.М.
- Локшина, О., Глушко, О., Джурило, А., Кравченко, С., Нікольська, Н., & Шпарик, О. (2020). Відповідь світової спільноти на виклики COVID-19 в освіті. Український педагогічний журнал, (3), 14–23. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-14-23>

- Луговий, В. І., Слюсаренко, О. М., Таланова, Ж. В. (2014). Становлення системи основних понять і категорій компетентнісного підходу в умовах парадигмальних змін в освіті. Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України, (2), 14–24.
- Ляшенко, О., & Топузов, О. (2021). Науковий супровід модернізації змісту базової середньої освіти: проблеми і виклики. Український педагогічний журнал, (4), 29–36. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-29-36>
- Овчарук, О. В. (2018). Рамка цифрової компетентності для громадян: європейська стратегія визначення рівня компетентності в галузі цифрових технологій. Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України, 1(98), 31–38.
- Овчарук, О. В. (2020). Сучасні підходи до розвитку цифрової компетентності людини та цифрового громадянства в європейських країнах. Інформаційні технології і засоби навчання, 2 (76), 1–13. <https://lib.iitta.gov.ua/720330/1/3526-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-16187-1-10-20200430.pdf>
- Пометун, О. І. (2004). Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики : колективна монографія (О. В. Овчарук ред.). Київ : К. І. С., 66–72.
- Редько, В., & Теличко, Н. (2022). Моделювання процесу формування в учнів закладів загальної середньої освіти міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності засобами мовленнєвих ситуацій. Проблеми сучасного підручника, (28), 155–169. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-28-155-169>
- Шпарик, О. (2021). Концептуальні засади цифрової трансформації освіти: європейський та американський дискурс. Український педагогічний журнал, (4), 66–76. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-65-76>
- Ярова, О. Б. (2015). Ключові компетентності в змісті початкової освіти країн Європейського Союзу. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер : Педагогічні науки. Бердянськ: БДПУ, Вип. 1, 343–350. http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpufn_2015_1_60.
- Arjomand, G., Erstad, O., Gilje, O., Gordon, J., Kallunki, V., Kearney, C., Rey, O., Siewiorek, A., Vivitsou, M. & von Reis Saari, J. (2013). *KeyCoNet 2013. Literature Review: Key competence development in school education in Europe*. 143 p. http://keyconet.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=947fdee6-6508-48dc-8056-8cea02223d1e&groupId=11028
- Armstrong, A. (2014). *Scotland: Education, curriculum and learning. The strengths, challenges and solutions in lifelong learning*. IBE Working Papers. Geneva: UNESCO International Bureau of Education. <https://eric.ed.gov/?id=ED560480>.
- Barbousas, J. (2021). Teaching in the 21st century: challenges, key skills and innovation. La Trobe University. Australia. <https://www.latrobe.edu.au/nest/teaching-in-the-21st-century-challenges-key-skills-and-innovation/>.
- Barrett, M. (2018). How schools can promote the intercultural competence of young people. *European Psychologist*, 23(1), 93–104. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000308>
- Barrett, M. (2021). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world: The OECD PISA Global Competence framework, assessments and findings*. 63 p. <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- Borghetti, C. & Barrett, M. (2023). What do I need to know about quality and equity in the assessment of plurilingual, intercultural and democratic competences and the use of portfolios? In book M. Byram, M. Fleming & J. Sheils (Eds.), *Quality and Equity in Education: A Practical Guide to the Council of Europe Vision of Education for Plurilingual, Intercultural and Democratic Citizenship* (pp. 114–135). Bristol: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/BYRAM4020>

- Cedefop. (2021). *Vocational education and training in Portugal – Short description*, Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2801/251891>
- Cook, R., Weaving, H. (2012). Key Competence Development in School Education in Europe. KeyCoNet's review of the literature. A summary. Brussels, Belgium, European Schoolnet. <https://eduveille.hypotheses.org/files/2013/06/Summary-Litterature-Review.pdf>
- Council of Europe/ECML. (2021). Transversal competences in language education. Background paper. <https://www.ecml.at/Portals/1/6MTP/project-hilden/documents/ECML-Transversal-competences-think-tank-background-paper-EN.pdf>
- Council of the European Union. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*, 30.12.2006. L 394/10-394/18 EN. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>
- Council of the European Union. (2008). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. (2008/C 111/01). *Official Journal of the European Union*, 6.5.2008. C 111/1 EN. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:EN:PDF>
- Council of the European Union. (2018). Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C189/01). *Official Journal of the European Union*, Vol. 61, 1–13. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)
- Durando, M. (2013, April 24). Who we are. European Schoolnet. <http://www.eun.org/about>
- Dzhurylo, A., Hlushko, O., & Shpyryk, O. (2021). Innovative approaches to formulation and development of soft skills of secondary school students in the context of Ukraine's integration into the European education area. *Education: Modern Discourses*, 4, 39–49. <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2021-4-05>
- Erasmus+ Programme of the European Union (2017). *The models of processes of developing transversal skills in practical training. The project "The acceleration method of development of transversal competences in the students' practical training process"*. 146 p. <http://www.awt.org.pl/wp-content/uploads/2017/04/105-The-models-of-processes-of-developing-transversal-skills-in-practical-training.pdf>
- European Commission, European Political Strategy Centre. (2017). *10 trends transforming education as we know it*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2872/800510>
- European Commission. (2020a). *Commission presents European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*. Brussels, 1 July 2020. https://ec.europa.eu/commission/press-corner/api/files/document/print/en/ip_20_1196/IP_20_1196_EN.pdf
- European Commission. (2020b). *European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*. <https://migrant-integration.ec.europa.eu/sites/default/files/2020-07/SkillsAgenda.pdf>
- European Commission. (2021a). *Blended learning for high quality and inclusive primary and secondary education – Handbook*, Publications Office of the European Union, 2021, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/237842>
- European Commission. (2021b). *Digital Education Action Plan (2021–2027)*. https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en
- European Commission. (2021c). *2030 Digital Compass: the European way for the Digital Decade*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX%3A52021DC0118>
- European Commission. (n.d.). Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. Key competences. Retrieved October 19, 2023, <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/key-competences>

- European Commission; EACEA; Eurydice. (2012). *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 68 p. https://ddooss.org/informes/School_in_Europe.pdf
- European Environment Agency. (2014). Report of the EEA Scientific Committee Seminar on Environment, Human Health and Well-Being. Advancing the Knowledge Base. European Environment Agency. <https://www.eea.europa.eu/about-us/governance/scientific-committee/reports/report-of-the-eea-scientific/view>
- European Union. (2006). Key Competencies for Lifelong Learning. Recommendation of the European Parliament and to the Council of 18 December 2006. (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*. 2006. 30 December. L 394/10.
- European Union. (2014). *Keyconet's conclusions and recommendations for strengthening key competence development in policy and practice. Executive summary*. Brussels. <http://keyconet.eun.org>.
- Eurydice. (2022). National Education Systems. Finland. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/finland>
- Eurydice. (2023). Finland. Single Structure Education (Integrated Primary and Lower Secondary Education). https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/finland/single-structure-education-integrated-primary-and-lower-secondary-education_en.
- Eurydice. (2024). National Education Systems. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems>
- Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*. vol. 68, (5). 2449–2472. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4>
- Friesen, N. (2018). Continuing the Dialogue: Curriculum, Didaktik and Theories of Knowledge. *Journal of Curriculum Studies*, 50(6), 724–732. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1537377>
- Gordon, J., Rey, O., Siewiorek, A., Vivitsou, M., Reis Saari. (2012). KeyCoNet. Literature Review: Key competence development in school education in Europe. Research Report. Key Competence Network on School Education. https://ens-lyon.hal.science/ensl-01576387/file/KeyCoNet-Literature-Review-on-Key-competence-development-in-school-education-in-Europe_11.pdf
- Hutmacher, W. (1997). Key Competencies in Europe. Report of the Symposium. *A Secondary Education for Europe Project*. Symposium. Berne, Switzerland, 27–30 March, 1996. Strasbourg: Council for Cultural Cooperation, 72 p. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf>
- IBE Glossary of Curriculum Terminology. (2013). <https://unevoc.unesco.org/home/TVETipedia+Glossary/show=term/term=Transversal+skills#start>
- Koepfen, K., Hartig, J., Klieme, E., & Leutner, D. (2015). Current Issues in Competence Modeling and Assessment. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, Vol. 216, Issue 2. February 26, 61–73. <https://doi.org/10.1027/0044-3409.216.2.61>
- Latvijas Ilgtspējīgas attīstības stratēģijas līdz 2030. gadam. (2010). https://www.pkc.gov.lv/sites/default/files/inline-files/LIAS_2030_parluku_lv_0.pdf
- Latvijas Nacionālais attīstības plāns 2021–2027 gadam. Latvijas Republikas Saeimas lēmumu Nr. 418/Lm13. Apstiprināts ar 2020 gada 2 jūlija. (2020). https://www.pkc.gov.lv/sites/default/files/inline-files/NAP2027_apstiprin%C4%81ts%20Saeim%C4%81_1.pdf
- Liaschenko, O. (2019). Modernization of the general secondary education content as the basis of reforming the Ukrainian school. *Education: Modern Discourses*, 2, 126–133. <https://doi.org/10.32405/2617-3107-2019-1-15>.
- Lokshyna, O. (2018). The European Dimension of the Competence-based School Education in Ukraine. *Revista de Pedagogie – Journal of Pedagogy*. Bucharest (Romania). (1), 47–64. <https://doi.org/10.26755/RevPed/2018.1/47>

- Ministry of education and research. (2017). Core curriculum – values and principles for primary and secondary education. <https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/core-curriculum.pdf>
- NISHTHA. (n.d.). What Are The Transversal Competencies? https://itpd.ncert.gov.in/pluginfile.php/1539067/mod_resource/content/1/10_29_eng_what_are_transversal_competencies.pdf
- OECD. (2016). *Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills*. OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264265097-en>
- OECD. (2017). *Education Policy Outlook*. Belgium, 32 p. <https://www.oecd.org/education/profiles.htm>.
- OECD. (2018a). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework*. Paris, 33 p. <https://www.oecd.org/pisa/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf>.
- OECD (2018b). *The Future of Education and Skills: Education 2030. Position paper*, Paris, [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- OECD. (2019a). *OECD Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Concept note: Skills for 2030*. 15 p. https://search.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills_for_2030_concept_note.pdf
- OECD. (2019b). *OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. A Series of Concept Note*. 146 p. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf.
- OECD (2019c). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- OECD (2019d). *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*. PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>
- OECD (2019e). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg. 82 p. <https://doi.org/10.2760/302967>
- Topuzov, O. & Golovko, M. (2019). Strengthening the competence orientation of the natural science school education content as condition of all-round development of a personality. *Education: Modern Discourses*, 2, 134–140. <https://doi.org/10.32405/2617-3107-2019-1-16>
- UNESCO Bangkok Office. (2015). *2013 Asia-Pacific Education Research Institutes Network (ERI-Net) regional study on: transversal competencies in education policy and practice (Phase I): regional synthesis report*. 71 p. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231907>
- UNESCO Bangkok Office. (2016). *School and Teaching Practices for Twenty-first Century Challenges: Lessons from the Asia-Pacific Region*. Paris. <https://unevoc.unesco.org/home/TVETipedia+Glossary/filt=all/id=577>