

МАКЄЄВ Сергій – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, Україна

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1021-6003>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/GRO-7441-2022>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/47.6>

Бібліографічний опис статті: **Макєєв, С.** (2022). Практика реалізації компетентнісного підходу в освітніх системах розвинених країн. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. № 15(47), 43–52, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/47.6>

ПРАКТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНІХ СИСТЕМАХ РОЗВИНЕНИХ КРАЇН

Анотація. У статті розглянуто і проаналізовано практичні кроки щодо реалізації компетентнісного підходу в національних освітніх системах розвинених країн. Автором наголошено, що компетентнісний підхід є одним з провідних напрямів удосконалення систем освіти у світі, а його реалізацію багатьма міжнародними організаціями проголошено головним орієнтиром для здійснення змін в сучасній освіті.

Розглянуто етапи формування і становлення компетентнісного підходу в освіті країн ЄС, США і Канади, причини переходу від знанневої освітньої моделі до компетентнісної. Така модель установлює, що ключовим є не система знань, умінь та навичок учня, а вміння їх застосовувати у різних життєвих ситуаціях, тобто головним освітнім результатом є набуття ключових компетентностей в різних сферах діяльності. Висвітлено процес формування термінів «компетентність» та «ключові компетентності» у зарубіжній педагогічній науці.

Розкрито, що у розвинених країнах, зокрема у країнах ЄС, упровадження компетентнісного підходу до змісту загальної середньої освіти здійснюється такими способами, як інтеграція у предмети навчального плану, в окремі предмети навчального плану, а також міжпредметний підхід. Підкреслено, що більшість країн ЄС досягли великих успіхів у запровадженні компетентнісного підходу до змісту навчальних планів, однак знаходяться на різних етапах їх упровадження у навчальні програми. Загальним трендом у практичному застосуванні компетентнісного підходу в розвинених країнах є посилення вивчення базових предметів, що сприяють набуттю ключових компетентностей учнів, подальшому удосконаленню міжпредметного підходу та упровадженню новітніх методів навчання.

До перспективних напрямів подальших досліджень автором віднесено визначення змісту компонентів компетентнісно орієнтованої освіти та шляхів формування природничо-наукової компетентності в учнів базової школи.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентнісно-орієнтоване навчання, компетентність, загальна середня освіта, зарубіжний досвід.

МАКІЄІЄВ Сергій – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Doctoral Student at the Department of Educology and Innovative Pedagogy, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 29 Alchevskykh str., Kharkiv, 61002, Ukraine

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1021-6003>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/GRO-7441-2022>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/47.6>

To cite this article: **Makieiev, S.** (2022). Praktyka realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v osvitnikh systemakh rozvynenykh krain. [The practice of implementing the competency approach in educational systems of developed countries]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, № 15(47), 43–52, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/47.6>

THE PRACTICE OF IMPLEMENTING THE COMPETENCY APPROACH IN EDUCATIONAL SYSTEMS OF DEVELOPED COUNTRIES

Summary. *The article is considered and analyzed practical steps to implement the competency approach in national educational systems of developed countries. The author emphasizes that competency approach is one of the leading areas of education systems improvement in the world, and its implementation by many international organizations is proclaimed the main benchmark for changes in modern education.*

Considered the stages of formation and development of competency approach in the education of EU, USA and Canada, the reasons for transition from knowledge educational model to competency. Such a model establishes that the key is not a system of student knowledge, skills and abilities, but an ability to apply them in different situations of life, that is, the main educational result is an acquisition of key competencies in different areas of activity. The process of formation of terms «competency» and «key competencies» in foreign pedagogical science is covered.

Revealed that in developed countries, in particular in EU countries, the implementation of competency approach to the content of general secondary education is carried out in such ways as integration into curriculum subjects, into individual curriculum subjects, as well as an intersubjective approach. Emphasized that most EU countries have achieved great success in the introduction of competency approach to the curricula content, however they are at different stages of their implementation in curricula. The general trend in practical application of the competency approach in developed countries is to strengthen the study of basic subjects that contribute to the acquisition of key competencies of students, further improvement of the intersubjective approach and introducing the latest teaching methods.

To the promising areas of further research, the author includes the definition of content of competency-oriented education components and ways of forming natural science competency in basic school students.

Key words: *competency approach, competency-oriented education, competency, general secondary education, foreign experience.*

Вступ. Інноваційні зміни в освітніх системах розвинених країн світу, спрямовані на їх інтеграцію та відкритість, зростання якості та ефективності, заохочують потребу сучасного суспільства в ініціативних та активних громадянах, здатних до успішної професійної діяльності, самореалізації та самовдосконалення протягом життя. Відповідно, метою освітнього процесу сьогодні є не просто засвоєння учнями знань, умінь та навичок, а формування в них певних компетентностей як загальних здатностей, що ґрунтуються на знаннях, уміннях, навичках, досвіді діяльності та цінностях, одержаних через навчання.

Документами провідних міжнародних організацій у галузі освіти (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) тощо) та нормативно-правовими актами Ради Європи, які регламентують освітню політику ЄС, реалізацію компетентнісного підходу визначено одним з ключових напрямів для здійснення змін в освітніх системах взагалі та удосконалення систем базової освіти у країнах Євросоюзу. Україні необхідно вивчати й переймати досвід зарубіжжя для побудови нового змісту

освіти, заснованого на формуванні ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві, та власної школи, яка дозволяє засвоїти такий зміст і набути компетентностей.

Аналіз останніх досліджень. Етапи становлення компетентнісного підходу в освітніх системах зарубіжжя розглянуті у працях Т. Bastiaens, R. Martens, D. McClelland, J. van Merriënboer, A. Stoof та ін. Розробкою термінології компетентнісного підходу, зокрема понять «компетентність» та «ключові компетентності», займалися J. Delors, W. Hutmacher, J. Raven та ін. D. Rychen та L. Salganik зроблено вагомий внесок у розробку програми визначення та відбору компетентностей DeSeCo, яка стала спробою систематизації й узагальнення досвіду багатьох країн з питань компетентізації освіти. R. Pawlak досліджено особливості реформи системи освіти у Польщі в рамках загальноєвропейської освітньої політики, зокрема упровадження Лісабонської стратегії з освіти та професійної підготовки. J. Barbousas узагальнено сучасні підходи до впровадження ключових компетентностей у національні навчальні

програми країн Північної Європи і Канади, які базуються на міжпредметному підході та проєктному навчанні. J. Looney та A. Michel висвітлено особливості нових навчальних програм для шкіл Фінляндії, які спрямовані на формування у дітей ключових і міжпредметних компетентностей, елементи яких передбачено у викладанні кожного предмета.

Вітчизняні педагоги також вивчали світовий досвід становлення компетентнісно орієнтованої освіти, що знайшло своє втілення у наукових працях М. Артёмової, В. Бедь, О. Красільникової, О. Глушко, І. Секрет та ін. Українськими вченими узагальнено досвід систем освіти Німеччини, Австрії та Нідерландів у справі підходів до тлумачення поняття «ключові компетентності» (Т. Демченко); розкрито особливості реалізації та реформи державної освітньої політики у Польщі (В. Гжешук) та шляхи реалізації освітніх програм у Польщі та Хорватії, які допомагають сформувати ключові компетентності, зокрема інформаційно-цифрові (О. Глушко); описано шкільні реформи у Бельгії, спрямовані на підвищення рівня сформованості ключових компетентностей та якості освіти (О. Локшина); підкреслено, що реалізація компетентнісного підходу є головним завданням на Європейському освітньому просторі й вимагає перегляду освітніх стандартів та визначення нових компетентностей (Л. Сідун).

Автором також зроблено певний внесок у розкриття питання дефініції таких ключових понять компетентнісного підходу як «компетенція», «компетентність» та «ключові компетентності» (Макеєв, 2021а; Макеєв, 2021б).

Мета статті: розглянути особливості реалізації компетентнісного підходу в освітніх системах зарубіжжя, етапи його становлення та перспективи подальшого розвитку.

Виклад основного матеріалу. Компетентнісний підхід нормативними документами у сфері освіти трактується як «спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна компетентності» (Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти, 2020). Результатом такого процесу, на думку науковців, повинно стати «формування загальної компетентності людини, що є інтегрованою характеристикою особистості, яка формується у процесі навчання і складається зі знань, умінь, ставлень, досвіду діяльності

й поведінкових моделей особистості» (Пометун, 2005).

Компетентнісний підхід акцентує на здатності застосовувати здобуті знання й розв'язувати проблеми, що виникають при пізнанні й поясненні життєвих явищ, під час засвоєння нових технологій, у взаєминах з людьми, в етичних нормах та естетичній оцінці, в оцінюванні своєї готовності до навчання, при розв'язанні проблем життєвого самовизначення (Романчук, 2018). У рамках компетентнісного підходу визначальним освітнім результатом є «не система знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній та інших сферах» (Паламар, 2018, с. 271).

Науковцями виділено три етапи становлення компетентнісного підходу в освіті. Перший етап (1960-1970-ті рр.) пов'язаний з упровадженням до наукового апарату терміну «компетенція» та створенням передумов для розмежування понять «компетенція» та «компетентність» (Красільникова, 2018).

Компетентнісний підхід уперше було застосовано у США як прагнення знайти критерії для опису високих результатів роботи і протиставлення їх пануючому в ті часи інтересу до тестів IQ. Високі показники інтелекту не завжди реалізуються у професійній діяльності людини, тому виникла потреба у нових підходах для оцінювання ефективності праці. Однією з перших публікацій з даної проблеми була стаття D. McClelland «Тестувати компетентність, а не інтелект» (McClelland, 1973). Перші компетенції виявлялись у процесі спостереження за найбільш успішними фахівцями, тому їх основу у більшості випадків становили поведінкові характеристики (Stoof et al., 2002).

Освітні системи країн Західної Європи та США були спрямовані на задоволення потреб індустріального виробництва у кваліфікованих фахівцях. З розвитком науки і техніки постіндустріальне інформаційне суспільство зустрілося з проблемою дефіциту спеціалістів, які спроможні швидко адаптуватися до змін та вдосконалювати свої знання. Це стало причиною звернення європейської та американської освіти до компетентнісного підходу (Красільникова, 2018).

На другому етапі (1970-1990-ті рр.) поняття «компетенція» та «компетентність» починають використовувати у теорії та практиці вивчення мови, зокрема іноземної. У цей час розробляється зміст понять «соціальні

компетенції» та «соціальна компетентність», досліджуються не тільки самі компетентності, а й прагнення організувати навчальний процес таким чином, щоб формування компетентностей стало його кінцевим результатом. Зокрема, J. Raven у своїй книзі «Компетентність в сучасному суспільстві» (Raven, 1997) дає розгорнуте тлумачення терміну «компетентність» та наводить список 39 компетентностей, особливу увагу зосередивши на категоріях «готовності», «впевненості», «здатності», «відповідальності» людини. Ці поняття у подальшому було використано у теорії та практиці навчання мови, спілкування, а також при аналізі професіоналізму фахівців в управлінні та менеджменті.

Формування терміну «competency-based education» відбулося наприкінці другого етапу, базуючись на вимогах щодо якості випускників навчальних закладів. Не зважаючи на те, що компетентнісний підхід зародився у США, уперше концепція компетентнісно орієнтованої освіти з 1986 року у Великій Британії була взята за підґрунтя національної системи кваліфікаційних стандартів і отримала офіційну підтримку (Артьомова & Бедь, 2011).

У зв'язку з дефіцитом кваліфікованих спеціалістів, а також прагненням підвищити конкурентоспроможність випускників навчальних закладів на ринку праці британський уряд у 80-х рр. сформував новий підхід до професійно-технічної освіти на основі компетентностей для створення єдиної національної системи виробничих кваліфікацій. Ця реформа освіти поставила за мету створення моделі кваліфікацій на основі компетентностей, що пізніше сильно вплинуло на розробку схожих моделей в інших країнах Співдружності націй і Європейського Союзу. Нові професійно-технічні кваліфікації розроблялись у межах цього підходу та ґрунтувались на професійних стандартах компетентностей, основою яких був функціональний аналіз праці в різних контекстах. Професійні стандарти, таким чином, визначають ключові ролі, які розподіляються на компетентності. Далі вони діляться на підрівні, для кожного з яких визначено конкретні критерії роботи, які формують базу оцінювання з діапазоном індикаторів для тих, хто проводить оцінку. Цілісна модель професійної компетентності включає п'ять наборів пов'язаних компетенцій та компетентностей: когнітивні компетенції включають як «офіційні знання», так і «неофіційні» – засновані на особистому досвіді. Знання, підкріплені

розумінням, відрізняються від компетенцій; функціональна компетентність включає те, що людина, яка працює в певній професійній галузі, повинна зробити і продемонструвати; особистісні компетенції визначають як відносно стійкі характеристики особистості, пов'язані з високоефективним виконанням роботи; етична компетентність – особиста думка і професійні цінності, здатність приймати відповідні рішення в робочих ситуаціях; мета-компетенції належать до здатності долати сумніви і відповідно реагувати на критику (Секрет, 2009).

Третій етап (середина 1990-х рр. – сьогодні) вирізняється процесом інтеграції компетентнісного підходу в національні освітні системи, а також упровадженням підходу у рамках Болонського процесу. Наразі провідні міжнародні організації, зокрема ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) виявляють неабияку зацікавленість до запровадження компетентнісного підходу в освіту. ОЕСР і Рада Європи проводять дослідження з даного питання і намагаються направляти свою діяльність на упровадження компетентностей у зміст освіти.

Під час цього етапу визначаються основні ключові компетентності та з'являється розуміння компетентностей як очікуваного освітнього результату в загальноєвропейських нормативних документах. Вченими США у цей період виділяються три основні компоненти в компетентнісній освіті (формування знань, умінь і цінностей особистості), де компетентність виступає головною складовою компетентнісно орієнтованого навчання. При цьому система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру, рівні якої становлять ключові, загальнопредметні й предметні компетентності (Артьомова & Бедь, 2011).

Наступним імпульсом для розвитку компетентнісного підходу стало упровадження в 1990-х рр. у Франції права громадян на незалежну оцінку компетентностей, для того щоб мати можливість індивідуального розвитку в межах професії. Поняття «компетентність» стає все більш визнаним у такому напрямі, як «Управління людськими ресурсами» (Human Resources Management). Упровадження компетентнісного підходу у Франції передбачало декілька стадій: виникнення самої ідеї такого підходу; розробка практичного інструментарію; формування базового уявлення про компетентності; формування критичних підходів.

Це було пов'язане з необхідністю розробки нових моделей компетентностей і значенням виробництв у їх розвитку, такі моделі охоплювали знання, функціональні й поведінкові компетентності. В основі компетентностей лежать знання, досвід та поведінкові характеристики (Stoof et al., 2002).

1996 року німецька система освіти прийняла підхід «компетентності дії». Стандартна класифікація компетентностей з'являється на початку кожного нового навчального плану професійного навчання, детально розробляються професійно-технічні «компетентності дії» у термінах галузі діяльності або предметних компетентностей, а також особистісні й соціальні компетентності. В Австрії прийняли аналогічний до німецького підхід до інтерпретації поняття «ключові компетентності». Їх визначили як трансверсальні функціональні та професійні кваліфікації, які включають непередметні специфічні здібності й особистісні характеристики та формують когнітивні, соціальні й особистісні компетентності. У Нідерландах компетентнісний підхід ґрунтується на необхідності вивчення взаємозв'язку різних видів навчального середовища, розуміння учнями процесу і результатів навчання у термінах навчальної діяльності та результатів оцінювання (Демченко, 2016; Секрет, 2009).

1997 року в межах Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої політики США і Канади започатковано програму «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» (Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations) (Rychen & Salganik, 2002). Програма DeSeCo розроблялась як спроба систематизації й узагальнення досвіду багатьох країн групою експертів з освіти, бізнесу, охорони здоров'я, представників міжнародних і національних освітніх, державних та недержавних організацій тощо.

2000 року на засіданні Європейської Ради в Лісабоні було прийнято стратегію «Освіта та професійна підготовка 2010», яка стала пріоритетною соціально-економічною програмою й орієнтиром для проведення освітніх реформ у країнах Європейського союзу. Ключовою ціллю Лісабонської стратегії було створення до 2010 року найбільш конкурентної у світі «знаннєвої економіки» (knowledge based economy), з тенденцією до безперервного зростання (Гжешук, 2019). У документі

сформульовано основні завдання освітньої політики:

1) покращення якості та ефективності системи освіти Європейського Союзу (підвищення якості освіти і фахової підготовки викладачів; розвиток навичок і компетентностей, необхідних для суспільства знань; забезпечення загального доступу до освітніх інформаційних технологій; збільшення набору на підготовку фахівців у сфері точних і технічних наук; оптимальне використання ресурсів);

2) полегшення доступу до систем освіти (створення відкритого освітнього середовища; збільшення привабливості процесу навчання; підтримка громадянської активності, забезпечення рівних можливостей і соціальної єдності);

3) відкритість систем освіти до довкілля і світу взагалі (зміцнення зв'язків з ринком праці, дослідницькою діяльністю та суспільством; розвиток підприємництва; покращення ситуації у вивченні іноземних мов; зміцнення європейської співпраці) (Гжешук, 2019; Pawlak, 2004).

Реалізація компетентнісного підходу стала ключовим питанням Лісабонської стратегії ЄС на Європейському освітньому просторі, вона вимагала перегляду національних освітніх стандартів, визначення нових компетентностей. Упровадження компетентнісного підходу тісно пов'язано з вирішенням проблем забезпечення якості освіти, оскільки необхідно створити кваліфікаційні стандарти на базі компетентностей, які визначають нормативні вимоги до якості результатів навчання, та стандарти якості освіти, зорієнтовані на результати навчання (Сідун, 2011, с. 135).

Водночас виявилось, що для наступних освітніх реформ істотним є визначення ключових компетентностей (key competencies), які необхідно сформулювати в учнів для успішного навчання та подальшого здобуття вищої освіти. Перші спроби узагальнити поняття про ключові компетентності зробили 1996 року у своїх доповідях J. Delors на міжнародній комісії з освіти ЮНЕСКО, присвяченій освіті XXI століття (Delors, 1996), та W. Nutmacher на симпозиумі в Берні за програмою Ради Європи (Nutmacher, 1997).

Проблема визначення ключових компетентностей нового розвитку отримала у межах Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя»

2006 року (Recommendation of the European Parliament and of the Council, 2006). З прийняттям Рекомендацій у країнах Євросоюзу оновилися процеси реформування національних систем освіти на компетентнісних засадах. Зміст освіти став головним інструментом упровадження компетентнісного підходу в шкільну освіту, а ключові компетентності підкреслюють фундаментальні зміни європейської освітньої політики та практики.

Важливим етапом становлення компетентнісного підходу в європейському освітньому просторі стали Рекомендації Європарламенту та Ради ЄС 2008 року «Про створення європейської кваліфікаційної рамки для навчання протягом усього життя», в яких було наведене нове визначення терміну «компетентність» й акцентовано велике значення компетентностей для розвитку особистості громадянина, конкурентоспроможності, підвищення рівня зайнятості та соціальної єдності (Recommendation of the European Parliament and of the Council, 2008).

2015 року Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) створила проєкт «Майбутнє освіти та навичок: освіта 2030» (The Future of Education and Skills: Education 2030) (Preparing our youth for an inclusive and sustainable world, 2018), спрямований на визначення того, які знання, навички та цінності будуть потрібні сучасним учням для успішного життя у майбутньому та досягнення важливих життєвих і професійних результатів.

2018 року Рада Європи у своїх нових рекомендаціях «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя» уточнила поняття «компетентність», «ключові компетентності» та оновила список ключових компетентностей (Council recommendation, 2018). Усі вісім ключових компетентностей визнані однаково значущими, розширено змістове наповнення й уточнено назви деяких компетентностей. У документі зазначено, що ключові компетентності розвиваються у процесі навчання протягом усього життя шляхом формального, неформального та інформального навчання. Водночас наголошено, що такі м'які навички (soft skills), як навички спілкування та ведення переговорів, робота у команді, аналітичні навички, креативність, критичне мислення, самоорганізація та саморегуляція, є не менш важливими, ніж тверді навички (hard skills). Таким чином, молодь у сучасному світі й у майбутньому потребуватиме широкого

набору навичок і компетентностей, щоб професійно реалізуватися та стати незалежними і відповідальними громадянами власних країн та світу.

Зазначені документи, зокрема Рекомендації «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя» (2006 р., 2018 р.) суттєво вплинули на освітню політику в усіх державах-членах ЄС. Це призвело до трансформаційних процесів шкільної освіти у більшості країн ЄС та її реформування на компетентнісних засадах.

Упровадження ключових компетентностей у зміст базової освіти країн ЄС здійснюється такими способами, як інтеграція у предмети навчального плану, інтеграція в окремі предмети навчального плану, міжпредметний підхід (European Commission, 2021, р. 21). Найпоширенішим підходом у навчальних програмах є конкретизація ключових компетентностей з точки зору міжпредметної програми, де вони наявні поряд з усіма предметами. J. Barbousas зазначає, що країни Північної Європи і Канада демонструють сучасні методи навчання, які базуються на міжпредметному підході та проєктному навчанні (Barbousas, 2021). Втім знання з конкретної дисципліни залишаються важливими, особливо у контексті майбутньої професійної діяльності. Такі ключові компетентності, як мовна, математична, природничо-наукова та інформаційно-цифрова формуються навчальними предметами й закріплені у шкільних навчальних програмах. Окремого предметного підходу немає, він, як правило, доповнюється елементами міжпредметного підходу.

Розпочато шкільні реформи у Бельгії, спрямовані на підвищення рівня сформованості ключових компетентностей та якості освіти. Зокрема, 2015 року оголошено про системну реформу «Пакт про досконалу освіту» дошкільної, початкової та базової освіти на всіх рівнях, розраховану на період до 2030 року (Lokshyna, 2018). Стратегічними завданнями реформи є забезпечення кожної дитини якісною освітою та можливість здобути знання й навички суспільства ХХІ ст., посилення автономії шкіл, покращення управління навчальними закладами, підвищення ролі вчителя як фактора змін в освітньому процесі.

Багато освітніх програм діють у Польщі, вони допомагають реалізувати ключові компетентності на рівні формальної і неформальної освіти. Виняткова увага приділяється

удосконаленню інформаційно-цифрових компетентностей вчителів і учнів. Наприклад, у зв'язку із уведенням з першого класу початкової школи предмета «Основи програмування», всіх вчителів зобов'язали підвищити свою кваліфікацію. 2018 року майже 17 тис. педагогів узяли участь у семінарах з підвищення кваліфікації та навчальних онлайн-курсах з викладання програмування для молодших школярів (Глушко, 2021).

Оновлюються навчальні програми для дошкільної, початкової та базової освіти у Фінляндії – починаючи з 2016-2019 рр. школи поетапно почали роботу на базисі нових програм. З метою відповіді на виклики майбутнього, фінські школи спрямовують свою діяльність у тому числі й на розвиток у дітей ключових і міжпредметних компетентностей, елементи яких передбачено у викладанні кожного предмета (Looney & Michel, 2014).

З 2016 року у Хорватії розпочалася реформа шкільної освіти, яка зосереджена на підвищенні рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності учнів і вчителів та модернізації шкільної інфраструктури. Також з 2018 року запроваджено «Інформаційні

технології» як обов'язковий предмет у 5-6 класах базової школи. Такий акцент на розвитку інформаційно-цифрових компетентностей вчителів і учнів є загальною тенденцією для шкільної освіти країн ЄС (Глушко, 2021).

Висновки. Отже, більшість розвинених країн (ЄС, США, Канада) виявляють значний поступ у справі імплементації компетентнісного підходу взагалі та ключових компетентностей зокрема до змісту своїх навчальних планів, хоча й перебувають на різних етапах їх упровадження у навчальні шкільні програми. Подальший прогрес у цьому процесі сприятиме підвищенню якості освіти. Загальним трендом у практичному застосуванні компетентнісного підходу у країнах-лідерах є посилення вивчення основних предметів на всіх рівнях навчання, що сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, модернізації міжпредметного підходу та упровадженню нових методів навчання.

Перспективним напрямом для подальших досліджень вважається визначення змісту компонентів компетентнісно орієнтованої освіти та шляхів формування природничо-наукової компетентності в учнів базової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артџома М., Бедь В. Компетентнісний підхід в процесі модернізації ВНЗ. *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікація: Український науковий журнал*. 2011. № 5. С. 43-51. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/691>
2. Глушко О. Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід. *Науково-педагогічні студії*. 2021. № 5. С. 8-21. DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2021-5-8-21>
3. Гжешук В. Особливості реалізації державної освітньої політики в Республіці Польща (1989-2003 рр.). *Регіональні студії*. 2019. № 18. С. 78-84. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6170/2019.18.13>
4. Демченко Т.В. Компетентнісний підхід: генеза та застосування у сфері державної служби. *Публічне адміністрування: теорія та практика*. 2016. № 2(16). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp_2016_2_19
5. Красільнікова О. Компетентнісний підхід як основа філософії освіти. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2018. № 1(117). С. 147-156. URL: <http://journals.knute.edu.ua/scientia-fructuosa/article/view/718>
6. Макєєв С.Ю. Генезис поняттєвого апарату компетентнісного підходу у дослідженнях зарубіжних та вітчизняних науковців. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 43, Т 2. С. 230-237. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/43-2-38>
7. Макєєв С.Ю. Розвиток поняття про ключові компетентності у працях європейських та українських вчених. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. 4, Ч. 1. С. 143-151. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.1.21>
8. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітнологічний дискурс*. 2018. № 1-2(20-21). С. 267-278. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.1-2.77621>
9. Пометун О.І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1(900). С. 65-69.
10. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-p>
11. Романчук Н.О., Романчук Н.І. Компетентнісний підхід в освіті: Концепції, суть, зміст. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 4(63). С. 119-122. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/Ped-visnyk-63-2019-24.pdf>
12. Секрет І.В. Методологічні передумови формування компетентнісного підходу у США та країнах Європи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5(13). DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v13i5.194>

13. Сідун Л.Ю. Компетентнісний підхід як чинник якісної вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2011. № 20. С. 133-136. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2011_20_52
14. Barbousas J. Teaching in the 21st century: challenges, key skills and innovation. *La Trobe University*, 2021. URL: <https://www.latrobe.edu.au/nest/teaching-in-the-21st-century-challenges-key-skills-and-innovation/>
15. Council recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, 2018. Vol. 61, C 189. p. 7-13. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG
16. Delors J. Learning: The Treasure Within. UNESCO, 1996. 46 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
17. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. Blended learning for high quality and inclusive primary and secondary education: handbook. Publications Office of the European Union, 2021. 165 p. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/237842>
18. Hutmacher W. Key competencies for Europe. *Report of the Symposium (Berne, Switzerland, March 27-30, 1996). A Secondary Education for Europe Project*. Council for Cultural Cooperation, 1997. 72 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf>
19. Lokshyna O. The European Dimension of the Competence-based School Education in Ukraine. *Revista de Pedagogie – Journal of Pedagogy*. 2018. № 1. P. 47-64. DOI: <https://doi.org/10.26755/RevPed/2018.1/47>
20. Looney J., Michel A. *KeyCoNet's conclusions and recommendations for strengthening key competence development in policy and practice. Executive summary*. European Schoolnet, 2014. 8 p. URL: <http://www.eun.org/resources/detail?publicationID=521>
21. McClelland D.C. Testing for competence rather than for «intelligence». *American Psychologist*. 1973. Vol. 28. № 1. P. 1-14. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0034092>
22. Pawlak R. Polska reforma oświaty a europejska polityka edukacyjna. *Studia Europejskie – Studies in European Affairs*. 2004. Vol. 31, № 3. S. 101-121. URL: <https://journalse.com/polska-reforma-oswiaty-a-europejska-polityka-edukacyjna/>
23. Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework. OECD, 2018. 33 p. URL: <https://www.oecd.org/pisa/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf>
24. Raven J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release. Royal Fireworks Press, 1997. 396 p.
25. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, 2006. Vol. 49, L 394. P 10-18. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>
26. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, 2008. Vol. 51, C 111. p. 1-7. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32008H0506\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32008H0506(01))
27. Rychen D.S., Salganik L.H. Definition and Selection of Competencies (DeSeCo). Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy Paper. *An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program*. OECD, 2002. 27 p. URL: <http://hdl.voced.edu.au/10707/156754>
28. Stoof A., Martens R.L., van Merriënboer J.J.G., Bastiaens T.J. The Boundary Approach of Competence: A Constructivist Aid for Understanding and Using the Concept of Competence. *Human Resource Development Review*. 2002. Vol. 1, № 3. pp. 345-365. DOI: <https://doi.org/10.1177/1534484302013005>

REFERENCES

1. Artomova, M. & Bed, V. (2011). Kompetentnisnyi pidkhd v protsesi modernizatsii VNZ. [Competency approach in the process of modernization of universities]. *Osvita rehionu. Politolohiia. Psykholohiia. Komunikatsiia: Ukrainskyi naukovyi zhurnal*, (5), 43-51. <https://social-science.uu.edu.ua/article/691> [in Ukrainian].
2. Hlushko, O. (2021). Kompetentnisnyi pidkhd v osviti: yevropeiskyi dosvid. [Competency approach in education: European experience]. *Naukovo-pedahohichni studii*, (5), 8-21. <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2021-5-8-21> [in Ukrainian].
3. Gzheshchuk, V. (2019). Osoblyvosti realizatsii derzhavnoi osvitnoi polityky v Respublitsi Polshcha (1989-2003). [Features of implementation of state educational policy in the Republic of Poland (1989-2003)]. *Rehionalni studii*, (18), 78-84. <https://doi.org/10.32782/2663-6170/2019.18.13> [in Ukrainian].
4. Demchenko, T.V. (2016). Kompetentnisnyi pidkhd: heneza ta zastosuvannia u sferi derzhavnoi sluzhby. [Competent approach: Genesis and application in the field of public service]. *Publichne administruvannia: teoriia ta praktyka*, 2(16). http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp_2016_2_19 [in Ukrainian].
5. Krasilnikova O. (2018). Kompetentnisnyi pidkhd yak osnova filosofii osvity. [Competency approach as the basis of the philosophy of education]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho torhovelno-ekonomichnoho universytetu*, 1(117), 147-156. <http://journals.knute.edu.ua/scientia-fructuosa/article/view/718> [in Ukrainian].

6. Makieiev, S.Iu. (2021a). Henezys poniattievoho aparatu kompetentnisnogo pidkhodu u doslidzhenniakh zarubizhnykh ta vitchyznianskykh naukovtsiv. [Genesis of the conceptual apparatus of the competency approach in research of foreign and domestic scientists]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 43(2), 230-237. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/43-2-38> [in Ukrainian].
7. Makieiev, S.Iu. (2021b). Rozvytok poniattia pro kliuchovi kompetentnosti u pratsiakh yevropeyskykh ta ukrainskykh vchenykh. [Development of the concept of key competences in the works of european and ukrainian scientists]. *Akademichni studii. Seriya «Pedahohika»*, 4(1), 143-151. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.1.21> [in Ukrainian].
8. Palamar, S. (2018). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohichniy oriientyr modernizatsii suchasnoi osvity. [Competency approach as a methodological guideline for the modernization of modern education]. *Osvitolohichniy dyskurs*, 1-2(20-21), 267-278. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.1-2.77621> [in Ukrainian].
9. Pometun, O.I. (2005). Kompetentnisnyi pidkhid – naivazhlyvishyi oriientyr rozvytku suchasnoi osvity. [Competency approach is the most important reference point for the development of modern education]. *Ridna shkola*, 1(900), 65-69. [in Ukrainian].
10. Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity. (2020). [About some questions of the state standards of full general secondary education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 № 898. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-p> [in Ukrainian].
11. Romanchuk, N.O., Romanchuk, N.I. (2018). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: Kontseptsii, sut, zmist. [Competency approach in education: Concepts, essence, content]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnogo universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho. Seriya: Pedahohichni nauky*, 4(63), 119-122. <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/Ped-visnyk-63-2019-24.pdf> [in Ukrainian].
12. Sekret, I.V. (2009). Metodolohichni peredumovy formuvannya kompetentnisnogo pidkhodu u SSHa ta krainakh Yevropy. [Methodological prerequisites for the formation of a competency approach in the US and European countries]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 5(13). <https://doi.org/10.33407/itlt.v13i5.194> [in Ukrainian].
13. Sidun, L.Iu. (2011). Kompetentnisnyi pidkhid yak chynnyk yakisnoi vyshchoi osvity. [Competency approach as a factor of high-quality higher education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Sotsialna robota*, 20, 133-136. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2011_20_52 [in Ukrainian].
14. Barbousas, J. (2021). *Teaching in the 21st century: challenges, key skills and innovation*. La Trobe University. <https://www.latrobe.edu.au/nest/teaching-in-the-21st-century-challenges-key-skills-and-innovation/>
15. Council recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018). *Official Journal of the European Union*, 61(189), 7-13. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:O.J.C._2018.189.01.0001.01.ENG
16. Delors J. (1996). *Learning: The Treasure Within*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
17. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2021). *Blended learning for high quality and inclusive primary and secondary education: handbook*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/237842>
18. Hutmacher W. (1997). Key competencies for Europe. *Report of the Symposium (Berne, Switzerland, March 27-30, 1996). A Secondary Education for Europe Project*. Council for Cultural Cooperation. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf>
19. Lokshyna, O. (2018). The European Dimension of the Competence-based School Education in Ukraine. *Revista de Pedagogie – Journal of Pedagogy*, (1), 47-64. <https://doi.org/10.26755/RevPed/2018.1/47>
20. Looney, J. & Michel, A. (2014). *KeyCoNet's conclusions and recommendations for strengthening key competence development in policy and practice. Executive summary*. European Schoolnet. <http://www.eun.org/resources/detail?publicationID=521>
21. McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for «intelligence». *American Psychologist*, 28(1), 1-14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>
22. Pawlak, R. (2004). Polska reforma oświaty a europejska polityka edukacyjna. [Polish education reform and European educational policy]. *Studia Europejskie – Studies in European Affairs*, 3(31), 101-121. <https://journalse.com/polska-reforma-oswiaty-a-europejska-polityka-edukacyjna/> [in Polish].
23. Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. (2018). *The OECD PISA global competence framework*. OECD. <https://www.oecd.org/pisa/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf>
24. Raven, J. (1997). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Royal Fireworks Press.
25. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006). *Official Journal of the European Union*, 49(394), 10-18. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>

26. 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). *Official Journal of the European Union*, 51(111), 1-7. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32008H0506\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32008H0506(01))
27. Rychen, D.S. & Salganik, L.H. (2002). Definition and Selection of Competencies (DeSeCo). Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy Paper. *An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program*. OECD. <http://hdl.voced.edu.au/10707/156754>
28. Stoof, A., Martens, R.L., van Merriënboer, J.J.G., & Bastiaens, T.J. (2002). The Boundary Approach of Competence: A Constructivist Aid for Understanding and Using the Concept of Competence. *Human Resource Development Review*, 1(3), 345-365. <https://doi.org/10.1177/1534484302013005>