

РОЗДІЛ 3 ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

УДК 37.091.3

DOI <https://doi.org/10.32782/humanitas/2024.4.16>

Алла ХОМ'ЯК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної лінгвістики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, пр. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-7693-4016

Бібліографічний опис статті: Хом'як, А. (2024). Європейська практика компетентнісної моделі в освітньому просторі. *Ввічливість. Humanitas*, 4, 122–127, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2024.4.16>

ЄВРОПЕЙСЬКА ПРАКТИКА КОМПЕТЕНТНІСНОЇ МОДЕЛІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Буремна сучасність та її надскладні завдання визначають нову парадигму розвитку освіти та стимулюють до активних дій. Глобалізація, цифрові технології посилюють суперництво за якість роботи, прискорюючи між-культурну комунікацію. У таких умовах наявність незмінного набору знань, умінь і навичок не є прийнятною. Виникає нагальна потреба безперервного поповнення професійного та особистого ресурсів і здатності результативно відповідати на запити сьогодення. Це робить компетентнісну модель пріоритетною в освітній практиці, аби створити суспільству міцне підґрунтя для життя і праці в соціальному середовищі.

Натепер не викликає сумніву той факт, що розвиток освітнього змісту спрямовується на компетентнісний підхід. В Україні ведеться активний науково-дослідницький пошук з метою впровадження моделі освіти, яка б відповідала національним потребам і була орієнтована на компетентності. Це зумовлює актуальність досвіду інших країн, де вже здійснюється як теоретичне осмислення компетентнісної освіти, так і її практична реалізація.

У статті розглядається суть компетентнісної моделі та розвиток системи ключових компетентностей у європейській освіті. Українські та закордонні науковці висувують різні теорії та практики для вирішення цієї проблеми. У підсумку, компетентнісний підхід в освіті пов'язують із формуванням здатності людини до досягнення її життєвих цілей та виконання певного комплексу дій. Це вимагає перенесення уваги з освітнього процесу на його результати, трансформації освітньої моделі з орієнтованої на «всіх» в «особистісно спрямовану». Особливо важливо якнайшвидше визначити ті сфери діяльності, в яких людина може досягти найвищого рівня компетентності.

Концепція якості освіти, заснована на ключових компетентностях, активно впроваджується у країнах ЄС. Тож аналіз європейського досвіду має особливе значення для пошуку найбільш відповідної моделі компетентнісної освіти для національної системи.

Ключові слова: компетентність, компетентнісна модель, ключові компетентності, предметні компетентності, загальна компетентність, компетентнісна освіта, соціальне середовище.

Алла КХОМІАК

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Applied Linguistics, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli ave., Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-7693-4016

To cite this article: Khomiak, A. (2024). Yevropeiska praktyka kompetentnisnoi modeli v osvitnomu prostori [European practice of the competence-based model in education]. *Vvichlyvist. Humanitas*, 4, 122–127, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2024.4.16>

EUROPEAN PRACTICE OF THE COMPETENCE-BASED MODEL IN EDUCATION

Present challenges define a new paradigm for the development of education and encourage considerable effort. Globalisation and digital technologies intensify competition for the quality of work in the job market accelerating intercultural communication. In such conditions, having a fixed set of knowledge and skills is no longer acceptable. There is an urgent need to continuously replenish professional and personal resources to be able to respond effectively to current demands. It makes the competence-based model a priority in education to provide the society with a solid foundation for life and work in the social environment.

There is no doubt that the competence-based model in the development of educational content has become the focus of the world concern. In Ukraine, scientific research into the model is being carried out, too, to meet the national needs and be competence-oriented. This underscores the achievements of other countries where theory and practice in terms of competence-based education is being utilised.

The article highlights the essentials of the competence-based model and the role of key competences framework in the European education. Ukrainian and foreign scholars put forward various theories and practices to solve this issue. Due to lengthy discussions, it has been accepted to think that the concept of the competence-based approach in education is associated with the fostering of the person's ability to realise their life goals and a certain set of actions. Hence, it requires shifting the emphasis from the educational process itself to its outcomes, as well as transforming it from being common for "all" into the "individual-oriented". It is crucial to pinpoint those spheres of activity where a person can achieve the highest competence as early as possible.

The concept of education quality based on the framework of key competences is being actively practised in the EU. Therefore, it is vitally important to analyse the European practice to apply the most appropriate competence-based model in Ukrainian education.

Key words: *competence, competence-based model, key competences, subject competences, generic competence, competence-based education, social environment.*

Актуальність проблеми. Ідеї компетентнісної моделі в освітньому середовищі України набувають великої актуальності. У відповідь на сучасні виклики особливо важливим стає вивчення європейського досвіду. Це стосується формування ключових компетентностей, які надають європейським громадянам тверду основу для життя та роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання про суть компетентнісної моделі в освіті залишається дискусійним у зарубіжних і вітчизняних наукових джерелах. Міжнародна комісія Ради Європи визначає компетентність як загальні або важливі навички, ставлення, опорні знання, та фундаментальні шляхи навчання (Лавриченко, 2000).

Експерти з країн Європейського Союзу визначають компетентність як здатність ефективно та креативно використовувати знання і навички у міжособистісних відносинах, включаючи взаємодію з іншими в соціальному і професійному контекстах (Овчарук, 2004).

Згідно з Міжнародним департаментом стандартів для навчання, досягнень та освіти, компетентність є поєднанням знань, навичок і ставлень, які дозволяють людині ефективно діяти або виконувати певні завдання. Вона охоплює комплекс фізичних і інтелектуальних якостей, необхідних для самостійного вирішення різних життєвих ситуацій і створення сприятливих умов у конструктивній взаємодії з іншими (Spector, 2001).

Компетентність означає наявність знань про різні аспекти життя людини, навичок творчого володіння інтелектуальним і фізичним інструментарієм; характеризує повноту та адекватність здійснюваних дій (Локшина, 2009).

Фахівці програми «DESECO» визначають поняття «компетентність» як інтегровану характеристику якостей особистості людини та рівня її підготовки до діяльності у тій чи іншій галузі (Ruchen, 2003).

Концепція компетентнісного підходу обґрунтована українськими вченими Н. Бібік, О. Овчарук, О. Локшиною, О. Савченко, С. Трубачевою, Л. Таращенко та ін. Компетентнісний підхід фокусується на формуванні та розвитку базових і предметних компетентностей особистості в освітньому процесі, що призводить до формування її загальної компетентності. Ці компетентності мають формуватися впродовж усього процесу навчання і включають знання, уміння, навички, ставлення, досвід діяльності і поведінкові моделі особистості (Пометун, 2004).

Метою статті є теоретичний аналіз реалізації компетентнісної моделі в європейській освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. На вивченні компетентності як однієї з найбільш соціально бажаних якостей особистості нині зосереджені значні наукові сили в усьому світі. При цьому у її визначенні немає однозначності.

П. Хейджер виокремлює кілька концептуальних періодів у розумінні поняття «компетентність». Перший період (1960-1970) характеризується біхевіористичним підходом, згідно з яким компетентність розглядається як прояв діяльності. Навчання розглядається як зміна поведінки учня, зумовлена зовнішніми стимулами, відповідно до біхевіористської концепції «стимул-реакція».

Другий період (1970-1990) визначає компетентності як загальні навички, які впливають на майбутню діяльність або виконання конкретних завдань. Цей підхід ґрунтується на конструктивістській теорії, згідно з якою особа формує власну реальність на основі навколишнього середовища та взаємодії з іншими людьми. Навчання у цьому контексті розглядається не лише як набуття нової інформації, а й як процес реорганізації уже існуючих знань для інтеграції нових елементів і створення власної моделі знань.

Третій період (з 1990 року) характеризується тим, що в європейській освіті компетентності розглядаються як такі, що безумовно включають елементи виконання та володіння тими чи іншими моральними, інтелектуальними і соціальними якостями (Hager, 1998).

Поняття «компетентнісна освіта» виникло у США у другій половині ХХ століття. Однією із причин його появи стали бізнесові вимоги до випускників закладів вищої освіти стосовно недостатності їхнього практичного досвіду для інтеграції теорії у конкретну виробничу діяльність (Хом'як, 2019).

На основі аналізу та узагальнення значної кількості визначень можна стверджувати, що компетентність – це інтегрований результат освіти, який дозволяє індивіду ефективно будувати власну життєдіяльність та суб'єктно значущу взаємодію із соціальним середовищем. Компетентності як характеристики особистості мають дієвий, практико-орієнтований характер. Системоутворюючим чинником компетентності є самовизначення як ключова потреба особистості (Мат. мет. сем., 2014).

Зарубіжні вчені Ф. Вайнерт, М. Романвілл, А. Санчес, М. Руїз та ін. співвідносять зміст компетентнісної моделі в освіті з виробленням здатності людини мобілізувати усі свої знання й вміння, навички, здібності й психічні якості, необхідні для виконання певного завдання на високому рівні, а також адекватні конкрет-

ній ситуації. Німецькі дослідники, зокрема, вважають, що компетентність є результатом практичного досвіду в певній сфері знань або діяльності, завдяки якому формується зв'язок між змістом і діями, або видами діяльності, що відповідають цьому змісту. Вони пропонують розробляти моделі компетентності, які окреслюють цілі, завдання, структуру та результати спеціальних навчальних процесів, а також відображають компоненти й етапи розвитку компетентностей учнів, надаючи орієнтири для навчання (Sanches, 2008; Клепко, 2006).

У наукових працях С. Бондар, О. Кононко, О. Овчарук, І. Родигіної, О. Савченко, Т. Сорочан, Л. Сохань, І. Єрмакова та ін. доведено, що компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно-орієнтованим і діяльнісним підходами у навчанні, оскільки спрямований на особистість учня й може бути застосований і оцінений тільки у ході виконання певного набору дій. Перетворення його з моделі, яка існує для усіх, на суб'єктивні надбання одного, є потребою сьогодення, адже йдеться про те, аби якомога раніше визначити ті царини, в яких дитина може досягти найвищої компетентності (Родигіна, 2017).

Самі ж компетентності визначають як інтегральне й динамічне поєднання знань, розуміння, умінь, цінностей, здатностей, особистих якостей. Розрізняють загальні та специфічні (предметні) компетентності. Саме розвиток компетентностей зазначено метою освітніх програм. Вони відкривають шлях до гнучкості й різноманітності у їх розробленні. Кожна з них характеризує ту чи іншу реалізаційну здатність людини. Саме «здатність» – найуживаніше слово у визначенні компетентностей (Луговий, 2010; Овчарук, 2004).

Як зазначає С. Клепко, найповніше розкриття і осмислення компетентнісного підходу в освіті подано в колективній монографії «Життєва компетентність особистості» (2003), де вивчається зміст цього поняття, його структура, умови та методи формування, а також проектується «феномен компетентнісно орієнтованої освіти» (Клепко, 2006).

Концепція якості освіти, заснована на компетентнісній моделі, активно інтегрується в освітню практику Європи. Її ключовою особливістю є переміщення фокусу з процесу навчання на його результати, аби наблизити освітні стандарти до реалій життя (Vitello, 2021).

У країнах ЄС такий підхід розглядається як стрижнева конструктивна ідея неперервної освіти впродовж життя. Однак учені стверджують, що першочергово повинні бути сформовані ключові компетентності учнів. Поняття «ключові компетентності» було введено експертами Міжнародної організації праці наприкінці 80-х років минулого століття як результат перекладу на мову освітніх реалій вимог ринку праці щодо якостей, якими повинні володіти випускники освітніх закладів.

Дослідники вважають, що основу для розбудови концепту ключових компетентностей було закладено у Всесвітній декларації про освіту для всіх «Назустріч базовим освітнім потребам» (1990). Ці потреби включають як необхідний обсяг навичок (уміння читати, писати, усне мовлення, навички рахування та розв'язування задач), так і базовий зміст освіти (знання, професійні навички, цінності та ставлення).

У доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта. Прихований скарб» у рамках ЮНЕСКО (1996) було сформульовано такі ключові, за сутністю, глобальні компетентності: вміння жити разом, вміння вчитись, вміння діяти, вміння бути (Локшина, 2009).

Рада Європи на симпозиумі з проблем середньої освіти (1996) запропонувала перелік із п'яти груп ключових компетентностей, якими мають володіти молоді європейці:

- політичні та соціальні компетентності;
- компетентності, пов'язані з життям у мультикультурному суспільстві;
- компетентності, що стосуються володіння усним та письмовим мовленням;
- компетентності, пов'язані з розвитком інформаційного суспільства;
- уміння вчитись (Локшина, 2009).

Згідно з Європейською комісією з освіти (2002), ключові компетентності визначаються як такі, що:

- приносять користь суспільству, та кожному його громадянину зокрема;
- допомагають суб'єкту інтегруватися в суспільство, зберігаючи при цьому свою незалежність;
- сприяють безперервному розвитку знань, умінь та навичок відповідно до запитів часу (Euridyce, 2002).

Вищезазвана комісія класифікувала ключові компетентності за наступними групами.

До першої включили читання, письмо та арифметику. Саме грамотність визначалася як здатність розуміти та використовувати друковану інформацію у щоденній діяльності, вдома, на роботі та в громаді для досягнення цілей та розвитку власних знань та потенціалу. До другої групи запропоновано віднести трансверсійні компетентності. Йдеться, передусім, про комунікацію, лідерство, здатність навчатись. Потому особистісні компетентності – цікавість, вмотивованість, креативність, чесність, ініціативність, настійливість, реалістичність. Група соціальних компетентностей має у своєму складі такі здатності, як шанобливе ставлення до інших культур, активна участь у житті спільноти. Для життя у багатокультурному ЄС в окрему групу було виділено здатність спілкуватися іноземними мовами. До останньої групи увійшли компетентності з науки та технологій (OECD, 2002).

У 2005 р. ЄС визначив ключову компетентність як таку, що її потребує особа для свого розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інтеграції та зайнятості. У розробленій довідковій системі було запропоновано такий перелік ключових компетентностей:

- спілкування рідною мовою;
- спілкування іноземною;
- математична компетентність;
- наукова компетентність;
- компетентність у сфері технологій;
- цифрова компетентність;
- уміння вчитись;
- міжособистісна, міжкультурна і соціальна компетентності;
- громадянська компетентність;
- підприємливість;
- культурна виразність (Локшина, 2009).

Документом Європейської комісії «Школи для XXI століття» підтверджується визначальна роль шкільної освіти для формування в учнів ключових компетентностей (CSWP, 2007).

Отже, система визначальних компетентностей для навчання упродовж життя пройшла довгий шлях розвитку і натеper займає важливе місце в європейській освіті.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Концепція якості освіти, що базується на компетентнісній моделі, активно впроваджується в європейській освітній практиці. Її провідною характеристикою є акцентування

результатів освітнього процесу. Вона покликана адаптувати освіту до життєвих реалій. У країнах Європейського Союзу такий підхід розглядається як стрижнева конструктивна ідея неперервної освіти впродовж життя.

На основі аналізу поданих у наукових джерелах визначень ключових компетентностей можна виокремити такі основоположні їх характеристики: наявність особистісних смислів, мотивація, спроможність і готовність до

діяльності, здатність, ціннісна зорієнтованість, ставлення; знання, вміння, навички; процесуальність, результативність, рефлексивність, розвиток, системність, інтегрованість.

Нагальною потребою залишається дослідження взаємозв'язку і взаємозалежності між різними ключовими компетентностями, розроблення технологій їх оцінювання як складних багаторівневих утворень і постійно змінних величин.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава : ПОІППО, 2006. 326 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: б-ка з освітньої політики / за ред. О. В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. 112 с.
3. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ : [у 2 ч.]. Ч. 1. К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 370 с.
4. Лавриченко Н. М. Педагогічні соціалізації: європейські обриси. К. : ВІРА ІНСАЙТ, 2000. 444 с.
5. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія. К. : Богданова А. М., 2009. 404 с.
6. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 2. С. 13–25.
7. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: б-ка з освітньої політики / за ред. О. В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. С. 16–25.
8. Родигіна І. В. Інноваційний потенціал компетентнісного підходу в освіті. *Молодий вчений*. 2017. № 5. С. 423–426. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_5_98
9. Хом'як А., Галацин К. Комунікативна культура майбутнього фахівця : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 132 с.
10. European Union. Schools for the 21st Century. Commission Staff Working Paper (CSWP). 11.07.01. SEC (2007) 1009. Brussels : Commission of the European Communities, 2007. 12 p.
11. Hager P. Is there a cogent philosophical argument against competency standards? *Philosophy of Education: Major Themes in the Analytic Tradition*. Volume 4. Ed. by Paul H. Hirst and Patricia White. Florence, KY, USA : Routledge, 1998. P. 399–415.
12. Key Competencies. A Developing Concept in General Compulsory Education. Eurydice. *The Information Network on Education in Europe*. Survey 5. 2002. 183 p.
13. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). Definition and selection of competences (DESECO): theoretical and conceptual foundations. Strategy Paper. 2002. 27 p.
14. Sanches, Aurelio V., Ruiz, Manuel P. (Eds.) *Competence-Based Learning*. University of Duesto. 2008. 335 p.
15. Spector J. Michael-de la Teja, Ileana. *Competence, Competencies and Certification*. *Competencies for Online Teaching*. ERIC Digest. ERIC Clearinghouse on Information & Technology, Syracuse University. 2001. P. 1–3.
16. Ruchen, Dominique S. *Key Competencies for a Successful Life and a Well- Functioning Society*. Hogrefe & Huber Publishers, Germany. 2003. 206 p.
17. Vitello S., Greatorex J., Shaw S. What is competence? A shared interpretation of competence to support teaching, learning and assessment. Cambridge University Press & Assessment. 2021. 22 p.

REFERENCES:

1. Klepko, S. F. (2006). *Filosofia osvity v yevropeiskomu konteksti* [Education philosophy in European context]. Poltava : POIPPO. 326 s. [in Ukrainian].
2. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovy dosvid ta ukraiynski perspektyvy*. (2004). [Competence-based approach in modern education: world practice and Ukrainian perspectives]. Ovcharuk, O. V. (red). K. : «K.I.S.» 112 s. [in Ukrainian].
3. *Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: teoretychni zasady i praktyka realizatsiii: materialy metodol. seminaru*. (m. Kyiv, 3 kvitnia 2014). [Competence-based approach in education: theoretical principles and implementation practice]. Ch. 1. K. : In-t obdarovanoii dytyny NAPN Ukrainy. 370 s. [in Ukrainian].

4. Lavrychenko, N. M. (2000). Pedagogichni sotsializatsiini: yevropeiski obrysy [Pedagogical socialisations: European perspectives]. K. : VIRA INSAIT. 444 s. [in Ukrainian].
5. Lokshyna, O. I. (2009). Zmist shkilnoii osvity v kraïinakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) : monohrafiia [School education content in European countries: theory and practice]. K. : Bohdanova A. M. 404 s. [in Ukrainian].
6. Luhovyi, V. I. (2010). Yevropeiska kontseptsiia kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchii shkoli ta problemy yii realizatsiï v Ukraini. [European concept of the competence-based approach in higher school and problems of its implementation]. *Pedagogy and psychology*, 2. 13–25. [in Ukrainian].
7. Pometun, O. I. (2004). Teoriia ta praktyka poslidovnoii realizatsiï kompetentnisnoho pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh kraïin [Theory and practice of the sustained implementation of the competence-based approach in foreign countries]. Competence-based approach in modern education: world practice and Ukrainian perspectives. Ovcharuk, O. V. (red). K. : «K.I.S.» 16–25 [in Ukrainian].
8. Rodyhina, I. V. (2017). Innovatsiïnyi potentsial kompetentnisnoho pidkhodu v osviti [Innovative potential of the competence-based approach in education]. *Young researcher*, 5. 423–426. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_5_98 [in Ukrainian].
9. Khomiak, A., & Halatsyn, K. (2019). Komunikatyvna kultura maibutnioho fakhivtsia : monohrafiia [Communicative culture of the future specialist]. Lutsk : Vezha-Druk. 132 s. [in Ukrainian].
10. European Union. (2007). Schools for the 21st Century. Commission Staff Working Paper. 11.07.01. SEC (2007) 1009. Brussels : Commission of the European Communities. 12 p.
11. Hager, P. (1998). Is there a cogent philosophical argument against competency standards? *Philosophy of Education: Major Themes in the Analytic Tradition*. Volume 4. Ed. by Paul H. Hirst and Patricia White. Florence, KY, USA : Routledge, 1998. 399–415.
12. Key Competencies. (2002). A Developing Concept in General Compulsory Education. Eurydice. The Information Network on Education in Europe. Survey 5. 183 p.
13. Organisation for Economic Co-operation and Development. (2002). Definition and selection of competences (DESECO): theoretical and conceptual foundations. Strategy Paper. 27 p.
14. Sanches, Aurelio V., Ruiz, Manuel P. (Eds.) (2008). *Competence-Based Learning*. University of Duesto. 335 p.
15. Spector, J. Michael-de la Teja, Ileana. (2001). Competence, Competencies and Certification. *Competencies for Online Teaching*. ERIC Digest. ERIC Clearinghouse on Information & Technology, Syracuse University. P. 1–3.
16. Ruchen, Dominique S. (2003). *Key Competencies for a Successful Life and a Well- Functioning Society*. Hogrefe & Huber Publishers, Germany. 206 p.
17. Vitello, S., Greatorex, J., & Shaw, S. (2021). What is competence? A shared interpretation of competence to support teaching, learning and assessment. Cambridge University Press & Assessment. 22 p.