

### Список використаних джерел

1. Ахутина Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева.– СПб.: "Питер", 2008.– С. 145-168.
2. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования / А.Р. Лурия. – М.: Изд. центр "Академия", 2002. – С. 152-188.
3. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения / Под редакцией Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. – М.: В. Секачев, 2008. – 128с.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – М.: Изд. центр "Академия", 2002. – С. 111-143.

The article outlines the theoretical and methodological approaches to the construction methods of examination of formation of semantic fields of words on the basis of free and controlled association, creating associative rows based on visual and auditory stimuli and study associations that arise in the perception of the familiar program material for children 5's - 7 classes of secondary special schools for children with SSD. Defined basis for selecting tasks for the offered technique described didactic materials and the conditions of the study.

**Keywords:** semantic core, periphery semantic fields associative series, free and controlled association task blocks, subtest, scoring.

*Отримано 8.9.2014*

**УДК 377.121.22**

*В.С. Товстоган*

### **ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ В ДОСВІДІ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН**

У статті розглядається теоретичний і практичний досвід зарубіжних країн, освітній простір яких орієнтований на впровадження ефективних механізмів компетентнісного підходу. Зокрема, аналізуються організація та методичне забезпечення формування технологічної (трудової) компетентності учнів у галузі "технології", альтернативні методи оцінювання навчальних досягнень школярів. На прикладі таких європейських країн, як Німеччина, проілюстровано, яким чином діє компетентнісний підхід через організацію, зміст освіти, критерії

оцінювання школярів на їхню конкурентноспроможність, успішність на ринку праці. Наведено приклади методичного забезпечення ефективного впровадження компетентнісного підходу в школах за кордоном.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, предметна (технологічна, трудова) компетентність, закордонний досвід, освітня галузь "Технології".

В статье рассматривается теоретический и практический опыт зарубежных стран, образовательное пространство которых ориентировано на внедрение эффективных механизмов компетентного подхода. В частности, анализируются организация и методическое обеспечение формирования технологической (трудо­вой) компетентности учащихся в отрасли "технологии", альтернативные методы оценивания учебных достижений школьников. На примере таких европейских стран, как Германия, проиллюстрировано, каким образом влияет компетентностный подход через организацию, содержание образования, критерии оценивания учащихся на их конкурентоспособность, успешность на рынке труда. Приведены примеры методического обеспечения эффективного внедрения компетентного подхода в школах за рубежом.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, предметная (технологическая, трудовая) компетентность, заграничный опыт, образовательная отрасль "Технологии".

Впровадження компетентнісного підходу в шкільному навчанні давно є загальноєвропейською практикою. У вітчизняній освіті – це засіб її модернізації, спроба вийти за межі традиційної моделі навчання, яка обмежується формуванням в учнів знань, умінь та навичок. Завдання, що постає перед сучасним українським учителем, відповідно до нових освітніх Державних стандартів, значно ширше. Набутий у процесі навчання досвід має трансформуватися у здатність учня застосовувати результати навчання у практичній діяльності. Згідно Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року №1392) компетентнісний підхід – це спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна компетентності [1; 3].

Термін "компетентність" у зазначеному документі визначається як інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці. Поняттям "компетентність" українська освіта оперує в значенні, запропонованому європейськими країнами. Експерти започаткованої в

1997 році у рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США і Канади програми "DeSeCo" ("Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади") визначають поняття компетентності як здатність успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання [2, с. 42].

Компетентнісний підхід до змісту української освіти вперше був задекларований в Державних стандартах освіти (2001р.) та реалізований в "Критеріях навчальних досягнень" (2001, 2004 роки). До ключових компетентностей особистості були віднесені такі: навчальна, здоров'язберігаюча, соціальна, загальнокультурна, компетентність щодо інформаційних і комунікативних технологій, громадянська і підприємницька компетентність.

Згідно наказу МОН України №371 від 05.05.2008 року "Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти" та в нових Державних стандартах освіти (2011р.) ключові компетентності зазнали змін у бік універсалізації: уміння вчитися, здоров'язбережувальна, загальнокультурна (комунікативна), соціально-трудова, інформаційна [1, с. 3]. В Державному стандарті наведені визначення ключовій, міжпредметній, предметній та деяким ключовим компетентностям. Відсутнє тлумачення предметної компетентності в галузі "Технології". Дається визначення соціальної компетентності, а трудовій, як складовій соціально-трудової компетентності, – ні.

На основі проведеного аналізу змісту Державного стандарту (освітньої галузі "Технології"), нами було виправлено цей "недолік". Виходячи з того, що до трудової компетентності (як предметної) включено такі структурні складові: техніко-технологічну (проектно-технологічну), графічну, інформаційно-комунікаційну, профорієнтаційну, творчо-проектувальну (технічну та художню), економічну, соціальну, самоосвітню, мотиваційно-ціннісну, культуру праці [1; 3], зазначене дало підстави для такої дифініції: технологічна (трудова) компетентність – це засвоєний учнями в процесі навчання досвід предметно-перетворювальної діяльності, пов'язаної з набуттям нового знання, його перетворенням і застосуванням: техніко-технологічного, графічного, інформаційно-комунікаційного, творчо-проектувального, профорієнтаційного, соціального, економічного.

Таким чином, за короткий час українська освіта пройшла шлях від декларування компетентного випускника школи до безпосереднього процесу формування в нього відповідних компетенцій та компетентностей, як кінцевого результату шкільної освіти. Це відбулося завдяки науковим напрацюванням вітчизняних учених Н.М. Бібік, І.Г. Єрмакова, О.І. Локшиної, О.В. Овчарук, О.І. Пометун, О.Я. Савченко, С.Є. Трубачової та ін., нормативному забезпеченню шкільної освіти (МОН України) [1; 3]. До недоліків слід віднести

недостатнє методичне забезпечення даного процесу.

Зважаючи на те, що компетентнісний підхід стосовно формування змісту і критеріїв освіти в багатьох країнах набув значного досвіду, зробимо аналіз наукових і практичних надбань з даного питання.

Отже, метою нашої статті є аналіз закордонного теоретичного і практичного досвіду щодо організації та методичного забезпечення формування технологічної (трудової) компетентності учнів.

Сучасне суспільство виступає як замовник освіти. Вимоги до школи або системи освіти формулюються на основі аналізу нових умов ринку праці.

Професійна сфера, як відомо, оперує компетенціями, а система загальної середньої освіти – знаннями, уміннями і навичками. І якщо професійна сфера на рівні замовлення висуває вимоги до системи загальної середньої освіти, то завдання останньої полягає в тому, щоб перетворити знання, уміння і навички в певні компетенції, які потрібні в професійній сфері.

Протягом останнього десятиліття розвинені країни Європи та світу, серед яких Австрія, Велика Британія, Канада, Нова Зеландія, Німеччина, Франція, деякі країни Східної Європи: Угорщина, Румунія, Молдова, Литва, Латвія та ін. – розпочали ґрунтовну дискусію, яка й досі триває на міжнародному рівні, навколо того, як дати людині належні знання, вміння та компетентності для забезпечення її гармонійної взаємодії з технологічним суспільством, що швидко розвивається. Як показує аналіз досвіду освітніх систем багатьох таких країн, одним зі шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження.

Тому як напрями подальших досліджень проблеми впровадження компетентностей у зміст освіти експерти ОЕСР визначають такі питання:

1. Що таке компетентності, ключові компетентності, навички тощо? Як, у яких термінах вони можуть бути визначені й описані?

2. Які поняття відносно сутності людини та суспільства мають бути вихідними для визначення і вибору ключових компетентностей? Чому нам потрібні компетентності? Який сенс вкладає суспільство в поняття “життєвий успіх”, як це співвідноситься з перспективами розвитку особистості й суспільства? Тощо.

Радою Європи було введено багато компетенцій, але кожна країна, виходячи зі своїх пріоритетів і взаємодій з професійною сферою, виділяє певні власні компетенції.

Зокрема, в Німеччині компетентність визначається як спроможність для певної сфери завдань. До найбільш важливих компетентностей сучасної особистості в Німеччині відносять: когнітивну, комунікативну і соціальну.

Уте Клемент розглядає як найбільш часто вживані в німецькому академічному середовищі наступні узагальнені компетенції: професійні, соціальні і гуманістичні і їх "розгалуження": методичні, навчальні ("самоосвітні"), інноваційні, квалітативні.

В сучасній моделі компетентнісного навчання, прийнятій у Німеччині, виділені 4 основні ключові компетентності: предметна, компетентність методів, соціальна, особистісна.

У одному з навчальних планів, прийнятих у Німеччині (2000 рік), визначається три типи компетенцій: професійні, особистісні (персональні) і соціальні.

Зокрема, професійні компетенції означають готовність і здатність випускників на основі знань і умінь доцільно (у відповідності з вимогами "справи"), методично організовано і самостійно вирішувати відповідні проблеми і завдання, а також оцінювати результати своєї діяльності.

Підготовка школярів Німеччини до світу праці отримала свій найбільш інтенсивний розвиток в 70-80 роках минулого століття. Саме тоді у рамках реформи професійної освіти були переглянуті навчальні програми по трудовому навчанню, з урахуванням накопиченого до цього часу практичного досвіду і проведених дидактичних досліджень. Ревізія змісту була спрямована, передусім, на врахування змін в економіці і виробництві при постановці навчальних цілей, виборі тем, забезпечення їх взаємозв'язку в процесі підготовки молоді до праці.

Діючий нині в практиці шкіл Німеччини інтегрований предмет "Техніка, економіка, трудове навчання" має політехнічну, професійну і профорієнтаційну спрямованість. Він є комбінованим курсом, що складається з трьох аспектів: домоводство, техніка, економіка, які вивчаються паралельно.

Не дивлячись на те, що усі три розділи є самостійними, матеріал між ними успішно поєднується. Це досягається двома шляхами: використанням в практиці викладання предмета таких тем, в яких усі аспекти розглядаються комплексно, у взаємозв'язку; по-друге, здійсненням міжпредметних зв'язків в процесі навчання.

Особлива увага приділяється професійній орієнтації: учням необхідно знати наявні можливості власного професійного зростання, уміти приймати обґрунтовані рішення щодо вибору професії відповідно до умов ринку праці і власних індивідуальних можливостей.

Одним з пріоритетних проектів в підготовці школярів до світу дорослих є "виховання особистої ініціативи". Ця педагогічна концепція отримала розвиток не лише в Німеччині, але і в ряду країн Європи. Вона націлена на те, щоб сформувати творче мислення у школярів і сприяти прояву у них особистої ініціативи та активності в плануванні свого майбутнього.

Зазначимо, що в допрофесійній підготовці школярів Німеччини у рамках "Трудоведення" має місце змістовна область "Підприємство", що

передбачає ознайомлення з такими поняттями, як правові фірми, статут підприємства, торговельні угоди, основні функції підприємства, менеджмент.

У Німеччині мають місце чотири форми функціонування шкільних фірм, що забезпечують учителям і їх вихованцям участь у виробничій діяльності і передбачають відповідальність за послуги і виготовлені вироби, які вони виробляють:

- шкільні фірми як проекти без власного правового статусу;
- шкільні фірми у рамках спонсорських фондів;
- шкільні фірми в партнерстві з організацією, яка забезпечує правовий статус;
- шкільні фірми як реальні економічні підприємства.

В сучасній німецькій освіті використовуються такі форми організації процесу навчання, що сприяють розвитку і формуванню ключових компетентностей – робота по вільному графіку, недільному плану, поетапна робота, проектне навчання.

Дослідники визнають, що отримані таким чином економічні знання, внаслідок високої мотивації школярів і наближеного до реального життя навчального матеріалу, стануть глибшими і міцнішими, і сприятимуть підвищенню рівня професійних компетенцій учнів.

В австрійській системі навчання компетентнісна модель для загальноосвітніх шкіл має такі три великі групи: компетентності в певних сферах діяльності, соціальні, особистісні (спрямовані на самореалізацію).

Компетентності в певних сферах діяльності в свою чергу об'єднані в 5 областей: мова і комунікація, творчість і дизайн, людина і суспільство, здоров'я і рух, природа і техніка. Вони визначені для 15 предметів, серед яких відзначимо креслення, художня культура, трудове виховання, раціональне харчування і домоводство. Соціальна і особистісна компетентності об'єднані в поняття "динамічні здібності".

В австрійській системі навчання вважається, що поряд із компетентностями в певних сферах діяльності учням слід прищеплювати динамічні навички. Вони мають готувати школярів до таких ситуацій, в яких їм буде недостатньо наявних знань та набутого досвіду, але які будуть вимагати нестандартних рішень. До них відносять розвиток власних здібностей, знання своїх сильних і слабких сторін, а також готовність до подальшої перевірки себе та відповідного навчання. Ці компетентності разом утворюють особистісну компетентність. Здатність та готовність брати на себе відповідальність, працювати в команді, комунікація, вміння передбачати і вирішувати конфлікти, здатність до адаптації і т. ін. разом утворюють соціальну компетентність.

Усі перелічені компетентності (якими слід прагнути оволодіти усім членам суспільства) повинні забезпечувати три основні сфери життєдіяльності людини: трудову (працевлаштування на роботу,

забезпечення засобів до існування, самореалізація, можливість кар'єрного росту); особистісне життя (організація побуту, сімейне життя, організація відпочинку, особистісне сприйняття світу); участь у суспільному житті.

В якості іншого прикладу системи середньої освіти, орієнтованої на розвиток і формування компетентностей, представимо модель, яка використовувалася під час освітньої реформи в Нідерландах. Реформі передувала суспільна дискусія стосовно ефективності діючої навчальної програми в школах. Значну роль у цій дискусії відіграли представники сфери виробництва разом з політиками, які переконали суспільство у важливості неперервної освіти і формування у молоді широкого спектру компетенцій, необхідних для індивідуального і професійного розвитку. Основна ідея розробки концепції компетенцій полягала у тому, щоб людина могла правильно обирати та використовувати свої знання і досвід для того, щоб ефективно діяти в критичних професійних ситуаціях й вирішувати виникаючі проблеми.

Складовими професійної кваліфікації мають бути такі компетентності: професійна, яка, на думку науковців, бізнесменів-практиків, повинна включати технічні і практичні навички, навички обробки інформації, спілкування; методична (включає методичні та розпорядчі навички); соціально-комунікативна (навички співпраці, розуміння критики, надання та сприйняття зворотного зв'язку); стратегічна (відстоювання інтересів, працездатність); навчальна (навчальні навички, рефлексія та вміння навчатись, навички переходу, передачі, оформлення); управлінсько-організаційна (відповідальність, гнучкість).

Прикладами професійних ситуацій для використання набутих компетенцій слугують такі: порадитись щодо виконання певної роботи, надати послугу чи вироблений продукт, виконати роботу із поданою скаргою, виконати облік справ, виміряти будь-що, представити себе в ролі певного фахівця, знати способи управління якістю, підготуватись до виготовлення продукту з колегами тощо.

Згідно рішення міністерства освіти Фінляндії з 2001 року усі навчальні професійні програми продовжені до 3-х років, включаючи 6 місяців практичного навчання в реальному виробничому середовищі, що було реалізовано у двох типах навчання: в освітньому закладі і на учнівському виробничому місці, тобто шкільні теоретичні уроки були доповнені навчанням на робочому місці.

16 регіональних пілотних проектів цілеспрямовано розвивають кооперацію "школа – робітниче місце". Провайдери освітніх послуг поінформовані про нові напрямки розвитку. Для директорів і вчителів освітніх закладів та інструкторів навчальних програм на робочих місцях організовані тренінги, збори, на яких повідомляється, як слід організувати навчальний процес.

Навчання на робочому місці дає можливість учням працювати над

реальними проблемами в реальному робітничому колективі і перевірити власну компетентність. З точки зору соціалізації навчання на робочому місці дозволяє поєднати особистісний розвиток та соціальні якості, що робить більш значущим і швидким вступ молодого людини до трудового життя. Завдяки набутим здібностям молода людина починає діяти як активний член суспільства, скорочується безробіття і час переходу до самостійної трудової діяльності.

Завдання оцінки учня включає підтримку і мотивацію навчання, розвиток його самооцінки власних здібностей й отримання інформації про рівень досягнутих досягнень. Оцінка його навчання ґрунтується на різних методах, зокрема таких: демонстрація виконаної роботи, завдання; розрахунки, звіти, тести; результати власної проектної діяльності; портфолію; оцінка однолітків.

За кордоном відбувається пошук оцінних технологій, спрямованих на оцінювання рівня опанування учнем не тільки знань, умінь і навичок, а й, що дуже важливо в теперішніх умовах, компетентності й кваліфікації. До таких інноваційних оцінних технологій належить портфолійне оцінювання (portfolio assessment).

Портфолію в освіту прийшло зі сфери виробництва й підприємництва як основний метод, за допомогою якого фахівці демонструють свої навички й досягнення. Його важливою характеристикою є те, що воно розкриває динаміку досягнень особи, яка демонструє своє вміння застосувати здобуті знання й набуті навички на практиці.

В освіті оцінювання за допомогою портфолію визначається як "спрямований, систематичний процес збирання та оцінювання учнівських напрацювань для документування прогресу в досягненні мети навчання або з метою демонстрації вже досягнутої навчальної мети" [5, с. 234). Як зазначає американський педагог Е. Дж. Нітко, у портфолію важливим є те, що "за роботами різного рівня, починаючи від "не дуже якісних" та закінчуючи "хорошими", таке оцінювання демонструє прогрес учня в навчанні [4, с. 22].

За визначенням іншого американського вченого Дж. Мак Міллана, таке оцінювання характеризується: чітко визначеною метою оцінювання й навчальною метою; використанням чітких критеріїв для проведення оцінювання; наперед визначеним переліком напрацювань, які треба представити, та процедурою проведення оцінювання; систематичним збиранням учнівських напрацювань; правом учня відбирати свої досягнення в перелік портфолію; використанням елементів рефлексії й самооцінки.

Отже, основними характеристиками портфолійного оцінювання є: визначеність – встановлюються чіткі критерії для відбору учнівських напрацювань до портфолію; спланованість оцінного процесу; структурованість матеріалу; елементи самооцінювання та рефлексії з боку учня; орієнтованість на результат – за такого оцінювання учні демонструють конкретні результати.

Прихильники портфолійного оцінювання вважають його



надзвичайно прогресивним, вбачаючи в ньому певні переваги, порівняно, наприклад, з тестуванням [5, с. 200].

Прикладом портфолійного оцінювання, що застосовується на міжнародному рівні, є Європейський мовний портфель (ЄМП – *European Language Portfolio*), який було запроваджено Радою Європи у 2001 р. з нагоди Європейського року мов. Метою ЄМП є вимірювання мовної компетенції кожного окремого індивідуума в рамках чіткої міжнародної форми. ЄМП містить три окремі документи: мовний паспорт; мовну та культурну біографію; офіційні сертифікати чи дипломи, одержані по закінченні мовних курсів або інституцій.

Отже, портфолійне оцінювання дає змогу максимально враховувати персональні характеристики (рівень розвитку учня, швидкість опанування знань, навичок, компетентності, здатності здобувати інформацію, вміння виконувати певні дії тощо).

Таким чином, оцінювання навчальних досягнень учнів у зарубіжжі перебуває в процесі масштабних трансформацій для відповідності новій меті освіти: освітяни шукають і впроваджують інноваційні технології, які б, по-перше, ефективно вимірювали рівень успішності учнів; по-друге, оцінювали не тільки рівень оволодіння знаннями й навичками, а й життєво потрібними компетентностями; по-третє, враховували індивідуальні особливості дитини, ступінь її персонального прогресу. Загалом такий підхід створює ефективну інноваційну модель оцінювання рівня розвитку й навчальних досягнень молоді.

Врахування зазначених трансформацій в нашій країні надзвичайно важливе в умовах перспектив входження до єдиного європейського освітнього простору.

В результаті аналізу, проведеного в рамках цього дослідження, було виявлено, що:

1. Виокремлення та визначення поняття ключових компетентностей пов'язане зі зміною освітньої парадигми та з кінцевим результатом будь-якого освітнього процесу чи набутого досвіду.

2. За означенням багатьох міжнародних експертів, поняття ключових компетентностей належить до сфери узагальнених понять, що містить комплекс різних компонентів – знань, умінь, навичок, взаємовідносин, цінностей та інших чинників, що становлять особистісні й суспільні аспекти життя та діяльності людини і від яких залежить особистий та суспільний прогрес.

3. Найдетальніше класифікацію ключових компетентностей стали розглядати країни-члени ОЕСР – Організації економічного співробітництва та розвитку шляхом широких дискусій серед світової педагогічної громадськості. Запропоновану класифікацію багато країн прийняли як стратегічну умову для впровадження освіти протягом життя. Концептуальні положення, що стосуються набуття ключових умінь і компетентностей, увійшли до рекомендацій міжнародної спільноти (Біла книга, яку розробила Європейська Комісія, 1996;

Меморандум з освіти впродовж життя, 2000; План дій Євросоюзу та Ради Європи, 2002; План дій з навичок та мобільності Єврокомісії, 2002 та ін.).

4. Українська освіта тільки починає оперувати та впроваджувати поняття, пов'язані з компетентнісним підходом, в тому сенсі, який пропонують європейські країни.

Як зазначають міжнародні експерти, значну роль у визначенні ключових компетентностей відіграє контекст їх застосування. Зарубіжні експерти виділяють основну їх рису: ключові компетентності мають бути сприятливими для всіх членів суспільства, тобто відповідними всім незалежно від статі, класу, раси, культури, сімейного стану та мови. Окрім того, ключові компетентності мають бути узгодженими не тільки з етнічними, економічними та культурними цінностями й конвенціями відповідного суспільства, а й відповідати пріоритетам та цілям освіти і носити особистісно орієнтований характер.

#### Список використаних джерел

1. Наказ МОН України від 05.05.2008 №371 "Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua).
2. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О.В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С.53-58. – (Б-ка з освітньої політики).
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011р. №1392 "Державний стандарт базової і повної середньої освіти" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua).
4. Трубочова С.В. Умови реалізації компетентнісного підходу у навчальному процесі / С.В. Трубочова // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С.41-53. – (Б-ка з освітньої політики).
5. Mc Millan H. Jates. Classroom Assessment. Principles and Practice for Effective Instruction. – USA, MA: Allyn and Bacon. – 2001. – 401 p.

#### REFERENCES

##### (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Nakaz MON Ukrayiny vid 05.05.2008 №371 "Pro zatverdzhennya kryteriyiv otsinyuvannya navchal'nykh dosyahnen' uchniv u systemi zahal'noyi seredn'oyi osvity" [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua).
2. Ovcharuk O.V. Rozvytok kompetentnisnogo pidkhdodu: stratehichni oriyentyry mizhnarodnoyi spil'noty / O.V. Ovcharuk // Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: svitovyuy dosvid ta ukrayins'ki perspektyvy: pid zah. red. O.V. Ovcharuk. – K.: K.I.S.,

2004. – S.53-58. – (B-ka z osvith'oyi polityky).
3. Postanova Kabinetu Ministriv Ukraini vid 14.01.2004r. №24 "Derzhavnij standart bazovoji i povnoji serednoji osviti" [Elektronij resurs]. – Rezhim dostupu: [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua).
  4. Trubachova S.V. Umovy realizatsiyi kompetentnisnoho pidkhodu u navchal'nomu protsesi / S.V. Trubachova // Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: svitovyy dosvid ta ukrayins'ki perspektyvy: pid zah. red. O.V. Ovcharuk. – K.: K.I.S., 2004. – S.53-58. – (B-ka z osvith'oyi polityky).
  5. Ms Millap N. Jates. Slass·hoom Assessmept. Rhinsirles apd Rhastise foh Effective Ipstrustion. – USA, MA: Allup apd Vason. – 2001. – 401 r.

Theoretical and practical experience of foreign countries educational space of which is oriented to introduction of effective mechanisms of kompetentnostnogo approach is examined in the article. In particular, organization and methodical providing of forming of technological (labour) competence of student in industries of "technology", alternative methods of evaluation of educational achievements of schoolboys are analysed. On the example of such European countries, as Germany, proilyustrirovanno, how kompetentnostnyy approach influences through organization, maintenance of education, evaluation criteria student on their competitiveness, success on to the labour-market. The examples of the methodical providing of effective introduction of kompetentnostnogo approach are resulted in schools abroad. Orientation of maintenance of formation of foreign countries on development of kompetentnostey student foresees sound development of the system of kompetentnostey of different level. Such system contains as elements of complex of kompetentnostey, which svyazanny on maintenance and to the structure and can develop at a student gradually depending on an object, educational industry, year of studies. Only such approach of the systems to determination of results of studies on each of his stages allows to carry out corresponding changes in maintenance of education, which is reflected in the standards of education and on-line tutorials of separate objects. The analysis of literary sources resulted in the article shows that research workers and teachers-practices in foreign countries the process of introduction of kompetentnostnogo approach is accompanied transformation of traditional educational orientirov which abilities and skills of different level of generalized are. A difference from present approaches in Ukraine consists in that forming of them acquires system character, and results of process are predictable and clearly measureable by means of the specially worked out criteria and indexes for every stage of teaching.

**Keywords:** kompetentnostnyy approach, subject (professional-labour) competence, oversea experience, educational industry of "Technology".

*Отримано 1.9.2014*