

Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту: здобутки і нерозв'язані проблеми



Олександра САВЧЕНКО,

доктор педагогічних наук, радник Президії НАПН України,
головний науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України

У початковій освіті нагромаджено досить значний досвід модернізації змісту та методик навчання в контексті ідей компетентнісної освіти [1; 2; 8]. Нормативною точкою відліку розроблення цієї проблеми є зміст Державного стандарту, навчальних програм і підручників, які були прийняті в 2000 році та діяли у початковій школі понад десять років. У цих документах визначено необхідність формування в учнів компетентностей, наголошено на пріоритетній ролі розвивальних цілей школи, гуманізації, навчальному співробітництві, формуванні загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів тощо.

Водночас недостатня розробленість на той час теорії компетентнісного підходу, традиційне визначення уніфікованих результатів шкільної освіти не сприяли належному впровадженню цих ідей. Критеріальні вимоги до навчальних досягнень учнів не були структуровані для рівневого оцінювання. Тому з метою подальшого впровадження ідей компетентнісного підходу науковці лабораторії початкової

освіти опрацювали певні теоретичні питання, зокрема, концептуальні відмінності між знаннєвим і компетентнісним підходами в формуванні змісту і методики навчання, обґрунтування термінологічного поля компетентнісного підходу (див. табл. 1).

З аналізу таблиці можна зробити висновок про те, що компетентнісний підхід суттєво відрізняється від знаннєвого за всіма характеристиками організації навчального процесу; чітко простежується спрямованість на результатне навчання школярів, зосередженість на змінах особистості дитини як суб'єкта учіння.

В освітньому просторі, на жаль, дотепер неоднозначно використовуються базові поняття компетентнісного підходу, хоча є фундаментальні й довідникові джерела щодо сучасного тлумачення цієї термінології. Вона була оприлюднена у колективних та індивідуальних працях учених НАПН України (Н.Бібік, О.Локшина, О.Овчарук, О.Пометун, О.Савченко, С.Трубачова) [2; 7; 8; 10]. Зокрема, у нашому дослідженні ми користуємось такими визначеннями.

Компетентнісна освіта – особистісно-діяльнісна. У ній зміщується акцент на здатність особи до практичних дій в певному контексті. Звичайний результат навчання «знаю що...» змінюється у напрямі «знаю як...». Базовими поняттями компетентнісної освіти є: *компетентнісний підхід; компетентність і компетенція; ключові та предметні компетентності.*

Таблиця 1

Порівняльна характеристика знаннєвого та компетентнісного підходів у початковій освіті

Ознаки порівняння	Знаннєвий підхід	Компетентнісний підхід
Мета	Формування всебічно розвиненої, гармонійної особистості	Формування діяльної, компетентної особистості
Визначення змісту навчання	Зміст навчання формується «від мети»	Зміст навчання формується «від результату»
Методична реалізація	Позиція вчителя: передає, навчає, формує. Переважає відтворення знань, застосування за зразком. Учитель сам контролює і оцінює навчальні досягнення	Позиція вчителя: надає перевагу самостійній пошуковій діяльності учнів, проектуванню навчальних і життєвих ситуацій для застосування предметних та ключових компетентностей; залучає дітей до самоконтролю, рефлексії
Основні результати навчальних досягнень учнів	Цінності, знання, вміння, навички	Суб'єктність учіння, цінності, знання, вміння, навички, способи самостійної діяльності, ініціативність, особистісне ставлення

З орієнтацією на європейський досвід та потреби розвитку української школи було визначено таку сукупність ключових компетентностей: уміння вчитися (навчальна); громадянська; загальнокультурна; компетентність з інформаційних та комунікативних технологій; соціальна; підприємницька; здоров'язбережувальна [8]. Зауважимо, цей перелік ґрунтується на Європейській рамці ключових компетентностей для навчання впродовж життя.

Предметна компетентність – сукупність знань, умінь та якостей, що дають змогу учневі автономно виконувати певні дії в межах конкретного предмета для розв'язання навчальної проблеми (завдання, ситуації).

У 2010 році нами була розроблена Концепція другого покоління Державного стандарту для початкової школи, на засадах якої творчі групи створили Державний стандарт і нові навчальні програми, де компетентнісний підхід набув подальшого розвитку [5; 13; 16; 17]. Необхідно зазначити, що порівняно з чинними програмами в них відбулися суттєві зміни. До найважливіших позитивних змін ми відносимо такі:

1. Пріоритетним завданням кожної освітньої галузі визначено розвиток особистості дитини з урахуванням специфіки предметів, реалізації розвивального та виховного потенціалу змісту і методик в контексті компетентнісного підходу.

2. Стан теорії змісту шкільної освіти (вітчизняної і зарубіжної) дозволив розробникам упорядковано й точно використати не лише базові поняття компетентнісного підходу (компетентність і компетенція, ключова компетентність, компетентнісна освіта), а й реалізувати багатоконпонентність змісту, який, крім відомих складників, має охоплювати елементи життєвого досвіду учнів та знання, що створює середовище їхнього життя.

3. Дослідження з моніторингу якості шкільної освіти більш чітко окреслили вимоги до результативного складника всіх предметів початкової освіти. Це зумовило зміни в змісті й структурі представлення у навчальних програмах навчальних досягнень учнів.

4. Виклики часу детермінували появу в базовому навчальному плані для всіх початкових шкіл нових предметів (сходинки до інформатики, іноземна мова), вивчення природознавства з 1-го класу. Водночас такий важливий навчальний курс, як «Я і Україна», був безпідставно вилучений з програми 1–2-х класів, чим перервано наступність із дошкільною освітою та погіршено умови для громадянського виховання молодших школярів. Поряд із цим введення природознавства з 1-го класу відбулося без попереднього вивчення й апробації нових програм.

Отже, у процесі оновлення змісту початкової освіти та його методичного забезпечення у масовій школі ми прагнули діяти в межах таких теоретичних положень:

- використання компетентності завжди відбувається в певному контексті (скажімо, у конкретній навчальній ситуації);

- компетентність завжди є результатом, який характеризує те, що може самостійно зробити індивід, а не описує чи розповідає про процес, під час якого він набував цю компетентність (наприклад, учень не розповідає «я читав, я писав...», а показує, що саме він уміє);

- для вимірювання здатності індивіда користуватися компетентністю потрібні чітко визначені та затверджені стандарти з урахуванням того, що індивід може зробити у конкретно визначений час [10, с. 24].

Важливим кроком у впровадженні компетентнісного підходу ми вважаємо досягнення взаємозв'язку ключових і предметних компетентностей. Впровадження їх у зміст і методику початкової освіти здійснювалося шляхом виявлення можливостей кожного конкретного предмета для їхнього формування. Технологічно це означає, що сукупність компетентностей передусім було відображено в цілях та змісті Державного стандарту, навчальних програмах, а інструментально-нормативно представлено у державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Власне саме останній складник змісту дає чітку установку вчителям щодо того, яким має бути результат вивчення певного матеріалу, а управлінцям – що має бути об'єктом контролю й оцінювання якості початкової освіти.

Завдяки ухваленню єдиної концепції модернізації змісту освіти в другому поколінні Державного стандарту було спроектовано внесок кожного предмета у процес розвитку особистості молодшого школяра. Ми вважали, що ефективність цього впливу значно посилюється, якщо, крім предметних, учитель цілеспрямовано й системно розвиває у дітей ключові компетентності, зазначені в навчальних програмах [13] (див. табл. 2).

Саме взаємозв'язок між предметами, взаємне підсилювання результатів вивчення кожного з них має створювати передумови для реалізації переваг початкової освіти у досягненні системності, цілісності й неперервності навчання, виховання та розвитку учнів.

Таблиця 2

**Внесок навчальних предметів
у результати початкової освіти в контексті
компетентнісного підходу**

Предмет	Основні компетентності
Українська мова	Комунікативна, соціокультурна, вміння вчитися
Літературне читання	Читацька, комунікативна, інформаційна, вміння вчитися
Математика	Математична, вміння вчитися
Природознавство	Природознавча, дослідницькі вміння
Я у світі	Соціальна, громадянська, вміння вчитися
Музичне мистецтво	Основи музичної культури
Трудове навчання	Предметно-перетворювальна
Основи здоров'я	Здоров'язбережувальна
Сходинки до інформатики	Інформаційно-комунікаційна, вміння вчитися

У дидактичному вимірі розвивальний вплив упровадження компетентнісної освіти можна узагальнено передати через такий формат описання індивідуальних досягнень учнів.

Знання – Я знаю, що... (уявлення, факти, відомості, ознаки поняття).

Діяльність – Я знаю, як це зробити... Я вмію це зробити... Я можу... Я роблю...

Творчість – Я створюю... Я придумую... Я змінюю... Я знаходжу... Я доповнюю...

Емоційно-ціннісна сфера (ставлення) – Я прагну до... Я хочу досягти... Я ціную... Я схвалюю... Я заперечую... Я відчуваю, що мені потрібно... Я думаю інакше...

Отже, кожна освітня галузь сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, забезпечуючи цим навчальні й розвивальні результати початкової освіти щодо кожного молодшого школяра.

У початкових класах навчальна діяльність уперше стає провідною, тому треба спеціально формувати повноцінну, розгорнуту структуру учіння. Інструментом її здійснення є ключова компетентність *уміння вчитися*. В умовах упровадження компетентнісної освіти розв'язання цієї традиційно важливої проблеми зазнало суттєвих змін щодо визначення її компонентів, способів їх формування і результатів.

Якщо у випускника початкової школи не сформовано *уміння вчитися*, його навчання не є повноцінним, тобто він не хоче і не вміє по-справжньому вчитися. А в більшості випадків тому «не хоче», що не вміє і не відчуває у навчанні власного поступу. Проведені дослідження переконують: якщо у молодших учнів відповідно до структури навчальної діяльності в умінні вчитися знаходять відображення усі його компоненти, то в результаті їхньої взаємодії формується готовність до самостійного учіння.

У результаті тривалого комплексного дослідження ми розробили системний підхід до формування в учнів *уміння вчитися* як ключової компетентності. Його реалізація передбачає взаємопов'язане розроблення і практичне впровадження цих ідей у підручнику для вищої школи «Дидактика початкової освіти» та навчально-методичному комплекті з предмета «Літературне читання» й інших навчальних і методичних посібниках [15].

Образне втілення ідеї формування *уміння вчитися* у молодших школярів відображено нами у дереві пізнання (див. рис. 1).

У процесі експерименту в учнів формувалися такі компоненти ключової компетентності *уміння вчитися*:

- аксіологічний (мотиваційно-ціннісні ставлення і прагнення учнів до навчання, пізнання, одержання нової інформації);

- когнітивний (оволодіння базовими загальнокультурними і предметними знаннями, уміннями, навичками);

- діяльнісний (оволодіння загальнонавчальними уміннями, навичками: розвиток гнучкості, доказовості мислення, прояви дослідницької поведінки);

- організаційно-комунікативний (набуття індивідуального досвіду самоорганізації, рефлексії, умінь навчальної взаємодії в групі, колективі);

- інтелектуально-соціальний (пізнавальна активність та ініціативність, відповідальність, прагнення до вдосконалення результатів своєї праці).

Кілька років поспіль ми проводили експериментальну роботу з педагогічним колективом ЗНЗ №2 м. Бровари щодо формування в учнів ключової компетентності *уміння вчитися*. У співпраці з учителями уточнюються, методично збагачуються наукові напрацювання. Зокрема, спільними зусиллями в школі створено ресурсний центр «Уміння вчитися – умова і результат якісної освіти» (портфоліо для вчителя); учні оволодівають мотиваційно-процесуальними сходами *уміння вчитися*: «Хочу знати...», «Хочу знати, як здобувати нові знання...», «Хочу знати, як здобувати і застосовувати нові знання...», «Я знаю і вмію це передати іншим» тощо. У цьому процесі діти вдаються до самоаналізу своєї діяльності, ставлень, оцінок, вступають у діалог, дискусії, виконують проектну діяльність тощо.

Значну увагу вчителі приділяють роз'ясненню соціальної та особистісної значущості *уміння вчитися* для кожного, хто прагне бути успішним. Залежно від віку дітей з'ясовуються чинники, які найбільшою мірою впливають на результативність індивідуальної праці (здібності, мислення, організованість, честливість, воля, тривалість виконання роботи, ставлення батьків до досягнень дитини тощо), розкривається зв'язок між одержаним результатом і



Рис. 1. Дерево пізнання

засобами його досягнення. Така методика сприяє поступовому усвідомленню школярами важливості рефлексивного ставлення до процесу і результатів навчання. Лейтмотивом стає установка: «Ти навчаєшся не для вчителя, а для себе», «Знання не можна взяти в руки, як річ, їх можна лише засвоїти, тобто зробити своїми». Вчителі запропонували своїм учням відповісти на запитання: «Що означає «вчитися»?». Серед інших відповідей ми знайшли коротке і точне визначення дітьми його смислу: «уміння вчитися – означає вчитися себе».

Одним із результатів нашого дослідження щодо формування у молодших школярів ключової компетентності **уміння вчитися є програма формування і розвитку загальнонавчальних умінь та навичок**, зміст якої відкриває нові «Програми для 1–4 класів» [13, с. 6–9].

У попередніх дослідженнях лабораторії початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України домінуючим було визначення сутності, структури та теоретичних засад впровадження ідей компетентнісного підходу як із дидактичної, так і методичної позицій, розроблення проблеми критеріїв якості навчальних досягнень учнів через рівні сформованості в них предметних і ключових компетентностей. У процесі дослідження з'ясувалися *внутрішні* й *зовнішні* не розв'язані суперечності впровадження компетентнісного підходу. Окреслимо основні з них:

- за компетентнісного підходу увага зосереджується на результативній складовій навчальних досягнень кожного учня, але наявні навчальні комплекти орієнтовані на вікові контингенти всього класу, в якому одночасно навчається різна кількість дітей з різними навчальними можливостями, різним життєвим досвідом; нерідко віковий діапазон між учнями в межах класу становить 6–8 місяців;

- методичне забезпечення предметів базового навчального плану останніх років, адресоване вчителю, не є методичною системою, критерієм ефективності якої ми вважаємо вимірюваність: співвідношення цілей і досягнутих результатів навчання; очікувані результати зазвичай чітко не зазначені, немає діагностичного супроводу, щоб визначити ефективність запропонованих методик; у теорії компетентнісного підходу чітко не розрізняється, що є методичними рекомендаціями і технологією, хоча формування компетентності вимагає саме технологічного підходу;

- у сучасних методичних рекомендаціях домінує увага до часткових інноваційних знахідок, перебільшено роль впливу ІКТ, водночас відійшли на периферію базові дидактичні питання: як формувати в учнів різні види знань, умінь, як досягти їх глибини, міцності, гнучкості; як узагальнювати і систематизувати знання; якою має бути частотність вправ і завдань, щоб досягти достатнього рівня сформованості компетентностей, зазначених у навчальних програмах;

- у модернізаційних проектах удосконалення форм навчального процесу пріоритетними

залишаються принципи насичення й урізноманітнення освітнього середовища, а не його оптимізація з погляду суб'єктності–полісуб'єктності навчання та специфіки навчального предмета;

- предметні та ключові компетентності мають універсальну структуру, але зміст кожного предмета відрізняється своєю провідною діяльністю (скажімо, на одному уроці – це робота з текстами різних жанрів, а на іншому – спостереження і досліди з предметними об'єктами), суттєво відрізняються кількість годин на різні навчальні предмети, очікувані результати в контексті визначених програмою навчальних досягнень. Тож постає запитання: як має змінюватися в цих умовах позиція вчителя щодо контролю й оцінювання компетентностей залежно від реальних можливостей, які має учень, щоб оволодіти тією чи іншою?

До зовнішніх проблем впровадження компетентнісного підходу ми відносимо не подолану досі не узгодженість вимог між рівнями освіти: Базовим компонентом дошкільної освіти та Державним стандартом початкової, Державним стандартом початкової та основної школи. Це зумовлює негативні психологічні й дидактико-методичні наслідки, які стосуються не лише психологічного комфорту навчання і неекономного використання ресурсів дитячого віку, а й деформації готовності випускника початкової школи продовжувати навчання. Необхідно надалі узгодити впровадження компетентнісного підходу з параметрами Національної рамки кваліфікації освіти.

З дидактичного погляду розв'язання окреслених проблем потребує експериментальних досліджень щодо оптимізації організаційних форм навчання, де у часі й просторі має здійснюватися комплексна реалізація нових цілей навчання молодших учнів з урахуванням мети досягнення ними визначених у навчальних програмах предметних і ключових компетентностей.

Отже, впровадження компетентнісного підходу має бути системним і багатовимірним процесом, воно цілеспрямовує всі компоненти навчального процесу на особистісно-діяльну, результатну освіту, стимулює педагогів з позицій актуальних та перспективних потреб розвитку дитини осучаснити свою методичну підготовку, залучати кожного учня до особистісно значущого, успішного навчання, розвивати позитивне мислення і відповідальну поведінку. Безперечно, цей процес потребує проведення глибоких предметних і міжпредметних досліджень. З нашого погляду, передусім за вищезазначеними напрямками, оскільки це об'єднує теорію з практикою заради розв'язання пріоритетних проблем компетентнісного підходу.

Література

1. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект / Т.Байбара // Початкова школа. – 2010. – №8. – С. 46–51.

2. *Бібік Н.М.* Компетентність і компетенції в результатах початкової освіти / Н.М. Бібік // Початкова школа. – 2010. – №9. – С. 3–6.
3. *Гудзик И.Ф.* Компетентностно-ориентированное обучение русскому языку в начальных классах / И.Ф. Гудзик. – Черновцы: Букрек, 2007. – 496 с.
4. *Дидактико-методичне* забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу: монографія / О.Я. Савченко, Н.М. Бібік, Т.М. Байбара, О.В. Вашуленко, Н.С. Коваль, О.В. Онопрієнко, К.І. Пономарьова, О.Ю. Прищепя. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 191 с.
5. *Державний* стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – №8. – 43 с.
6. *Драйден Гордон.* Революція в навчанні. Навчити світ вчитися по-новому / Г.Драйден, Дж.Вос / Пер. з англ. М.Олійник. – Львів: Літопис, 2005. – 542 с.
7. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М., 2004.
8. *Компетентнісний* підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: КІС, 2004. – 112 с.
9. *Концепція* загальної середньої освіти (12-річна школа) // Педагогічна газета. – 2000. – №6.
10. *Локшина О.І.* Становлення компетентнісної ідеї в європейській освіті / О.І. Локшина. – К.: Пед. думка, 2009. – С. 21–30.
11. *Локшина О.І.* Зміст початкової освіти в країнах Європейського Союзу: спільні координати розвитку // Початкова школа. – 2009. – №12. – С. 1–5.
12. *Максименко С.Д.* Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід / С.Д. Максименко. – К.: ВД «Слово», 2013. – 592 с.
13. *Навчальні* програми для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою. 1–4 класи. – К.: ВД «Освіта», 2011. – 392 с.
14. *Овчинникова И.В.* Диагностический инструментарий для мониторинга развития ключевых компетентностей учащихся / И.В. Овчинникова, Г.А. Кирмач. – Луганск, СДП Резников В.С. – 2009. – 356 с.
15. *Савченко О.Я.* Формування у молодших школярів уміння вчитися як ключової компетентності / О.Я. Савченко // Дидактика початкової освіти. – К.: Грамота, 2013. – С. 219–260.
16. *Савченко О.Я.* Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти / О.Я. Савченко // Наука і освіта. Серія «Педагогіка». – 2011. – №9. – С. 13–17.
17. *Савченко О.Я.* Концепція розроблення нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти / О.Я. Савченко // Початкова школа. – 2010. – №4. – С. 1–5.
18. *Савченко О.Я.* Досвід реформування української освіти: уроки і подальший поступ / О.Я. Савченко // Шлях освіти. – 2010. – №3. – С. 2–6.



Олександра САВЧЕНКО

Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту: здобутки і нерозв'язані проблеми

У статті досліджено поетапність упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту в контексті модернізації змісту в першому і другому поколінні Державного стандарту. Розкрито взаємозв'язок предметів у формуванні в молодших школярів ключових і предметних компетентностей та обґрунтовано пріоритетність формування у них ключової компетентності – уміння вчитися.

Ключові слова: Державний стандарт, компетентнісна освіта, предметні і ключові компетентності, кореляція, уміння вчитися.

Олександра САВЧЕНКО

Внедрение компетентностного подхода в начальное образование: достижения и нерешённые проблемы

В статье исследована поэтапность внедрения компетентностного подхода в начальное образование в контексте модернизации его содержания в первом и втором поколении Государственного стандарта. Раскрыта взаимосвязь предметов в формировании у младших школьников ключевых и предметных компетентностей, а также обоснована приоритетность формирования у них ключевой компетентности – умения учиться.

Ключевые слова: Государственный стандарт, компетентность, компетентностное образование, предметные и ключевые компетентности, корреляция, умение учиться.

Oleksandra SAVCHENKO

Competence approach introduction in primary education: achievements and unsolved problems

The stage-by-stage introduction of competence approach in primary education in the context of its content modernization in the first and second generation of state standard is studied. The subjects correlation for key and subject competences forming among junior schoolchildren is outlined. The priority of «learning to learn» key competence forming of junior schoolchildren is grounded.

Keywords: state standard, competence, subject and key competence, correlation, ability to study, external and internal contradictions of competence approach introduction.