

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

УДК: 378.147

Наталія Миколаївна Лавриченко,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри іноземних мов та методики викладання
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка,
e-mail: lavrychenko_n@ukr.net

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА КОМПЕТЕНТІСНИХ ЗАСАДАХ

У статті проаналізовано стан упровадження компетентнісного підходу в національну систему освіти на концептуальному, прикладному і моніторинговому рівнях. Розкрито сутність і особливості компетентного навчання як мети і стратегії сучасного реформаторського процесу. Висвітлено суперечності, проблеми, а також можливості реалізації компетентнісного підходу в закладах шкільної та вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: компетентності, компетентнісний підхід у освіті, підготовка компетентного вчителя.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасний етап цивілізаційного поступу характеризується рухом до суспільства знань як новітньої форми суспільного буття і діяльності. Суспільство знань передбачає соціальну організацію, сприятливу для підвищення освітньої й фахової кваліфікації громадян та їхнього особистісного зростання, й характеризується такими тенденціями:

- переміщення процесів навчання та фахової підготовки до центру політичної діяльності як пріоритетних цінностей;
- урізноманітнення пропозиції освітніх послуг, розвиток поряд із традиційними нетрадиційних форм освіти – неформальної, віртуальної, дистанційної тощо;
- перетворення суспільства на велику спільноту учнів, об'єднаних спільними моральними й громадськими цінностями;
- визнання кваліфікації визначальною передумовою соціальної й професійної мобільності та життєвого успіху;
- створення умов, за яких особистість постає суб'єктом досягнення власного життєвого успіху і водночас – активним учасником громадського життя;
- бачення в кожному, хто навчається, особистості, пов'язаної з багатьма іншими громадянськістю, розділеною відповідальністю, необхідністю взаєморозуміння, кооперації й незалежною позицією у прийнятті зважених рішень.

Успішність країни в розбудові заснованої на знаннях економіки визначають такі напрями поступу, як зростання наукової, технічної й освітньої галузей; удосконалення процесу виробництва й поширення знань та інформації; зміни в організаціях корпоративного типу, які дають їм можливість здійснювати постійні інновації на виробництві й у сфері послуг; зростання уваги до формування компетентної продуктивної сили («knowledge workers») [8, с. 8].

Своєрідним провісником становлення нової, компетентнісної парадигми в освіті, професійній підготовці стала доповідь «Освіта – прихований скарб», проголошена в 1996 році Жаком Делором, Головою Міжнародної комісії з освіти для XXI ст.) [7]. Окреслені в доповіді орієнтири підготовки молоді до успішної життєдіяльності (уміння навчатися, працювати, спілкуватися, жити разом) набули подальшого розвитку під час низки форумів загальноєвропейського значення із супровідними документами: «Ключові компетентності для Європи» (Берн, 1996), «Базові компетентності для освіти впродовж життя (Лісабон, 2000), «Завдання освіти та професійної підготовки» (Стокгольм, 2001), «Освіта, фахова підготовка в Європі: різні системи, спільні цілі» (Барселона, 2002), «Ключові компетентності у вимірі загальної середньої освіти» (Європейська комісія, 2002), «Європейська довідкова система. Ключові компетентності для навчання впродовж життя» (Європейська комісія, 2005).

Шляхом посилення євроінтеграційних устремлень і тенденцій в Україні національна педагогічна еліта теж спрямувала наукові інтереси й практичні заходи на розбудову компетентнісно-базованої освіти. Активність українських освітян у цьому напрямі в 2011 році увінчалась запровадженням компетентнісно-базованих стандартів для початкової школи [5]. Квінтесенцією нових стандартів стали ключові й предметні компетентності, визначені для п'яти освітніх галузей початкової освіти, а саме: «Мова і література», «Математика», «Здоров'я і фізична культура», «Технології», «Людина і світ», «Мистецтво». Водночас до переліку ключових компетентностей увійшли загальнокультурна, громадянська, здоров'язбережувальна, інформаційно-комунікаційна компетентності, яких учні початкової школи мають набути в процесі опанування програмових знань [1]. І уже цього, 2017 року на сайті Міністерства науки й освіти оприлюднено Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [3]. Метою концепції визначено проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти, що передбачає:

– Ухвалення нових державних стандартів загальної середньої освіти, розроблених з урахуванням компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості.

– Реформування змісту загальної середньої освіти передбачає розроблення принципово нових державних стандартів загальної середньої освіти, які повинні ґрунтуватися на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підходах до навчання, враховувати вікові особливості психофізичного розвитку учнів, передбачати здобуття ними умінь і навичок, необхідних для успішної самореалізації в професійній діяльності, особистому житті, громадській активності.

– Зазначені стандарти повинні також ґрунтуватися на Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя».

– Ключовими компетентностями є спілкування державною й рідною в разі відмінності мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні й громадянські компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і ведення здорового способу життя.

На першому етапі реалізації Концепції (2017–2018 рр.) передбачено:

- прийняти новий Закон України «Про освіту»;
- розробити план дій з реформування системи загальної середньої освіти;
- розробити, затвердити та запровадити (2018 рік) новий державний стандарт початкової освіти з урахуванням компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості.

Документ, про який ідеться, є важливим для української держави й освіти, і активне його обговорення широким загалом ще попереду. У цій статті ми навели окремі його положення на підтвердження того, що компетентності залишаються актуальною, інноваційною і перспективною педагогічною темою в Україні.

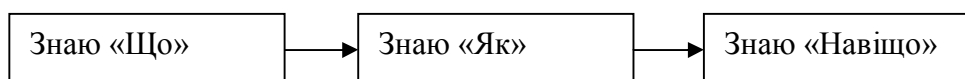
Мета статті – висвітлити проблеми й окреслити перспективи розбудови національної системи освіти на компетентнісних засадах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання проблеми. Зважаючи на те, що інтерес українських науковців до проблематики компетентностей позначений тенденцією до зростання, існує чимало публікацій відповідного змісту. Писати «про компетентності» стало нині своєрідним тестом на фахову компетентність як науковця, так і педагога-практика. Більшість українських публікацій у цій царині укладається в таку класифікацію:

1. Види й характеристики навчальних компетентностей (базові, ключові, надпредметні, предметні) (Н. М. Бібік, О. М. Гомонюк, І. Г. Єрмаков, О. В. Овчарук).
2. Реалізація компетентнісного підходу в навчальному процесі (О. С. Заболоцька, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, С. Е. Трубачова).
3. Виховні аспекти застосування компетентнісного підходу в освіті (І. Д. Бех, Г. П. Пустовіт).
4. Кваліфікаційні рамки компетентностей в загальноосвітній і професійній підготовці (Н. А. Глузман, В. І. Луговий, Н. Г. Ничкало, Л. О. Хомич).
5. Оцінювання компетентностей (О. В. Овчарук, О. І. Пометун, О. І. Локшина)
6. Зарубіжний досвід застосування компетентнісного підходу в освіті (І. В. Гушлевська, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л. П. Пуховська).

Виклад основного матеріалу. У переважній більшості публікацій знаходимо різні дефініції компетентностей – як запозичені, так і авторські. Їх розмаїття засвідчує відсутність конвенціонально погодженого і загальновизнаного визначення поняття «компетентність». Наразі ми робимо спробу вивести узагальнений варіант педагогічного тлумачення компетентності на підставі аналізу праць українських і зарубіжних авторів у такому формулюванні: «Компетентність – це інтегрована здатність особистості, яка дає їй змогу ефективно й продуктивно діяти, спираючись на набуті знання, досвід і цінності». Наявність цінностей у цьому визначенні є принципово важливою, адже саме вони слугують індикаторами того, чи буде компетентність зреалізована задля загального блага, чи суто в меркантильних, егоїстичних і навіть соціально-деструктивних цілях (випадок «злого генія»).

Цінності надають компетентності довершеної структури, яку схематично можна зобразити таким чином:



У пошуках сутнісних і закономірних визначників компетентності слід брати до уваги походження цього терміна. До освітянської галузі він потрапив з індустрії та бізнесу, де характеристика «компетентний» означає працівника з високим рівнем кваліфікації, вищим за який є хіба що рівень експерта. Наприклад, у британській науковій літературі знаходимо визначення компетентності як високої виконавчої здатності, уміння добре робити свою справу [9, с. 36].

А ось інше визначення, надане вже білоруськими колегами: «Компетентність – міра відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності задач і проблем, які вони мають розв’язати. На відміну від терміна «кваліфікація» передбачає, крім суто професійних знань, умінь, такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність працювати в групі, комунікативні здібності, уміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, добирати й використовувати інформацію» [4, с. 237].

Із наведених дефініцій очевидно, що термін «компетентність» означає інтелект у сукупності багатьох його складників, таких, як креативний інтелект, практичний інтелект, соціальний інтелект, організаційно-конструктивний інтелект, діяльнісний інтелект тощо.

Більшість із цих різновидів інтелекту проявляється не за учнівською партою чи в студентській аудиторії, а в конкретних видах діяльності за умови «сродності» (за Г. Сковородою) їх вибору окремими індивідами та належної підготовки.

У зв'язку з цим відомий дослідник проблематики компетентностей Джон Равен зазначає: «Саме розбіжність між компонентами ефективної поведінки і інтелектуальними здібностями пояснює той очевидний парадокс: незважаючи на те, що більшість робочих місць не вимагає особливих інтелектуальних здібностей, працівники виявляються некомпетентними в обраній галузі діяльності» [6, с. 280].

З цих позицій учений піддає критиці сучасну школу, яка, на його думку, нехтує такі чинники, як спільна робота, можливість створювати щось власними руками, виконувати роботу самостійно і якісно, брати на себе відповідальність за інших. Освітня система загалом не допомагає учням визначати їхні цінності, інтереси й мотивації: не зміцнює почуття впевненості в собі і власній компетентності, не спонукає замислитися над тим, як функціонує і як має функціонувати суспільство, зрозуміти власну роль у спільноті [6, с. 271].

Зауважимо, що критика, висловлена Дж. Равеном, стосується країн Заходу, де порівняно з Україною традиційно добре розвинута допрофесійна й професійна підготовка учнів, дуальна освіта, функціонують технопарки, а провайдери недержавного сектору постійно модернізують та урізноманітнюють пропозицію освітньої підготовки в поєднанні з фаховою.

Натомість що ж ми маємо нині в Україні? Маємо атавізми радянської системи на кшталт професійно-технічних училищ та міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, кількість яких до того ж зменшується через недостатнє фінансування. Обнадійливим є те, що Міністерство освіти і науки України планує на перспективу розбудовувати професійно-технічний напрям шкільної освіти, орієнтуючись на кращі закордонні моделі. Але це потребує значних видатків і часу, це справа завтрашнього дня, а компетентнісний підхід у шкільній освіті ми запроваджуємо вже сьогодні. Все це наводить на думку, що гарні за суттю реформаторські наміри хибують на декларативність. На підтвердження цієї думки нагадаємо, що розроблені на компетентнісних засадах стандарти для початкової школи 2001 року не підлягають серйозній аналітиці на предмет їх продуктивності, а банально замінюються новими.

Варто звернути увагу ще й на те, що стандарто-орієнтований характер сучасної української освіти є до певної міри антагоністом компетентнісної парадигми, позаяк компетентності мають властивість житися й підкріплюватися не так натренованими, як спонтанними діями в нестандартних ситуаціях. Отже, якщо в умовах традиційної класно-урочної системи, докладаючи певних педагогічних зусиль, ще можливо підтягнути дітей до визначеного стандартом рівня знань, то формування компетентностей вимагає додаткових, адекватних для цього завдання педагогічних підходів і практик – метакогнітивних, міждисциплінарних, дослідницьких, технологічних, інструментальних, продуктивних, креативних тощо.

Логічно, що завдання сформувати в учнів певні компетентності має супроводжуватись окресленням очікуваних результатів, які підлягають вимірюванню й оцінюванню. І тут слушно навести висловлювання Дж. Равена про те, що «ми визначаємо необхідну компетентність як мотиваційну диспозицію і вважаємо, що оцінка когнітивних здібностей поза зв'язком з ціллю, якої прагне індивід, є безглуздою» [6, с. 45].

Наразі ж ми проголошуємо формування компетентностей як педагогічне завдання для усіх ланок освіти – початкової, середньої, старшої, але, як і раніше, контролюємо й оцінюємо головним чином засвоєння програмових знань, те ж саме можна сказати й про зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО). Припустимо, що згодом компетентнісний критерій стане чинним у процедурі ЗНО, однак тоді постане необхідність переглядати його раз на три роки, адже в сучасному світі саме таким є період істотних зрушень у знаннях і технологіях.

Водночас звертаємо увагу на те, що у формуванні компетентностей, як базових,

ключових, так і спеціальних, помилково орієнтуватися виключно на потреби бізнесової й виробничої сфер. Слушним щодо цього є застереження американського вченого Террі Хайленда: «Не перетворювати компетентнісний підхід на вузько механістичну теорію навчання» [10, с. 127].

Учений стверджує, що наявні системи компетентностей неспроможні охопити весь спектр здатностей людини гнучко застосовувати набуті навички в особливих обставинах і цілях. Хайленд критично оцінює небажання деяких ентузіастів компетентнісної стратегії зробити щонайменшу поступку в бік знання і розуміння [11, с. 59]. І таке примітивне ставлення до розвитку людини створює епістеміологічний профіль компетентнісно-базованої освіти, який суперечить теорії пізнання, зокрема в частині наївного поділу діяльності на розумову й фізичну [11, с. 63].

Насправді окреслена Т. Хайлендом проблема має набагато глибше коріння. Так, уже давньогрецькі мислителі Платон і Аристотель розходилися в поглядах щодо пріоритетності знань – умоглядних, абстрактних та життєвих, практичних. Платон наполягав на тому, що перевагу слід віддавати теорії, і саме завдяки цьому можливо правильно облаштувати життя. Аристотель у своїй програмі більшою мірою спирався на досвід, тому що вважав неможливим охопити всі життєві події й проблеми теоретичними конструктами [2, с. 369].

Нині по суті кожен учитель, викладач покликаний розв'язувати цю складну дилему в повсякденній педагогічній практиці. Понад те, судячи з висловлювань керівників у галузі освіти, публікацій науковців і громадських активістів, сучасний український учитель постає справжнім деміургом реформаторського процесу. Саме від нього очікують надзвичайних здібностей у тому, щоб віднайти оптимальну рівновагу на перехресті старої (ЗУНівської) й нової (компетентнісної) освітніх парадигм. Природно, що за цих обставин стрімко зростають вимоги до особистісних і професійних якостей педагогічного персоналу. Ось далеко не повний перелік того, що шкільний учитель повинен знати:

- державну мову;
- рідну мову й культуру;
- іноземну мову;
- структуру і функції національної системи освіти;
- освітнє законодавство;
- основи наук як мінімум на рівні шкільної програми;
- досконало знати предмет спеціалізації;
- дидактику предмета спеціалізації;
- загальну і вікову психологію;
- основи менеджменту й діловодства;
- принципи й правила професійної та міжособистісної комунікації.

А якщо брати до уваги особистісні риси, якими має бути наділений гарний учитель, то матимемо ще довший набір характеристик, таких, як: вимогливий, справедливий, організований, цілеспрямований, послідовний, врівноважений, чесний, з почуттям гумору, з почуттям власної гідності, гуманіст, альтруїст, любить дітей, любить свою професію, рефлексивний практик, допитливий, креативний, артистичний, акуратний, цінує власний і чужий час, комунікабельний, винахідливий, інноваційний, продуктивний, соціально активний, мобільний, наділений когнітивною й емоційною емпатією, харизматичний, вміє навчити.

Не вважаємо наведені вище вимоги до компетентного вчителя вичерпними, оскільки мірилом їх повноти може бути лише педагогічна практика. І саме їй слід приділити більшу увагу. Якщо ми хочемо запровадити компетентнісний підхід у педагогічних вишах, маємо подбати про те, щоб педагогічна практика супроводжувала студентів упродовж усіх років навчання, а не з'являлася епізодично на останніх курсах. Адже компетентності, як уже зазначалося, належать до діяльнісної категорії, отже, мають повсякчас формуватися й апробуватися в процесі професійно спрямованої дії й діяльності. Необхідно створити такі умови, за яких майбутній учитель матиме можливість постійно осмислювати, випробувати,

вишколювати набуті знання в різних видах аудиторної й позааудиторної діяльності.

Це можуть бути уроки-симуляції з одногрупниками, однокурсниками з подальшим їх обговоренням; майстер класи студентів старших курсів зі студентами-початківцями; асистентська допомога шкільному вчителю впродовж усіх років навчання у виші; участь у студентських та учнівських проєктах; участь у конкурсах педагогічної майстерності; допомога в проведенні експериментальних досліджень у галузі освіти (опитувальники, зондажі, інтерв'ю, збір статистичних даних); психолого-педагогічні практикуми в спеціалізованих навчальних закладах, дитячих інтернатах, літніх дитячих таборах, робота у волонтерських педагогічних командах; спілкування з досвідченими педагогами в соціальних мережах тощо. Так, крок за кроком формуватиметься педагогічна майстерність майбутнього вчителя, а педагогічна практика перед дипломом стане радше свідченням набутої компетентності, аніж ще одним заліком перед професійним дебютом. Уявімо, що студент-випускник демонструє дуже низький фаховий рівень під час переддипломної педагогічної практики, і надолужити це вже немає можливості, а отже, надалі некомпетентність молодого спеціаліста з великою ймовірністю буде множитися неодноразово на некомпетентність учнів.

Для того, щоб сформувати в майбутніх учителів компетентність рефлексивного практика, тобто людини, яка усвідомлює власні знання, здібності й можливості, а також необхідність їх постійно поповнювати, важливо, на нашу думку, привчити студентів вести педагогічне портфоліо. У розробленні формату такого портфоліо їм мають надати допомогу куратори, однак стиль і зміст цієї роботи повинні бути суто авторськими, позначеними індивідуальністю і автентичністю, тобто такими, що відображають знання, уявлення, дії, досягнення, відчуття й оцінювання студентом себе як фахівця. Як матричні складники або блоки студентського портфоліо пропонуємо такі: знанневий (що я знаю?), афективний (що я відчуваю?), діяльнісний, або поведінковий (що і як я роблю?). При цьому варто застерегти від виникнення ілюзорного уявлення про те, що гарного вчителя можливо «розкласти на компетентності», навіть теоретично. Постать харизматичного вчителя є завжди більшою, масштабнішою від того, що він робить, і чим більше він віддає, тим більше вивищується у своїй фаховій майстерності.

Висновки. Матеріали статті дають підстави для висновку про те, що компетентності залишаються актуальною темою в освітньому просторі України. Відповідна проблематика активно дискутується на загальнотеоретичному, предметному, методичному, управлінському рівнях. Можемо відзначити певні досягнення на шляху запровадження компетентнісного підходу в українській освіті, що полягають у теоретико-методологічному опрацюванні проблеми, практично-прикладному її розробленні на рівні молодшої школи, законодавчому закріпленні компетентнісної освітньої стратегії як загальнодержавної. Водночас мірою розгортання реформаторських процесів виразнішими постають труднощі й суперечності на цьому шляху. Ідеться передусім про відставання ресурсної бази, структурної реорганізації української освіти, наразі шкільної, від концептуалізації її розвитку на компетентнісних засадах. Бракує прикладних, інструментальних важелів віднайдення розумного компромісу між знанневим і компетентнісним підходами в реальному освітньому процесі, а також механізмів постановки й реалізації відповідних педагогічних цілей з супровідним моніторингом і оцінюванням результатів. До розряду пріоритетних належить також завдання підготовки педагогічного персоналу, здатного ефективно й продуктивно працювати в умовах компетентнісно орієнтованого освітнього середовища.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 7.
2. Марков Б. В. Философия / Б. В. Марков. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 426 с.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : <http://mon.gov.ua/>.
4. Педагогика. Большая современная энциклопедия. – Минск : ИООО «Современное слово», 2005. – 719 с.

5. Постанова Кабінету міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462. Про затвердження державного стандарту початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>.
6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва : КОГИТО-ЦЕНТР, 2002. – 394 с.
7. Delors J. Rapport a l'UNESCO de la Commission internationale pour le vingt et unieme siecle. – Paris:Ed.Odil Jacob,1996. – 438p.
8. Drucker P. F. Post-Capitalist Society. – New York: Harper Business, 1993. – 232 p.
9. Gingell, J. Key Concepts in the Philosophy of Education. – Florence, KY, USA: Routledge, 1999 – 279 p.
10. Hyland, T. Professional development and competence-based education // Educational Studies. – 1993. – 19 (1). – P. 123–132.
11. Hyland, T. Training, competence and expertise in teacher education // Teacher Development. – 1993. – 2 (7). – P. 117–122.

Наталія Николаевна Лавриченко,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри іноземних мов і методики преподавання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженко,
e-mail: lavrychenko_n@ukr.net

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ НА КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ОСНОВЕ

В статье проанализировано состояние внедрения компетентностного подхода в национальную систему образования на концептуальном, прикладном и мониторинговом уровнях. Раскрыты сущность и особенности компетентного обучения как цели и стратегии современного реформаторского процесса. Освещены противоречия, проблемы, а также возможности реализации компетентностного подхода в учреждениях школьного и высшего педагогического образования.

Ключевые слова: компетентности, компетентностный подход в образовании, подготовка компетентного учителя.

Nataliya Lavrychenko,
Doctor of pedagogical sciences,
professor of foreign languages and methods of teaching
department of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv
national pedagogical university,
e-mail: lavrychenko_n@ukr.net

PROBLEMS AND PERSPECTIVES OF REFORMING EDUCATION OF UKRAINE ON THE COMPETENCE GROUNDS

***Introduction.** The article analyzes the state of implementing competence approach in the national education system on the concept, application and monitoring levels. The essence and peculiarities of the competence approach as learning goal and strategy of modern reforming process were revealed. The contradictions, challenges and possibilities of implementing competence approach in school and higher pedagogical education were highlighted.*

***The aim** of the article is highlighting the problems and defining the perspectives of developing the national educational system on the competence grounds.*

***Methods.** Psychological and educational literature analysis, analogy, induction and deduction.*

Results. *It was stressed that the major achievements in implementing the competence approach in Ukrainian education consist in theoretical and methodological researching the problem, its practical and applied developing at primary school level, legislative securing competence educational strategy as the national one.*

On the contrary, reforming the national education system on the competence basis is not devoid of problems and difficulties. This applies, above all, lagging the resource base, restructuring the Ukrainian education, currently school education, behind the outlined concept and strategy of the reforms. There is a lack of applied, instrumental leverages of finding a reasonable balance between knowledge and competence approaches in the real educational process, as well as mechanisms for setting and implementing the appropriate educational objectives combined with covering monitoring and evaluating results.

The category of priority and urgent tasks also includes training teachers able to effectively and efficiently work in the competence oriented educational environment.

Originality *is in practical and applied development of the problem of implementing the competence approach into the Ukrainian education on the primary school level, legislative proof of the competence educational strategy as the all national one.*

Conclusion. *The material of the article makes it possible to conclude that competences remain the actual issue in the educational environment of Ukraine. These problems are being actively discussed on the general theoretical, subjective, methodical, and management levels. At the same time with developing the reforming processes the difficulties and contradictions on the way become more vivid. First of all the problem is in lagging the resource base and the structural reorganizing the Ukrainian education mostly primary one, behind the concept of its developing on the competence grounds.*

Key words: *competences, competence approach in education, training competent teacher.*

References

1. Derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity // Pochatkova osvita. – 2011. – № 7.
2. Markov B. V. Filosofiya / B. V. Markov. – Sankt-Peterburg : Piter, 2009. – 426 c.
3. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu do resursu : <http://mon.gov.ua/>
4. Pedagogika. Bolshaya sovremennaya entsiklopediya. – Minsk : IOOO «Sovremennoe slovo», 2005. – 719 c.
5. Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy vid 20 kvitnia 2011 r. № 462. Pro zatverdzhennia derzhavnogo standartu pochatkovoї zahalnoi osvity. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu do resursu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>
6. Raven D. Kompetentnost v sovremenom obschestve: vyiyavlenie, razvitie i realizatsiya / Dzh. Raven. – Moskva : KOGITO-TsENTR, 2002. – 394 c
7. Delors J. Rapport a l'UNESCO de la Commission internationale pour le vingt et unieme siecle. - Paris:Ed.Odil Jacob,1996.
8. Drucker P. F. Post-Capitalist Society. – New York: Harper Business, 1993.
9. Gingell, J. Key Concepts in the Philosophy of Education. – Florence, KY, USA: Routledge, 1999.
10. Hyland, T. Professional development and competence-based education// Educational Studies. – 1993.-19(1).-P.123-132.
11. Hyland, T. Training, competence and expertise in teacher education// Teacher Development.-1993. – 2 (7). – P.117-122.