

30. Umovy pryoyomu do vyshchykh navchal'nykh zakladiv Ukrayiny (Zatverdzhenykh nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny 25.12.2007 # 1172) [Elektronnyy resurs] / Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1413-07>

31. Ukaz Prezidenta Ukrayiny «Pro nevidkladni zakhody shchodo zabezpechennya funktsionuvannya ta rozvytku osvity v Ukrayini» vid 4.07.2005 r. # 1013/2005 [Elektronnyy resurs] / Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1013/2005>

32. Umovy pryoyomu do vyshchykh navchal'nykh zakladiv Ukrayiny (Zatverdzhenykh nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny 01.02.2006 # 71) [Elektronnyy resurs] / Rezhym dostupu : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0111-06>

33. Umovy pryoyomu do vyshchykh navchal'nykh zakladiv Ukrayiny (Zatverdzhenykh nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny 25.12.2007 # 1172) [Elektronnyy resurs] / Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1413-07>

34. Umovy pryoyomu do vyshchykh navchal'nykh zakladiv Ukrayiny (Zatverdzhenykh nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny 18.09.2009 # 873) [Elektronnyy resurs] / Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0930-09>

35. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 13 lypnya 2011 r. # 752 «Pro stvorennya Yedynoyi derzhavnoyi elektronnoyi bazy z pytan' osvity» [Elektronnyy resurs] / Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/752-2011-%D0%BF>

Отримано редакцією 23.02.2018 р.

УДК 374.7 – 051:373.3.016

Людмила Яківна Бірюк,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, e-mail: kafpipo@gmail.com

Сергій Григорович Пішун,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, e-mail: peshas56@ukr.net

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

У статті розглянуто ретроспективу та сучасний стан використання компетентнісного підходу як методологічного підґрунтя формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення методики навчання мови.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, професійна компетентність, професійна педагогічна компетентність, інтегральна компетентність, загальнопредметні компетентності, комунікативна компетентність, майбутні вчителі початкової школи.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У зв'язку з трансформацією освітньої парадигми з технократичної до гуманістичної відбувається зміна пріоритетів у професійній освіті. Тепер у процесі професійної підготовки кадрів для різних закладів освіти основні зусилля спрямовані на реалізацію компетентнісного підходу як методологічного підґрунтя, не тільки на засвоєння певного обсягу знань та вмінь, необхідного для виховання і навчання молодого покоління, а й на формування вільної й відповідальної особистості потенційного вчителя, що володіє загальною культурою, широким світоглядом, моральною свідомістю, поєднує громадянську відповідальність з професійною компетентністю.

Компетентнісний підхід як засіб оновлення змісту освіти викликає як зацікавленість, так і спротив серед учительства, науковців, управлінців різних рівнів [1; 2; 3; 8; 9]. Він у свідомості прихильників цього підходу протистоїть ЗУНам в освіті та всьому негативному, що з ними пов'язують:

переважанням фактичного, інформаційного елементу; недостатністю в студентів умінь застосовувати знання в різноманітних ситуаціях для використання практичних і теоретичних завдань, тобто вмінь користуватися знаннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на те, що вивченням компетентності активно займалися вітчизняні (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева), російські (Ю. Варданян, Л. Захарова, І. Зимня, В. Соколова, В. Соколов, Ю. Койнова, Н. Лобанова, В. Косарев, А. Крючатова, О. Ломакіна, Т. Маркіна, А. Маркова, Н. Матяш, Н. Нацаренус, Н. Остапчук, Л. Петровська, Є. Прозорова, О. Ховов, М. Холодна, А. Хуторської, С. Шишов та ін.) та зарубіжні дослідники (Г. Драйден, Дж. Вос, Г. Левітас, Дж. Равен, М. Стобарт), на жаль, доводиться констатувати, що в тогочасній психолого-педагогічній та лінгводидактичній літературі не було єдності ні в питанні визначення сутності цього поняття, ні в його структурі, ні у змістовому наповненні.

Мета статті – усвідомлення накопичених наукових даних про поняття «компетенція», «компетентність», «ключова, професійна компетентність», «професійна педагогічна компетентність», «комунікативна компетентність», «комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової освіти».

Методи дослідження. Специфіка дослідження вимагала об'єднання загальнонаукових методів теоретичного пошуку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «компетенція» не є новим у зарубіжних та вітчизняних методиках навчання. Так, уже в 70-ті роки ідея й терміни «компетенція», «компетентність» як синоніми широко використовували в США і ряді країн Європи у зв'язку з проблемою індивідуалізації навчання. Ідея визначення компетенції пов'язувалася з навчанням не лише основ наук, а й з інтелектуальним розвитком учнів, з урахуванням їхніх пізнавальних інтересів, соціального статусу, режиму життєдіяльності тощо.

У кінці ХХ – на початку ХХІ століття поняття «компетенція» стало дедалі більше виходити на загальнодидактичний, загальнопедагогічний і методологічний рівні. Це пов'язано з його системно-практичними функціями та інтеграційною метапредметною роллю в загальній освіті. Посилена увага до цього поняття обумовлена також рекомендаціями Ради Європи, що стосувалися оновлення освіти. Так, у 1996 році на симпозіумі «Ключові компетенції для Європи» було винесено на обговорення концепцію ключових компетенцій і визначено, що ключовими компетенціями найефективніше оволодіває людина у віці від 15 до 25 років. Це аж ніяк не означає, що процес формування компетентності обмежується зазначеною віковою межею: ключові компетентності закладаються з дитинства, і їх удосконалення супроводжує все людське життя, тобто формування компетентності – процес, який у принципі ніколи не закінчується [1].

Аналіз наукових зарубіжних джерел дав змогу пересвідчитись у продуктивній діяльності в цьому напрямі Дж. Равена, який побудував модель компетентностей із 143 елементів, що робить її застосування проблематичним. Тому цілком слушним є запровадження поняття «ключові компетентності», що охоплює найузагальненіші складники – своєрідні «суперкомпетентності» (Герман Левітас).

Так, М. Стобартом (директором Департаменту освіти, культури і спорту Ради Європи) були сформульовані загальні ключові (інтегровані) компетенції, якими потрібно «озброїти» освіту молодих європейців. До них віднесено:

1. *Політичні й соціальні компетенції*: здатність брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, брати участь у функціонуванні й покращенні демократичних інститутів.

2. Компетенції, що стосуються життя у багатокультурному суспільстві. Освіта повинна «забезпечити» молодь *міжкультурними компетенціями* (повагою один до одного, здатністю жити з людьми інших культур, мов, релігій) з метою перешкоджання виникненню расизму чи ксенофобії (ворожості до всього іноземного: способу життя, ідей, світогляду тощо); перешкоджати поширенню «клімату» нетерпимості.

3. Компетенції, що стосуються володіння усною і писемною взаємодією, – *комунікативні компетенції*, що є важливими в роботі й у суспільному житті. До цієї групи належить володіння декількома мовами, що набуває всеохопного значення.

4. Компетенції, пов'язані з виникненням суспільства інформації: володіння новими технологіями, розуміння їх застосування, їх сили й слабкості, здатність критично ставитись до інформації й реклами, що поширюється каналами ЗМІ, – *інформаційно-технологічні компетенції*.

5. Здатність навчатися все життя як основа неперервної підготовки в професійному плані – *професійна компетенція*.

Як бачимо з назв, а також з аналізу змісту кожної з виділених ключових компетентностей, одностайний вибір стосується таких компетенцій: інформаційної, комунікативної, соціальної, навчально-пізнавальної (методологічної), життєвої (соціально трудової). Загальнокультурна та політична, як правило, охоплюються змістом інформаційної або соціальної, що за суттю узгоджуються з цілями європейської освіти й потребами розвитку відповідних суспільств.

Таким чином, ключові компетенції – це визначальні компетенції, специфічні за своїм характером (відзначимо, що спектр їх специфіки досить широкий) і одночасно універсальні за ступенем використання. Компетенції багатокомпонентні, їх компоненти незалежні один від одного і водночас кумулятивні (кумуляція – концентрація, об'єднання).

Унесення нового поняття «компетенція» до методичних документів державної ваги на початку 2000 рр. [2] по-новому визначило основні задачі вивчення української, російської, іноземної мов у початковій школі. Вони полягали в тому, щоб забезпечити формування мовної, мовленнєво-комунікативної та елементарної лінгвістичної компетенції.

Щоб розмежувати загальне та індивідуальне в змісті компетентнісної освіти в процесі оволодіння мовою, розглянемо поняття «компетенція» і «компетентність», що часто вживалися як синоніми. Наведемо типові пояснення поняття «компетенція» в широкому сенсі та стосовно мови.

Компетенція в перекладі з латинської мови (*competere* – відповідаю, добиваюсь) означає коло питань, в яких людина добре поінформована, володіє знаннями і досвідом у тій чи іншій сфері. У загальному вигляді – це знання у тій чи іншій галузі; коло питань, у яких особа володіє пізнаннями, досвідом; коло питань, у яких хто-небудь поінформований.

Поняття компетенція стосовно мови не є новим. Проблема трактування компетенції розглядалася у працях зарубіжних і вітчизняних дослідників – Н. Хомського, Д. Хаймза, В. Колшанського, В. Костомарова, Л. Крисіна, О. Митрофанової, Н. Шанського, М. Вашуленка, О. Джежелей та ін.

Термін «компетенція» в лінгвістику був уведений зарубіжним ученим Ноамом Хомським (Noam Chomsky) у 1965 р. для розширення кола лінгвістичних знань. Утім поняття мовної здібності (тобто здібності створювати мову) використовувалося в лінгвістиці задовго до досліджень Н. Хомського і траплялося в працях Ф. де Соссюра, виданих ще на початку століття. Н. Хомському належить лише теоретичне обґрунтування лінгвістичної компетенції, яку в книзі «Аспекти теорії синтаксису» він визначає як ідеальне граматичне знання. На основі цього знання, вважає автор, кожен носій мови здатний створювати («породжувати») даною мовою і формулювати самостійне судження про приналежність різних висловлювань його мові. Якраз таке ідеальне граматичне знання, або компетенція, зводиться Н. Хомським до знання «... своєї мови мовцем – слухачем», тобто до знання граматики.

Зміст поняття «компетенція» розглядався і вітчизняними лінгвістами, лінгводидактами, педагогами та методистами (Н. Бібік, М. Вашуленко, І. Гудзик, О. Джежелей, І. Єрмаковим, О. Пометун, О. Савченко та ін.). Огляд літератури, тематично пов'язаної з проблемою, що аналізується, засвідчує, що на той час було відсутнє єдине визначення терміна «компетенція» у зв'язку з тим, що кожен дослідник, розглядаючи це поняття суб'єктивно, підкреслював у ньому лише найсуттєвіше для своєї наукової галузі, забуваючи про багатоаспектність цього поняття. Виявилось, що для репрезентації змісту освіти, який би відповідав європейським вимогам, узвичаєних у вітчизняній педагогіці понять недостатньо. Водночас запозичення термінології з зарубіжних видань через неточності перекладу внесло безліч непорозумінь у з'ясування зазначених явищ.

Як зазначали українські дослідники, поняття «компетенція» сприймається як похідне, вужче від поняття «компетентність» [3]. Аналіз контексту вживання поняття «компетенція» дозволяє розуміти її як соціально закріплений освітній результат. Тобто компетенції можуть бути означені як реальні вимоги до засвоєння учнями/студентами сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі [3]. Тогочасні дослідники роблять спробу терміни «компетентність», «компетенції» передати через усталені поняття «комплекс умінь», «умілість», «готовність до...», «здатність до...». Ці характеристики, на думку вчених, повинні характеризувати предметні вимоги до засвоєння багатокомпонентного змісту освіти.

Розуміємо компетенцію як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що **здаються** відносно певного кола предметів і процесів та є необхідними для оволодіння якісною продуктивною діяльністю.

Сучасна професійна освіта дедалі більше орієнтується на спеціалізовану підготовку кадрів, що володіють високим *рівнем компетентності*. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці вищої школи тривають пошуки визначення центрального ядра освіти, центральної частини програми, на основі якої формуються ключові компетентності. Дослідники проблем освіти регулярно обговорюють питання перегляду структури і змісту освіти – вищого і середнього, формального і неформального. Однією із базових ідей є ідея інтегрованого підходу до викладання навчальних дисциплін.

У словниках «компетентність» визначається як характеристика особистості, що володіє знаннями, які дозволяють судити авторитетно про що-небудь. Компетентність, зазвичай, трактується переважно як поєднання психічних якостей, що дозволяє діяти самостійно і відповідально (дієва компетентність), як володіння людиною здатністю і вмінням виконувати певні трудові функції. Не відкидаючи таке розуміння компетентності, підкреслимо його переважно психологічний характер.

Цікавим є *соціологічний підхід* до визначення компетентності, в якому особистісні й соціальні аспекти взаємопов'язані. Відправною точкою такого взаємозв'язку може бути буквально трактування терміна «компетенція»: (від лат. *compro* – добиваюся, відповідаю, підходжу): 1) коло повноважень, що представлені законом, статутом, чи іншим актом органу чи посадовій особі, 2) знання, досвід у тій чи іншій галузі» [4].

В інших словниках «компетентність трактується як «авторитетність, повноправність» [5], «обізнаність, правомірність (правомочність)» [6], як загальний оцінний термін, що позначає здатність до діяльності зі знанням справи.

У психолого-педагогічній літературі аналізованого періоду поняття «компетентність» уживають під час висвітлення питань навчання і виховання молодого покоління, підготовки кадрів для різноманітних освітніх закладів, тобто воно використовується стосовно осіб певної професії – педагогів.

З урахуванням специфіки педагогічної діяльності виокремлено:

- *функціональну (спеціальну) компетентність*, що характеризується професійними знаннями і вмінням їх реалізувати на достатньо високому рівні, здатністю проектувати свій подальший професійний розвиток;
- *інтелектуальну компетентність*, що виражається в здатності до аналітичного мислення і здійснення комплексного підходу до виконання своїх обов'язків; умінні оволодівати прийомами особистісного самовираження і саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості; умінні розпізнавати і класифікувати проблеми, розробляти варіанти їх розв'язання і реалізації;
- *ситуативну (ситуаційну) компетентність* – уміння діяти відповідно до ситуації; складається із вимог, що витікають з різних ситуацій;
- *соціальну компетентність*, що передбачає наявність комунікативних та інтеграційних здібностей, уміння підтримувати стосунки, впливати і досягати свого, володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співробітництвом, а також прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування, соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці.

У трактуванні компетентності іноді виявляється її ототожнення із стереотипом «професіонала», який зацікавлений лише практичною доцільністю і можливістю до певної міри абстрагуватися від соціально-моральних аспектів своєї діяльності. Утім повноцінна компетентність не вкладається в обмежені рамки професіоналізму. Вона знаходить вираження в оптимальній інтеграції особистості з суспільством, практичній реалізації її професійного й культурного потенціалу.

Якщо фахівець володіє зазначеними видами компетентностей, це означає зрілість людини в професійній діяльності, професійному спілкуванні, становленні професіонала, його індивідуальності. Якості можуть не поєднуватися в одній людині, яка може бути хорошим вузьким спеціалістом, але не вміти спілкуватися, здійснювати завдання свого розвитку. Відповідно, у неї можна констатувати високу спеціальну компетентність і недостатньо високу – соціальну, особистісну [7].

Пізніше, у процесі впровадження компетентного підходу в освітньо-виховний процес, виникла ідея інтегрованого розвитку компетентностей, яка проголошувала, що неможливо обмежитися сумою предметних знань і умінь, щоб домогтися справжньої ефективності навчання. Знання й уміння повинні бути пов'язані з ширшим спектром знань та вмінь, які отримує людина поза освітнім середовищем. До сфер, що розвивають компетентність, крім освіти і роботи, було віднесено культуру, політику, охорону навколишнього середовища, рух за мир тощо.

Цікавим для нашого дослідження є тогочасне розмежування різних *рівнів компетентності*. Так, за відповідною атестацією педагогів виділися такі рівні компетентності:

Перший рівень – мінімальна компетентність працівника допрофесійного рівня.

Другий рівень – низька компетентність, що ґрунтується на фрагментарних професійних знаннях, уміннях, навичках.

Третій рівень – стандартна компетентність, в основі якої певний рівень легітимної початкової, середньої, вищої професійної освіти, набір універсальних навичок і умінь.

Четвертий рівень – підвищена компетентність, що визначається не лише системними професійними знаннями, уміннями, професійним досвідом, а й деякими особистісними здібностями, якостями характеру, ресурсами інтелекту, волі.

П'ятий рівень – унікальна компетентність, професійно-елітарного типу, що зумовлюється високим рівнем професійної культури і базується на системних глибоких знаннях, унікальних навичках і вміннях.

Дослідники вважали, що компетентність фахівця забезпечується і тим, які межі своєї поінформованості він намагається окреслити. *Межі компетентності* можуть бути означені колом спеціальних питань, що визначають масштабність обізнаності, його компетентність: стосовно своїх робочих функцій і робочого місця; у своїй професійній сфері, що розуміється в широкому сенсі; у суміжних видах професійної діяльності й суміжних професійних функціях; у своїй організації, меті, місії, стратегії організації [7]. Межі компетентності згодом зміщуються у сферу професійного досвіду, стає можливим (чи, навпаки, неможливим) розвиток нового рівня компетентності на основі отриманого професійного досвіду. Перебуваючи на певному рівні компетентності, у відповідних межах людина повинна зрозуміти, що їй потрібно, щоб піднятися на вищий рівень розвитку. Ця якість характерна для компетентної саморозвиненої особистості, для професіонала.

Педагогічний підхід до розгляду поняття «компетентність» дещо наближений до соціологічного. Термін «компетентність» у педагогіці найчастіше характеризували як «міру відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності задач та проблем, що вони виконують і розв'язують.»

У цьому сенсі термін «компетентність» є синонімом до терміна «кваліфікація», але охоплює, окрім специфічно професійних знань і умінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність до роботи в групі, комунікативні здібності, уміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати й використовувати інформацію [3].

Ґрунтуючись на даних аналізу як наукових, так і методичних робіт, можна стверджувати: незважаючи на те, що в останнє десятиліття вивченням *професійної компетентності* активно займалися провідні науковці, у тогочасній літературі не було єдності в питанні визначення сутності поняття, що розглядається. У різних працях під професійною компетентністю педагога розуміли:

- психологічний стан, що дозволяє діяти самостійно та відповідально (А. Маркова);
- форму виконання суб'єктом педагогічної діяльності, обумовленої глибоким знанням властивостей перетворюваних предметів праці, вільним володінням засобами виробництва, відповідністю характеру виконуваних робіт професійно важливим якостям учителя (С. Павлутенков);
- рівень власне професійної освіти (Б. Гершунський);
- якісну характеристику ступеня володіння педагогом професійною діяльністю (Н. Матяш) та ін.

Різні підходи до тлумачення сутності професійної компетентності пояснюються тим, що визначення цього поняття динамічне, багатогранне. Його значення трансформується відповідно до змін у суспільстві, освіті та розглядається під різними кутами зору. Для нашого дослідження цінним є підхід А. Маркової до розгляду змісту професійної компетентності вчителя. Вона виділяє процесуальні й результативні показники, конкретизуючи при цьому процесуальні показники трьома блоками: педагогічна діяльність, педагогічне спілкування і особистість учителя [8].

Різноманітність наявних поглядів щодо сутності й змісту професійної компетентності педагога обумовлює й відмінність у визначенні її структури. Науковці А. Смятських, Т. Туркіна представляють професійну компетентність педагога через сукупність її складових:

- *загальнопедагогічної* – володіння базовими інваріантними психолого-педагогічними знаннями й уміннями, що обумовлюють успішність вирішення широкого кола навчально-виховних задач у різноманітних системах; це відповідність певним професійно-педагогічним вимогам незалежно від спеціалізації майбутнього педагога; це володіння сукупністю загальнолюдських якостей особистості, необхідних для успішної професійно-педагогічної діяльності;
- *спеціальної* – володіння специфічними для даної професії знаннями й уміннями;
- *технологічної* (діяльнісної) – володіння професійно-педагогічними вміннями, під якими розуміється засвоєний спосіб виконання професійно-педагогічних дій, що забезпечується сукупністю отриманих знань у галузі професійно-педагогічної діяльності; креативність;

– *комунікативної* – встановлення правильних взаємовідносин з учнями, що сприяли б найефективнішому вирішенню завдань навчання й виховання; прояв шанобливого, зацікавленого ставлення до тих цінностей, що становлять зміст позиції дитини; володіння прийомами професійного спілкування з колегами;

– *рефлексивної* – регулятор особистісних досягнень педагога, збудник професійного зростання, удосконалення педагогічної майстерності. Ця компетентність проявляється в здатності до самопізнання (самопостереження, самоаналіз, критичне самооцінювання), самоспонування (самокритика, самостимулювання, самопримушування тощо); самореалізації (самоорганізація, контроль і облік самоосвітньої діяльності тощо).

У трактуванні деяких авторів поняття «професійна компетентність педагога» корелює з поняттями «готовність до професійної діяльності» (Н. Лобанова, А. Панарін, В. Сластьонін) і «педагогічний професіоналізм» (В. Косарьов, А. Піскунов). Вважаємо, що ці поняття хоч і близькі, однак не тотожні. В ієрархічній структурі зазначених термінів професійно-педагогічна компетентність посідає середнє положення.

Компетентність – це якісна характеристика суб'єкта, що набувається ним у процесі професійного навчання. У результаті самостійної роботи вона поступово трансформується в професіоналізм, який є високою майстерністю, характеризує глибоке володіння професією і виражається в умінні творчо користуватися в процесі навчання інформацією. Нами *готовність до діяльності* в психолого-педагогічній літературі розглядається як передстартовий стан. Це наявність певного образу дій і постійної спрямованості на їх виконання. Це певний механізм орієнтації на виконання професійних функцій.

На імponує думка російського вченого-педагога А. Хуторського, який, диференціюючи зміст понять «компетенція» і «компетентність», зауважував, що там, де необхідно і можливо, потрібно розмежовувати ці поняття, маючи на увазі під компетенцією наперед задану норму (вимогу) до освітньої підготовки студента/учня, а під компетентністю – його особистісну якість (сукупність якостей), що вже утворилася, а також мінімальний досвід діяльності в заданій сфері [9; 10].

Компетентність майбутнього педагога визначає цілий спектр його особистісних якостей: когнітивних, операційно-технологічних, мотиваційних, етичних, соціальних, рефлексивно-оцінних, світоглядних, поведінкових тощо. Вона передбачає мінімальний досвід володіння компетенцією, досвід її використання в практичній діяльності. Про це необхідно пам'ятати, формулюючи вимоги до підготовки майбутнього фахівця, а також проектуючи засоби освіти і освітнього процесу [19]. Зрозуміло, що компетентності мають охоплювати такі якості людини, що дозволяють їй інтегруватися в широкий світовий соціокультурний контекст. З цього приводу О. Овчарук [3] висловлює такі міркування:

1. Усвідомлення багатозначності позицій і поглядів на те чи інше явище. Визнання факту різноманітності, неоднорідності – означає формування установки в учнів на терпимість до інших, виробити різні погляди на світ, різні образи світу.

2. Бачення внутрішньої альтернативності рішень (урахування плюсів і мінусів) будь-якої діяльності. Це потребує вміння планувати наслідки вчинків, дій, прогнозувати близькі й віддалені життєві перспективи.

3. Установка на співпрацю та діалог, уміння організувати спільну діяльність.

4. Уміння користуватися інформацією, яка поширюється дуже швидко. А. Моль увів поняття «мозаїчна картина світу». Проблема в тому, щоб студент/учень освоював цілісну, системну картину світу і розумів своє місце в ній. Для цього потрібна фундаментальна освіта, її повний функціональний набір.

5. Розуміння унікальності культур, поглядів, звичаїв. Це потребує вироблення кроскультурної грамотності, здатності побачити себе на місці іншого й зрозуміти його погляди, віру, переконання.

6. Навчання співпраці та діалогу на рівні взаємодії окремих людей, носіїв різних поглядів і культур.

7. Вироблення психології ненасильства, уявлень про політичні, соціальні права та свободи людини.

Отже, *компетентність*, на наш погляд, – це володіння людиною відповідною компетенцією, що передбачає його особистісне ставлення до неї і до предмета діяльності. У педагогічній діяльності необхідно розрізняти ці поняття, маючи на увазі під *компетенцією* наперед задану вимогу (норму) до освітньої підготовки майбутнього фахівця початкової ланки освіти, а під *компетентністю* – вже сформовану його особистісну якість та мінімальний діяльнісний досвід у заданій сфері (для нашого дослідження – володіння комунікативною компетентністю).

Наукові суперечки навколо терміна «компетентність» завершилися з прийняттям нового Закону України «Про вищу освіту», в якому запропоновано її трактування, подане у частині першій, статті 1, як *динамічної комбінації знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти* [11]. Фахівці з професійної підготовки майбутніх учителів мають орієнтуватися на запропоноване визначення.

До *результатів* професійної підготовки майбутніх фахівців ВНЗ ученими віднесено сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою в процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти [12]. Сучасними дослідниками професійної підготовки майбутнього вчителя визначено низку компетентностей, що їх необхідно сформувати в процесі навчання у ВНЗ. До складових професійної компетентності віднесено інтегральну, загальні та спеціальні компетентності [13].

У якості основи визначення інтегральної компетентності майбутніх фахівців використовується опис НРК [14]. Відповідно до цього опису *інтегральна компетентність бакалавра* трактується як здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в певній галузі професійної діяльності або навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та визначеністю умов [14].

До *загальних компетентностей* відповідно до проекту Tuning» [12] віднесено такі компетентності: здатність до абстрактного мислення; здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях; здатність планувати час та управляти ним; знання та розуміння предметної галузі та розуміння професії; здатність спілкуватися другою мовою; оволодіння навичками використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність проведення досліджень на відповідному рівні; здатність учитися і бути сучасно навченим; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність бути критичним і самокритичним; здатність до адаптації та дії в новій ситуації; здатність генерувати нові ідеї (креативність); уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми; здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність працювати в команді; володіти навичками особистісної взаємодії; здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети; уміння цінувати та поважати різноманітності та мультикультурності; здатність працювати в міжнародному контексті; здатність працювати автономно; здатність розробляти проекти та управляти ними; здатність діяти на основі етичних міркувань; здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт; здатність діяти соціально відповідально та громадянсько свідомо; здатність усвідомлювати рівні можливості та гендерні проблеми.

До *спеціальних (фахових, предметних) компетентностей* за переліком відповідного кваліфікаційного рівня НРК [14] дослідниками віднесено знання, уміння, комунікацію, автономність і відповідальність.

Критерієм оцінювання професійної компетентності майбутнього вчителя є не лише система загальних чи предметних компетентностей, а й *позапредметних*, не прив'язаних до конкретних навчальних предметів, зокрема сформованість у майбутніх фахівців відповідно до соціального замовлення ключових компетентностей, що проявляються в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, суспільно-політичній і особистісній сферах [15]. Це пов'язано, насамперед, із розширенням функціональної професійної діяльності вчителя. Як засвідчує практика професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ВНЗ, сьогодні, поряд із дидактичною й виховною, розширюються функції, пов'язані з пошуковою, науково-дослідницькою, соціальною, культурно-просвітницькою компетентностями, що реалізуються в педагогічній системі загальноосвітнього закладу. Компетентності формуються змістом освіти. У кінцевому ж результаті – формуванням професійної компетентності – у майбутнього фахівця початкової школи мають бути сформовані й комунікативні здатності (загальнокультурні, педагогічні, спеціальнопредметні), тільки тоді з'явиться можливість вирішувати в повсякденному житті реальні проблеми – від побутових до виробничих та соціальних.

Узагальнюючи вищезазначене, дослідники стверджують, що професійна компетентність педагога – характеристика теоретичної й практичної підготовленості фахівця до здійснення педагогічної діяльності, представлена сукупністю загальнопедагогічної, спеціальної, технологічної, *комунікативної* і рефлексивної компетентностей і виражається в здатності самостійно, відповідально, ефективно виконувати відповідні професійні функції.

Розглянемо сутність та складові ключової *комунікативної компетентності майбутнього вчителя* в загальному вигляді.

Поняття «комунікативна (від лат. *communicatio, communico* – роблю спільним, зв'язую, спілкуюсь) компетентність» було сформульовано американським лінгвістом Д. Хаймзом, а у російську наукову термінологію введено М. Вятютневим, який наголошував, що володіння мовою передбачає: 1) мовну компетентність, досліджувану і описану представниками власне лінгвістики; 2) комунікативну компетентність (вибір і реалізацію програм мовленнєвої поведінки залежно від здібностей людини орієнтуватися в обставинах у процесі спілкування; вміння класифікувати ситуації залежно від теми, задач, комунікативних установок, що виникають в учасників до бесіди, а також під час бесіди у процесі адаптації; знання країнознавчого характеру).

Зарубіжними й вітчизняними лінгвістами було сформульовано визначення комунікативної компетентності як здатності правильно використовувати мову в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях. Суперечливість визначень цього поняття відображається у класифікації його підвидів. Як показав аналіз наукових джерел, лінгвісти, лінгводидакти виділяють мовну, лінгвістичну, мовленнєву, комунікативну, лінгвонародознавчу, соціокультурну, етнокультурознавчу, діяльнісну (стратегічну) складові.

Ряд дослідників розглядає комунікативну компетентність як єдине ціле, складовою якого є лінгвістична. Такої думки дотримуються М. Вятютнев, Н. Гез, Д. Ізаренков, Л. Федорова та ін. Так, розглядаючи комунікативну компетентність детально, Н. Гез виділяє в її складі вербально-когнітивну, лінгвістичну, вербально-комунікативну і метакомунікативну складові. Вивчаючи формування комунікативної компетентності стосовно національної школи, С. Токсанова стверджує, що її базовими складовими є лінгвістична, мовна, мовленнєва і країнознавча. Деякі вчені відносять до складу комунікативної компетентності лінгвістичний, мовний, мовленнєвий компоненти (Л. Федорова).

Рефлексія наукових джерел із зазначеної теми дозволяє сформулювати висновок про те, що ряд учених (В. Виноградов, Е. Гез, Д. Ізаренков, Л. Линникова, С. Токсанова, Л. Федорова та ін.) зараховує лінгвістичну компетентність до складу комунікативної.

Відповідно до іншого погляду на різновиди компетентностей (Н. Шанський, М. Баранов, С. Бистрова, А. Дейкіна, Т. Кудрявцева та ін.). Поняття лінгвістичної й комунікативної компетентностей не тотожні: комунікативна компетентність означає володіння вміннями і навичками в різних видах мовленнєвої діяльності, а лінгвістична компетентність пояснюється як знання в галузі мови.

Визначення, запропоноване Є. Бисторовою, дозволяє розуміти комунікативну компетентність як багатоаспектне поняття: «Комунікативна компетентність – це знання, уміння і навички, необхідні для розуміння чужих і породження власних програм мовленнєвої поведінки, які є адекватними цілям, сферам і ситуаціям спілкування. Вона охоплює в себе: знання основних понять лінгвістики мовлення (у методиці їх, зазвичай, називають мовленнєвими) – стилі, типи мовлення, побудова опису, розповіді, роздуму, способи зв'язку речень у тексті тощо; уміння і навички аналізу тексту, і, зрештою, власне комунікативні вміння – уміння і навички мовленнєвого спілкування в різноманітних сферах з урахуванням адресата, стилю.

Комунікативна компетентність і раніше була характеристикою, типовою для педагогічної діяльності. Але сьогодні володіти нею особливо важливо з огляду на те, що, як ніколи, збільшилася кількість, частотність та різноманітність контактів. Як повітря, необхідна культура спілкування, формування якої найчастіше розпочинає вчитель молодших класів. Комунікативна компетентність передбачає особливий вид спостережливості, уміння діагностувати й усувати недоліки чи труднощі в спілкуванні школярів, здатність до контакту, володіння спеціальними технологіями і техніками.

Оволодіти комунікативною компетентністю в процесі вивчення мови нелегко. Тому важливим завданням викладача є створення уявних та реальних ситуацій спілкування на практичних заняттях зі шкільного курсу мови з методикою її вивчення з використанням різних технологій, інтерактивних методів, прийомів формування і розвитку комунікативної компетентності студентів (проекування, моделювання, рольові ігри, творчі проекти тощо). Не менш важливим завданням є залучення майбутніх спеціалістів до культурних цінностей народу – носія мови. Велике значення має використання в навчальному процесі автентичних матеріалів (малюнків, текстів, звукозаписів тощо), адже ознайомлення з життям країни, мова якої вивчається, відбувається в основному через текст та ілюстрації до нього. У сучасних підручниках з вивчення мови, на нашу думку, недостатньо країнознавчої інформації з огляду на засвоєння мови як культурного знаку.

Основна мета комунікативного навчання полягає в тому, щоб навчити студентів спілкуватися іншою мовою в типових ситуаціях повсякденного життя. Кожному вчителю початкових класів відомо, з яким великим бажанням і зацікавленістю розпочинають школярі вивчення нової для них мови. Однак минає кілька років, й інтерес до предмета різко знижується. На нашу думку, це трапляється тому, що в

процесі навчання недостатньо враховується фактор реальної комунікації. Комунікативна модель освіти повинна будуватися тільки на активному спілкуванні. Як відомо, комунікативна спрямованість навчального процесу є головною складовою сучасної теорії навчання.

Наближення процесу навчання до потреб комунікації можливе лише за умови організації вивчення матеріалу не навколо «розмовних тем» і «граматичних явищ», а навколо мовленнєвих ситуацій, мовленнєвих і мовних задач, функцій. Засвоївши матеріал для виконання однієї мовленнєвої задачі, студент оволодіває одним із «вузлів» загального механізму системи мовлення і може не чекати наступного завдання, а з партнером відпрацьовувати подібне чи видозмінене завдання чи брати участь у аналізі мовленнєвої діяльності студентів групи. Просуваючись в оволодінні комунікативною компетентністю (за рахунок розширення сфер спілкування і ситуацій з одного боку та постійного їх концентричного поглиблення з наступною рефлексією – з іншого) майбутній учитель на кожному етапі процесу навчання зможе почувати себе компетентним мовним партнером. Ці вміння згодом будуть реалізовані в майбутній професійній діяльності.

Постановці комунікативної мети і можливості її реалізації в лінгводидактиці значною мірою сприяли результати лінгвістичних досліджень, зокрема мовних функцій, функціональних стилів мовлення, їх співвідношення з усною та письмовою формами літературної мови, функціонально-стилістичної співвіднесеності мовних засобів усіх рівнів, що обслуговують певні сфери спілкування, невербальних засобів усіх рівнів тощо. Тобто лінгвістичну основу комунікативного методу вивчення мов становить переорієнтація з форми на функцію, з лінгвістичної компетентності на комунікативну, з мовної правильності на спонтанність та автентичність (природність комунікації, котра розглядається як серія мовленнєвих актів, за Дж. Остіном), що використовується для певної мети. Навчання методики мови передбачає усвідомлення студентами мети комунікативного акту і досягнення цієї мети за допомогою адекватних мовних форм.

У процесі мовленнєвої комунікації люди користуються засобами мови – її лексикою та граматиною – для побудови висловлювань, які були б зрозумілі адресату. Однак знання тільки слів та граматики недостатнє для того, щоб спілкування даною мовою було успішним: потрібно знати умови використання тих чи інших мовних одиниць та їх сполучень. Тобто, крім граматики, мовець повинен оволодіти «ситуативною граматиною», що вимагає використання мови не тільки відповідно до змісту лексичних одиниць та правил поєднання їх у реченні, а й залежно від характеру стосунків між співрозмовниками, – від мети спілкування та інших факторів, знання яких у сукупності з мовними знаннями становить комунікативну компетентність.

Отже, під комунікативною компетентністю ми розуміємо динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, сукупність способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування; здатність до активної професійної взаємодії з іншими мовленнєвими суб'єктами.

Комунікативна компетентність охоплює знання законів спілкування, норм професійної етики, технології і психології педагогічного спілкування, національно-специфічних особливостей спілкування; основних понять лінгвістики (стилі, типи, тексту, способи зв'язку слів у реченні, відповідних форм-реплік тощо); умінь і навички аналізу тексту та власне комунікативні вміння – володіння комунікативною компетентністю з мови та вмінням навчати учнів мовленнєвого спілкування відповідно до різних сфер та ситуацій, з урахуванням адресата та мети спілкування.

Явище комунікативної компетентності та її природа вимагає залучення до її моделі багатьох елементів. Це широкий діапазон комунікативних каналів та змісту, який є у носія мови, та його здатність на основі цього змісту та своїх намірів вибирати із мовних і соціальних навичок відповідні засоби передавання вербальної та невербальної інформації.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Підсумовуючи вищезазначене, можемо констатувати, що врахування історичного й сучасного досвіду реалізації компетентнісного підходу в процесі сучасної професійної підготовки майбутнього вчителя початкової освіти має бути спрямованим на формування і розвиток професійно необхідної якості – комунікативної компетентності, що сприяє у подальшому формуванню в молодших школярів здатності до продуктивної кроскультурної комунікації. Перспективами подальших наукових розвідок у зазначеному напрямі є вивчення зарубіжного досвіду використання ІКТ у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців початкової ланки освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Єгоров Г. С. Тенденції розвитку змісту базової освіти у країнах Заходу. – Київ, 2003. – 186 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Закон України «Про загальну освіту». Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 16.11.2004 р. № 1717.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ, 2004. – 112 с.
4. Советский энциклопедический словарь. – М., 1990. – С. 621.
5. Толковый словарь русского языка. – Москва, Советская Энциклопедия, 1939. – 1424 стлб.
6. Словарь современного русского литературного языка. – М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1967. – 1676 стлб.
7. Кокорев И. Компетентность персонала – необходимое развитие человеческого капитала // Кадровик, 2000. – № 10. – С. 48-55.
8. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика, 1990. – № 8. – С. 82–88.
9. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование, 2003. – № 2. – С. 58–64.
10. Хуторской А. Деятельность как содержание образования / А. Хуторской // Народное образование, 2003. – № 38. – С. 107–114.
11. TUNING – <http://www.unideusto.org/tuningeu/>.
14. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
13. Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/rozroblennya_osv_program_2014_tempus-office.pdf.
14. НПК – <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>.
15. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – Users/Dell/Downloads/BolonckiyProcessNewParadigmHE.pdf

Людмила Яковлевна Бирюк,

доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой
педагогике и психологии
начального образования
Глуховского национального педагогического
университета имени Александра Довженко,
e-mail: kafripo@gmail.com

Сергей Григорьевич Пишун,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогике и психологии
начального образования
Глуховского национального педагогического
университета имени Александра Довженко,
e-mail: peshas56@ukr.net

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

В статье рассмотрено ретроспективу и современное состояние использования компетентностного подхода как методологической основы формирования коммуникативной компетентности будущих учителей начальных классов в процессе изучения методики обучения языку.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, профессиональная педагогическая компетентность, интегральная компетентность, общепредметные компетентности, коммуникативная компетентность, будущие учителя начальных классов.

Luydmila Biryuk,
Pedagogical Sciences Doctor,
Professor of Primary Education
Pedagogy and Psychology Chair
of Olekandr Dovzhenko
Hlukhiv National Pedagogical University,
e-mail: kafpipo@gmail.com

Sergiy Pishun,
Pedagogical Sciences Candidate,
Associate Professor of Primary Education
Pedagogy and Psychology Chair
of Olekandr Dovzhenko
Hlukhiv National Pedagogical University,
e-mail: peshas56@ukr.net

COMPETENT APPROACH TO THE FORMING INTENDING PRIMARY EDUCATION TEACHERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE: HISTORY AND MODERNITY

Introduction. Nowadays there is a changing in the priorities of professional education because of the transformation of the educational paradigm from the technocratic to the humanist one. Today in the process of professional training the staff for different educational institutions, the main efforts are aimed at implementing a competent approach as a methodological basis, not only for the gaining a certain amount of knowledge and skills necessary for the educating the younger generation, but also for the forming free and responsible personalities of potential teachers who have a general culture, a wide worldview, moral consciousness and combining civil responsibility and professional competence.

Despite the fact that the native researchers were actively engaged in the learning competence (Bibik N., Vashchenko L., Lokshyna O., Ovcharuk O., Parashchenko L., Pometun O., Savchenko O., Trubacheva S.), Russian researchers (Vardanyan Yu., Zakharova L., Zymnya I., Sokolova V., Sokolov V., Koynova Yu., Lobanova N., Kosarev V., Kryuchatova A., Lomakina O., Markina T., Markova A., Matiash N., Natserenus N., Ostapchuk N., Petrovskaya L., Prozorova Ye., Khovov O., Kholodnaya M., Khutorskoy A., Shyshov S. and others) and foreign researchers (Dryden G., Vos J., Levitas G., Raven J., Stobart M.), unfortunately, it has to be stated that in the modern psychological, pedagogical and lingua-didactic literature there is no agreement in the definition and the structure this concept.

Purpose. The purpose of this article is the awareness of the accumulated scientific data about the concept of competence, key competence, professional competence, pedagogical competence, communicative competence, intending primary education teacher's communicative competence.

Research methods. The specifics of this study required the combining general scientific methods of theoretical search.

Results. The concept of «competence» is not new in foreign and native teaching methods. So, in the 1970s, the idea and term of «competence» was widely used in the United States and several European countries according to the problem of education individualization. The idea of defining competence was associated with the teaching not only of the basics of sciences, but also with the intellectual development of pupils, taking into account their cognitive interests, social status, mode of life, etc.

We mean competence as a set of interrelated personality qualities (knowledge, skills, methods of activity), which are asked according to a certain range of subjects and processes and are necessary in order to acquire qualitative productive activity. Competence is a qualitative characteristic of a person, which is acquired in the process of professional training. As a result of independent work, it is gradually transformed into professionalism, which is high quality mastery, characterized with the profound developing in the profession, and is expressed in the ability to creatively use information in the educational process. The readiness for activity in psychological and pedagogical literature is considered as a pre-start state. This is the presence of a certain form of action and a constant focus on its implementation. It is a certain mechanism of orientation to performing professional functions.

Scientific discussing around the definition of «competence» ended with the adoption of the new Law of Ukraine «On Higher Education», which proposed such an interpretation, presented in part one, article 1 as «a dynamic combination of knowledge and practical skills, the ways of thinking, professional, ideological and

civic qualities, moral and ethical values, which determines the ability of a person to successfully carry out professional and further educational activities and is the result of studying at a certain level of higher education «[11]. Intending teachers' professional training should be guided by the proposed definition.

We understand communicative competence as the dynamic combination of knowledge and practical skills, the ways of thinking, professional, ideological and civic qualities, moral and ethical values, initiatives and communicative experience of the individual, necessary for understanding other people and producing their own programs of speech behavior, adequate aims, spheres, situations of communication; the ability to engage in active professional interaction with other speakers.

Communicative competence includes knowledge of the communication laws, the norms of professional ethics, the technology and psychology of pedagogical communication, national and specific peculiarities of communication; basic concepts of linguistics (styles, types, text, ways of linking words in a sentence, corresponding forms of replicas, etc.; the abilities and skills of text analyzing and proper speaking skills) the communicative competence in language and the ability to teach pupils to speak according to different spheres and situations, taking into account the recipient and the purpose of communication.

Conclusions. *Summing up the aforementioned information, we can state that the consideration of historical and contemporary experience in the implementation of the competence approach in the process of intending primary education teacher's modern professional training should be aimed at the forming and developing professionally necessary quality – communicative competence, which contributes to the further formation of the ability of productive junior pupils' cross-cultural communication. Prospects for the further scientific research in this direction are the studying the foreign experience of the ICT use in the process of training intending primary education specialists.*

Key words. *Competence approach, competence, professional competence, professional pedagogical competence, integral competence, general subjects' competences, communicative competence, intending primary education teachers.*

References

1. Yehorov H.S. Tendentsiyi rozvytku zmistu bazovoyi osvity u krayinakh Zakhodu. Kyiv, 2003. 186 s.
2. Derzhavnyy standart pochatkovoyi zahal'noyi osvity // Zakon Ukrainy «Pro zahal'nu osvitu». Zatverdzheno postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 16.11.2004 r. № 1717.
3. Kompetentnisnyy pidkhid u suchasnyy osviti: svitovyy dosvid ta ukraïns'ki perspektyvy / pid zah. red. O.V.Ovcharuk. Kyiv, 2004. 112 s.
4. Sovetskyi entsyklopedichesky slovar'. M., 1990. S.621.
5. Tolkovyy slovar' russkoho yazyka. – Moskva, Sovetskaya entsyklopediya, 1939. – 1424.
6. Slovar' sovremennoho russkoho literaturnoho yazyka. – M.: Izd-vo Akad. Nauk SSSR, 1967. – 1676.
7. Kokorev I. Kompetentnost' personala – neobkhodimoye razvitiye chelovecheskoho kapitala // Kadrovik, 2000. – № 10. – S.48-55.
8. Markova A.K. Psikhologicheskyy analiz professional'noy kompetentnosti uchitelya. // Sovetskaya pedagogika, 1990. – № 8. – S.82-88. (S. 82.).
9. Khutorskoy A. Klyuchevyye kompetentsyi kak komponent lichnostno oriyentirovannoy paradigmy obrazovaniya // Narodnoye obrazovaniye, 2003. – №2. – S.58-64.
10. Khutorskoy A. Deyatel'nost' kak sodержaniye obrazovaniya // Narodnoye obrazovaniye, 2003. № 38. – S.107–114.
11. TUNING – <http://www.unideusto.org/tuningeu/>.
14. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu – <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
13. Rozroblennya osvitnikh prohram: metodychni rekomendatsiyi – http://ihed.org.ua/images/biblioteka/rozroblennya_osv_program_2014_tempus-office.pdf.
14. HPK – <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>.
15. Rashkevych Yu.M. Bolons'kyi protses ta nova paradyhma vyshchoyi osvity – file://D:\Users\Dell\Downloads\BolonskyiProcessNewParadigmHE.pdf

Отримано редакцією 23.02.2018 р.