

УДК 371.026

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-3-28>**Ольга МІГОРЯН,***orcid.org/0000-0003-3662-319X*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської мови

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

(Чернівці, Україна) *o.migorian@chnu.edu.ua***Тетяна ПАВЛОВИЧ,***orcid.org/0000-0003-2483-6390*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської мови

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

(Чернівці, Україна) *t.pavlovych@chnu.edu.ua*

## АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Статтю присвячено дослідженню визначення і використання компетентності, особливо в контексті навчання і ініціативи розвитку. Мета даної розвідки ретельно проаналізувати компетентісний підхід та особливості його використання в сучасній освіті. Основні теоретико-методологічні підходи до вивчення компетентісного підходу у сучасній педагогіці систематизовано з метою розробки комплексної методики аналізу компетентісного підходу, актуалізованого у сучасній освіті. Ми зосередилися на понятті компетентності і на широко-рекомендованій практиці визначення навчання і оцінювання в термінах компетентісного підходу. Встановлення і розвиток професійного учителя як актуальна тема освітнього процесу зараз дуже істотні, особливо в процесі розвитку професійних стандартів педагогічної діяльності. В цьому відношенні, репрезентовано нові підходи, щоб визначити задачі, цілі і принципи освіти, що розвиваються, пояснюється потреба переглянути зміст освіти, і нові форми, засоби і методи навчання розвиваються з точки зору компетентісного підходу. Дослідження було проведено, беручи до уваги, прийняття компетентності як моделі результату. Потреба застосування компетентісного підходу освітлює нові виклики сучасної освіти і це ґрунтується на принципах діяльності студентів і необхідність залучення інноваційних та інтерактивних технологій до організації навчального процесу, користуючись сучасною комунікацією і освітніми технологіями. Концепт компетентності охоплює складний, місткий вміст, що об'єднує професійні, соціально-педагогічні, психологічні, правові і інші характеристики. Отже, компетентність фахівця – це набір здібностей, властивостей і особистих якостей необхідних для успішної професійної діяльності в певній сфері. В результаті дослідження окреслено та структуровано аналіз компетентісного підходу.

**Ключові слова:** компетенція, компетентність, компетентісний підхід.

**Olga MIGORIAN,***orcid.org/0000-0003-3662-319X*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the English Language Department

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

(Chernivtsi, Ukraine) *o.migorian@chnu.edu.ua***Tetyana PAVLOVYCH,***orcid.org/0000-0003-2483-6390*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the English Language Department

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

(Chernivtsi, Ukraine) *t.pavlovych@chnu.edu.ua*

## ACTUAL ASPECTS OF THE COMPETENCE APPROACH REALIZATION IN THE MODERN EDUCATION

The article explores the definitions and usage of competence, especially in the context of training and development initiatives. The focus of the research deals with a thorough investigation of the competence approach and the peculiarities

*of its usage in the modern education. The main theoretical and methodological approaches to the study of the competence approach were systematized in modern pedagogy. It's aimed at developing the complex methodology of the analysis of the competence approach, actualized in the modern education. We have focused on the notion of competence and on the widely-recommended practice of defining learning and assessment in terms of the competence approach. The formation and development of a professional teacher as an active subject of educational process are now very significant, particularly in the development of professional standards of pedagogic activity. In this regard, new approaches to define goals, objectives and principles of education are being developed, the necessity to revise the content of education is being explained, and new forms, means and methods of teaching from the standpoint of the competence approach are being developed. The survey was made concerning the implications for education and training of the adoption of competence as a model of outcome. The necessity of implementation of the competence approach reveals the new challenges of modern education and it is based on the principles of the students' activity and the need to introduce innovative and interactive forms of organization of the educational process by using modern communication and educational technologies. The concept of a competence includes complex, capacious content that integrates professional, social-pedagogical, psychological, legal and other characteristics. In summary, the competence of a specialist is a set of abilities, properties and personal qualities necessary for a successful professional activity in a particular area. As a result of the study, the analysis of the competence approach has been outlined and structured.*

**Key words:** *competence, competency, competence approach.*

**Постановка проблеми.** Компетентісний підхід є одним із ключових у вивченні іноземної мови, адже це спрямованість навчального процесу на формування і розвиток основних компетентностей учня, його вміння практично діяти. Даний підхід в сучасній освіті набирає все більшої популярності, а школи по всьому світу намагаються запровадити свої власні версії компетентісних навчальних програм. Саме тому в педагогіці та методології викладання відбувається низка змін та активна трансформація методів опрацювання матеріалу на уроках іноземної мови, спрямованих на підвищення мотивації до оволодіння новими навичками на практиці.

**Аналіз останніх досліджень** підтверджує, що проблема використання компетентісного підходу в освіті стала нагальною в сучасній педагогіці. Питанню компетентісного підходу до викладання іноземних мов присвятили свої роботи ряд закордонних методистів, до яких належать наступні: М. Ф. Мартінес, Д. Дж. Веласко, М. Х. Сехас, Дж. Л. Вілласіс, Ю. М. Фрейре, С. Б. Гранадос та М. А. Харамілло (Bingham, Adams, Stewart, 2021: 674–695).

Компетентісний підхід є еkleктичною моделлю, до якої увійшли концепції кількох сучасних теоретиків навчання. Одним із таких теоретиків є Р. У. Тайлер (Tyler, 1951: 736). Він наголошував, що компетентісний підхід поєднує гуманітарну та професійну освіту. Професійна освіта спільнота наголошувала на практичній підготовці до професії, а Р. У. Тайлер відстоював важливість вивчення учнями теоретичних основ для кращого розуміння того, як застосовувати отримані знання на практиці. Цей підхід поєднав концепцію застосування теорії до практики. Р. У. Тайлер виступав за те, щоб “навчальний план був динамічним, постійно оцінювався і перегля-

дався, і не був статичною, заданою програмою” (Tyler, 1951: 736). Такий динамічний підхід до навчання перекладає розробку навчальних програм із моделі, пов’язаної зі змістом, на підхід до навчання, орієнтований на учня.

Дж. Керролл, психолог та педагог, досліджував питання набуття знань учнями. Відповідно до нього, процес навчання залежить від часу, що вимагається для виконання завдання, можливостей, що надаються для його виконання, кількості часу, який учень готовий витратити на виконання завдання, якості інструктажу з виконання завдання та розуміння завдання учнем. Цей підхід до навчання враховує здатність учня до навчання та якість викладання вчителя (Carroll, 1963: 717–723).

Б. Блум, на якого вплинули роботи Дж. Керролла, був теоретиком і психологом, який вважав, що “більшість учнів (можливо, понад 90%) можуть освоїти те, чого ми повинні їх навчити, і наше завдання – знайти засоби, які дозволять нашим учням освоїти предмет вивчення” (Bloom, 1980: 340). Цей підхід дозволяє оцінити рівень засвоєння знань учня до і після уроку, щоб визначити необхідну тривалість, обсяг, глибину та які освітні втручання будуть корисні, щоб допомогти йому у засвоєнні знань. Цілі навчання розробляються з урахуванням результатів попереднього оцінювання знань учнів. Інструкції, засновані на цілях навчання, зосереджені на конкретних видах поведінки, які учень має продемонструвати задля досягнення компетенції (Bloom, 1980: 337–349).

Ф. Келлер, автор «Плану Келлера», був теоретиком і психологом-біхевіористом, який, як і Б. Блум, зосередився на навчанні, що дозволяє освоювати матеріал самостійно. Ф. Келлер розробив метод проектування навчання під назвою навчальних модулів. Навчальні модулі Келлера

розбивають цілі навчання на конкретні дії, які учень виконує для того, щоб освоїти матеріал та продемонструвати свої знання (Singer-Dudek, Speckman, Nuzzolo, 2010: 253–270).

Демонстрація засвоєння матеріалу відбувається через досягнення цих цілей навчання. Після завершення уроку проводиться оцінка, яка виявляє, де ще існують прогалини в навчанні та де потрібна додаткова допомога. Пропонується індивідуальне навчання, щоб допомогти учням досягти компетенції. Майстерність навчання визнає, що не всі навчаються в однаковому темпі. Дж. Е. Хол і Х. Л. Джонс стверджують, що майстерність навчання вимагає відмовитися від групового навчання та зосередження на здібностях, стилі навчання та темпі навчання кожного учня (Hall, Jones, 1976: 202–208). На їхню думку, більшість учнів можуть освоїти навчальний матеріал, якщо викладач зможе розпізнати їхні потреби у навчанні та надати їм можливість продовжувати навчання доти, доки вони не засвоять його зміст.

Р. Скагер визначає самостійне навчання як «готовність ініціювати та підтримувати систематичне навчання з власної ініціативи» (Skager, 1979: 527). В умовах самостійного навчання учні засвоюють матеріал на основі своїх інтересів та у зручному для них темпі. Попри те, що викладач дає загальне уявлення про те, що має бути вивчене, учні самостійно формують свої знання та розуміння, досліджуючи, створюючи, перевіряючи та спостерігаючи за іншими. У традиційній моделі освіти розклад та темп навчання диктує вчитель. У моделі самостійного навчання «учні починають навчатися відповідно до своїх потреб, якщо дати їм можливість займатися в умовах високої зацікавленості та додаткового стимулювання» (Skager, 1979: 527–543).

Виходячи з цього, ми можемо стверджувати, що компетентнісний підхід базується на практичних навичках, які учень має набути у процесі навчання. Дана методологія передбачає використання відповідного навчального матеріалу і наголошує на усуненні надлишкової інформації.

Українські перспективи компетентнісного підходу в сучасній освіті досліджували вчені І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубочева та інші. Наприклад, О. Пометун зазначає, що компетентність – це складна інтегрована характеристика особистості, під якою розуміють набір знань, вмінь, навичок, ставлень, що дають змогу ефективно проводити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблеми досягнення пев-

них стандартів у галузі професії або виді діяльності (Паращенко, Пометун, Савченко, Трубочева, 2010: 71–84).

Компетенція – необхідний комплекс знань, навичок та досвіду, що дозволяють ефективно здійснювати діяльність або певну функцію. Визначається державою, певними установами, які організують той чи інший вид діяльності (Лузан, Пащенко, Ваніна, Колісник, 2018: 33).

Тобто, компетенція і компетентність це дві взаємопов'язані характеристики цільової спрямованості сучасної освіти. Вони поєднані, але різні за суттю.

Компетентнісний підхід – це спрямування освітнього процесу на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей особистості, результатом якого є формування загальної компетентності людини як її інтегрованої характеристики. Суть компетентнісного підходу полягає в тому, що проміжним і кінцевим результатами навчання визнається формування певних здібностей особистості (компетентностей), котрі проявляються в комплексі вмінь, базованих на знаннях, ціннісних орієнтирах і досвіді діяльності.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні функціональної основи компетентнісного підходу в сучасній освіті.

**Виклад основного матеріалу.** Компетентнісний підхід у викладанні мов вимагає, щоб мова була пов'язана із соціальним контекстом, а не викладалася ізольовано. Він потребує демонстрації використання мови для ефективного спілкування, адже учні мають використовувати мову в автентичних ситуаціях, з якими вони можуть зіткнутися за межами навчального закладу. Наприклад, треба заповнити анкету, надати історію хвороби або дати вказівки щодо виконання конкретного завдання. Попри те, що учні повинні практикуватися, щоб стати компетентними.

Компетентнісний підхід до викладання мови потребує розробки нових методик викладання. Заняття повинні бути орієнтовані на учня та зосереджені на тому, що він може робити. Здатність переказати граматичні правила чи виявити помилки у письмовій практиці недостатня для оцінки компетенції. Учні повинні продемонструвати, що вони можуть виконувати конкретні завдання, які можуть зустрітися у реальному житті, використовуючи цільову мову. Замість того, щоб бути орієнтованими на знання, заняття, що базуються на компетенціях, будуються навколо навичок, необхідних для виконання певних завдань.

Роль вчителя змінюється з ролі постачальника інформації роль фасилітатора. Це не означає, що

вчителі більше не надають інформацію, однак це означає, що вони забезпечують різними формами інформації та доносять її різними способами. Вчителі надають учням матеріали, заходи та можливості для практики. Якість та автентичність цих матеріалів відіграють ключову роль в успіху заняття. Планування стає центральною частиною процесу викладання. По-перше, потрібно визначити кожну компетенцію, яка має бути поділена на відповідні навички. Потім необхідно розробити модулі, які дозволять учням вивчити та відпрацювати ці навички. Вчителі повинні точно визначити, що й наскільки добре мають виконати учні, щоб опанувати компетенцію. Необхідно розробити спеціальні рубрики для оцінки кожної компетенції та ознайомити з ними учнів із самого початку уроку. Вчителям доведеться приділяти багато часу на створення завдань, пов'язаних з конкретними навичками, необхідними для виконання вимог до компетенцій. Значний час також знадобиться для оцінки учнів та надання конкретного, спрямованого та персоналізованого зворотного зв'язку (Martínez, Velazco, Cejas, Villacis, Freire, 2019: 350–365).

Роль учня полягає в інтеграції, виробництві та розширенні знань. Школярі беруть активну участь у власному навчанні та працюють над тим, щоб стати самостійними. Вони навчаються критично мислити, адаптувати та передавати знання в різних умовах (Martínez, Velazco, Cejas, Villacis, Freire, 2019: 350–365).

Матеріали занять мають бути орієнтовані на виконання, а не на автоматизовані знання. Необхідно обмежити кількість завдань, у яких потрібно заповнити пробіл, обвести правильну відповідь або виконати лише граматичні вправи. Навпаки, кожне завдання має бути розроблене на основі реальної ситуації, яка потребує використання деяких або всіх компонентів зазначеної компетенції. Наприклад, якщо як компетенція зазначено «надання особистої інформації», то завдання повинні вимагати від учнів використання знань про себе для отримання такої інформації. Школярі можуть потренуватися, малюючи сімейне дерево, розповідаючи про улюблені заняття або описуючи, що вони робили у вихідні. Кожен із цих видів діяльності вимагає від учня використання знань, які він здобув у реальному житті.

Отже, заняття з англійської мови в рамках компетентісного підходу мають бути орієнтовані на здатність успішно виконати реальне завдання. Найефективнішими матеріалами будуть автентичні зразки текстів, пов'язані із конкретною компетенцією (наприклад, заповнені заяви про

приймання на роботу; запис скарг на послуги). Ці матеріали допомагають сформувати в учнів основні навички, знання, настанови та моделі поведінки, необхідні для виконання стандартів компетенції.

Оцінювання може приймати одну із двох форм: формативне або підсумкове. Формативне оцінювання використовується для визначення того, наскільки добре учень просувається шляху до компетенції. Оскільки мета оцінювання – визначення прогресу та надання інформації про сильні та слабкі сторони, вчитель не вдається до оцінок за стандартною 12-бальною шкалою. У компетентісному підході більшість оцінювання буде формативним, адже педагоги використовують дані формативних оцінок та відгуки школярів у режимі реального часу для диференціації навчання та надання надійної підтримки, щоб кожен учень прогресував у досягненні випускного віку. Формативні оцінки врівноважуються сумарними оцінками, які надають учням численні можливості для просування вперед, демонструючи, що вони знають та вміють робити. Застосовуються різноманітні форми доказової основи, які дозволяють учням відстоювати свою думку (McCoach, 2022: 103–104).

Підсумкове оцінювання, з іншого боку, призначено для визначення того, опанував учень компетенцією чи ні. Тому підсумкове оцінювання, як правило, проводиться наприкінці кожного модуля як підсумковий тест. Учень, який не пройшов підсумкове тестування, не може перейти до наступної компетенції. У цьому випадку він повинен повторити модуль доти, доки не досягне майстерності. Підсумкове оцінювання засноване на результатах і може включати різні інструменти вимірювання. Тести “вірно/невірно”, “заповни порожнє місце” та “множинний вибір” повинні зникнути з навчального простору у рамках компетентісного підходу як підсумкова оцінка компетенцій.

Завдання включають можливості для автентичної атестації на основі результатів, дозволяючи учням брати участь у навчанні на основі проєктів, спільноти та робочого місця, що відповідає необхідним компетенціям Нової української школи. Результати оцінювання надаються безпосередньо в той момент, коли учні демонструють свої знання і визначення рівня знань є послідовним для всіх учнів. Школярі можуть пред'явити докази навчання, ґрунтуючись на тому, де вони знаходяться в континуумі навчання, із зазначенням цілей навчання, яких вони можуть досягти, виходячи з їхньої поточної зони найближчого розвитку (McCoach, 2022: 103–104).

Освіта, заснована на компетентнісному підході, відповідає потребам школярів і гарантує, що кожен з них зможе досягти однакових показників, тож, у школах, орієнтованих на компетентнісний підхід, темп навчання не є гомогенним. Різноманітність темпів може означати, що учнів, які добре володіють певними нормативними навичками, заохочують до занять, що ведуть до більшої глибини знань та дозволяють продемонструвати компетентність різними способами. Різноманітність темпів не означає, що існує єдиний шлях навчання, яким учні просто рухаються з різною швидкістю. Темпи просування кожного учня мають значення, при цьому школи активно відстежують прогрес та надають додаткові інструкції та підтримку.

Л. О. Варяниця та Л. А. Варяниця роблять акцент на навичках, що переносяться в рамках компетентнісного підходу, таких як критичне мислення, здатність розв'язувати проблеми, креативність і співробітництво, які дозволяють людям ефективно працювати в різних умовах і застосовувати знання та навички для вирішення різних завдань (Варяниця, 2018: 56). Навички, що переносяться, також називаються базовими навичками, навичками особистого успіху, навичками вищого порядку, м'якими навичками, некогнітивними навичками та навичками 21 століття. Основною метою шкільної освіти є розвиток здібностей, які учні можуть застосовувати або "переносити" в інші галузі навчального змісту та міждисциплінарну роботу, а також у нові та незнайомі контексти за межами класу. Крім того, існують "знання, що переносяться" і навички, які використовуються при навчанні в рамках однієї та різних областей навчального плану. Знання, що переносяться, є продуктом глибшого навчання, "включаючи знання про зміст предмета і знання про те, як, чому і коли застосовувати ці знання для відповідей на питання і розв'язання проблем" (Варяниця, 2018: 212).

У навчальній програмі, що базується на компетентнісному підході, учні оцінюються за виконання автентичних завдань. В ідеалі на початку курсу кожен учень проходить первинне оцінювання, яке визначає рівень його знань. Далі учні продовжують вивчати матеріал у своєму власному темпі, принагідно отримуючи від викладачів безліч інформативних рекомендацій. На кожному рівні своєї роботи учні знають, де вони знаходяться та що їм потрібно зробити, щоб відповідати стандартам компетентності.

Дж. Расмуссен, А. Раш-Крістенсен та Л. Квортруп розробили власні критерії, що відбивають

функціональний спектр компетентнісного підходу в освіті: освіта на основі компетентнісного підходу передбачає заміну систем, структур та педагогічних прийомів традиційної системи; освіта на основі компетентнісного підходу зумовлена прагненням до справедливості та необхідністю перетворити нашу систему освіти таким чином, щоб усі учні могли і хотіли навчатися за допомогою повного залучення та підтримки, а також за допомогою автентичного, суворого досвіду навчання у класі та за його межами; рівність є головною метою розвитку систем освіти, що базуються на компетентнісному підході; всі учні здатні до навчання, і їм необхідно кинути виклик, повірити в них та підтримати їх, щоб вони могли досягти поглибленого навчання відповідно до загальних високих очікувань у рамках усієї системи освіти; педагогам необхідно організувати інноваційне середовище навчання з урахуванням потреб учнів, які засвоюють знання різними способами та у різні терміни; учням необхідно засвоїти академічні знання, а також навички та схильність до їх застосування (такі як саморегуляція, розвиток емоційного інтелекту та установки на досягнення успіху) (Rasmussen, Rasch-Christensen, Qvortrup, 2021: 1009–1022).

Як бачимо, для успішного розвитку компетентнісного підходу і учням, і вчителям необхідно вийти зі своєї зони комфорту та прийняти нові ролі. У короткостроковій перспективі ця незвичність може спричинити невпевненість та дискомфорт, але в міру просування занять переваги мають стати очевидними. Якщо ж учні та вчителі спробують застосувати компетентнісний підхід, не внісши необхідних змін до власних поведінкових настанов, результати, швидше за все, будуть невтішними. З іншого боку, якщо обидва приймуть свої нові ролі, вони, швидше за все, виявлять, що навчання стає більш ефективним і дає максимальну результативність.

**Висновки.** Підсумовуючи вище сказане, ми можемо стверджувати, що компетентнісний підхід ініціює до саморозвитку, самореалізації, культурного самовизначення. Він сприяє формуванню особистісного суб'єктивного досвіду та ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результату освітньої діяльності, оскільки вимагає від учасників навчального і виховного процесів змінювати як мету, так і вектор змісту вищої освіти: від передання знань і вмінь предметного змісту до формування розвиненої особистості із життєвими та професійними компетентностями. Впровадження такого підходу в навчальний процес дозволяє

по-новому поглянути на традиційну систему дартів вищої освіти (нових технологій та методів навчання) та передбачає розроблення нових стандартів навчання).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варяниця Л. О., Варяниця, Л. А. Розвиток критичного мислення в умовах нової української школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2018. № 1(2). С. 211–219
2. Лузан П. Г., Пащенко Т. М., Ваніна Н. М., Колісник Н. В. Стандартизація професійної освіти на основі компетентісного підходу. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2018. № 5. С. 32–35.
3. Парашенко Л. І., Пометун О. І., Савченко О. Я., Трубачева С. Е. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К: К.І.С, 2004. С. 71–84.
4. Bingham, A. J., Adams, M. and Stewart, R. L. Competency-based education: Examining educators' experiences. *The Qualitative Report*, 26(3), 2021. P. 674–695.
5. Bloom, B. S. The new direction in educational research: Alterable variables. *The Journal of Education*, 49(3), 1980. P. 337–349.
6. Carroll J. 1963. A model of school learning. *Teachers college record*, 64(8), 1963. P. 717–723.
7. Hall G. E. and Jones H. L. *Competency-based education: A process for the improvement of education*. 1976. P. 202–208.
8. Martínez, M.F.C., Velazco, D.J.M., Cejas, M.N., Villacis, J.L.R. and Freire, Y.M.O. A Performance-Centred Competency-Based Approach to Quality University Teaching. *Integration of Education*, 23(3), 2019. P. 350–365.
9. McCoach D. B. Achieving equity within public education. *Gifted Child Quarterly*, 66(2), 2022. P. 103–104.
10. Singer-Dudek J., Speckman J. and Nuzzolo R. A comparative analysis of the CABAS® model of education at the Fred S. Keller School: A twenty-year review. *The Behavior Analyst Today*, 11(4), 2010. P. 253–270.
11. Skager R. Self-directed learning and schooling: Identifying pertinent theories and illustrative research. *International Review of Education*, 25(4), 1979. P. 517–543.
12. Rasmussen J., Rasch-Christensen A. and Qvortrup L. Knowledge or competencies? A controversial question in contemporary curriculum debates. *European Educational Research Journal*. 2021. P. 1009–1022.
13. Tyler R. W. Evolving a functional curriculum. *The American journal of nursing*, 1951. P. 736–738.

#### REFERENCES

1. Varianytsia L. O., Varianytsia, L. A. Rozvytok krytychnoho myslennia v umovakh novoi ukrainkoii shkoly [The development of critical thinking under the conditions of new Ukrainian school]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*. 2018. № 1(2). pp. 211–219 [in Ukrainian].
2. Luzan P. H., Pashchenko T. M., Vanina N. M., Kolisnyk N. V. Standartyzatsiia profesiinoi osvity na osnovi kompetentnisnoho pidkhodu [The standardization of professional education on the basis of competence approach]. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2018. № 5. pp. 32–35 [in Ukrainian].
3. Parashchenko L. I., Pometun O. I., Savchenko O. Ya., Trubacheva S. E. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy [Competence approach in modern education: international experience and Ukrainian perspectives]. K: K.I.S., 2004. pp. 71–84 [in Ukrainian].
4. Bingham, A. J., Adams, M. and Stewart, R. L. Competency-based education: Examining educators' experiences. *The Qualitative Report*, 26(3), 2021. P. 674–695.
5. Bloom, B. S. The new direction in educational research: Alterable variables. *The Journal of Education*, 49(3), 1980. P. 337–349.
6. Carroll J. 1963. A model of school learning. *Teachers college record*, 64(8), 1963. P. 717–723.
7. Hall G. E. and Jones H. L. *Competency-based education: A process for the improvement of education*. 1976. P. 202–208.
8. Martínez, M.F.C., Velazco, D.J.M., Cejas, M.N., Villacis, J.L.R. and Freire, Y.M.O. A Performance-Centred Competency-Based Approach to Quality University Teaching. *Integration of Education*, 23(3), 2019. P. 350–365.
9. McCoach D. B. Achieving equity within public education. *Gifted Child Quarterly*, 66(2), 2022. P. 103–104.
10. Singer-Dudek J., Speckman J. and Nuzzolo R. A comparative analysis of the CABAS® model of education at the Fred S. Keller School: A twenty-year review. *The Behavior Analyst Today*, 11(4), 2010. P. 253–270.
11. Skager R. Self-directed learning and schooling: Identifying pertinent theories and illustrative research. *International Review of Education*, 25(4), 1979. P. 517–543.
12. Rasmussen J., Rasch-Christensen A. and Qvortrup L. Knowledge or competencies? A controversial question in contemporary curriculum debates. *European Educational Research Journal*. 2021. P. 1009–1022.
13. Tyler R. W. Evolving a functional curriculum. *The American journal of nursing*, 1951. P. 736–738.