

(зокрема case/study (кейс'стаді), метод аналізу конкретних ситуацій, ігрове проектування тощо), ефективні засоби навчання (напр., реферати, що мають міжпредметний характер, виготовлення оригінальних наочних посібників, словників із фаху тощо), а також варіативність підсумкової атестації, тобто забезпечення права вибору студентом між науковою роботою, дослідницьким проектом та іспитом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брикiна О. Синергетичнi засади моделювання дистанцiйної освiти майбутнього педагога / О. Брикiна // Рiдна школа. – К., 2006. – № 6. – С. 36-38.
2. Дроздова I.П. Професiйний дискурс i мовна особистiсть студента ВНЗ нефiлологiчного профiлю / I.П. Дроздова // Вiсник Львiвського унiверситету. Серiя фiлологiчна. – Львiв, 2010. – Вип. 50. – С. 212-220.
3. Дроздова I.П. Науковi основи формування українського професiйного мовлення студентiв нефiлологiчних факультетiв ВНЗ: монографiя / I.П. Дроздова; Харк. нац. акад. мiськ. госп-ва. – Харкiв: ХНАМГ, 2010. – 320 с.
4. Златiв Л.М. Дискурсивно-текстоцентричний пiдхiд до навчання української мови за професiйним спрямуванням студентiв-математикiв / Л.М. Златiв // Науковi записки Нацiонального унiверситету «Острозька академiя». Серiя: Психологiя i педагогiка. – Острог: Вид-во НУ «Острозька акад.», 2015. – Вип. 57. – С. 177-184.
5. Любашенко О.В. Лiнгводидактичнi стратегiї навчання української мови студентiв неспецiальних факультетiв вищих навчальних закладiв: автореф. дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорiя та методика навчання (українська мова)» / О.В. Любашенко. – К., 2008. – 44 с.
6. Малевич Л. Синергетичний пiдхiд до викладання української мови в технiчних ВНЗ / Л. Малевич, М. Дзюба // Вiсник Львiвського унiверситету. Серiя фiлологiчна. – Львiв, 2010. – С. 268-273.
7. Омельчук С. Дослiдницький пiдхiд до навчання мови: лiнгводидактичний словник-довiдник: навч. посiб. / С. Омельчук. – К., 2015. – 56 с.
8. Пентилюк М.І. Компетентнiсний пiдхiд до формування мовної особистостi в євроiнтеграцiйному контекстi / М.І. Пентилюк // Укр. мова i лiт-ра в школi. – К., 2006. – № 1. – С. 15-20.
9. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплiн у вищiй школi: навч. посiб. / О. Горошкiна, С. Караман, З. Бакум [та iн.]; за ред. О. Горошкiної та С. Карамана. – К., 2015. – 250 с.
10. Селiванова О. Сучасна лiнгвiстика: напрями та проблеми: пiдручник / О. Селiванова. – Полтава: Довкiлля. – К., 2008. – 712 с.
11. Токарська А. Мова професiйного спрямування: перспективи оновлення змісту викладання / А. Токарська // Вiсник Львiвського унiверситету. Серiя фiлологiчна. – Львiв, 2010. – Вип. 50. – С. 131-134.

Л.М. ЗЛАТИВ. ПРОБЛЕМИ В ПРЕПОДАВАННІ УКРАЇНСЬКОГО ЯЗЫКА ПРОФЕСИОНАЛЬНОЇ НАПРАВЛЕННОСТІ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННИХ ПОДХОДОВ

Резюме. В статтє рассмотрены современные подходы к изучению языка в университетах, понятие «профессиональная коммуникативная компетентность личности», выделены актуальные проблемы в преподавании украинского языка профессиональной ориентации в контексте личностного, компетентностного, функционально-стилистического, синергетического, дискурсивно-текстоцентрического и междисциплинарного подходов, намечены перспективные направления исследований с целью обновления и улучшения этого курса.

Ключевые слова: украинский язык профессиональной ориентации, подход к изучению языка, профессиональная коммуникативная компетентность, профессиональный дискурс.

L.M. ZLATIV. THE PROBLEMS OF UKRAINIAN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES TEACHING IN THE CONTEXT OF CONTEMPORARY APPROACHES

The summary. The approaches to language teaching at higher educational establishments are analyzed in the article, current problems in teaching Ukrainian language for specific purposes in the context of personal, functional and stylistic, synergistic, discursive and text-centered and interdisciplinary approaches are singled out, promising areas of research to upgrade and improve this course are outlined.

Key words: Ukrainian language for specific purposes, approach to language teaching, professional language-communicative competence, professional discourse.

Рекомендовано до друку.
Д-р пед. наук, проф. І.М. Хом'як.

Одержано редакцією 01.03.2017 р.

УДК: 371. 161: 881

Т.В. КОСТОЛОВИЧ

ЧИННІ ПІДРУЧНИКИ З СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Резюме. Статтю присвячено проблемі формування професiйної комунiкативної компетенцiї майбутнiх вчителiв у процесi вивчення фонетичного, фонологiчного, орфоепiчного матерiалу за допомогою чинних пiдручникiв iз сучасної української мови. Автором проаналiзовано систему вправ збiрникiв завдань для вищих навчальних закладiв за рiзними критерiями (рiвнем лiнгвiстичного матерiалу, характером розумової дiяльностi, мiсцем у процесi комунiкацiї, видами мовленнєвої дiяльностi, зв'язком iз основними

© Т.В. Костолович, 2017

субкомпетентностями комунікативної компетентності тощо). Доведено, що переважна більшість вправ спрямована на формування фонетико-орфоепічної складової ПКК, є докомунікативними, аналітичними, побудованими на окремих словах і парах слів, і тому потребують удосконалення. Запропоновано варіанти посилення комунікативної спрямованості наявної системи вправ чинних підручників.

Ключові слова: професійна комунікативна компетентність, засоби навчання, система вправ. Види мовленнєвої діяльності, дидактичний матеріал, комунікативна спрямованість.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Однією із складових перебудови освіти в Україні є упровадження компетентнісного підходу, який фіксує і встановлює підпорядкованість знань практичним умінням та навичкам, передбачає підготовку до життя, формування національно свідомої духовно багатой мовної особистості, тобто забезпечує належний рівень комунікативної компетентності. Вища педагогічна освіта, крім зазначених загальних вимог, обов'язковим складником результату навчання має становлення конкурентоспроможного фахівця, тобто містить професійний компонент, а отже формування комунікативної професійної компетентності є метою вищої педагогічної освіти. Виходячи із спрямованості державних нормативних документів, дослідження засобів і шляхів формування професійної комунікативної компетентності (ПКК) є надзвичайно актуальним.

Загальновідомо, що підручник належить до основних засобів оволодіння знаннями і формування сталих умінь і навичок. У сучасній лінгводидактиці підручник розглядається як книга, у якій викладаються основи знань з певного навчального предмета на рівні сучасних досягнень науки й культури [2, 185]. А професійна комунікативна компетентність потрактовується вченими як складне ієрархічне утворення, до складу якого входить мовна (з її субкомпетентностями), мовленнєва, соціокультурна та діяльнісна [1; 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгводидактичні закономірності формування комунікативної компетентності особистості у різних аспектах досліджували О. Біляєв, Є. Голобородько, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, А. Мамчур, В. Мельничайко, Г. Михайловська, М. Пентилюк, Л. Скуратівський, І. Хом'як, С. Цінько, Г. Шелехова та інші. Умови формування професійної комунікативної компетентності розробляли В. Бадер, В. Борисенко, М. Василенко, І. Гавриш, Г. Дегтярьова, Т. Донченко, І. Дроздова, М. Заброцький, Л. Карпова, К. Климова, О. Копусь, Н. Костиця, Г. Кузнецова, І. Кухарчук, Л. Лузан, М. Лященко, Л. Мацько, Л. Овсієнко, Н. Остапенко, Л. Паламар, В. Пасинок, Є. Прозорова, Л. Романишина, В. Руденко, О. Семенов, В. Сидоренко, Т. Симоненко, В. Сухопар, І. Хом'як, Т. Швець, С. Шевчук та інші. Питання ролі підручників висвітлювали в дослідженнях загальних проблем навчальної книги І. Гудзик, М. Вашуленко, А. Гіряк, Б. Грінченко, Д. Зуєв, Я. Кодлюк, Н. Кулібіна, А. Сохор, В. Сухомлинський, І. Тесленко, Т. Хмара. А от взаємозв'язок формування ПКК та методологічного апарату підручників та посібників ще не було предметом спеціальних лінгводидактичних студій. До цього часу не існує науково обґрунтованої методики удосконалення комунікативних умінь студентів засобами чинних підручників.

Мета нашої наукової розвідки полягає у проведенні багатоаспектного аналізу підручників із сучасної української літературної мови для студентів педагогічних університетів, визначенні методичних умов та можливостей формування ПКК засобами чинних навчальних комплексів, шляхів посилення комунікативної спрямованості наявних у підручниках вправ та завдань.

Для реалізації мети ми провели опитування й анкетування викладачів і студентів 8 вищих навчальних закладів, де проводився експеримент, визначили підручники, посібники, збірники, за допомогою яких формується ПКК під час вивчення фонетичного, фонологічного та орфоепічного матеріалу.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі аналізу посібників ми звертали увагу на виклад навчального матеріалу (науковість, доступність, послідовність, перспективність, зв'язок з іншими розділами курсу), відповідність його робочим програмам та навчальним планам, наявність методологічного апарату підручників, додаткових матеріалів (термінологічних словників, питань для самоконтролю тощо), можливість для організації самостійної роботи, комунікативну спрямованість викладу матеріалу. Усі видання відповідають вимогам і можуть слугувати джерелом поповнення знань з сучасної української мови. Але ПКК передбачає трансформацію знань у вміння та навички, здатність застосовувати знання для розв'язання комунікативних завдань у навчальній мовленнєво-пізнавальній та професійній діяльності. Ця мета реалізується застосуванням збірників вправ, завдань.

Серед збірників вправ найбільш поширеним у експериментальних вищах є колективна праця науковців М. Плющ, О. Леути та Н. Гальони, збірники вправ з сучасної української мови М. Доленка, Н. Тоцької, практикум М. Фашенка та модульний курс С. Шевчук та Н. Шкурятяни. Посібники входять до єдиного комплексу теоретичного і методичного забезпечення навчання студентів. Вправи, що пропонуються у збірниках, містять матеріали з усіх фонетичних і фонологічних тем, вони ґрунтуються на принципі розгляду мови як цілісної структури, всі знакові одиниці якої перебувають у складних системних зв'язках і відношеннях. Автори збірників орієнтують студентів на самостійну творчу роботу, пропонуючи завдання як на спостереження за мовними явищами, так і складніші, які потребують осмислення певних закономірностей і висновків.

Основним рівнем дидактичного матеріалу виступають окремі слова та пари слів (41,1%). Завдання до них спрямовані на визначення звукового та фонологічного складу, часткового фонетичного аналізу, транскрибування, знаходження прикладів позиційних та комбінаторних змін, чергувань голосних та приголосних звуків у різних морфемах, постановку наголосів, з'ясування різниці у вимові звуків, переклад. Заслужують на увагу вправи, у яких пропонується дібрати спільнокореневі слова або поставити іменники у

певні відмінкові форми та визначити явища, які при цьому виникають. Окремі звуки як дидактичний матеріал складають лише 10% і стосуються переважно порівняння ознак певних фонем, особливостей артикуляції мовних органів тощо. Окремі речення (18,5%) слугують матеріалом для транскрибування, виокремлення окремих цікавих прикладів змін звуків у потоці мовлення, розподілення певних слів за видами асимілятивних змін тощо. Тексти (уривки з художніх творів) передбачають читання з дотриманням фонетичних та орфоепічних норм, транскрибування, проведення фонетичного аналізу, навчальних диктантів. За характером розумової діяльності переважна більшість вправ (70%) є аналітичними, аналітико-синтетичні (25%) є комбінованими і поєднують декілька завдань, одне з яких є конструктивним (добір спільнокоренових слів або форм), інше – аналітичне, на спостереження за мовними явищами або порівняння. Т. Симоненко виокремлює докомунікативні, комунікативні та посткомунікативні вправи. За наведеними критеріями усі вправи збірників є докомунікативними, оскільки лише готують студентів до комунікації. Актуальним для нашого дослідження є аналіз завдань за типом компетентності, яка формується у процесі її виконання: мовна, мовленнєва, соціокультурна, стратегічна. Усі вправи спрямовані на формування фонетико-орфоепічної субкомпетентності мовної компетентності (100%). Умовно можна віднести 31% вправ до тих, за допомогою яких формується мовленнєва компетентність, оскільки в основі їх робота з текстом. Але жодне завдання не передбачає визначення комунікативної мети, головної думки, умов, у яких цей текст може використовуватися, побудови вторинного висловлювання тощо. На жаль, жодна вправа не може бути використана у поданому вигляді для формування соціокультурної компетентності, хоча текстовий матеріал має великі потенційні можливості – уривки з творів І.Котляревського, О. Олеса, С. Йовенка, М. Нагнибіди, П. Загребельного, М. Рильського, М. Хвильового, О. Пчілки, А. Малишка, І. Франка, Т. Шевченка, М. Коцюбинського, П. Мирного, М. Стельмаха, А. Головка та інших. Ми вважаємо, що усі 100% вправ формують стратегічну компетентність, оскільки завдання до текстового матеріалу передбачають розвиток загальнонавчальних умінь та логічних операцій: аналіз, спостереження, порівняння, зіставлення, виділення або вибір окремих мовних явищ, добір певних форм тощо. До 10% вправ з фонетики та орфоепії мають на меті роботу зі словниками: орфографічним та орфоепічним. Вважаємо, що такі завдання сприяють формуванню стратегічної компетентності, позитивно впливають на ефективність самостійної роботи студентів з розділів.

Наступним критерієм аналізу вправ виступили види мовленнєвої діяльності, які удосконалюються у процесі їх виконання: аудіювання, читання, говоріння, письмо. На жаль, жодної вправи, яка б передбачала розвиток умінь аудіювання у збірниках не передбачено. На розвиток навички свідомого читання спрямовані лише 2,4% вправ, хоча умовно пов'язаними з читанням є 100%, оскільки від уважного прочитання завдання залежить правильність його виконання. На удосконалення навичок говоріння як виду мовленнєвої діяльності у посібниках передбачено 25 вправ, що складає 6,5%, ще 15 завдань вимагають дати відповіді на питання, охарактеризувати фонему, описати роботу мовних органів, пояснити звукові зміни ... тощо. Під письмом як видом мовленнєвої діяльності у методиці розуміється виклад власних думок на письмі, заздалегідь підготовлене, розраховане на зорове сприйняття графічне оформлення інформації, реалізується через написання письмових робіт [2, 184]. Виходячи з цього визначення, жодну вправу ми не можемо класифікувати як спрямовану на розвиток письма. Лише посібник Н. Тоцької [3] активізує знання лінгвістичної теорії, спонукає до творчого вивчення мовознавчих джерел, значна кількість вправ та завдань ґрунтується на функціонально-стилістичному та комунікативно-діяльнісному підходах, що дає можливість формувати усі складові професійної комунікативної компетентності студентів, а не лише фонетико-орфоепічний компонент. З цією метою подано вправи, розраховані на розуміння природи й особливостей функціонування різноманітних фонетичних одиниць – складу, словесного наголосу, інтонації. Позитивним є те, що вправи з фонетики й орфоепії побудовані так, що в основу аналізу покладено живу мову, яка звучить. Через це багато вправ спочатку має прочитати вголос або студент, або викладач. Робота з цими вправами вдосконалює мовні і слухові навички студентів. Аналізоване видання є єдиним збірником, який містить посткомунікативні вправи, метою яких є редагування, удосконалення запропонованих чи власних текстів. Наприклад, впр. 351: «Відредагуйте подані речення так, щоб, використовуючи засоби евфонічності української мови (можливі паралельні форми, наявні в літературній мові), максимально врівноважити вокалізм з консонантизмом, тобто уникнути небажаного збігу голосних або приголосних» [3, 118]. Наявні у збірнику аналітико-синтетичні трансформаційні вправи, виконання яких передбачає реалізацію міжпредметних зв'язків – фонетики й лексики, синтаксису, морфології. Отже, аналізований збірник вправ і завдань Н. Тоцької відповідає програмовим вимогам, охоплює усі фонетичні, фонологічні, орфоепічні теми, містить аналітичні, аналітико-синтетичні, синтетичні, докомунікативні і посткомунікативні вправи, сприяє розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності, може бути використаний з метою формування усіх компонентів професійної комунікативної компетентності, тобто він може стати основним засобом вивчення сучасної української літературної мови. Модульний курс української мови [5] містить вправи, які легко зробити комунікативними, додавши опис ситуації. Наприклад, №92: Записати іншомовні терміни, пов'язані з окремими навчальними дисциплінами (мовою, літературою, педагогікою), з'ясувати особливості їх вимови [5, 118]. Отже, основним недоліком аналізованих збірників є відсутність комунікативних і посткомунікативних вправ та завдань. Для реалізації комунікативного потенціалу вправ, треба завдання ввести у мовленнєву ситуацію, окресливши її складові. Наведемо приклади вправ, яким легко надати комунікативну спрямованість. Вправа №14: *Наведіть 10 пар слів, які б демонстрували смислорозрізнавальну і форморозрізнавальну функції фонему* [3, 11]. У такому вигляді вправа формує лише фонетико-орфоепічну складову мовної компетентності. А якщо їй надати ситуативної спрямованості, окреслити

ситуацію спілкування, тоді за її допомогою будуть удосконалюватися комунікативні вміння. Наприклад: *Уявіть, що ви вчитель, вам потрібно пояснити учням роль і функції фонем. Для цього доберіть 10 пар слів, які б проілюстрували, як за допомогою фонем змінюються форми слів і розрізняються за значенням слова. Ваша розповідь має бути доступною і зрозумілою дітям.* Вправі № 329, яка передбачає постановку наголосу у словах, перевірку за «Орфоепічним словником» М. Погрібного, а потім зіставлення наголосів у вимові студентів та словнику, можна надати форму конкурсу: *Уявіть, що ви берете участь у відбірковому турі конкурсу на заміщення вакантної посади диктора місцевої радіостанції. Вам подали список слів, які потрібно прочитати за нормами української літературної вимови. Підготуйтеся до виступу, скористайтесь словниками.* Таке завдання мотивує студентів, дозволяє прослухати не одного, а декількох студентів і визначити кращих.

Аналіз методичної літератури, підручників і посібників дозволив нам дійти наступних **висновків**.

Серед пріоритетних напрямів реформування вищої освіти названо компетентнісний підхід, запровадження якого вплине на змістове, структурне наповнення базових дисциплін, зумовить форми викладання.

Підручники сучасної української літературної мови, видані у різний час, спрямовані на засвоєння лінгвістичних знань за системно-мовним підходом. Аналізовані праці можуть скласти наукове підґрунтя для свідомого і системного вивчення фонетики і фонології, хоча у викладі матеріалу відсутні сучасні підходи до викладання (комунікативний, текстоцентричний, функційно-стилістичний та інші.), слугувати джерелом написання реферативних та кваліфікаційних робіт, матеріалом для належним чином організованої самостійної роботи.

Робота з усіма підручниками вимагає застосування інноваційних технологій навчання, організації самостійної роботи студентів.

Серед збірників вправ і завдань вирізняється посібник Н. Тоцької, який містить посткомунікативні вправи, завдання, що сприяють формуванню мовної, мовленнєвої, соціокультурної компетентності студентів, удосконалюють уміння у продуктивних видах мовленнєвої діяльності [3].

Загалом, формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення розділів «Фонетика. Фонологія. Орфоепія» потребує від викладачів удосконалення існуючої системи вправ, надання їй комунікативної спрямованості та розробки завдань для самостійної роботи студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Симоненко Т.В. Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія / Т.В. Симоненко. – Черкаси, 2006. – 328 с.
2. Словник-довідник з української лінгводидактики: навчальний посібник / кол.авторів за ред. М. Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2003.
3. Тоцька Н.І. Сучасна українська літературна мова. Фонетика. Орфографія. Графіка й орфографія. Завдання і вправи / Ніна Іванівна Тоцька. – К.: Вища шк., 1995. – 151 с.
4. Хом'як І.М. Комунікативна компетентність українського філолога / І.М. Хом'як // Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал, 2011. – №3. – С.38-41.
5. Шкурятяна Н. Сучасна українська літературна мова: модульний курс / Н. Шкурятяна, С. Шевчук. –К.: Вища школа, 2007. – 823с.

Т.В. КОСТОЛОВИЧ. ДЕЙСТВУЮЩИЕ УЧЕБНИКИ ПО СОВРЕМЕННОМУ УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Резюме. *Статья посвящена проблеме формирования профессиональной коммуникативной компетенции будущих учителей в процессе изучения фонетического, фонологического, орфоэпического материала с помощью действующих учебников по современному украинскому языку. Автором проанализирована система упражнений сборников задач для высших учебных заведений по различным критериям (уровнем лингвистического материала, характером умственной деятельности, место в процессе коммуникации, видами речевой деятельности, связью с основными субкомпетентностями коммуникативной компетенции и т.д.). Доказано, что подавляющее большинство упражнений направлена на формирование фонетико-орфоэпической составляющей ПКК, является коммуникативному, аналитическими, построенными на отдельных словах и парах слов, и поэтому требуют совершенствования. Предложены варианты усиления коммуникативной направленности существующей системы упражнений действующих учебников.*

Ключевые слова: *профессиональная коммуникативная компетентность, средства обучения, система упражнений. Виды речевой деятельности, дидактический материал, коммуникативная направленность.*

T.V. KOSTOLOVICH. APPLICABLE HANDBOOK UKRAINIAN MODERN LANGUAGES FOR HIGHER EDUCATION AS A FORM OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

The summary. *Article is devoted to a problem of formation of professional communicative competence of future teachers in the process of learning phonetic, phonological material of the existing textbooks of the modern Ukrainian language. The author analyses the system of exercises, tasks for higher educational institutions according to various criteria (level of the linguistic material, the nature of mental activity, the place in the process of communication, types of speech activities, the connection with the main subcompetences communicative competence, etc.). Proven that the vast majority of exercises aimed at the formation of phonetic-orphan component of the GAC is to*

communicative, analytical, built on individual words and pairs of words and therefore requires improvement. Proposed options to strengthen communicative orientation of the current system of exercises of the existing textbooks.

Key words: *professional communicative competence, training, exercises. Types of speech activities, didactic material, communicative direction.*

Рекомендовано до друку.

Д-р пед. наук, проф. С.А. Литвиненко.

Одержано редакцією 28.02.2017 р.

УДК: [378. 147: 375. 011. 3 - 051]: 005. 336. 2

С.В. ГРОЗАН

КОМПЕТЕНТІСНА МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Резюме. У статті обґрунтована необхідність формування дослідницької компетентності вчителя в умовах сучасної освіти. Автор розглядає різні методологічні підходи до визначення сутності та змісту поняття дослідницька компетентність. Визначено систему принципів, які покладено в основу компетентнісної моделі професійного розвитку педагога. Як механізм контролю та оцінки процесу формування дослідницької компетентності і рівня професійного розвитку педагога розроблено критерії та показники, що дозволяють визначити емоційно-ціннісне ставлення вчителя до педагогічної діяльності, сформованість теоретичних знань, необхідних для здійснення дослідницької діяльності.

Розроблено структуру компетентнісної моделі професійного розвитку педагога, яка складається з теоретичного, процесуального та оцінного блоків.

Ключові слова: дослідницька компетентність, професійний розвиток, освітнє середовище, модель, критерії та показники.

Нова парадигма освіти, якою є компетентнісний підхід, надає сьогодні широкі можливості для формування та розвитку професійної компетентності студентів під час їхнього навчання у вищому навчальному закладі. Водночас система вищої професійної освіти має забезпечити майбутніх педагогів ефективним інструментарієм для професійного зростання та адаптації в змінюваних соціально-економічних умовах, а саме, формуванням науково-дослідницької компетентності студентів. Майбутні педагоги мають швидко реагувати на зміни економічної ситуації, приймати науково обґрунтовані, оптимальні рішення, віднаходити потрібну інформацію, постійно вдосконалювати свій професійний рівень шляхом самоосвіти.

Із впровадженням Болонського процесу в країнах Західної і Центральної Європи активізувався інтерес до компетентнісного підходу у вищій професійній освіті. Принципової важливості набувають теоретичні висновки науковців (В. Байденко, Н. Бібік, Н. Кузьміна, В. Луговий, М. Князян, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський) щодо сутності й характеру ключових компетентностей, однією із яких є науково-дослідницька. Окремі аспекти формування науково-дослідницької компетентності в контексті студентської науково-дослідної роботи розглядали відомі вітчизняні вчені А. Алексюк, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, В. Майборода, М. Князян. Внесок у дослідження цієї проблеми також зробили науковці І. Ковальова, О. Крушельницька, Я. Пономарьова, В. Сластьонін, О. Тихомирова, які розробляли та впроваджували технології розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців засобами науково-дослідницької роботи.

Загальною тенденцією для цих досліджень є розкриття сутності та структури науково-дослідницької діяльності студентів, яка є підґрунтям формування науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців. Разом з тим, залишаються недостатньо вивченими і потребують спеціальних досліджень концептуальні основи компетентнісної моделі професійного розвитку педагога на основі формування його дослідницької компетентності.

Теоретико-методологічним підґрунтям вирішення означеної проблеми є концепції компетентнісного підходу (В. Болотов, Т. Боровікова, О. Вишнякова, С. Воронцов, О. Грішина, І. Зимня, Е. Коган, О. Лебедев, Н. Тализіна, І. Фрумін, А. Хуторської, Р. Шакурова, Т. Шамова та ін.); ідеї дослідницької компетентності (Б. Ананьєв, Т. Боровікова, В. Введенський, Н. Кузьміна, А. Маркова, І. Ніконорова, М. Рибаків, С. Осіпова, А. Хуторської, В. Шадриков та ін.); проблема дослідницької діяльності вчителя (С. Вершловський, В. Загвязинський, В. Краєвський, О. Новіков, М. Поташник, В. Сластьонін, М. Скаткін, І. Чечель та ін.)

Метою статті є обґрунтування необхідності формування дослідницької компетентності вчителя в умовах сучасної освіти та розгляді різних методологічних підходів до сутності та змісту поняття дослідницька компетентність.

Будуючи компетентнісну модель професійного розвитку педагога ми спиралися на системний, особистісно-орієнтований, ціннісно-діяльнісний та компетентнісний підходи до педагогічної діяльності.

Системний підхід дозволяє визначити структурні елементи моделі, здійснити їхній аналіз, виділити стійкі зовнішні і внутрішні зв'язки, визначити систему принципів, розкрити зміст та обґрунтувати вибір методичного забезпечення процесу професійного розвитку педагога [4, 25].

Особистісно-орієнтований підхід визнає унікальність особистості, її інтелектуальну і моральну свободу; розглядає діяльність як основний засіб і вирішальну умову розвитку особистості, враховуючи те, що саме в діяльності людина проявляється як суб'єкт свого розвитку; визначає формування діяльності особистості