

Тетяна Мовчан

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-0748-914X

DOI10.24139/2312-5993/2018.10/107-118

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СКЛАДІ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

У статті, порушуючи питання, чи можна вважати ключовою для іноземних студентів-філологів науково-дослідницьку компетентність, автор доводить шляхом аналізу наукової літератури та державних документів, що зазначена компетентність є ключовою. Детально аналізується структура науково-дослідницької компетентності та її компонентний склад, доводиться доцільність виокремлення навчально-дослідницької компетентності у структурі науково-дослідницької.

Ключові слова: компетенція, компетентність, ключова компетентність, науково-дослідницька компетентність, навчально-дослідницька компетентність, загальні компетенції, комунікативна компетентність, освітня діяльність, іноземний студент-філолог.

Постановка проблеми. Питання, чи є науково-дослідницька компетентність ключовою для іноземних студентів, не є риторичним, а має суттєве значення для організації навчання іноземних студентів-філологів. Згідно з законом «Про вищу освіту», «наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у вищих навчальних закладах є невід’ємною складовою освітньої діяльності і провадиться з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти» (Закон, с. 54). Якщо вважати науково-дослідницьку компетентність ключовою для іноземних студентів-філологів, то слід визначити, з якого етапу навчання слід її формувати, якою мірою, за допомогою якої системи вправ, яку частину уваги слід приділити її формуванню в освітньому процесі та ін.

Ключові компетентності перелічуються в державних документах та працях провідних науковців. Спробуємо знайти відповідь на основне питання: чи можна вважати науково-дослідницьку компетентність іноземних студентів-філологів ключовою?

Аналіз актуальних досліджень. Система вищої освіти передбачає оволодіння ключовими компетентностями, які описані в законі «Про вищу освіту», та у працях науковців І. Зимньої, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Овчарук, В. Хутмакер, А. Хуторського та інших. Погляди науковців на кількість і якість ключових компетенцій не співпадають цілком, але в своїй основі вони не мають розбіжностей. Наприклад, В. Хутмакер вважає, що ключових компетенцій має бути дві – уміти писати і думати, або сім – навчання, дослідження, міркування, спілкування, кооперація та взаємодія, уміння доводити справу до кінця, адаптуватися до себе (Хутмакер, 1997).

Н. Кузьміна та А. Маркова в системі професійної підготовки вчителя виділяють такі види компетентностей: 1) спеціальна і професійна компетентність в області дисципліни, яка викладається; 2) методична компетентність в області способів формування знань, умінь в учнів; 3) соціально-психологічна компетентність в області процесів спілкування; 4) диференційно-психологічна компетентність в області мотивів, здатностей, напрямів учнів; 5) аутопсихологічна компетентність в області достоїнств і недоліків особистої діяльності й особистості (Кузьміна, 2001, с. 90).

Ключові компетентності сформулювала І. Зимня, виходячи з того, що а) людина є суб'єктом спілкування, пізнання, праці (Б. Ананьев); б) людина виявляється в системі ставлення до суспільства, інших людей, до себе, до праці (В. Мясичев); в) компетентність людини має вектор акмеологічного розвитку (Н. Кузьміна, А. Деркач); г) особистість, яка отримує вищу освіту, має бути професійно підготовленою (А. Маркова). Отже, урахувавши зазначені тези, науковець виділила три основні групи компетентностей: «...1) компетентності, що відносяться до самого себе як особистості, як суб'єкту життєдіяльності; 2) компетентності, що відносяться до взаємодії людини з іншими людьми; 3) компетентності, що відносяться до діяльності людини і проявляються в усіх її типах і формах» (Зимня, 2004, с. 22-23). Оскільки, навчання – це вид діяльності, звернемо увагу на третю групу компетентностей. До цієї групи І. Зимня відносить:

– компетенції пізнавальної діяльності: постановка і вирішення пізнавальних задач; нестандартні рішення, проблемні ситуації – їх створення та вирішення; продуктивне і репродуктивне пізнання, дослідження, інтелектуальна діяльність;

– компетенції діяльності: гра, учіння, праця; засоби і способи діяльності: планування, проектування, моделювання, прогнозування, дослідницька діяльність, орієнтація в різних видах діяльності;

– компетенції інформаційних технологій: прийом, передача, видача інформації; перетворення інформації (читання, конспектування), мас-медійні, мультимедійні технології, комп'ютерна грамотність; володіння електронною, Інтернет-технологією (Зимня, 2004, с. 24-25).

Дещо менш деталізовано представила ключові компетентності О. Овчарук: здатність співпрацювати та працювати в команді; розв'язувати конфлікти, застосовувати інформаційні та комунікаційні технології; творчість і винахідливість, здатність застосувати знання й технології тощо (Стратегія, 2003, с. 16), але вони накладаються на описані І. Зимньою групи компетенцій: «Я» – спілкування – діяльність.

А. Хуторський на основі цілей загальної освіти виділяє такі ключові компетенції: ціннісно-сміслові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудова та компетенції особистісного самовдосконалення (Хуторський, 2002). Деталізуючи зміст

навчально-пізнавальних компетенцій, науковець зазначає, що «це сукупність компетенцій учня у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включає елементи логічної, методологічної, загальноосвітньої діяльності, співвіднесеної з реальними пізнавальними об'єктами. Сюди входять знання й уміння організації, цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності. По відношенню до досліджуваних об'єктів учень опановує креативними навичками продуктивної діяльності: добуванням знань безпосередньо з реальності, володінням прийомами дій у нестандартних ситуаціях, евристичними методами вирішення проблем» (Хуторський, 2002).

Метою нашої статті є визначення місця науково-дослідницької компетенції в системі інших, професійно важливих для студентів-іноземців компетенцій, та опис її структури.

Основними **методами** нашого наукового пошуку стали аналіз, синтез та узагальнення здобутої інформації в науковому доробку, що стосується компетентнісного підходу до навчання мови іноземних студентів.

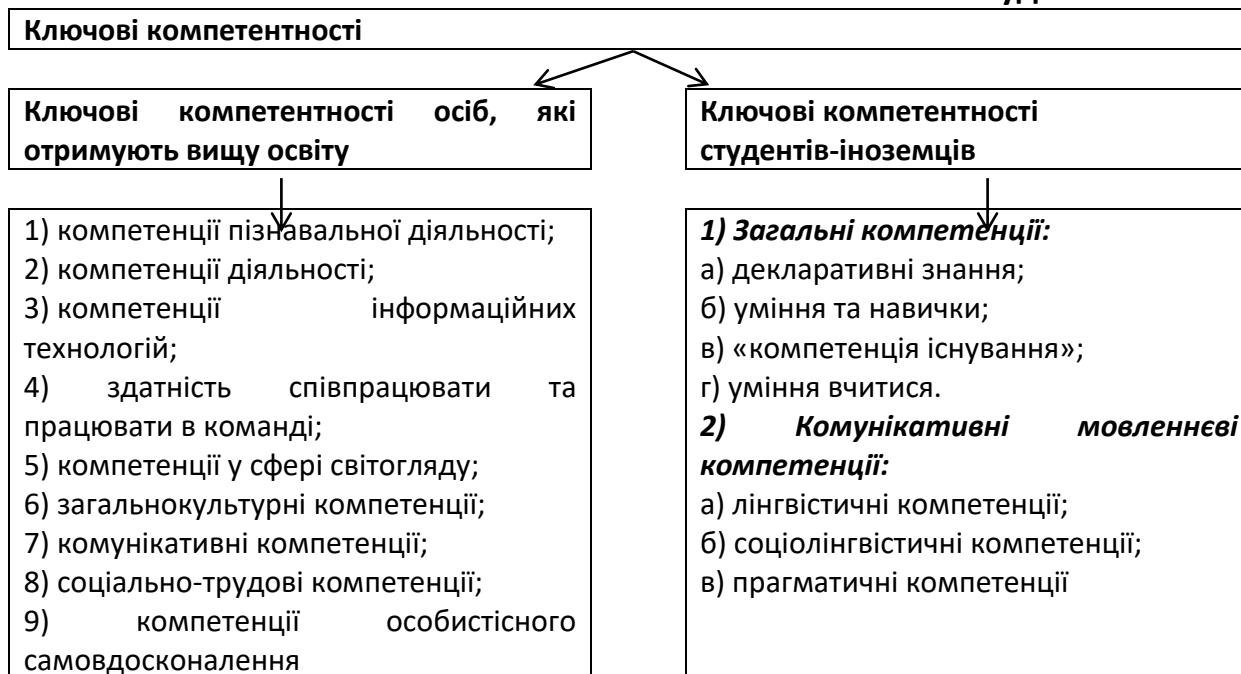
Виклад основного матеріалу. Якщо трансформувати сутність навчально-пізнавальних компетентностей у сферу вищої освіти і сфокусувати їх на навчально-пізнавальну діяльність іноземних студентів-філологів, то ядро цих компетентностей (а саме, знання й уміння організації, цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності; володіння креативними навичками продуктивної діяльності: добуванням знань безпосередньо з реальності, володіння прийомами дій у нестандартних ситуаціях, евристичними методами вирішення проблем) залишається незмінним. На підтвердження цієї думки наведемо міркування, зафіксоване в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти: «Використання мови, у тому числі її вивчення, включає в себе дії, що виконуються особами, які в ролі окремих індивідів чи соціальних агентів розвивають низку компетенцій, як загальних, так і – особливо – комунікативних мовленнєвих компетенцій» (Загальноєвропейські Рекомендації, 2003, с. 24).

До загальних компетенцій відносять: а) декларативні знання (*savoir*) – знання світу, соціокультурні знання, міжкультурне усвідомлення; б) вміння та навички (*savoir-faire*) – практичні вміння та здібності (соціальні вміння; навички повсякденного життя; професійні і технічні вміння, що передбачають здатність виконувати спеціальну діяльність (розумову та фізичну), необхідну для здійснення професійних обов'язків; навички та вміння, пов'язані з дозволами), міжкультурні вміння та навички; в) «Компетенція існування» (*savoir-etre*); г) *уміння вчитися* (*savoir-apprendre*) – *мовна і комунікативна свідомість, загальні фонетичні здібності та вміння/навички, уміння вчитися, евристичні вміння* (виокремлено нами) (Загальноєвропейські Рекомендації, 2003). Отже в Загальноєвропейських рекомендаціях

навчально-пізнавальна компетентність відноситься до загальних компетентностей. Якщо співвіднести компетентності, перелічені в державних документах та в Загальноєвропейських рекомендаціях, то можна отримати наочну картину, яку ми представимо у вигляді таблиці-схеми (див. табл. 1).

Таблиця 1

Ключові компетентності вітчизняних та іноземних студентів



Порівняння компетенцій свідчить лише про те, що на перше місце висуваються різні за змістом компетенції: цілком зрозуміло, що для іноземних студентів перш за все необхідно оволодіти базовими знаннями мови та навичками існування в новому іншомовному середовищі, але «вміння вчитися», тобто компетенція пізнавальної діяльності залишається не менш ваговою, тому й зарахована до загальних компетенцій. Отже, навчально-дослідницька та науково-дослідницька діяльність є невід'ємною складовою у вивченні мови іноземцями та її цілком можна вважати ключовою.

Визнаючи науково-дослідницьку компетентність ключовою, перейдемо до опису її сутності і звернемося до аналізу й систематизування виявлених науковцями важливих складових компетентності, оскільки в науці існують десятки праць, підпорядкованих дослідженню науково-дослідницької компетентності учнів і студентів різних спеціальностей (крім спеціальності – «російська мова та література» для іноземних студентів).

Науково-дослідницька компетентність фахівців досліджувалась М. Бадашкеєвим, М. Бадашкеєвою, Р. Богдановим, С. Бондар, Л. Борисенко, Н. Го-чарук, Г. Сагдєєвою, Л. Горшковою, Ю. Комаровою, Л. Коваль, О. Кислою, М. Золочевською, О. Литвиною, О. Мерзиконою, Н. Русіною, Ю. Риндіною, В. Люльчиком, Н. Кийко, О. Петровою, С. Рябікіним, Т. Семаковою та ін.

Так, праці Н. Гончарук, Г. Сагдєєвої підпорядковані формуванню науково-дослідницької компетенції майбутніх інженерів (Гончарук, 2013, с. 315); Р. Богданов досліджує процес формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів-педагогів та зазначає, що «процес становлення будь-якої компетентності здійснюється у процесі відповідної діяльності, тобто оволодіння елементами дослідницької компетентності відбуватиметься в процесі відповідної діяльності» (Богданов, 2012). Саме тому автор наукової праці запропонував таке визначення дослідницької компетентності майбутніх інженерів-педагогів: «...Це володіння методологією і методами інженерно-педагогічного дослідження, тобто процесу планування, організації і здійснення пошуково-перетворювальної діяльності, об'єктом якої виступають психолого-педагогічна і галузева складові» (Богданов, 2012).

Дослідницьку компетентність майбутніх учителів біологічного профілю досліджують Л. Горшкова, Л. Коваль та потрактовують її як «цілісне інтегративне утворення особистості, конгломерат знань, умінь, навичок, досвіду діяльності дослідника, його мотиваційно-ціннісних і вольових якостей, що виявляються в готовності і здатності до дослідницької діяльності з використанням методів наукового пізнання з метою отримання нових знань, у застосуванні творчого підходу, в цілепокладанні, плануванні, аналізі, прийнятті рішень та оцінці результатів дослідницької діяльності» (Горшкова, 2010).

Питанням формування дослідницької компетентності учнів у процесі вивчення інформатики присвячено дослідження М. Золочевської, яка пропонує ще одну модель дослідницької компетентності. Згідно з твердженням ученого, формування дослідницької компетентності проходить поетапно за чотириланковою моделлю: проектувальний – визначення та ідентифікація (проблеми, об'єкта, предмета, гіпотез, понять); інформаційний – пошук і доступ до даних і відомостей; аналітичний – інтеграція інформації, перевірка гіпотез; практичний – створення, передача, упровадження нового знання (Золочевська, 2009, с. 90-91).

Н. Русіна, В. Люльчик, Н. Кийко, О. Петрова досліджують формування дослідницької компетенції майбутніх фахівців із землевпорядкування. Науковці вважають, що науково-дослідницька компетентність майбутніх інженерів-землевпорядників це «інтегративна якість особистості, що характеризує їхню готовність до вирішення дослідних (пошукових, проектних, консультативних, організаційно-керівних) завдань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування діагностичного підходу в науковій, технічній, виробничій, управлінській діяльності, і яка виражається в єдності ціннісно-мотиваційного, когнітивного й операційного компонентів» (Русіна, 2016, с. 427).

Проблемне навчання як шлях формування науково-дослідницької компетентності студентів та учнів висвітлене в працях Л. Борисенко, Т. Напольної, С. Каліній, Н. Ушакової, Л. Скуратівського та ін.; роль і значення навчального тексту підручника в розвитку пошуково-дослідницької компетентності старшокласників досліджує С. Бондар; формування дослідницької компетентності студентів магістратури описує О. Кисла; Т. Семакова, О. Сіщенко досліджують науково-дослідницьку роботу в процесі формування професійної компетентності викладача тощо. Г. Лобова виокремлює у структурі науково-дослідницької компетентності навчально-дослідницьку компетентність студентів, яку складають уміння студента поставити завдання, попередньо проаналізувати наявну інформацію, умови, методи, планування педагогічного експерименту, та власне науково-дослідницьку, яку становить активна діяльність студентів із придбання необхідних навичок творчої дослідницької діяльності, що завершується самостійним рішенням студентами завдань. На думку науковця, сформованість навчально-дослідницької компетенції є необхідною базою для розвитку науково-дослідної компетенції (Лобова, 2000). Такої самої думки дотримуються В. Шейко та О. Кушнарєнко: «Науково-дослідницька діяльність студентів включає в себе два взаємопов'язаних компоненти: 1) навчання студентів елементам дослідницької діяльності, організація та методика наукової творчості (зазначену складову називають навчально-дослідницькою компетентністю); 2) наукові дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом професорів і викладачів (науково-дослідницька компетентність) (Шейко, 2006, с. 24). Така робота охоплює, на думку науковців, представлені нижче форми:

- написання рефератів з конкретної теми у процесі вивчення спеціальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу та за вибором;
- виконання практичних, семінарських, самостійних завдань, контрольних робіт, що містять елементи проблемного пошуку;
- виконання завдань дослідницького характеру під час проходження виробничої практики;
- виготовлення методичних матеріалів (кросвордів, глосаріїв та ін.);
- підготовка і захист курсових та дипломних робіт (Шейко, 2006, с. 27-28; Свердан, 2006, с. 24).

Науковий доробок учених дає підставу зробити узагальнення: під науково-дослідницькою компетентністю студента будь-якої спеціальності слід розуміти важливу складову професійної компетентності, що являє собою **комплекс знань, умінь, навичок, які стали властивістю особистості та забезпечують успішне й ефективне здійснення нею навчально-наукової та науково-дослідницької діяльності у процесі становлення фахівця та в подальшій професійній діяльності.**

Зазначена компетентність складається з декількох тісно пов'язаних і взаємодіючих елементів, що їх називають складовими структури компетентності: а) професійна наукова компетентність; б) комунікативна наукова компетентність; в) освітня компетентність (Комарова, 2008, с. 70) (див. рис. 1).

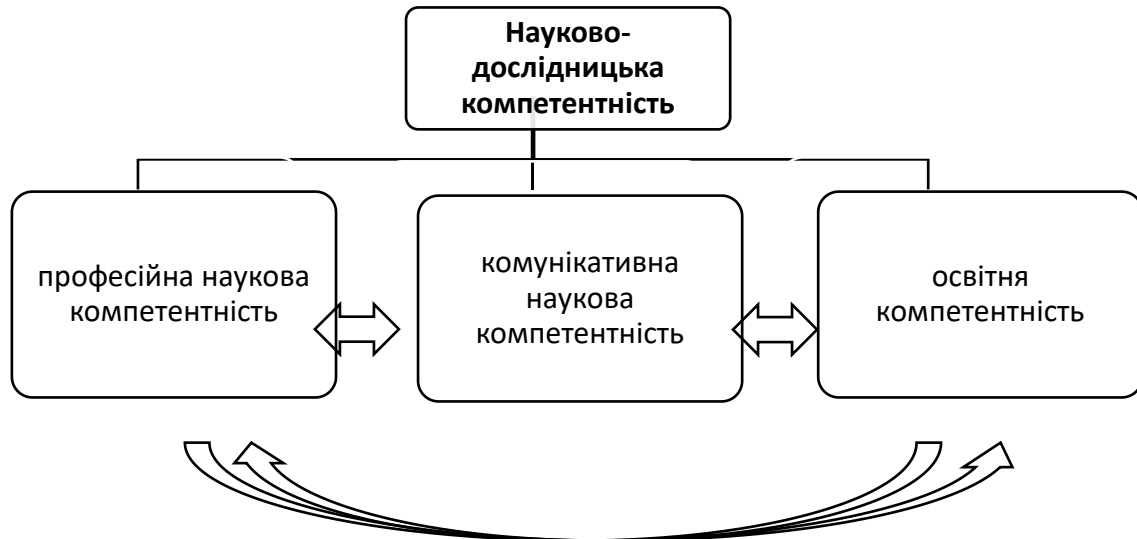


Рис. 1. Структура науково-дослідницької компетентності.

Опишемо, як характеризують компоненти науково-дослідницької компетентності науковці. Професійна наукова компетентність характеризується станом і рівнем знань, умінь та навичок, що дозволяють здійснювати професійну науково-дослідну діяльність.

Професійна наукова компетентність являє собою складне структурне угруповання тісно поєднаних компонентів спеціально-предметного пізнання та науково-дослідницької діяльності, тому науковці виокремлюють в її структурі *когнітивний, прогностичний та організаційний* компоненти (Комарова, 2008, с. 70-72).

Когнітивний компонент науково-дослідницької компетентності характеризується здатністю до пізнання, активною роботою з отриманими знаннями (систематизація, класифікація, узагальнення знань, продукування ідей, виявлення закономірностей) з метою їх застосування в дослідницькій діяльності.

Прогностичний компонент професійної науково-дослідної компетентності являє собою знання, уміння та навички передбачення та оцінки результатів, пов'язаних із прогнозованим процесом дослідження; визначення етапності дослідження, розподіл складових цілісного дослідження в логічній послідовності, передбачення можливих ускладнень.

Організаційний компонент являє собою сукупність знань про організацію самого процесу дослідження, власне технології дослідження,

комплекс умінь застосовувати різноманітні методи дослідження (теоретичні, емпіричні, експериментальні, математичні).

Як і в будь-якій сфері, у науковій систематично відбувається мовленнєва взаємодія дослідників з метою взаємоінформування, переконання, доведення істини. Без спілкування науковців розвиток науки міг би значно пригальмуватися. Тому невід'ємним компонентом науково-дослідницької компетентності є *комунікативна наукова компетентність*, у структурі якої виокремлюють три компоненти на основі внутрішньої структури спілкування, описаної Б. Ананьєвим: комунікативний (взаємообмін інформацією), перцептивний (взаємовідображення, взаєморозуміння, здатність поставити себе на місце співбесідника), інтерактивний (взаємовплив комунікантів один на одного).

У науковому спілкуванні відбуваються ті самі процеси, що і в будь-якій сфері комунікації. Комунікативний компонент забезпечує чітке логічне викладення думок, уміння аргументувати та переконувати наукову спільноту, полемізувати, дискутувати. Ступінь розвитку комунікативного компоненту наукової комунікативної компетентності говорить про межі можливостей особистості у виконанні певних науково-дослідницьких дій.

Перцептивний компонент, в основу якого покладено здатність особистості до спостереження та емпатії, забезпечує адекватне сприйняття й розуміння співрозмовників у науковому спілкуванні; розуміння та прийняття поведінки, дій співбесідника іншої культури в умовах наукового спілкування.

Інтерактивний компонент націлений на взаємовплив членів наукової спільноти у процесі професійного спілкування. Такий взаємовплив має бути партнерським, вибудованим у демократичному стилі, відкритим та сприяти інтересу до предмету мовлення.

Третя складова науково-дослідницької компетентності – *освітня компетентність*, яка полягає у здатності науковця скеровувати свою навчальну діяльність: визначати напрям, дозувати обсяг, планувати систематичне й послідовне поглиблення знань у самостійній пізнавальній діяльності.

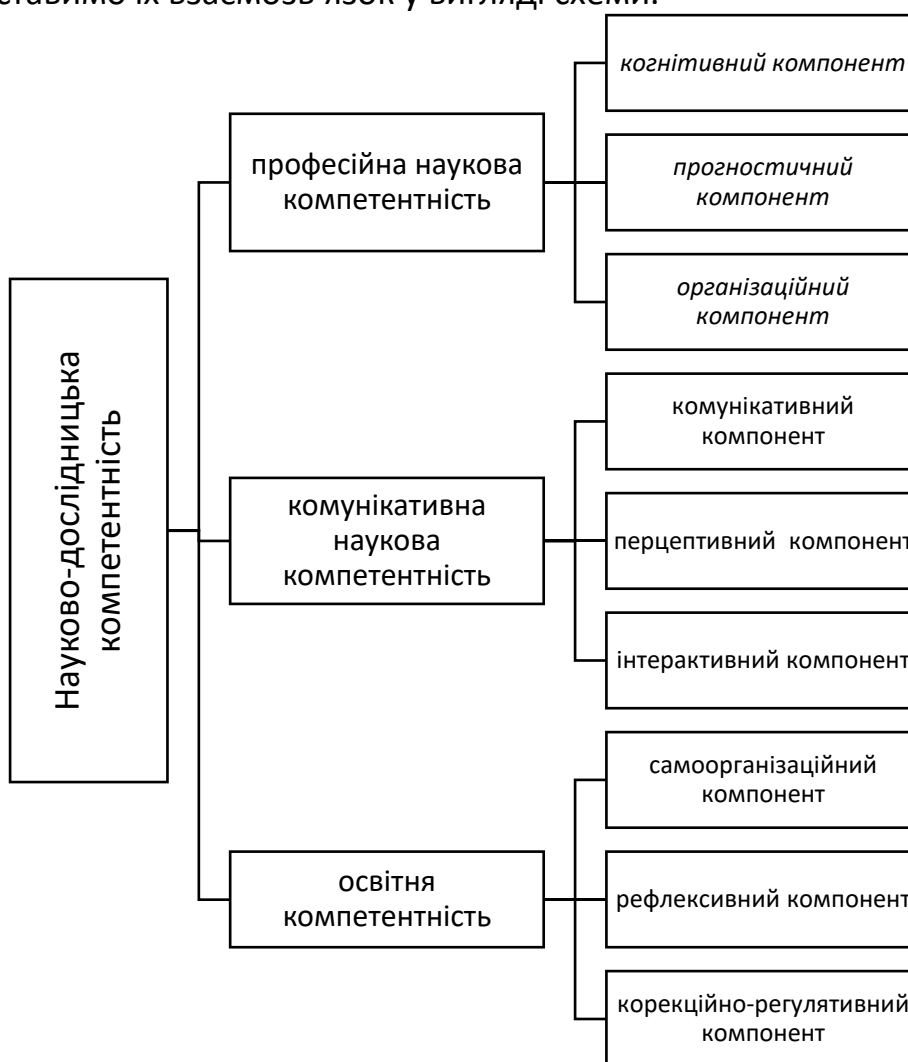
Освітня компетентність, на думку науковців (Комарова, 2008, с. 74-76), має такий компонентний склад: самоорганізаційний, рефлексивний, корекційно-регулятивний.

Самоорганізаційний компонент освітньої компетентності є регулятором пізнавальної діяльності особистості. Його складають знання, уміння та навички формулювання цілей освітньо-наукової діяльності, визначення оптимальних способів їх досягнення; використання різноманітних засобів здобування інформації – інтернет-ресурсів, засобів дистанційного навчання, інформаційних баз даних.

Рефлексивний компонент освітньої компетентності включає в себе уміння аналізувати та оцінювати результати власної діяльності: бачити й оцінювати позитивні і негативні вияви дослідницької діяльності, порівнювати досягнення з наміченими цілями, усвідомлювати власні можливості і реально планувати програму наукового дослідження. Механізми самооцінки та самоконтролю є основними рушійними силами до самовдосконалення особистості, що відтворюється на результативності науково-дослідницької діяльності.

Корекційно-регулятивний компонент сприяє самостимулюванню, урахуванню помилок, невдач, установленню причин їх появи та усуненню. Це складний блок умінь, що базується на оволодінні всіма зазначеними компонентами освітньої компетентності в межах науково-дослідницької.

Отже, структура науково-дослідницької компетентності являє собою ієрархію взаємопов'язаних і взаємопроникаючих компонентів. Представимо їх взаємозв'язок у вигляді схеми.



Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Опис у дослідженнях науково-дослідницької компетентності надає підставу говорити про приналежність її до ключових компетентностей іноземних

студентів-філологів. Аналіз структури науково-дослідницької компетентності засвідчує можливість виокремлення навчально-дослідницької компетентності.

У процесі навчальної діяльності формуються перші вміння й навички дослідницької діяльності, які складають базу для подальшого формування науково-дослідницької компетентності. Система формування таких умінь описана науковцями, прибічниками розвивального навчання (О. Матюшкін, Т. Напольнова, Л. Скуратівський, С. Каліній, Н. Ушакова та ін.).

Для іноземних студентів-філологів надзвичайно важливим є формування навчально-дослідницької компетентності протягом навчання в бакалавраті. Саме сформованість умінь цілепокладання, самоорганізації, організації пошуку нових знань є базовими засадами для наукових досліджень у магістратурі.

Визначення, з якого етапу навчання слід її формувати, якою мірою, за допомогою якої системи вправ, яку частину уваги слід приділити її формуванню в навчальному процесі має показати науково-педагогічне дослідження, у ході якого за допомогою спостереження, констатувального зрізу та формувального експерименту можна буде знайти відповідь на поставлені запитання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hutmacher, Walo (1997). Key competencies for Europe. *Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996 Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe*, (pp. 124-128). Strasburg: Council.

2. Богданов, Р. І. (2012). Дослідницька компетентність майбутніх інженерів-педагогів. Режим доступу: <http://bibl.com.ua/pravo/16257/index.html?page=7> (Bopdanov, R. I. (2012). *Research competence of future engineers-educators*. Retrieved from: <http://bibl.com.ua/pravo/16257/index.html?page=7>).

3. Гончарук, Н. П., Сагдеева, Г. С. (2013). Формирование научно-исследовательской компетенции будущих специалистов. *Вестник Казанского технологического университета*, 13, 315-320 (Honcharuk, N. P., Sahdeieva, H. S. (2013). Formation of research competence of future specialists. *Bulletin of Kazan Technological University*, 13, 315-320).

4. Горшкова, Л.М., Коваль, Л.В. (2010). Формування дослідницької компетентності з біології рослин у майбутніх учителів біологічного профілю. Режим доступу: <https://www.sworld.com.ua/index.php/en/c115-9/24449-115-034> (Horshkova, L. M., Koval, L. V. (2010). Formation of research competence on plant biology in future biology teachers. Retrieved from: <https://www.sworld.com.ua/index.php/en/c115-9/24449-115-034>).

5. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання* (2003). Київ: Ленвіт (*European recommendations on language education: study, teaching, and evaluation* (2003). Kyiv: Lenvit).

6. Закон України «Про вищу освіту». Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/> (The Law of Ukraine "On Higher Education". Retrieved from: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/>).

7. Зимняя, И. А. (2004). *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия*.

Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов (Zimniaia, I. A. (2004). *Key competencies as an effective target basis of a competence-based approach in education. Author's version*. Moscow: Research Center for Problems of the Quality of Specialist Training).

8. Золочевська, М. В. (2009). *Формування дослідницької компетентності учнів при вивченні інформатики*. Харків: Харківський гуманітарно-педагогічний інститут (Zolochavska, M. V. (2009). *Formation of research competence of students in the study of computer science*. Kharkiv: Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Institute).

9. Комарова, Ю. А. (2008). Научно-исследовательская компетентность специалистов: функционально-содержательное описание. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*, 68, 69-77 (Komarova, Yu. A. (2008). Scientific research competence of specialists: functional-content description. *Events of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen*, 68, 69-77).

10. Кузьмина, Н. В. (2001). *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения*. Москва: Высшая школа (Kuzmina, N. V. (2001). *The professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training*. Moscow: Higher School).

11. Лобова, Г. Н. (2000). *Основы подготовки студентов к исследовательской деятельности*. Москва: ИЦ АЛО (Lobova, G. N. (2000). *Basics of preparing students for research activities*. Moscow).

12. Овчарук, О. В. (2003). Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики*. Київ : К.І.С. (Ovcharuk, O. V. (2003). Competence as a key to updating the content of education. *Strategy for reforming education in Ukraine: recommendations on educational policy*. Kyiv).

13. Русіна, Н., Люльчик, В., Кийко, Н., Петрова, О. (2016). Формування дослідницьких компетенцій майбутніх фахівців із землевпорядкування. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 15, 422-429 (Rusina, N., Liulchik, V., Kyiko, N., Petrova, O. (2016). Formation of research competencies of future specialists in land management. *Actual questions of humanitarian sciences*, 15, 422-429).

14. Свердан, М. М., Свердан, М. Р. (2006). *Основы научных исследований*. Чернівці: Рута (Sverdan, M. M., Sverdan, M. R. (2006). *Basics of the scientific research*. Chernivtsi: Ruta).

15. Хуторской, А. В. (2002). *Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов*. Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (Khutorskoi, A. V. (2002). *Definition of general content and key competencies as a characteristic of the new approach to the design of educational standards*. Retrieved from: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>).

16. Шейко, В. М., Кушнарєнко, Н. М. (2006). *Організація та методика науково-дослідницької діяльності*. Київ: Знання (Sheiko, V. M., Kushnarenko, N. M. (2006). *Organization and methodology of scientific research activity*. Kyiv: Knowledge).

РЕЗЮМЕ

Мовчан Татьяна. Научно-исследовательская компетентность в составе ключевых компетенций иностранных студентов-филологов.

В статье, поднимая вопрос, можно ли считать ключевой для иностранных студентов-филологов научно-исследовательскую компетентность, автор доказывает путем анализа научной литературы и государственных документов, что указанная компетентность является ключевой. Детально анализируется

структура научно-исследовательской компетентности и ее компонентный состав, доказывається целесообразность выделения учебно-исследовательской компетентности в структуре научно-исследовательской.

Ключевые слова: *компетенция, компетентность, ключевая компетентность, научно-исследовательская компетентность, учебно-исследовательская компетентность, общие компетенции, коммуникативная компетентность, образовательная деятельность, иностранный студент-филолог.*

SUMMARY

Movchan Tetiana. Scientific research competence in the key competencies of foreign students-philologists.

The article considers the possibility of inclusion of scientific research competence in the key competences of foreign students-philologists. The author proves through the analysis of scientific literature and state documents that the mentioned competence is a key one. For foreign students-philologists, the primary ethos is to master the basic knowledge of language and life skills in a new foreign language environment, but the "learning ability", that is, the competence of cognitive activity, is included in the list of key, which means mandatory formation of educational-research and scientific research competences in teaching and learning.

The structure of scientific research competence and its components are analyzed in detail. The structure includes: professional scientific competence, characterized by the state and level of knowledge and skills allowing professional research activities; communicative scientific competence, since in the scientific sphere the speech interaction of the researchers is systematically carried out for the purpose of intercourse, persuasion, proof of truth; educational competence, which consists in the ability of a scientist to direct his educational activity (to determine the direction, to measure volume, to plan systematic and consistent deepening of knowledge in independent cognitive activity).

The expediency of separating educational-research competence in the structure of scientific research is proved, as in the process of educational activity the first skills of research activity are formed, which become the basis for further formation of scientific research competence.

The article focuses on the fact that for foreign students-philologists, formation of educational-research competence during the baccalaureate studies is extremely important. Formation of such skills as goal-setting, self-organization, organization of the search for new knowledge is the basis for research in the magistracy.

Key words: *competency, competence, key competence, scientific research competence, educational-research competence, general competencies, communicative competence, educational activity, foreign student-philologist.*