

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Періоду первісного виховання почуття ритму належить дуже істотна роль. Саме в цей період визначаються подальші перспективи навчання музики, виявляється часом вирішальний вплив на всю ритмічну майбутність учня.

Не засвоївши азів ритмічної грамотності, не опанувавши необхідними при цьому вміннями і навичками, дитина - музикант, зрозуміло, не зможе в подальшому рухатися по висхідній лінії. Все це відомо досвідченим педагогам-практикам та найсерйознішим чином оцінює початкову фазу ритмічного виховання.

У ранньому віці музично-ритмічне почуття проявляється в тому, що слухання музики абсолютно безпосередньо супроводжується тими чи іншими руховими реакціями, які більш-менш точно передають ритм музики. Воно лежить в основі всіх тих проявів музичальності, які пов'язані зі сприйняттям і відтворенням тимчасового ходу музичного руху.

Музика і рух такі ж взаємозалежні поняття, як звук і його ритмічна організація. Тимчасовий початок, ритмічний малюнок складають основу звуків, а, отже, і музичного образу.

Протягом не одного десятка років педагоги використовують рух як засіб музичного розвитку. У прогресивних педагогічних системах музичного виховання руху відводилося особливе місце, так як музиканти визнавали за ним можливість не тільки вдосконалювати тіло, а й розвивати духовний світ людини.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Артоболевская А. Д. Первая встреча с музыкой: учеб. пособие / А. Д. Артоболевская. – М. : Советский композитор, 1990. – 103 с.
 2. Жак-Далькроз Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз. – М.: Классика XXI, 2006. – 248 с.
 3. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М., Л.: АПН РСФСР, 1947. – 355 с.

УДК: 372.46. 811

ЗМІСТОВІ І СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Важливою умовою

4. Лучинина О. Винокурова Е. Некоторые секреты развития музыкальных способностей / О. Лучинина, Е. Винокурова. – Астрахань, Проект «LENOLIUS», 2010. – 68 с.

5. Мострас К. Г. Ритмическая дисциплина скрипача. Методический очерк / К. Г. Мострас. – М., Л.: Государственное музыкальное издательство, 1951. – 307 с.

REFERENCES

1. Artobolevskaya, A. D. (1990). *Pervaya vstrecha s muzykoy. Uchebnoe posobie*. [The first meeting with music]. Moscow: Sovetskiy kompozitor.
 2. Zhak-Dalkroz, E. (2006). *Ritm*. [Rhythm]. Moscow: Klassika XXI.
 3. Teplov, B. M. (1947). *Psihologiya muzyikalnyih sposobnostey*. [Psychology of musical abilities]. M. -L.: APN RSFSR.
 4. Luchinina. O., Vinokurova, E. (2010). *Nekotoryie sekretyi razvitiya muzyikalnyih sposobnostey*. [Some secrets to the development of musical abilities]. Astrahan, Proekt «LENOLIUS».
 5. Mostras, K. G. (1951). *Ritmicheskaya distsiplina skripacha. Metodicheskij ocherk*. [Rhythmic discipline of the violinist. Methodical essay]. M., L.: Gosudarstvennoe muzyikalnoe izdatelstvo.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОРНЮХІНА Анна Валентинівна – аспірант Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: методика музичного виховання, формування та розвиток музичних здібностей.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KORNYUKHINA Anna Valentinovna – postgraduate student of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko.

Circle of research interests: methods of musical education, formation and development of musical abilities.

Дата надходження рукопису 21. 09. 2017 р.

КОСТОЛОВИЧ Тетяна Василівна – аспірант кафедри теорії та методик початкового навчання Рівненського державного гуманітарного університету email: tkostolovich@ukr.net

модернізації системи вищої педагогічної освіти є розвиток професійної компетентності

вчителя. У численних Концепціях освіти, інших нормативних документах говориться про необхідність створення умов для формування й розвитку комунікативної компетентності й творчих здібностей студентів у контексті особистісно зорієнтованих технологій. Цей процес охоплює усі освітні галузі, але, враховуючи функції, які виконує українська мова у сучасному суспільстві, дуже важливим є розвиток спеціальних лінгводидактичних досліджень. Проблема полягає в існуванні суперечностей між соціальним замовленням суспільства на підготовку висококваліфікованих конкурентоспроможних спеціалістів та відсутністю затверджених Держстандартів для вищої школи, невеликою кількістю спеціальних досліджень, термінологічною неузгодженістю, різним трактуванням основних понять тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій проводився за декількома напрямками: тлумачення сутності поняття «професійна комунікативна компетентність» (далі – ПКК) у психолого-педагогічній та лінгводидактичній літературі (І. Бех, А. Богуш, Ю. Васьков, Н. Волкова, С. Гончаренко, І. Дроздова, М. Заброцький, І. Зимня, Л. Карпова, О. Копусь, Л. Лузан, С. Макаренко, В. Носков, С. Омельчук, В. Пасинок, В. Погрібна, Д. Равен, В. Руденко, Н. Усімбаєвата і ін.); з'ясування його компонентного складу та змістового наповнення (Н. Голуб, І. Гудзик, С. Караман, Л. Мамчур, Л. Мацько, Н. Остапенко, М. Петнилюк, М. Плющ, О. Семенов, В. Сидоренко, Т. Симоненко, І. Хом'як); визначення особливостей окремих видів ПКК та умов її формування (В. Бадер, О. Біляєв, В. Борисенко, І. Гавриш, О. Георгіаді, О. Горошкіна, І. Дегтярьова, Т. Донченко, Л. Златів, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, Г. Кузнецова, І. Кухарчук, М. Ляшенко, Л. Овсієнко, В. Пасинок, Н. Сорко, В. Сухопар, І. Черезова, С. Шевчук, Г. Шелехова).

Ознайомлення з працями зазначених учених довело, що термін «професійна комунікативна компетентність» не є механічним поєднанням трьох його компонентів, а є складним, інтегративним за своєю сутністю поняттям, усі складові якого знаходяться у тісному взаємозв'язку. Існує певна неузгодженість навіть у дефініціях: професійна мовленнєва компетенція (В. Борисенко, О. Копусь), мовно-комунікативна професійна компетентність (К. Климова, Т. Симоненко), професійна вправність учителя-словесника (Г. Кузне-

цова), мовленнєво-методична компетентність вчителя-словесника (С. Омельчук), лінгводидактичні компетентності студентів філологічних спеціальностей (Н. Остапенко), професійно-комунікативна компетентність філологів (В. Руденко), професійна компетенція вчителя української мови та літератури (О. Семенов, В. Сидоренко, Н. Усімбаєва), комунікативна компетентність українського філолога (І. Хом'як). Ми в своєму дослідженні послуговуємося терміном «професійна комунікативна компетентність», оскільки вважаємо мовну, мовленнєву, лінгводидактичну чи методичну компетентності складовими ПКК.

Під комунікативною компетентністю вчителя розуміється сукупність достатньо сформованих професійних знань, комунікативних та організаторських здібностей, здатності до самоконтролю, імпліцитної культури вербальної та невербальної взаємодії [11].

Досліджуючи питання структури професійної компетентності, потрібно сказати, що вітчизняні та зарубіжні науковці виділяють різну кількість та склад компонентів залежно від того, що вони розуміють під професійною компетентністю та від того, структуру професійної компетентності якого фахівця вони досліджують.

Так, М. Пентилюк вважає, що сучасний учитель-словесник у процесі фахової підготовки має оволодіти низкою компетенцій: *мовна* (обізнаність з мовою: мовними одиницями, їх виражальними можливостями, володіння мовними уміннями й навичками); *мовленнєва* (уміння використовувати мовні засоби, адекватні меті спілкування), тобто володіння всіма видами мовленнєвої діяльності; *предметна* (стосується вмінь відтворювати в свідомості картину світу – предмети, явища і взаємозв'язок між ними на основі активного володіння загальною лексику); *прагматична*, що виявляється в здатності до здійснення мовленнєвої діяльності, зумовленої комунікативною метою свідомого вибору необхідних форм, типів мовлення, врахування ознак функційно-стильових різновидів мовлення; *комунікативна*, що в широкому розумінні передбачає уміння спілкуватися з метою обміну інформацією; *фольклорна і літературна* (сукупність знань про українську літературу і фольклор у їх історичному розвитку і на сучасному етапі, уміння здійснювати філологічну інтерпретацію художнього тексту як складників національної духовної

культури...); *культуроснавча*, що реалізується в знаннях матеріальної та духовної культури та уміннях використовувати культуроснавчі знання у професійній діяльності; *педагогічна*, яка ґрунтується на знанні теорії і практики навчання і виховання; здійснення науково-педагогічного спілкування у відповідній галузі науки; *методична* (знання методологічних і теоретичних основ навчання мови і літератури, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання, уміння застосовувати знання в педагогічній і громадській діяльності [8]. Наведено доволі ґрунтовний список компетентностей, але, на наш погляд, потрібно було б визначити їхню ієрархію та взаємозв'язок.

На думку О. Семеног, професійна підготовка передбачає сукупність психологічних і моральних якостей особистості, знань, умінь, навичок, оволодіння якими дає їм можливість викладати відповідні предмети в загальноосвітніх закладах різних типів, що зумовлює оновлення методології змісту й технологій підготовки компетентних фахівців цієї спеціальності з урахуванням компетентісно-орієнтованого та комунікативного підходів [9]. Т. Симоненко зазначає, що основними показниками та критеріями саме професійної комунікативної компетентності студентів-філологів є: а) теоретичні та практичні знання в системі комунікативних дисциплін (комунікативна компетенція); б) організаторські здібності студента; в) комунікативний самоконтроль; г) уміння продуктивно уникати конфліктних ситуацій [11].

Цікавий підхід до визначення складу професійної комунікативної компетентності вчителя української мови і літератури знаходимо в дослідженнях В. В. Сидоренко [10]. Учений вважає, що до інтегративного змісту цього поняття входять як типові для всіх педагогічних спеціальностей компоненти (гуманістична спрямованість навчання й виховання, професійна компетентність, педагогічна техніка, педагогічні здібності тощо), так і специфічні, властиві сфері професійно-педагогічної діяльності вчителя-словесника.

Професійно-педагогічна компетентність вчителя містить професійно-діяльнісну, індивідуально-особистісну та мотиваційно-рефлексивну сфери, які становлять комплексне поєднання ґрунтовних, систематичних, поліфункційних знань, професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій, акмеологічних інваріантів тощо [10]. Крім того, до другого спеціального блоку входить мовно-мовленнєва

компетентність – бездоганне володіння вчителем-словесником комунікативними атрибутами професійно-педагогічного мовлення з дотриманням усталених норм сучасної української літературної мови в її орфоепічних, лексичних, словотвірних, граматичних, правописних, стилістичних варіантах, а також майстерну вербалізовану передачу суб'єктам комунікації (учням, колегам, батькам) думок, почуттів, емоцій тощо [10, с. 74–75]. Структура і зміст ПКК визначені, але описані дуже схематично, що доводить актуальність подальших наукових розвідок.

Мета статті – на основі аналізу літератури з теми дослідження та власного досвіду визначити й описати змістові та структурні особливості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів, окреслити основні шляхи її набуття.

Виклад основного матеріалу дослідження. У своєму дослідженні ми виходимо з того, що у складі ПКК доцільно виокремлювати комунікативні і професійні блоки, кожен з яких відповідає за набуття відповідної компетентності. Ми визначаємо *комунікативну компетентність студента-філолога* як його готовність виконувати професійно спрямовану комунікативну діяльність, показник, наскільки успішно майбутній педагог зможе виконувати ті чи інші види діяльності, зокрема, здатність до досягнення ефективних результатів у навчально-виховному процесі, самоосвіті, самовихованні. Складові комунікативної компетентності – це мовна, мовленнєва, соціокультурна та діяльнісна компетентності, формування яких є визначальними для майбутніх філологів тому, що тільки компетентний, знаючий учитель зуміє прищепити учням повагу й любов до української мови.

Нам імпонує позиція О. Семеног, яка зазначає, що формування професійної комунікативної компетентності передбачає глибокі професійні знання і оволодіння понятійно-категоріальним апаратом певної професійної сфери та відповідною системою термінів; вміле професійне використання мовних стилів і жанрів відповідно до місця, часу, обставин, статусно-рольових характеристик партнера (партнерів); знання етикетних мовних формул і вміння ними користуватися у професійному спілкуванні; вміння знаходити, вибирати, сприймати, аналізувати та використовувати інформацію профільного спрямування; володіння інтерактивним спілкуванням, характерною ознакою якого є необхідність миттєвої

відповідної реакції на повідомлення чи інформацію, що знаходиться в контексті попередніх повідомлень; володіння основами риторичних знань і вмінь; уміння оцінювати комунікативну ситуацію швидко і на високому професійному рівні приймати рішення та планувати комунікативні дії [9].

Комунікативна компетентність є ключовою, надпредметною, оскільки зумовлює якість отримання знань із усіх дисциплін, забезпечує сприймання й продукування висловлювань у подальшому житті. Але у фаховій підготовці філологів вона ґрунтується на предметній КК, що передбачає сформованість умінь і набуття мовленнєвого досвіду у процесі вивчення лінгвістичних дисциплін, куди входять і інформаційно-комунікаційні вміня.

Ми у своєму дослідженні виходимо з того, що мовна освіта в Україні – безперервний процес, а отже професійна комунікативна компетентність – найвищий щабель комунікативної, основи якої закладаються у загальноосвітній школі, тому структура професійної комунікативної компетентності має містити ті ж елементи, що й шкільна. У Держстандарті, програмах і більшості праць методистів зазначено, що у складі комунікативної виокремлюються мовна, мовленнєва, соціокультурна і стратегічна (діяльнісна), які в свою чергу містять субкомпетентності [4]. Так, серед складників мовної компетентності (предметної) виокремлюються наступні субкомпетентності: орфоепічна, акцентуаційна, лексична, фразеологічна, правописна, морфологічна, синтаксична [4]. Дещо інший перелік субкомпетентностей подано в Загальноосвітній рекомендації: лексична, грамати́чна, семантична, фонологічна, орфографічна, орфоепічна [3].

У своєму дослідженні, присвяченому формуванню професійної комунікативної компетентності студентів-філологів у процесі вивчення фонетики, орфоєпії, вважаємо за доцільне як окремі субкомпетентності лінгвістичної компетентності виокремити: фонетико-орфоепічну, (яка містить як складову акцентуаційну), графічну, орфографічну.

У наукових розвідках, присвячених професійній комунікативній компетентності, до її складу вводять лінгвістичну (мовну), прагматичну (дискурсивну), предметну і технологічну компетенції [11]. Як бачимо, спільним елементом виступає лінгвістична, яка розуміється автором як вільне володіння українською літературною кодифікованою мовою, що базується на потребах особистості реалізувати комунікативну функцію мови у

процесі навчання [11]. Що стосується прагматичної складової професійної комунікативної компетентності, то, на нашу думку, це своєрідний аналог мовленнєвої компетентності, а технологічний елемент професійної комунікативної компетентності можна розглядати як діяльнісну (стратегічну) компетенцію. Ми вважаємо доцільним уведення соціокультуртурної компетенції до складу професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів, оскільки вправне, комунікативно ефективне користування мовою передбачає знання правил мовленнєвого етикету, урахування соціальних умов спілкування, культурного контексту тощо.

Як зазначалося раніше, професійна комунікативна компетентність студента-філолога містить 2 блоки: комунікативний і професійний. Особливістю комунікативного блоку є те, що там представлені компетентності та субкомпетентності (предметні), формування яких відбувається у процесі проведення лекційних, практичних і семінарських занять з сучасної української літературної мови та позааудиторній лінгвістичній роботі (гуртки, проблемні групи), самостійному опануванні цим фаховим предметом.

До другого професійного блоку ми віднесли *термінологічну, технологічну, науково-дослідницьку та ІК* компетентності з відповідними субкомпетентностями. Особливістю цього блоку, на відміну від попереднього, є його міжпредметний характер. Це означає, що зазначені компетентності мають формуватися у процесі вивчення всіх предметів. А на заняттях із лінгвістичних дисциплін, на яких формується *термінологічна* компетентність, проводиться робота із засвоєння лінгвістичної термінології, удосконалення вмінь використання її у своєму професійному мовленні, принагідно повторюється термінологічна лексика інших предметів (літературознавча, дидактична, методична, культурологічна тощо). Таким чином, термінологічна компетентність українського філолога забезпечує оволодіння фаховою метамовою і належний рівень мовного іміджу соціальних ролей. Формування відбувається у процесі самостійного опрацювання наукової літератури, виконання індивідуальних завдань, роботи зі словниками і довідковою літературою, зокрема з Інтернет-ресурсами, розв'язання і моделювання проблемно-ситуативних завдань тощо.

Найбільш складним утворенням професійного блоку виступає технологічна компетентність з її риторичною та

методичною субкомпетентностями, що передбачає здатність студентів проводити ефективне професійне спілкування у різних сферах діяльності. Погоджуємося з думкою Н. Голуб щодо позиції цього компонента технологічної компетентності в ієрархічній системі компетентностей. Вчений вважає, що *риторична компетентність* (далі – РК) старшокласників формується у системі предметних компетентностей і розглядається в загальному плані як важливий складник комунікативної, а у переліку професійних компетентностей майбутніх фахівців риторична повинна виділятися як самостійний компонент [1]. Саме тому ми виокремлюємо РК студентів-філологів у межах професійного блоку. До основних характеристик РК належить володіння технікою читання (виразно читати і декламувати поетичні та прозаїчні твори відповідно до орфоепічних та інтонаційних норм, вільно імпровізувати; логічно правильно, виразно висловлювати свої думки [1]. Усі зазначені якості формуються на практичних заняттях з виразного читання (1 або 2 курс залежно від навчальних планів), а удосконалюються у процесі виконання спеціальних вправ та проведення риторичних практикумів, поза аудиторних конкурсних заходів та моделювання різноманітних навчальних і побутових ситуацій.

Методичний (лінгводидактичний) компонент технологічної компетентності передбачає здобуття фахових знань з педагогіки, психології і методик викладання філологічних дисциплін. *Лінгвометодична компетентність* (Н. Остапенко) студента-філолога – це володіння спеціально структурованими наборами знань, умінь і навичок, досвідом оцінного ставлення щодо змісту, структури, форм навчання мови, принципів, методів, прийомів, засобів, а також специфічних особливостей кожного з мовознавчих розділів, уведених до чинної шкільної програми або програми ВНЗ [7]. *Методична компетентність* (М. Пентилюк) – це знання методологічних і теоретичних основ методики навчання мови, літератури; концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання, умінь застосовувати знання мови і літератури в педагогічній і громадській діяльності [8]. Отже, методична субкомпетентність технологічної компетентності студента-філолога забезпечує застосування знань нових технологій навчання у професійній діяльності.

ІК-компетентність майбутніх учителів філологічних дисциплін – це, на думку вчених, складне динамічне цілісне інтегративне утворення особистості, що є її

багаторівневою професійно-особистісною характеристикою в галузі інформації, інформаційно-комунікаційних технологій і досвіду їх використання в навчанні філологічних дисциплін. Вона з'являється в результаті інформативної підготовки, спрямованої на ефективне здійснення професійної діяльності й постійний професійний саморозвиток, відбиває реально досягнутий нею рівень підготовки в галузі використання засобів ІКТ і роботи з різними джерелами інформації і яка мотивує до постійного вдосконалення набутих ІКТ-компетенцій, розвиває, регулює і виводить учителя завдяки синтезу предметно-спеціальних знань, умінь, навичок на рівень ІКТ-активного педагога [2]. На нашу думку, саме ІК-компетентність забезпечує упровадження нових технологій у навчання, допомагає у проведенні науково-дослідницької роботи, стимулює урізноманітнення методів діагностики знань і умінь.

Науково-дослідницька компетентність є невід'ємною складовою професійної діяльності. Вона передбачає сформовані вміння і навички самостійної філологічної роботи з навчально-науковим текстом, різними джерелами наукової інформації з лінгвістики, зокрема електронними, пошук інноваційних технологій. Формуванню навичок навчально- та науково-дослідницької діяльності студентів сприяють фахові дисципліни, спецкурси та спецсемінари, позааудиторна самостійна робота, написання кваліфікаційних робіт різного рівня, що стимулює розвиток вміння критично осмислювати наукові праці, вивчати методологічні основи мовознавчої та методичної науки, вільно висловлювати свої думки, використовувати набуті знання та вміння у практичній діяльності.

Описані нами змістові та структурні особливості професійної комунікативної компетентності можуть бути реалізовані лише за певних умов.

Під умовами ми розуміємо спеціально створені обставини, що забезпечують формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів і зумовлюють набуття ними спеціальних знань, умінь і навичок, досвіду, цінностей, ставлень, необхідних для виконання своїх професійних обов'язків, що можуть цілісно реалізовуватися у процесі конкретної ситуації. Ми виокремили наступні: урахування інтегративного характеру професійної комунікативної компетентності, відображення його у змісті підготовки студентів; поєднання компетентнісного,

особистісно зорієнтованого, комунікативно-діяльнісного, культурологічного, функціонально-стилістичного, текстоцентричного підходів у викладанні української мови; використання міжпредметних зв'язків, спеціально розроблених спецкурсів і спецсеминарів комунікативного і професійного спрямування, освітніх інноваційних і мультимедійних технологій; побудова системи вправ з використанням ситуативних завдань і рольових ігор; організація самостійної роботи студентів, спрямованої на закріплення знань, формування професійних умінь і навичок; самоконтролю та самокорекції; взаємопов'язане формування умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності, мовної, мовленнєвої, стратегічної, соціокультурної компетентностей; інтеграція різних видів діяльності (пізнавальної, мовленнєвої, ігрової, образотворчої, художньо-словесної); стимулювання репродуктивної та продуктивної мовленнєвої діяльності, у тому числі за допомогою ситуативних завдань і рольових симулятивних ігор.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Проведене дослідження довело актуальність обраної теми, запропонована нами модель професійної комунікативної компетентності та її опис відображають основні характеристики особистості майбутнього вчителя-філолога, урахування виокремлених умов формування ПКК допоможе удосконалити навчальний процес, реалізувати мету викладання української мови у ВНЗ України.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Голуб Н. Б. Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» / Ніна Борисівна Голуб. – Київ, 2009. – 38 с.
2. Дегтярєва Г. ІК – компетентність учителів філологічних дисциплін: суть і структура / Г. Дегтярєва // Нова педагогічна думка. – 2015. – №2 (82). – С. 193–200.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [наук. ред. д. пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу) // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 4. – С. 51–64.
5. Мацько Л. І. Мовна особистість українського словесника у світлі вимог модернізації освіти / Л. І. Мацько // Українська

мова в освітньому просторі. – К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – С. 67–78.

6. Омельчук С. Основні аспекти мовленнєво-методичної компетентності сучасного вчителя-словесника / С. Омельчук // Українська мова й література в навчальних закладах: щомісячний науково-методичний журнал. – К., 2012. – №5. – С. 13–18.

7. Остапенко Н. М. Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ / Н. М. Остапенко. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю., – 2008. – 330 с.

8. Пентиліук М. Мовна особистість студента в контексті професійного становлення / Марія Пентиліук // Українська мова і література в школах України, 2016. – №4. – С. 3–9.

9. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія / О. М. Семенов. – Суми: ВВП Мрія-1 ТОВ, 2005. – 404 с.

10. Сидоренко В. Модель професійної компетентності вчителя української мови і літератури в контексті впровадження компетентісно зорієнтованого підходу / В. Сидоренко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – Донецьк, 2011. – № 1. С. 72–77.

11. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовно комунікативної компетентності студентів філологічних факультетів: монографія / Т. В. Симоненко. – Черкаси, 2006. – 328 с.

12. Хом'як І. М. Комунікативна компетентність українського філолога / І. Хом'як // Нова педагогічна думка :науково-методичний журнал, 2011. – № 3. – С. 38–41.

REFERENCES

1. Holub, N. B. (2009). *Teoretyko-metodychni zasady navchannya rytoryky u vyshchyykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladakh*. [Theoretical and methodological principles of teaching rhetoric in higher educational establishments]. Kyiv.
2. Dehtyar'ova, H.I. (2015). *IK – kompetentnist' uchyteliv filolohichnykh dystsyplyn: sut' i struktura*. [Competence of teachers of philological subjects: the essence and structure]. Kyiv.
3. *Zahal'noyevropeys'ki Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsinyuvannya [nauk. red. d. ped. n., prof. S.Yu.Nikolayeva]*. [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]. Kyiv.
4. *Kompetentnisnyy pidkhid do navchannya ukrayins'koyi movy v osnovniy shkoli (materialy kruhloho stolu)*. [Competence approach to teaching Ukrainian language in secondary school]. Kyiv.
5. Mats'ko, L. I. (2009). *Movna osobystist' ukrayins'koho slovesnyka u svitli vymoh modernizatsiyi osvity*. [Language personality of Ukrainian language and literature teacher in light of

modernization of education demands]. K.: Vydavnytstvo NPU imeni M.P.Drahomanova.

6. Omel'chuk, S. (2012). *Osnovni aspekty movlennyevo-metodychnoyi kompetentnosti suchasnoho vchytelya-slovesnyka*. [Key aspects of linguistic and methodical competence of the modern language and literature teacher]. Kyiv.

7. Ostapenko, N. M. (2008). *Teoriya i praktyka formuvannya lnhvodydaktychnykh kompetentnostey u studentiv filolohichnykh fakul'tetiv VNZ*. [Theory and practice of linguodidactic competencies forming of higher educational establishments philology students]. Cherkasy: Vydavets' Chabanenko Yu.

8. Pentylyuk, M. I. (2016), *Movna osobystist' studenta v konteksti profesynoho stanovlennya*. [Student's language identity in the context of professional development]. Kyiv.

9. Semenoh, O. M. (2005). *Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv ukrayins'koyi movy i literatury: monohrafiya*. [Professional training of prospective teachers of Ukrainian language and literature]. Sumy: VVP Mriya-1 TOV.

10. Sydorenko, V. (2011). *Model' profesynoyi kompetentnosti vchytelya ukrayins'koyi movy i literatury v konteksti vprovadzhennya kompetentnisno zoriyovanoho pidkhodu*. [Model of professional competence of Ukrainian language and literature teacher in the context of competency oriented approach implementation]. Donetsk.

11. Symonenko, T. V. (2006). *Teoriya i praktyka formuvannya profesynoyi movno komunikatyvnoyi kompetentsiyi studentiv*

filolohichnykh fakul'tetiv: monohrafiya. [Theory and practice of forming of professional communicative competence of philology faculties students]. Cherkasy.

12. Khom"yak, I. M. (2011). *Komunikatyvna kompetentnist' ukrayins'koho filoloha*. [Communicative competence of Ukrainian philologist]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОСТОЛОВИЧ Тетяна Василівна – аспірант кафедри теорії та методик початкового навчання Рівненського державного гуманітарного університету.

Наукові інтереси: методика викладання української мови у вищій школі, проблема формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення фонетики та орфоєпії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOSTOLOVYCH Tetiana Vasylivna – postgraduate student of the Theory and Methods of Primary Education Rivne State University of Humanities.

Circle of research interests: methods of teaching the Ukrainian language in higher school, the problem of formation of professional communicative competence of future teachers in the study philology and phonetics and orthoepy.

Дата надходження рукопису 07. 09. 2017 р.

УДК: 378.147.091.39–057.875

КРІВШЕНКО Ліна Миколаївна – аспірантка Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка e-mail: linusja2012@ukr.net

ЕВРИСТИЧНЕ НАВЧАННЯ: СУТНІСТЬ І ЗМІСТОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування професійної освіти в Україні зорієнтоване на підготовку фахівців-самореалізаторів з високим рівнем чітко визначених фахових умінь і здібностей, здатних оперативно вирішувати проблеми й постійно створювати якісні освітні продукти, реалізовувати нові освітні стратегії на практиці. Тому нагальною стала потреба використання інноваційних технологій навчання, серед яких, на нашу думку, пріоритетним є евристичне навчання та його провідна складова – евристичний навчальний діалог, що поєднує в собі плідну співпрацю й евристичну діалогову взаємодію викладача й студента. Однак, не зважаючи на наявність

новітніх евристичних технологій навчання, спрямованих на підготовку вищеозначеного фахівця-самореалізатора, викладачі вишів і вчителі шкіл не готові до їх застосування. Це пояснюється повільним освоєнням цих технологій педагогічними працівниками [7, с. 198].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проведений нами аналіз наукових праць показав, що існує велика низка досліджень, присвячених різним аспектам евристики. Так філософи Р. Абдаєв, В. Андрущенко, В. Баранський та ін. висвітлюють роль евристики в науковому пізнанні та становленні людини – суб'єкта власної життєдіяльності. Теоретичні засади евристичного навчання з