

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**КОНЦЕПЦІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО
ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТІВ**

Монографія

Київ – 2016

УДК 378.147:001.11+001.8

Автори: О.І. Бульвінська, Н.О. Дівінська, Н.О. Дяченко, О.В. Жабенко, І.О. Линьова, Ю.А. Скиба, Г.П. Чорнойван, О.Г. Ярошенко.

За редакцією О.Г. Ярошенко

Рецензенти:

Слюсаренко О.М., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу політики і врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України;

Шиян Н.І., доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри хімії та методики викладання хімії Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України 22 грудня 2016 року, протокол № 12/5-1

Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : монографія / авт. : О.І. Бульвінська, Н.О. Дівінська, Н.О. Дяченко, О.В. Жабенко, І.О. Линьова, Ю.А. Скиба, Г.П. Чорнойван, О.Г. Ярошенко ; за ред. О.Г. Ярошенко. – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. – 178 с.

ISBN 978-617-7486-02-1

Монографія «Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів» підготовлена за результатами виконання науково-дослідної роботи за однойменною темою у відділі інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України. У монографії обґрунтовано концептуальні основи та методологічні підходи до реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів на основі історичного дискурсу та зарубіжного досвіду. Авторами розкрито сутність і етапи формування освітнього середовища університетів, орієнтованого на дослідження, форми організації та механізми управління науковою діяльністю суб'єктів навчально-виховного процесу університетів, основні складові розвитку дослідницької компетентності, теоретичні основи забезпечення якості докторської підготовки, методологію реалізації викладання на основі досліджень, підходи до дослідницької підготовки у зарубіжних країнах, основні механізми розвитку кар'єри дослідника в системі вищої освіти, форми апробації концепції реалізації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти на магістерському рівні. Монографія буде корисною для здобувачів, викладачів, дослідників галузі освіти та всіх зацікавлених у її розвитку.

УДК 378.147:001.11+001.8

ISBN 978-617-7486-02-1

© Інститут вищої освіти НАПН України, 2016
© О.І. Бульвінська, Н.О. Дівінська, Н.О. Дяченко, О.В. Жабенко,
І.О. Линьова, Ю.А. Скиба, Г.П. Чорнойван, О.Г. Ярошенко, 2016

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1	
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТІВ	6
1.1. ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УНІВЕРСИТЕТІ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ <i>(О.Г. Ярошенко)</i>	6
1.2. КОНЦЕПЦІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТІВ <i>(О.Г. Ярошенко, Ю.А. Скиба)</i>	27
1.3. СУТНІСТЬ ГОТОВНОСТІ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇЇ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ <i>(О.Г. Ярошенко)</i>	29
1.4. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ УПРАВЛІННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (ОСТАННЯ ЧВЕРТЬ ХХ СТ. І ПОЧАТОК ХХІ СТ.) <i>(Ю.А. Скиба)</i>	45
1.5. КОМУНІКАТИВНА КОМПОНЕНТА РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ <i>(О.І. Бульвінська)</i>	53
1.6. ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТІВ <i>(Ю.А. Скиба)</i>	68
1.7. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОКТОРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОСТОРУ <i>(І.О. Линьова)</i>	79
РОЗДІЛ 2	
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТІВ	99
2.1. ДОСЛІДНИЦЬКА ПІДГОТОВКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ <i>(О.В. Жабенко)</i>	99
2.2. МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ КАР'ЄРИ ДОСЛІДНИКА В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У СВІТЛІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОСТОРУ <i>(Г.П. Чорнойван)</i>	122

2.3. МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ БАЗОВОГО СТРУКТУРНОГО ПІДРОЗДІЛУ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ (Ю.А. Скиба)	139
2.4. МЕТОДОЛОГІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ НА ОСНОВІ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ (Н.О. Дівінська).....	152
2.5. АПРОБАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА МАГІСТЕРСЬКОМУ РІВНІ (Н.О. Дяченко)	168
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	178

ПЕРЕДМОВА

До важливих завдань модернізації системи вищої освіти України належить розвиток науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів. Підтверджується це тим, що їх наукова діяльність за Законом України «Про вищу освіту» розглядається як обов'язковий чинник підготовки здобувачів вищої освіти в університеті і повинна базуватись на максимальній інтеграції освіти і науки. Відтак інтеграція освітньої та наукової складових у діяльності вищого навчального закладу є необхідною умовою якісної підготовки фахівців, розвитку та реалізації інтелектуальних, творчих здібностей науково-педагогічних працівників і студентської молоді, вагомим чинником розвитку наукового й інноваційного потенціалу держави.

Входження України до Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору актуалізує потребу в обґрунтуванні концепції та методології реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів. Науково-дослідна робота відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України спрямовувалась на їх розробку й обґрунтування на основі вивчення провідних вітчизняної та зарубіжної практик. Результатом колективного наукового пошуку стала монографія «Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів».

У монографії обґрунтовано концептуальні основи та методологічні підходи до реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів, акцентовано увагу на орієнтованому на дослідженні освітньому середовищі науково-дослідницької діяльності в університеті, сучасних викликах до його складу, компонентному складі та умовах формування дослідницької компетентності студентів, основних складових розвитку дослідницької компетентності викладачів. Розкрито форми організації та механізми управління науковою діяльністю суб'єктів навчально-виховного процесу університетів. Окремими предметом цілеспрямованих досліджень виступили якість докторської підготовки і теоретичні основи реалізації викладання на основі досліджень. Зосереджено також увагу на підходах до дослідницької підготовки науково-педагогічних працівників і студентів у зарубіжних країнах. Розкрито основні механізми розвитку кар'єри дослідника в системі вищої освіти, форми реалізації концепції науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти на магістерському рівні.

Викладені у монографії наукові результати є важливими для педагогічної теорії і практики вищої школи, теорії і методики професійної освіти загалом і для входження українських вищих навчальних закладів в Європейський освітньо-науковий простір.

*Від імені колективу авторів
член-кореспондент НАПН України О.Г. Ярошенко*

РОЗДІЛ 1

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТІВ

1.1. ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УНІВЕРСИТЕТІ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Науково-дослідницька діяльність в університеті як «важлива складова навчального процесу, органічна складова частина освіти, базовий елемент і рушійна сила її розвитку, здійснює відтворення науково-педагогічного потенціалу вищої кваліфікації, трансформацію науково-технічних знань і розробок у промисловість України та відповідного регіону, кадрове супроводження цього процесу тощо» [5, с. 554], долучається до державотворчої місії вищої освіти. На неї покладається не лише функція вироблення нового знання, а й підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності.

Із прийняттям Закону України «Про вищу освіту» змінюється місія науково-дослідницької діяльності в університетах, посилюється роль досліджень у підготовці майбутніх фахівців. Тобто, на зміну знаннєвій парадигмі підготовки здобувачів вищої освіти приходить навчання через дослідження [6].

На необхідності поєднання навчання і дослідження на всіх циклах вищої освіти наголошено у Львовенському комюніке 2009 р. «Болонський процес 2020 – простір Європейської вищої освіти в новому десятиріччі» [1]. Сучасний вектор розвитку вищої освіти України спрямований у цьому напрямку, тому вищезазначене продукує потребу у створенні в університеті освітнього середовища науково-дослідницької діяльності, сприятливого для її здійснення усіма суб'єктами цього виду діяльності людини.

Наявність суперечностей між значущістю науково-дослідницької діяльності суб'єктів університету й рівнем її практичної реалізації, роллю науково-дослідницької діяльності в освітньому процесі університету та недостатнім рівнем готовності переважної більшості здобувачів вищої освіти до її самостійного виконання зумовлюють потребу у розробці моделі освітнього середовища, відповідно до якої забезпечується реалізація функції науки в освітньому процесі університетів та досягається високий ступінь новизни досягнутих результатів.

Феномен освітнього середовища, орієнтованого на дослідження. Термін «освітнє середовище» став досить поширеним у педагогіці [2; 4; 7; 10; 12 та ін.]. У дидактиці середньої школи нашу увагу привернуло трактування освітнього середовища як природного чи штучно створеного соціокультурного оточення учня, «що включає різні види засобів і змісту освіти, здатні забезпечувати його продуктивну діяльність» [10, с. 72]. Дослідник освітнього середовища В. Ясвін формулює таке визначення: «освітнє середовище – це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні» [12, с. 17].

Під впливом освітнього середовища університету у студента з'являється бажання займатись науково-дослідницькою діяльністю, відбувається формування його готовності до наукового пошуку. Освітнє середовище має значення для ціннісного ставлення студентів до науки як до рушія прогресу. В ньому одержують визнання досягнуті здобувачами вищої освіти наукові результати.

Дослідники освітнього середовища [4, 10, 12 та ін.] вказують на різні його характеристики, зокрема на такі: 1) інтенсивність (насиченість середовища умовами, впливами, можливостями); 2) когерентність (ефективність створеного освітнього середовища порівняно з іншими за рахунок взаємозв'язку складників); 3) вибірковість (можливість обирати індивідуальну науково-дослідницьку траєкторію), нестатичність (постійна активність, рухливість, що приводять до змін). Модернізаційні процеси в освітньому середовищі сприяють появі ще однієї його характеристики – студентоцентризму. Вона полягає в тому, що у плануванні й організації наукової роботи в університеті визначальними виступають інтереси і наміри студентів, а для цього університетська наука розкриває перед студентами свої досягнення, можливості й перспективи. Образно можна сказати, що студент «йде в науку», а не наука «рухається» до нього.

«Наукова діяльність за своєю метою – це вільна розумова діяльність, пошук істини про природні і суспільні процеси» [3, с. 11]. Як обов'язкову складову діяльності університету її здійснюють науково-педагогічні працівники, здобувачі вищої освіти (бакалаври, магістри, доктори філософії, доктори наук), наукові працівники відокремлених структурних підрозділів. Разом вони є суб'єктами науково-дослідницької діяльності. Суб'єктний склад освітнього середовища науково-дослідницької діяльності університету відображає рис. 1.1.



Рис 1.1. Суб'єктний склад освітнього середовища науково-дослідницької діяльності університету

Законом України «Про вищу освіту» передбачено, що в обов'язки науково-педагогічних працівників університетів входить провадження наукової діяльності, підвищення наукової кваліфікації, розвиток творчих здібностей осіб, які навчаються [6]. Викладачі проводять свої дослідження в рамках науково-

педагогічної діяльності – таку назву має педагогічна діяльність в університетах, академіях, інститутах та закладах післядипломної освіти, що пов'язана з науковою та (або) науково-технічною діяльністю [9]. Науково-дослідницька складова цієї діяльності доволі різноманітна за метою, тривалістю проведення, складом виконавців, масштабами тощо (рис. 1.2).

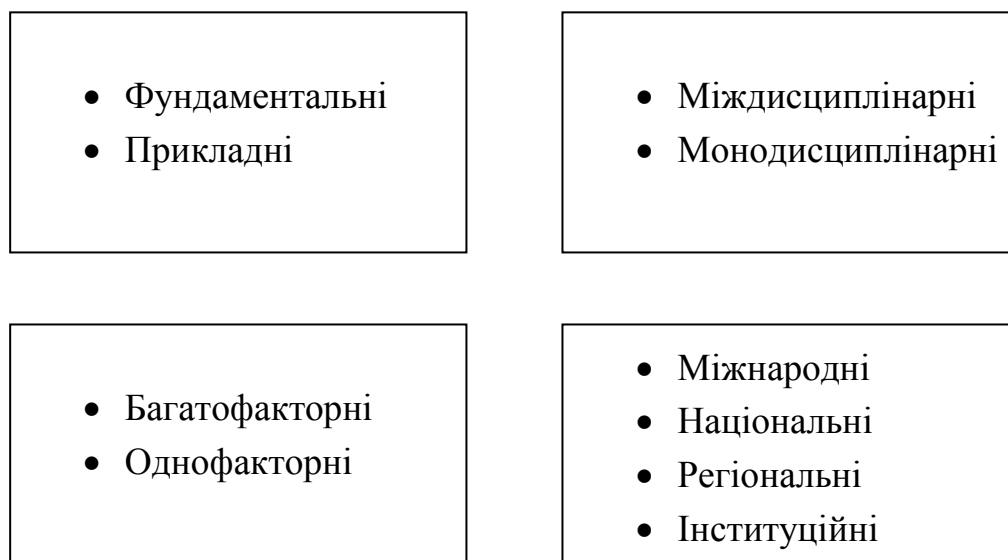


Рис. 1.2. Типи наукових-досліджень науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів

Фундаментальні наукові дослідження можуть бути як теоретичними, так й експериментальними. Результатами фундаментальних наукових досліджень можуть бути гіпотези, теорії, нові методи пізнання, відкриття законів природи, невідомих раніше явищ і властивостей досліджуваного об'єкта, встановлені закономірності тощо.

Прикладні дослідження спрямовані на отримання нового знання з подальшим його використанням у розв'язанні практичних задач.

Поділ досліджень на монодисциплінарні та міждисциплінарні зумовлений проведенням досліджень у межах однієї чи декількох наук відповідно.

Однофакторними вважаються дослідження, у яких дослідника цікавить один аспект предмета наукового пошуку, наприклад, у формуванні професійної компетентності випускника закладу вищої освіти – умови цього процесу, у кар'єрному рості науково-педагогічного працівника – зміни, що відбуваються під впливом конкретного зовнішнього чинника тощо.

Ще одна градація досліджень на міжнародні, регіональні, університетські може поширюватися на усі розглянуті типи досліджень залежно від масштабності дослідження та кількісного складу учасників.

Достовірним є той факт, що наукова діяльність викладачів поліфункціональна за призначенням. Так, практично всі науково-педагогічні працівники університетів керують курсовими і кваліфікаційними роботами студентів, професори та частина доцентів є науковими керівниками досліджень здобувачів вищої освіти на освітньо-науковому та науковому рівнях вищої освіти. На кафедрі більшість науково-педагогічних працівників здійснюють науково-

дослідницьку діяльність за темою спільного дослідження, а окремі з них готують кандидатські та докторські дисертації. Невеликий відсоток викладачів здійснюють дослідження за державною та госпдоговорною тематикою, беруть участь у міжнародних дослідженнях.

Рівень наукової новизни результатів науково-дослідницької діяльності науково-педагогічних працівників може підпадати під градації «вперше», «уточнено», «подальшого розвитку набули». Тобто, залежно від того пошукове, уточнююче чи відтворювальне дослідження він здійснює, рівень новизни одержаних результатів може бути високим, середнім чи низьким. Досить часто у дисертаційних роботах наявна новизна всіх цих рівнів, про що зазначають в авторефераті дисертації.

Науково-дослідницька діяльність відповідає загальній структурі діяльності, тому її складовими є суб'єкт, об'єкт, предмет, мета, засоби, результат (продукт) діяльності. Одним із суб'єктів науково-дослідницької діяльності в університеті є науково-педагогічний працівник, умотивований на проведення власних наукових досліджень та керівництво дослідженнями студентів, аспірантів, докторантів, здобувачів наукового ступеня.

Об'єктами науково-дослідницької діяльності науково-педагогічного працівника можуть бути освітній процес в університеті, професійна підготовка студентів, наукові дослідження різного ступеня новизни з тієї галузі знань, фахівцем якої він є (відповідно до кваліфікації у його дипломі про вищу освіту). *Предмет* – частина об'єкта, на вивчення та перетворення якої викладач спрямовує свій науковий пошук. *Мета* – запланований, прогнозований результат наукового пошуку. Результат науково-дослідницької діяльності науково-педагогічних працівників університеті, як відомо, може бути найрізноманітніший – від теоретичного аналізу наукових джерел із подальшою публікацією статті до підготовки і захисту докторської дисертації чи отримання міжнародного гранту на проведення наукового дослідження.

У нашому дослідженні встановлено, що у науково-дослідницькій діяльності докторів наук домінують: виконання планової теми кафедри, участь у роботі спеціалізованих вчених рад, керівництво дисертаційними і магістерськими роботами. У науково-дослідницькій діяльності кандидатів наук акценти зміщені на виконання планової теми кафедри, керівництво магістерськими роботами та студентськими гуртками. Участь викладачів без наукового ступеня у різних видах наукової діяльності незначна (за винятком тих, хто виконує дисертаційні дослідження).

Як показало вивчення нами практики викладацької діяльності науково-педагогічних працівників, вони по-різному ставляться до виконання науково-дослідницької діяльності. Одні органічно поєднують її з викладацькою, другі – головну увагу приділяють науковим дослідженням, треті – віддають перевагу навчально-методичному забезпеченню освітнього процесу. За останні 20 років за кількістю захищених в Україні докторських дисертацій медичні науки перебувають на першому місці, економічні – на другому. Дисертації з педагогічних наук посідають четверте місце. Цей досить високий для педагогічної науки показник ми пояснюємо тим, що науково-педагогічних працівників

університетів – кандидатів технічних, хімічних, інших наук – свої докторські дисертації досить часто захищають за педагогічними спеціальностями. Тобто, викладацька діяльність робить для них пріоритетними педагогічні дослідження, впливає на вибір об'єкта наукового дослідження, визначає його предмет, який перебуває у площині педагогічних наук.

Нині освітнє середовище науково-дослідницької діяльності в університеті удосконалюється за рахунок налагодження контактів із науково-дослідними установами НАН і галузевими НАН, шляхом залучення наукових працівників цих установ до викладацької діяльності в університеті. Судячи з проведеного нами опитування (таблиця 1.1), науково-педагогічні працівники усвідомлюють, наскільки зв'язки університетської й академічної науки важливі для реалізації науково-дослідницької діяльності в університеті.

Таблиця 1.1

Оцінка викладачами впливу зв'язку з академічними установами на науково-дослідницьку діяльність в університеті (%)

Ступінь впливу	Викладачі		
	Доктори наук	Кандидати наук	Без наукового ступеня
Суттєво впливає	47,3	55,7	56,7
Частково впливає	49,3	38,5	22,2
Не впливає	3,4	5,5	21,1

Як уже зазначалось, в освітнього середовища є така характеристика, як нестабільність. Це означає, що воно не лишається тривалий час незмінним, а еволюційно розвивається під впливом освітніх реформ, предметного оточення, інформаційного забезпечення, соціуму тощо. Результати проведеного нами вивчення в університетах освітнього середовища науково-дослідницької діяльності дозволили виявити в ньому такі позитивні зміни:

- збільшилась участь студентів у загальноєвропейських програмах наукових досліджень, виконанні спільних наукових проектів міжнародного рівня;
- збільшилась частка викладачів, котрі виконують міжнародні наукові проекти, одержують гранти на наукові дослідження за кошти зарубіжних фондів й установ;
- урізноманітнився спектр видів і форм науково-дослідницької роботи студентів;
- зросло оприлюднення результатів досліджень викладачів і студентів у міжнародних рецензованих наукових виданнях;
- активізувався процес відкриття аспірантури і докторантури у закладах вищої освіти, особливо педагогічних, і суттєво зросла кількість спеціалізованих учених рад в університетах;
- із прийняттям Закону України «Про вищу освіту» та запровадження Національної рамки кваліфікацій змінилися вимоги порядку підготовки і захисту дисертаційних робіт;
- внаслідок входження України в Європейський освітній простір зросла

частка самостійної навчальної роботи студентів.

Серед негативних змін, під впливом яких нині перебуває освітнє середовище науково-дослідницької діяльності в університеті, варто вказати на такі [11]:

- падіння престижності науки у студентському середовищі;
- малий відсоток випускників пов'язують своє майбутнє з науковою діяльністю;
- зменшення державного фінансування науки в університетах;
- недостатньо здійснюється поновлення матеріально-технічного забезпечення наукової роботи в університетах;
- повільно відбуваються інтеграційні процеси між вищою освітою і наукою.

Роль освітнього середовища в реалізації науково-дослідницької діяльності полягає в тому, щоб:

- створювати сприятливі умови для організації і здійснення різних видів науково-дослідницької діяльності її суб'єктами;
- надавати можливість повноцінно здійснювати спілкування дослідників на різних рівнях комунікації;
- реагувати на зміни у навчанні та науково-дослідницькій діяльності й систематично оновлюватись;
- забезпечувати канали комунікації у процесі науково-дослідницької діяльності та канали трансляції результатів наукового пошуку;
- надавати методичну підтримку у формуванні науково дослідницької компетентності тих, хто навчається і навчає у вищій школі;
- зміцнювати зв'язки вищої освіти і фундаментальної та прикладної науки;
- забезпечувати науково-дослідницьку діяльність матеріальними й інформаційними ресурсами;
- створювати належні умови для проведення наукових досліджень суб'єктами освітнього процесу та їх саморозвитку у процесі науково-дослідницької діяльності;
- поширювати європейський досвід навчання здобувачів вищої освіти через дослідження.

Проведене дослідження доводить, що освітнє середовище виконує роль багатофункціонального просторового чинника науково-дослідницької діяльності її суб'єктів – науково-педагогічних, наукових працівників, здобувачів вищої освіти, завдяки якій реалізується науковий потенціал дослідника.

Для організації освітнього процесу на основі результатів власних досліджень, а також упровадження досліджень із залученням студентів, викладачу потрібні не лише знання з методики проведення наукового дослідження, а й формування відповідних дослідницьких умінь, умінь в області використання інноваційних технологій навчання, таких як інтерактивні форми та методи роботи, педагогічні ігри, елементи тренінгів, методи ситуативного навчання (кейс-метод та ін.). Викладач має виступати не лише як фахівець свого предмету, але й як активний дослідник, постійно оприлюднювати результати власного

дослідження, друкуватися у фахових вітчизняних і міжнародних виданнях, брати участь у різноманітних наукових заходах, всеукраїнських, міжнародних конференціях та ін.

До категорії суб'єктів науково-дослідницької діяльності відносяться також дослідники, що здобувають ступені доктора філософії, освітнього і водночас першого наукового ступеня (здобувається на третьому рівні вищої освіти, який відповідає 8-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій України, на основі ступеня магістра) та доктора наук (здобувається на науковому рівні вищої освіти, що відповідає 9-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій України, на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми) [6].

Нашу увагу привернула різнопланова взаємодія суб'єктів науково-дослідницької діяльності у процесі її виконання, по-перше, кількісним складом учасників, по-друге, поставленими завданнями, по-третє, взаємним впливом суб'єктів. Ця взаємодія може відбуватись між науково-педагогічним працівником і студентом, науково-педагогічним працівником і студентами, науково-педагогічним працівником і групою студентів. Вона може набувати парної чи групової форм, що супроводжуються взаємодією та взаємовпливами, а самі форми можуть помітно відрізнятися вимогами до умов освітнього середовища.

У студентоцентрованому освітньому середовищі професійної підготовки здобувачі вищої освіти виконують різноманітну і різнопланову за призначенням та кінцевим результатом науково-дослідницьку діяльність. Вона представлена навчально-науковою (підготовка рефератів, курсові роботи, магістерські дослідження) та науково-дослідницькою роботою (дослідницька діяльність у студентських наукових гуртках, участь у наукових дослідженнях кафедр чи лабораторій, наукових пікніках й естафетах тощо) (таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

Види і характеристика науково-дослідницької діяльності студентів

Вид	Характеристика	Приклади
Навчально-наукова діяльність	Нормативно передбачені дослідження, що виконуються з навчальною метою в обов'язковому порядку	Реферати, курсові роботи, магістерські роботи; експеримент, дослідницькі проекти, передбачені навчальними програмами конкретних дисциплін
Науково-дослідницька діяльність	Ініціативні дослідження, що виходять за межі навчальних планів і програм, але стосуються розширення та поглиблення знань; для окремих студентів – підготовка під керівництвом ученого до наукової діяльності після завершення навчання у ВНЗ	Діяльність у студентських наукових гуртках, участь у наукових дослідженнях кафедр чи лабораторій, держбюджетній науково-дослідній роботі, міжнародних дослідженнях, проведення досліджень у науково-дослідних інститутах під керівництвом наукових співробітників тощо

Наведена таблиця не стосується підготовки фахівців із вищою освітою на другому (магістерському) рівні підготовки. Із прийняттям нового Закону України про вищу освіту «освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків» [6, с. 11]. Відповідно до цього науково-дослідницька діяльність магістрів відбувається цілеспрямовано, систематично і завершується виконанням та прилюдним захистом магістерської роботи.

На всіх рівнях дослідницька діяльність студентів виконує роль каталізатора освітнього процесу, чинника формування позитивної мотивації до проведення наукових досліджень й умінь їх здійснювати, надає можливість застосовувати методи наукового пізнання для отримання нових знань. Різноманітний характер науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти дозволив нам виокремити три типологічні групи студентів (таблиця 1.3).

Таблиця 1.3

Типологічні групи студентів та рівні їхньої дослідницької діяльності

Типологічна група	Основне призначення дослідницької діяльності	Рівень дослідницької діяльності
Перша	Виконання досліджень з навчальною метою	Базовий
Друга	Проведення досліджень, що виходять за межі навчальних завдань, але стосуються розширення та поглиблення знань	Конструктивний
Третя	Підготовка до наукової діяльності після завершення навчання у ВНЗ	Творчий

У дослідженні ми дійшли висновку, що для підготовки здобувачів вищої освіти в університеті кожен рівень дослідницької діяльності заслуговує на увагу, тому що здійснення дослідницької діяльності не менш важливе за одержуваний результат. Пояснюємо це тим, що завдяки їй перебігу у студентів формуються уміння, важливі для навчання і подальшої професійної діяльності, переконання в значущості (соціальной, суспільній, особистісній) наукових результатів, такі важливі характеристики, як креативність та інноваційність.

Виконання навчально-дослідницької діяльності здобувачами вищої освіти може здійснюватися в індивідуальній, груповій чи колективній формах. Як позитив навчально-наукової діяльності студентів розцінюємо те, що для окремих студентів навчально-наукова діяльність створює підґрунтя для ініціативної науково-дослідницької діяльності, переростає у цілеспрямований пошук нового знання. Такі студенти продовжують дослідницьку діяльність, ініційовану власним бажанням, тобто їхня мотивація набуває внутрішніх форм, у них з'являється намір присвятити себе науковій діяльності після закінчення університету. Із таких студентів формується молода наукова еліта держави.

Виклики, що постали перед реалізацією науково-дослідницької діяльності студентів в університеті, детермінують потребу в обґрунтуванні принципів, які сприятимуть цьому процесу. Проведене нами дослідження дозволило сформулювати такі основні принципи реалізації науково-дослідницької діяльності

в університеті на рівні студента:

- принцип самостійності (студенти проявляють високий ступінь самостійності, а не діють лише за вказівкою чи розробленим викладачем алгоритмом);
- принцип опори на попередній досвід дослідницької діяльності студента (врахування досвіду, набутого у школі, Малій академії наук, під час практичних занять із фундаментальних дисциплін тощо);
- принцип елективності (на всіх етапах формування готовності студентів до науково-дослідницької діяльності їхні наміри і пропозиції щодо вибору теми і предмета індивідуального дослідження є вирішальними, а самому вибору передуює формулювання викладачами достатньої кількості і різноманітних за складністю тем науково-дослідницької діяльності студентів);
- принцип ініціативності (рішення студента є вирішальним у виборі теми, форми, місця, часу проведення науково-дослідницької діяльності);
- принцип усвідомленості (розуміння студентом характеристик науково-дослідницької діяльності, особистих можливостей з її виконання);
- принцип гласності результатів науково-дослідницької діяльності (наявність і використання різних каналів трансляції здобутих студентами наукових результатів на окремих етапах проведення дослідження);
- принцип керованості (можливість і реалізація вибору форм і тематики науково-дослідницької діяльності студентів не позбавляє їх права на те, щоб дослідженням керував досвідчений, зацікавлений у результатах науково-дослідницької діяльності студента науково-педагогічний працівник, для якого ця робота входить до професійних обов'язків).

В освітньому середовищі університету до просторово-предметного оточення науково-дослідницької діяльності відносяться форми та види навчальних занять. Статтею 50 Закону України «Про вищу освіту» передбачено, що: «1. Освітній процес у вищих навчальних закладах здійснюється за такими формами: 1) навчальні заняття; 2) самостійна робота; 3) практична підготовка; 4) контрольні заходи. 2. Основними видами навчальних занять у вищих навчальних закладах є: 1) лекція; 2) лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; 3) консультація» [6, ст. 50].

В освітньому процесі університету на навчальні заняття, практичну підготовку і контрольні заходи відводиться приблизно стільки ж часу, як і на самостійну роботу студентів. Серед навчальних занять лідирують за кількістю годин лабораторні, практичні та семінарські заняття. Для їх відповідності освітньому середовищу, орієнтованому на дослідження, першочергового значення набуває зближення методів навчальної і наукової діяльності, поєднання наукової і професійної складових у підготовці студентів; послідовне ускладнення завдань науково-дослідницької діяльності від досліджень за детальною інструкцією до самостійної постановки мети, формулювання гіпотези і завдань дослідження, розробки методики постановки експерименту, аналізу одержаних результатів дослідження та доведення їх вірогідності.

В освітньому середовищі, орієнтованому на дослідження, вбачаємо ще одну

важливу особливість – тісний зв'язок змісту практичних занять із результатами наукової діяльності викладача та науково-педагогічних працівників кафедри, на якій він працює. Відтак, використання викладачем на заняттях зі студентами новітніх наукових досягнень і результатів власної науково-дослідницької діяльності стає обов'язковим, носить не рекомендаційний, а нормативний характер.

Досвід навчання із використанням досліджень переконує в тому, що усталена форма організації лабораторних робіт і практичних занять має бути зміненою. Дотепер вони носили ілюстративний характер по відношенню до лекцій, а мають набути дослідницького характеру. Це цілком можливо, якщо завданнями лабораторних робіт, наприклад, із біології, географії, фізики, хімії передбачати не лише проведення спостережень за дослідами, що виконуються за готовими інструкціями (містять повний алгоритм дій) та коментування їх зовнішніх ефектів, а надати їм частково-пошукового та дослідницького характеру. Слід зауважити, що в цьому сенсі середня школа випереджає вищу. Виконуючи лабораторні досліди та практичні роботи з предметів освітньої галузі «Природознавство», учні переважним чином діють не за готовими інструкціями, а на підставі власних передбачень, оснований на попередньо набутих теоретичних знаннях.

Отже, невідкладним завданням науково-педагогічних працівників університетів є, збільшення частки експериментальних завдань проблемного змісту. За всім цим не повинна втрачатись наочність та відтворюваність. Тобто, елементи навчально-дослідницької роботи повинні пронизувати практичну підготовку майбутніх фахівців, і поєднувати відомі знання з суб'єктивно новими.

Виробничі практики як складова освітнього середовища, орієнтованого на дослідження. Основу наукового пізнання становить практика, тому цілком логічним є включення у підготовку здобувачів вищої освіти (бакалаврів, магістрів, докторів філософії) виробничих практик.

Практична підготовка осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, здійснюється шляхом «проходження ними практики на підприємствах, в установах та організаціях згідно з укладеними вищими навчальними закладами договорами або у його структурних підрозділах, що забезпечують практичну підготовку» [6, ст. 51].

Ми проаналізували навчальні програми педагогічних практик студентів, завдання самостійної роботи майбутніх учителів на час проходження практики, щоб з'ясувати їх потенціал в частині наукової роботи студентів та визначити зміни, до яких необхідно вдатись, щоб практична підготовка виконувала роль відчутного складника освітнього середовища, у якому формується науково-дослідницька компетентність майбутніх учителів. Це необхідно було зробити задля усунення виявленого у процесі дослідження протиріччя між зростаючою роллю якості практичної підготовки студентів вищих навчальних закладів і відчутним скороченням часу на проведення практик.

Як показав аналіз програм педагогічної практики природничо-географічного факультету Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, серед завдань практики є одне, з нашої точки зору важливе в плані підготовки вчителя до наукової діяльності за обраною професією – навчити

студентів «проводити педагогічне спостереження, аналізувати, фіксувати, зіставляти реальні результати з бажаними, нормативними» [8, с. 34]. Але за видами діяльності студента-практиканта до змісту пропедевтичної практики не віднесено проведення нормативної навчально-наукової роботи (написання рефератів, доповідей, аналітичних звітів, курсових робіт тощо) чи короткотривалі (міні-). Серед звітної документації звіт про навчально-наукову роботу студента під час пропедевтичної практики теж не передбачений. У меті наступних виробничих практик позитивним є те, що за видами діяльності виокремлено «виконання завдань з науково-дослідної роботи» [8, с. 61]. Однак науково-дослідна робота студентів під час практики зведена лише до виконання «курсової та дипломної робіт» [8, с. 80].

Із прийняттям нового Закону України «Про вищу освіту» другий (магістерський) рівень освіти здобувається за освітньо-професійною та освітньо-науковою програмами [6]. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту. Її обсяг – не менше 30 відсотків навчального часу. Як бачимо, третина навчального часу відводиться науково-дослідницькій роботі за темою магістерського дослідження студента. У зв'язку з цим перед викладачами постає завдання правильно її організувати та методологічно й методично забезпечити. Видається доцільним розробити для цього й запровадити педагогічну технологію студентоцентрованої науково-дослідницької діяльності магістрів, в якій дослідницька діяльність студентів і викладачів тісно переплітаються, а одержані результати презентуються й обговорюються широким загалом із метою перевірки істини, встановлення ефективності використаного комплексу методів дослідження. Тобто, за такою технологією науково-дослідницька діяльність обох суб'єктів освітнього процесу університету матиме спільну мету. Це може бути як створення нового в методиці навчання конкретного шкільного предмета, так і експериментальне підтвердження ефективності відомих методичних досягнень.

На час педагогічної практики студенти превтілюються в учителя, який як відомо, одночасно навчає, виховує, розвиває учнів. Кожна із зазначених складових його професійної діяльності багатогранна і різноманітна. Тож у студента-практиканта з'являється унікальна нагода – творчо підійти до виконання професійних функцій. Науково-педагогічні працівники їм у цьому допоможуть тим, що запропонують тематику мінідосліджень і методичні рекомендації щодо проведення педагогічного експерименту в їх межах. Кожен студент за час практики має змогу провести опитування учнів різними способами (бесіда, інтерв'ю, анкетування), здійснити цілеспрямоване спостереження за наперед розробленим планом та обраними для нього об'єктами, вивчити шкільну документацію та продукти діяльності учнів. У студента є всі можливості провести мінідослідження з метою встановлення меж ефективності, інтенсивності чи ступеня оптимальності конкретних методів і засобів навчання тощо.

Нині, коли навчання учнів здійснюється не за одним, а кількома підручниками з кожного шкільного предмета, розширюється дослідницьке поле студентів із теорії та методики навчання в тому сенсі, що є все для того, щоб здійснити аналіз і порівняння змісту й методичного апарату підручників та

здійснити перевірку практикою. Іншим дослідницьким полем студента під час практики цілком може стати оптимальне поєднання групової, фронтальної та індивідуальної навчальної діяльності учнів. У школі на студентів чекають гурткова робота і позакласні заходи, що також відкривають широкі можливості для науково-дослідницької діяльності. Дослідницький підхід до організації і проведення практики майбутніх учителів утворює їх у думці, наскільки важливо не обмежуватись готовими розробками планів-конспектів занять, а створювати власні дидактичні сценарії, не боятись експериментувати, залучати учнів до співтворчості. Індивідуальний супровід студента методистом зводиться до мінімуму, натомість створюються умови для самовираження і самоствердження майбутнього вчителя. За такого підходу нормативна складова практики доповнюється нерегламентованою дослідницькою діяльністю, а сам процес практики переорієнтовується на дослідження, яке супроводжує студента і по завершенні практики.

Отже, доходимо висновку, що практична підготовка має інтегруватись у структуру освітнього середовища університету, стати багатоплановою та цілеспрямованою, щоб забезпечувати не лише оволодіння фаховими компетентностями, а й виконувати роль засобу продукування нових знань та умінь, розвитку ціннісного ставлення до науково-дослідницької діяльності в контексті її нормативно-навчальних функцій, забезпечувати особистісне освітнє й творче професійне зростання майбутнього фахівця.

Як уже зазначалось, для окремих студентів навчально-наукова діяльність стає підґрунтям ініціативної науково-дослідницької діяльності. Такі студенти продовжують дослідницьку діяльність і після виконання поставленого викладачем завдання, в результаті чого можуть отримати об'єктивно нове знання. На тлі цього у них формується бажання продовжувати займатись науковою діяльністю.

Історія науки свідчить, що багато вчених стали всесвітньо відомими, пройшовши наукову школу видатного вченого. Цей історичний досвід вартий того, щоб ним скористатись у сучасних умовах підготовки здобувачів вищої освіти.

Наступний етап дослідження був присвячений обґрунтуванню моделі освітнього середовища, сприятливого для реалізації функції науки в освітньому процесі. Для цього вдалися до застосування моделювання як методу дослідження та розроблення моделі як засобу, що відображає основні суттєві сторони досліджуваного об'єкту. Модель (від лат. *Modulus* – міра, зразок, норма) – це будь-який уявний, знаковий або матеріальний образ оригіналу: відображення об'єктів і явищ у вигляді описів, схем тощо [5].

Моделювання дає можливість експериментувати над об'єктом дослідження (змінювати параметри, вхідні дані, умови і обмеження) з метою в'яснення, до яких результатів приведе зміна окремих підсистем та елементів. Тобто, у пізнанні процесів і явищ реальності моделі відіграють роль проміжного об'єкту, який дозволяє бачити та оцінювати зв'язки і відносини між різними характеристиками цілісного процесу чи явища і на підставі цього виявляти закономірності, можливі ризики, потенційні можливості для поліпшення. Можемо підсумувати, що модель – це уявно представлений і матеріально реалізований аналог предмета дослідження. У нашому дослідженні було розроблено спершу описову модель

освітнього середовища університету, зорієнтовану на дослідження, а на її основі – структурну (рис. 1.3).

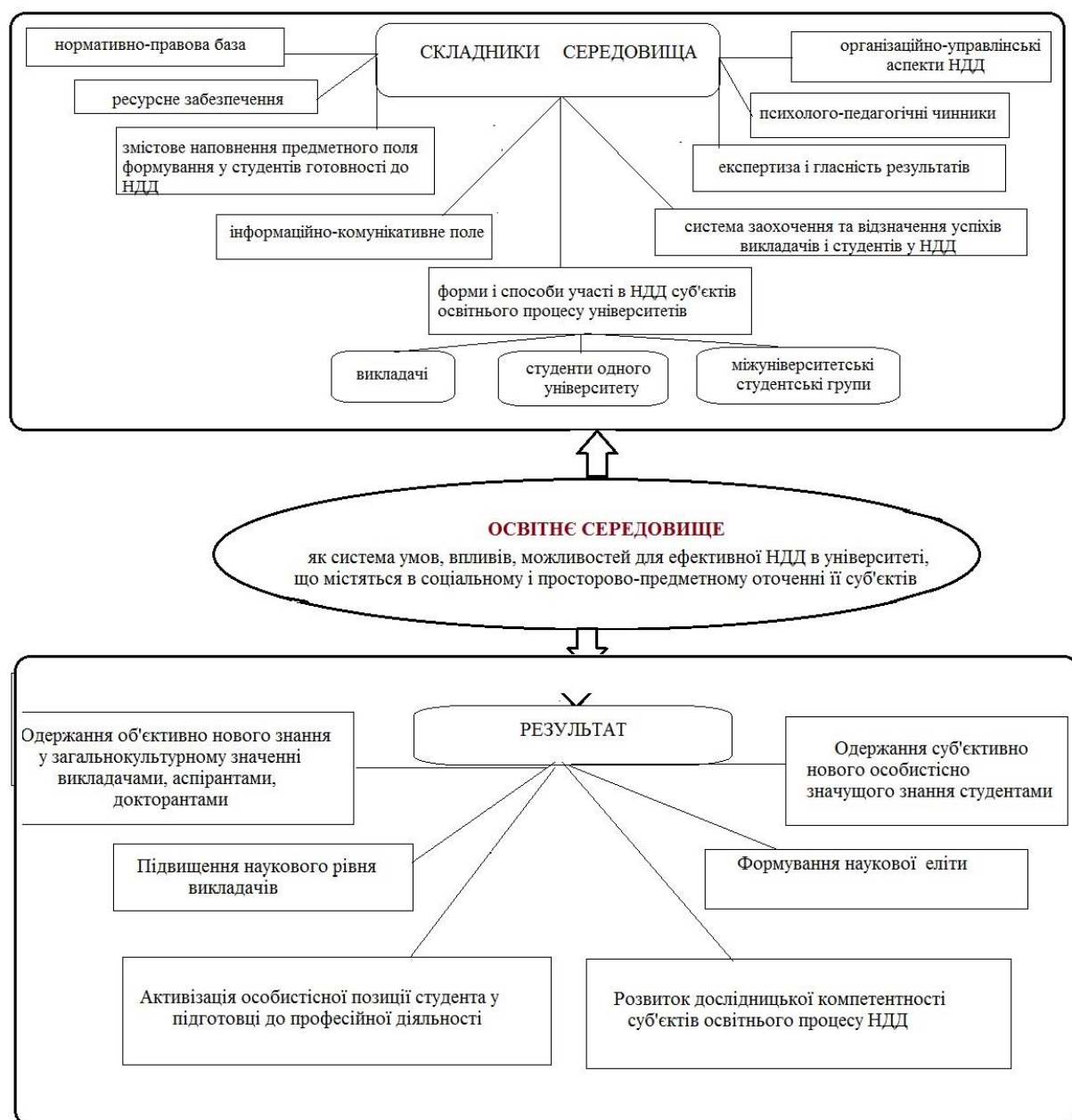


Рис. 1.3. Модель освітнього середовища, орієнтованого на дослідження

Розроблена у дослідженні модель освітнього середовища як системи умов, впливів, можливостей для ефективної науково-дослідницької діяльності викладачів і студентів університету, складається з трьох блоків:

- 1) блок соціального оточення;
- 2) блок просторово-предметного забезпечення;
- 3) результативний блок.

До структури *першого блоку* віднесено: нормативно-правову базу, психолого-педагогічні чинники, організаційно-управлінські аспекти, експертизу і гласність результатів наукових досліджень, систему заохочення та відзначення успіхів викладачів і студентів у науково-дослідницькій діяльності.

Блок просторово-предметного забезпечення представляють: ресурсна основа, наукове і навчально-методичне забезпечення, змістове наповнення предметного поля формування готовності студентів до науково-дослідницької діяльності, форми і способи участі в ній суб'єктів освітнього процесу університетів, інформаційно-комунікативне поле науково-дослідницької діяльності.

Результативний блок відображає можливі результати науково-дослідницької діяльності її суб'єктів у змодельованому освітньому середовищі, до яких віднесені: об'єктивно нові знання, одержані у загальнокультурному значенні викладачами, аспірантами, докторантами; суб'єктивно нові особистісно значущі знання, одержані студентами; підвищення наукового рівня викладачів, активізація особистісної позиції студента у підготовці до професійної діяльності, формування наукової еліти, розвиток дослідницької компетентності суб'єктів освітнього процесу університету.

Як показано на моделі, складники і характеристики освітнього середовища науково-дослідницької діяльності в університеті стосуються двох суб'єктів освітнього процесу університету. Оскільки дослідники моделювання педагогічних процесів наголошують на тому, що моделі дозволяють виявляти взаємозв'язки та взаємовпливи між окремими їхніми складовими, прогнозувати розвиток змодельованого, то цілком можливо, що запропонована модель може доповнюватись новими структурними блоками.

Модель свідчить про те, що освітнє середовище, орієнтоване на дослідження, чинить на суб'єктів науково-дослідницької діяльності в університеті мотиваційний, інформаційний, комунікативний впливи.

Спираючись на модель, прогнозуємо такі умови поліпшення освітнього середовища науково-дослідницької діяльності в університеті:

- створення в університеті наукових шкіл та активна участь у них студентів;
- урізноманітнення форм і способів організації науково-дослідницької діяльності студентів (об'єднані міжуніверситетські науково-дослідні проекти, наукові пікніки, естафети тощо);
- розробка і поширення банку дослідницьких методик;
- залучення до викладання у вищій школі вчених науково-дослідних установ;
- підвищення якості інформаційного забезпечення дослідницької діяльності та її результатів;
- відкриття в університетах наукових лабораторій, центрів наукових досліджень, центрів інновацій, відділів та інших інституцій організації наукових досліджень здобувачів вищої освіти;
- дослідницька спрямованість змісту всіх навчальних дисциплін та виробничих практик;
- розширення переліку навчальних дисциплін за вибором студентів, метою яких є формування науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців;
- налагодження рівноправних, партнерських стосунків між викладачем і студентами у процесі науково-дослідницької діяльності;

- створення системи стимулювання науково-дослідницької діяльності студентів і викладачів, діяльності науково-педагогічних працівників університету з організації наукових досліджень студентів.

Зазначене покликане наповнити новим змістом науково-дослідницьку діяльність студентів, урізноманітнити її форми, формувати стійкий інтерес до наукових досліджень. Від нього значною мірою буде залежати – стане чи ні освітнє середовище університету привабливим для студентів як суб'єктів науково-дослідницької діяльності, сприятиме воно чи ні розвитку наукової складової професійної діяльності науково-педагогічних працівників університету.

За класифікаційною ознакою – змістове наповнення предметного поля науково-дослідницької діяльності в університеті – освітнє середовища цього виду діяльності може бути класифіковане на традиційне та експериментальне, у якого є велика вірогідність перерости в інноваційне. Традиційне освітнє середовище університету здатні поліпшувати самі суб'єкти науково-дослідницької діяльності. Яким чином? По-перше, розвивати наукові школи відомих учених, гуртувати навколо них талановиту молодь. По-друге, впроваджувати сучасні форми і способи організації науково-дослідницької діяльності студентів. По-третє, створювати банки дослідницьких методик. По-четверте, пришвидшити інтеграцію вищої освіти і науки, аби задіяти у підготовці здобувачів вищої освіти наукові лабораторії науково-дослідних інститутів. По-п'яте, створювати в університеті центри наукових досліджень, інновацій. По-шосте, налагоджувати зв'язки між університетами задля проведення студентами міжуніверситетських наукових досліджень. По-сьоме, розробляти програми навчальних дисциплін за вибором студентів, що сприяють формуванню науково-дослідницьких компетентностей майбутніх фахівців.

Безперечно, характер майбутньої професійної діяльності випускника вищого навчального закладу позначається на методах дослідницької діяльності, тематика досліджень і методика проведення науково-дослідницької діяльності визначається закладом вищої освіти, а також рівнем дослідницької компетентності його професорсько-викладацького складу і матеріально-технічною базою. І все ж спішність будь-якої діяльності залежить від наявності сприятливих для неї організаційних умов. Щодо науково-дослідницької діяльності студентів і викладачів, то від освітнього середовища вони очікують таких організаційних умов:

- збереження кращого досвіду науково-дослідницької роботи в університеті;
- сприяння в реалізації науково дослідницької діяльності студентам і викладачам, для яких науковий пошук, прагнення до відкриття об'єктивно чи суб'єктивно нового знання стало особистою потребою;
- створення у вищих навчальних закладах системи науково-дослідницької діяльності, яка забезпечує поетапне формування готовності студентів до науково-дослідницької діяльності і задає конкретні орієнтири для розвитку наукового потенціалу викладачів;
- запровадження критеріїв оцінки результативності дослідницької

діяльності викладачів і студентів;

- створення широкої мережі комунікативно-інформаційного забезпечення наукових досліджень в університеті;
- функціонування механізмів трансляції результатів науково-дослідницької діяльності в освітньому середовищі університету та за його межами.

Правомірно вважати, що якісним є те освітнє середовище, в якому комфортно почуваються схарактеризовані суб'єкти діяльності університету і яке забезпечує їх усім необхідним. Виходячи з цього, на підставі матеріалів аналізу освітнього середовища університетів у дослідженні виявлено та обґрунтовано основні умови, від яких залежить продуктивна науково-дослідницька діяльність його науково-педагогічних працівників.

Із поміж багатьох умов, які не лише супроводжують науково-дослідницьку діяльність, а є для неї значимими детермінантами, у науковій роботі увага була зосереджена на таких:

- існування матеріального заохочення викладачів за успіхи у науковій роботі;
- зменшення педагогічного навантаження викладачів, котрі активно й успішно займаються науковою роботою;
- встановлення тісних зв'язків університетської науки з діяльністю наукових установ;
- поліпшення матеріально-технічного забезпечення закладів вищої освіти;
- створення сприятливих умов для оприлюднення результатів наукових досліджень;
- здійснення грошових компенсацій викладачам за оплату публікацій у зарубіжних виданнях.

Було з'ясовано думку науково-педагогічних працівників щодо вагомості цих умов. Із цією метою близько 300 респондентам запропонували ранжувати перелічені умови за особистою значущістю. Одержані результати наведено в таблиці 1.4.

Як свідчать дані таблиці 1.4, у числі створених в освітньому середовищі університету умов до пріоритетних для здійснення науково-дослідницької діяльності науково-педагогічні працівники відносять: зменшення педагогічного навантаження викладачів, котрі активно й успішно займаються науковою роботою (перше рангове місце); матеріальне заохочення викладачів за успіхи у науковій роботі (друге рангове місце); поліпшення матеріально-технічного забезпечення вищих навчальних закладів (третє рангове місце).

Як відомо, серед науково-педагогічних працівників є доктори наук, кандидати наук, викладачі без наукового ступеня. Усі ці категорії були задіяні в опитуванні, тому була можливість піддати аналізу та порівнянню результати ранжування умов науково-дослідницької діяльності кожної групи науково-педагогічних працівників окремо. Виявилось, що найбільше (34,5 %) докторів наук вважають найвагомішою умовою матеріальне заохочення викладачів за успіхи у науковій роботі; 28,6 % – зменшення педагогічного навантаження викладачам, які активно й успішно займаються науковою роботою; ще 22,2 % – здійснення грошових

компенсацій викладачам за оплату публікацій у зарубіжних виданнях.

Таблиця 1.4

Ранжування викладачами наявних в освітньому середовищі університету умов ефективної науково-дослідницької діяльності

Умови	Рангові номери						
	1	2	3	4	5	6	Всього виборів
	Число зроблених виборів						
Існування матеріального заохочення викладачів за успіхи у науковій роботі	93	70	36	27	35	29	290
Зменшення педагогічного навантаження викладачам, котрі активно й успішно займаються науковою роботою	104	56	42	41	18	26	287
Встановлення тісних зв'язків університетської науки з діяльністю наукових установ	34	39	62	45	47	62	289
Поліпшення матеріально-технічного забезпечення ВНЗ	73	47	63	51	31	24	289
Створення сприятливих умов для оприлюднення результатів наукових досліджень	28	33	37	69	83	37	287
Здійснення грошових компенсацій викладачам за оплату публікацій у зарубіжних виданнях	45	27	31	37	61	86	287

Дещо відмінною є виявлена в опитуванні думка кандидатів наук. Так 36,9 % респондентів із числа кандидатів наук на перше місце поставили зменшення педагогічного навантаження викладачам, які активно й успішно займаються науковою роботою. Друге місце (32,6 % респондентів) посіло запровадження матеріального заохочення викладачів за успіхи у науковій роботі. На третій позиції (26,3 % респондентів) перебуває поліпшення матеріально-технічного забезпечення вищих навчальних закладів.

Виявилось, що оцінка викладачами без наукового ступеня наявних в освітньому середовищі умов успішної науково-дослідницької діяльності має більше спільного з думкою докторів, а не кандидатів наук (таблиця 1.5).

Таблиця 1.5

Оцінка викладачами їх матеріального заохочення за успіхи у науковій роботі

Наукові ступені викладачів	Рангові номери					
	1	2	3	4	5	6
	Відсоток від загальної кількості зроблених виборів					
Доктори наук	34,5	17,2	17,2	13,8	10,3	6,9
Кандидати наук	32,6	24,7	12,9	10,1	10,1	9,6
Викладачів без наукового ступеня	30,1	25,3	9,6	6,0	16,9	12,0

За результатами проведеного дослідження найбільші очікування на посилення зв'язку між університетською наукою і роботою науково-дослідних установ покладають викладачі без наукового ступеня (таблиця 1.6).

Таблиця 1.6

Оцінка викладачами зв'язків з науковими установами як умови підвищення ефективності науково-дослідницької діяльності

Наукові ступені викладачів	Рангові номери					
	1	2	3	4	5	6
	Відсоток від загальної кількості зроблених виборів					
Доктори наук	10,3	17,2	34,5	20,7	3,4	13,8
Кандидати наук	8,9	12,8	20,7	13,4	18,4	25,7
Викладачі без наукового ступеня	18,5	13,6	18,5	18,5	16,0	14,8

Узагальнивши результати проведеного опитування науково-педагогічних працівників, ми з'ясували, що загалом 56,2 % опитаних науково-педагогічних працівників вважають, що запровадження матеріального заохочення викладачів за успіхи у науковій роботі є домінуючою умовою підвищенню ефективності наукових досліджень.

За результатами проведеного опитування посилення зв'язків вищих навчальних закладів із науковими установами науково-педагогічні працівники університетів вважають лише частковою умовою покращення наукової роботи в університеті. Цей результат корелює з реальним станом інтеграції науки й освіти і підтверджує, наскільки важливо нині імплементувати в освітнє середовище університетів Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», згідно з яким на наукові установи покладається відповідальність за активізацію зв'язків з вищою освітою.

Для дослідження важливо було з'ясувати, як обидва суб'єкти науково-дослідницької діяльності оцінюють умови, створені задля цього в освітньому середовищі університетів. Тому окрім ранжування загальних умов ефективної науково-дослідницької діяльності науково-педагогічні працівники університетів та студенти висловили свою думку, співзвучну з наведеними нижче оцінками судженнями (таблиця 1.7).

Таблиця 1.7

Оцінка науково-педагогічними працівниками умов наукової діяльності (%)

№ п/п	Умови наукової діяльності	Доктори наук	Кандидати наук	Без наукового ступеня
1.	Сприятливі	37,5	24,8	36,3
2.	Задовільні	25	39,8	35
3.	Незадовільні	33,3	29,8	23,8
4.	Вагались відповісти	4,2	5,6	5
	Всього	100	100	100

Аналіз одержаних результатів свідчить, що близько третини науково-педагогічних працівників вважають умови цілком сприятливими для наукової роботи, стільки ж – задовільними. Доволі високим серед всіх категорій науково-педагогічних працівників є відсоток тих, за оцінкою яких ці умови незадовільні.

Як було розкрито у розділі, суб'єктами науково-дослідницької діяльності є

також здобувачі вищої освіти. Тому важливо було з'ясувати їхню думку щодо наявних в освітньому середовищі університету умов для здійснення цього виду діяльності.

Одержані результати опитування студентів засвідчили, що тільки кожен третій опитаний відзначив умови для проведення науково-дослідницької діяльності в університеті як належні, водночас майже кожен п'ятий респондент відзначив відсутність належних умов для проведення наукових досліджень в університетах.

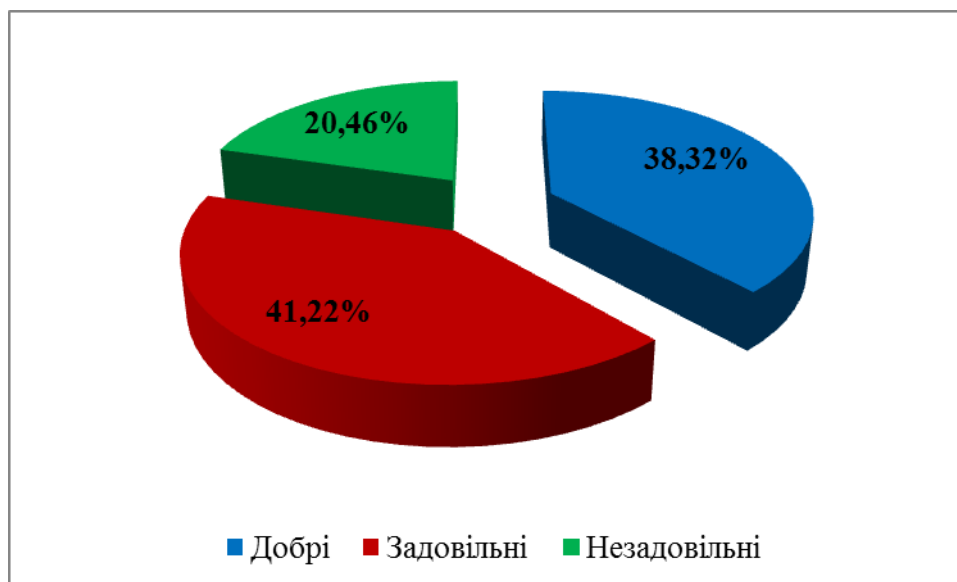


Рис. 1.4. Оцінювання студентами умов освітнього середовища для виконання науково-дослідницької роботи

Відтак, одержані результати опитування суб'єктів науково-дослідницької діяльності утвердили нас у думці, що для оцінки результатів цього виду діяльності потрібно обґрунтовувати об'єктивні критерії. Зважаючи на нестатичний характер освітнього середовища, орієнтованого на дослідження, вбачаємо потребу в обґрунтування та використанні двох груп критеріїв оцінювання якості освітнього середовища науково-дослідницької діяльності – якісних та кількісних. У першому наближенні якісними критеріями можуть бути: структурна відповідність освітнього середовища меті і завданням науково-дослідницької діяльності; функціональна повнота складників освітнього середовища. До групи кількісних критеріїв можуть увійти: інформативна насиченість структурних складових освітнього середовища, видовий склад науково-дослідницької діяльності учасників науково-дослідницької діяльності суб'єктів та інші. Вважаємо, що це актуальне питання вартує проведення окремого цілеспрямованого дослідження.

На підставі узагальнення розкритих у підрозділі результатів дослідження зроблено нижче наведені висновки.

У загальному плані освітнє середовище науково-дослідницької діяльності є поєднанням суб'єктів, об'єктів, процесів і явищ, що мають безпосереднє та опосередковане відношення до цього виду діяльності.

У продуктивно функціонуючому освітньому середовищі університету виконує роль способу самовираження студента і викладача.

Освітнє середовище є тією частиною оточення студентів і науково-педагогічних працівників університетів, в якому з'являється бажання займатись науково-дослідницькою діяльністю, відбувається прояв готовності здобувачів вищої освіти до науково-дослідницької діяльності, формується ціннісне ставлення до науки, а досягнуті наукові результати здобувають визнання.

Відродження та істотне посилення дослідницько-інноваційного статусу сучасної вищої освіти ставить підвищені вимоги до освітнього середовища університетів – воно має бути орієнтованим на дослідження, здійснення яких за новим Законом України «Про вищу освіту» є обов'язком викладачів і необхідною складовою професійної підготовки студентів.

В умовах масштабної освітньої реформи до функцій дослідницької діяльності як чинника набуття об'єктивно нових знань викладачами та суб'єктивно нових знань студентами додається важлива у плані формування професійної компетентності функція індивідуального конструкту формування основ наукового світобачення.

Науково-дослідницька діяльність суб'єктів університету взаємопов'язана, проте має певні відмінності. Для викладача це спосіб набуття об'єктивно нових знань, підтримка і розвиток інтересу до наукового пошуку студентів. Дослідницька діяльність студента поєднує навчальну функцію та функцію отримання суб'єктивно нового знання, виступає засобом формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

У контексті підвищення якості підготовки конкурентоспроможних на міжнародному ринку праці майбутніх фахівців різних галузей науково-дослідницька діяльність суб'єктів університету має здійснюватися з урахуванням парадигмальних змін, що відбулися в останнє десятиріччя в організації, змісті, фінансуванні науки в університетах та ставленні до неї викладачів і студентів.

Застосування методу моделювання дозволило змоделювати освітнє середовище університету, орієнтоване на дослідження. У моделі існує інваріанта, властива загальній моделі науково-дослідницької діяльності студентів. До неї відносяться: мета і завдання, особистісний, змістовий, процесуальний, результативний компоненти науково-дослідницької діяльності. Для її реалізації необхідно в освітньому середовищі забезпечити дослідницьку спрямованість змісту навчальних дисциплін та виробничих практик, розвивати інтерес студентів до наукового пошуку; мати широкий вибір форм науково-дослідницької діяльності, утвердити інститут наставництва з боку викладачів і вчених наукових установ щодо науково-дослідницької діяльності. Окрім цього, збільшення частки науково-дослідницької діяльності в освітньому процесі університету інтегрує наукову та освітню складові фахової підготовки здобувачів вищої освіти, розвиває інтелектуально-творчі здібності і студентів, і науково-педагогічних працівників.

Посилення ролі і збільшення частки науково-дослідницької діяльності в освітньому процесі університету, передбачене Законом України «Про вищу освіту» переорієнтовує освітній процес із засвоєння знань на формування компетентностей, однією з яких є науково-дослідницька компетентність. Тому

висока роль науки в діяльності суб'єктів освітнього процесу університету, інтеграційні процеси в освітній і науковій сферах детермінують актуальність подальших досліджень цього феномену, динаміки розвитку та оцінки освітнього середовища. Подальші розвідки науково-дослідницької діяльності суб'єктів університету бачаться спрямованими на удосконалення освітнього середовища, обґрунтування умов ефективної реалізації завдань цієї діяльності, розробки критеріїв оцінки і якості науково-дослідницької діяльності обох суб'єктів науково-дослідницької діяльності в університеті.

Список використаних джерел

1. Біла книга національної освіти України [Т.Ф. Алексеєнко, В.А. Аніщенко, В.Г. Кремень та ін.] ; НАПН України ; за заг. ред. В.Г. Кременя. – К. : Інформ. системи, 2010. – 340 с.
2. Братко М.В. Сутнісний зміст змісту поняття освітнє середовище вузу / М.В. Братко// Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка (18). – 2012. – С. 50–55.
3. Вища школа як соціальний інститут і механізм соціалізації молоді : монографія / кол. авт. М. Михальченко (керівник), Т. Андрущенко, В. Баранівський, О. Бульвінська та ін. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 320 с.
4. Гаркович О. Освітнє середовище як система / О. Гаркович // Наук. записки. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2005. – Вип. 1. – Ч. 1. – С. 307–309.
5. Енциклопедія освіти / Академія пед наук України ; голов. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Закон України «Про вищу освіту» : чинне законодавство : (офіц. текст). – К. : Паливода А.В., 2014. – 100 с.
7. Краєвский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краєвский, А.В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
8. Педагогічна практика: програми, навчально-виховна робота студентів, звітність : навч.-метод. посібник / авт. кол. ; за заг. ред. І.В. Мороза, Т.С. Івахи. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 222 с.
9. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848–VIII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.
10. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
11. Ярошенко О.Г. Сучасний стан і перспективи науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчального процесу університетів / О.Г. Ярошенко // Вища освіта України. – 2015. – № 2. – Дод. 1. Наука і вища освіта України. – С. 92–95.
12. Ясвін В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

1.2. КОНЦЕПЦІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТІВ

Концепцію реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів (далі Концепція) розроблено відповідно до Законів України «Про вищу освіту» (2014 р.) [2], постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (№ 1341 від 23.11.2011) [3], Стратегії «Єurope 2020» [1], та відповідно до виявлених тенденцій.

Концепція складається із таких розділів: мета і завдання, принципи реформування організації науково-дослідницької діяльності, педагогічні умови реформування науково-дослідницької діяльності, види науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу, управління науково-дослідницькою діяльністю, шляхи реалізації концепції.

Метою Концепції є обґрунтування основних положень реформування системи організації наукової і дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу з орієнтацією на Європейський досвід та спрямованістю на забезпечення належної науково-дослідницької компетентності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів розроблення та їх конкурентноздатності на ринку праці.

Відповідно до мети конкретизовано основні завдання реформування науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів:

- запровадити європейський досвід підготовки суб'єктів освітнього процесу університетів до наукової і дослідницької діяльності;
- сформувати методологію наукового пошуку;
- активізувати формування науково-дослідницьких компетентностей;
- організувати методичну, дидактичну підтримку формування науково-дослідницьких компетентностей студентів, викладачів, аспірантів і докторантів;
- забезпечити оволодіння технологіями самоосвіти та самонавчання;
- забезпечити інтеграцію науки і практичної освітньої діяльності.

Основними принципами реформування науково-дослідницької діяльності є принципи системності, зв'язку освіти з фундаментальною і прикладною наукою, поєднання національних освітніх традицій та найкращого світового досвіду; інноваційності, неперервності, навчання через дослідження, прогностичності, проблемності, саморозвитку, цілісності.

Типовими видами науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів визначено:

- рецензування наукових джерел з конкретної теми наукового дослідження та виклад свого розуміння проблематики у вигляді академічного есе;
- порівняльний психолого-педагогічний аналіз заданих положень;
- аналітична обробка теоретичного матеріалу з конкретної теми наукового дослідження через його кодування (схеми, таблиці, діаграми, графіки);
- розробка дидактичних матеріалів (ігор, вправ, наочності, сценаріїв, конспектів занять, віршованих текстів, проектних моделей педагогічних процесів);

- розроблення моделі педагогічних процесів, систем;
- завдання на виконання емпіричних досліджень: анкетування, інтерв'ювання, експериментальна бесіда;
- завдання на проведення педагогічного дослідження за схемою: вибір проблеми, її теоретичне вивчення, знаходження бази для постановки експерименту, розробка його програми, виконання, узагальнення результатів, оформлення й представлення роботи;
- завдання на аналітичне дослідження заданої проблеми: визначення актуальності, аналіз публікацій, обстеження об'єкту дослідження, порівняння з визначеними в науці нормами, виявлення відхилень, знаходження вирішення проблеми в теоретичних рекомендаціях;
 - рецензування авторефератів дисертацій;
 - написання наукових статей;
 - розробка авторських опитувальників і їх проведення у формі анкети, інтерв'ю, бесіди.

Ефективність процесу організації і управління науковою і дослідницькою діяльністю суб'єктів освітнього процесу університетів залежатиме від повноти *реалізації усіх його складових*.

Конкретними шляхами реалізації положень Концепції можуть бути:

- включення наукової проблематики до дослідницьких програм та навчальних планів підготовки фахівців для різних освітніх рівнів;
- проведення науково-теоретичних конференцій та семінарів, практично-методичних нарад з актуальних проблем;
- корегування та узгодження змісту освіти, навчальних планів та програм з метою орієнтації навчання на основі дослідження;
- науково-методичне забезпечення підготовки студентів, аспірантів, докторантів з урахуванням основних видів наукових компетентностей;
- розробка та видання типових програм, методичних посібників, підручників, методичних матеріалів з організації та управління науковою і дослідницькою роботою суб'єктів університетів;
- вивчення світового досвіду, адаптація та впровадження кращих прикладів організації та управління науковою і дослідницькою роботою суб'єктів освітнього процесу університетів.

Список використаних джерел

1. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth : [Electronic resource]. – URL : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>.
2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556–VII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/1556-18>.
3. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>.

1.3. СУТНІСТЬ ГОТОВНОСТІ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇЇ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Високий статус університетам усього світу забезпечує наукова складова їхньої діяльності, яку здійснюють не лише викладачі і науковці, але й студенти. Відтак принципове значення має підготовка студентів до науково-дослідницької діяльності.

В сучасних умовах роль науки у вітчизняних вищих навчальних закладах суттєво змінюється. Як зазначено в Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність», «наукова та науково-технічна 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» [16]. Щоб здійснювати наукову діяльність, у студента має бути сформована важлива особистісна якість – готовність до цього виду діяльності.

Поняття готовності в кінці XIX століття започаткували психологи. Спершу його трактували як установку до визначеної поведінки в певній ситуації [12, 15, 23]. Д. Узнадзе і представники його наукової школи здійснили експериментальні дослідження, результатом яких стало розроблення загальнопсихологічної теорії установки, що з часом трансформувалась у психологічну готовність особистості і сприяла появі в педагогіці нового терміну – готовність особистості до діяльності [3].

Серед наявних у педагогічній науці підходів до тлумачення готовності домінують функціональний (функціонально-психологічний) і особистісний.

За функціонального підходу передбачається, що готовність – це стан, який передує усвідомленій поведінці індивіда у суспільстві; спонукає особистість до діяльності; є проявом загальної активності особистості; характеризується уміннями мобілізувати себе психічно і фізично (Л. Нерсесян [13], А. Пуні [18], В. Пушкін [19], Д. Узнадзе [23]) та інші.

За особистісного підходу готовність визначають як прояв індивідуальних якостей особистості, що забезпечують високі результати діяльності (Б. Ананьєв [2], А. Деркач [7], М. Дяченко й Л. Кандибович [6; 8], Л. Кондрашова [9], І. Подласий [14], В. Сластьонін [20; 21], В. Шадриков [24] та інші.)

Компонентний підхід до характеристики готовності як цілого, що складається з окремих логічно узгоджених частин (компонентів), теж запропонували психологи. Зокрема, Л. Кандибович і М. Дяченко вбачають у готовності до діяльності вирішальну умову «швидкої адаптації до умов праці, подальшого професійного їх удосконалення і підвищення кваліфікації» [8, с. 337], а в самій структурі готовності до професійної діяльності розрізняють мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, рефлексивний компоненти. Аналіз складу кожного з компонентів дозволив нам зробити висновок, що такий підхід заслуговує на увагу при розгляді сутності готовності студентів до науково-дослідницької діяльності, адже мотиваційний компонент може бути представлений інтересом до наукового дослідництва, позитивним ставленням до проведення наукової роботи. Без уявлень та знань про науково-дослідницьку

діяльність, характеристики наукового дослідження, методів його проведення та обробки одержаних результатів професійна підготовка майбутніх фахівців була б неповною, бо саме вони формують змістовий компонент готовності до науково-дослідницької діяльності.

Вітчизняні дослідники С. Максименко і О. Пелех готовність до того чи іншого виду діяльності визначають як «цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови» [10, с. 70].

Нашу увагу привернуло трактування готовності до педагогічної діяльності, запропоноване А. Деркач, в якому це поняття розкривається через цілісний прояв властивостей особистості у поєднанні трьох компонентів – мотиваційного, емоційного, пізнавального. У трактуванні автора формування готовності передбачає накопичення громадської інформації, відносин, поведінки тощо, які у разі активізації, здатні надати індивіду можливість ефективного виконання своїх функцій [7]. Ми підтримуємо думку, що системотвірними чинниками професійної готовності виступають: позитивне ставлення студентів до майбутньої професії; стійка мотивація діяти в обраній професії; наявність певних якостей особистості; сукупність професійно важливих знань, умінь і певний досвід їх практичного застосування.

Узагальнення результатів проведеного аналізу літературних джерел показало, що, незважаючи на наявність певних відмінностей у трактуванні готовності до діяльності і судженнях щодо її багатокomпонентного складу, переважна більшість дослідників дотримуються таких спільних поглядів:

- готовність до конкретного виду діяльності є складним особистісним утворенням, набутим у процесі діяльності, а не природженою якістю людини;
- готовність структурована на окремі компоненти, що проявляються в єдності і взаємозв'язку;
- готовність є передумовою здійснення діяльності й водночас формування готовності відбувається безпосередньо в діяльності, спрямованій на становлення і розвиток особистості.

Серед трактувань готовності до різних видів діяльності ми акцентували увагу на готовності до педагогічної діяльності, оскільки їй присвячена значна кількість робіт, щонайперше дисертаційних, а експериментальна частина нашого дослідження стосується формування готовності студентів педагогічних спеціальностей до науково-дослідницької діяльності. У ході аналізу джерельної бази встановлено, що в науково-методичній літературі виділяють від трьох і більше компонентів готовності вчителя до педагогічної праці.

Провідними у здійсненні будь-якої діяльності є *мотиви*, тому що немотивованої діяльності не буває (О. Леонтьєв). Дослідники характеризують мотиви як переживання, що спонукають до дії. «У мотиві, як спонукальній силі особистості, виражений вплив на людину об'єктивного світу, який не тільки відбивається у свідомості, але і народжується певним ставленням до дійсності». [25, с. 27]. Отже, мотиви з'являються безпосередньо у процесі діяльності. Це вказує на те, що певний вид мотивації, що спонукає студентів до науково-дослідницької діяльності, з'являється у процесі її виконання чи, принаймні, після

надходження інформації про здійснення цього виду діяльності викладачами і студентами. Під час науково-дослідницької діяльності студентів мотиви розвиваються, з'являються нові.

У мотиваційній сфері студентів до науково дослідницької діяльності відповідно до психологічної концепції мотивації навчальної діяльності (А. Маркова) ми розрізняємо зовнішні і внутрішні мотиви. Внутрішні є результатом безпосередньої взаємодії студента і його оточення, виникають спонтанно і можуть як припинити існування, так і розвиватись далі. Зовнішня мотивація з'являється у відповідь на необхідність виконати обов'язкову, передбачену навчальним планом чи змістом навчальної дисципліни, науково-дослідницьку діяльність.

Вивчення практики показало, що у дослідницьку діяльність більшість студентів приводять зовнішні мотиви, і тільки з часом, коли інтерес до науково-дослідницької діяльності набуває стійкого прояву, мотивація стає внутрішньою. У проведеному нами опитуванні щодо мотивів науково-дослідницької діяльності понад тисячі студентів [1] було отримано результати, відображені в таблиці 1.8.

Таблиця 1.8

Мотивація науково-дослідницької діяльності студентів

Мотиви науково-дослідницької діяльності студентів	Рангові номери, присвоєні респондентами конкретним мотивам								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Число зроблених виборів								
Інтерес до процесу наукового пошуку	338	292	278	246	276	188	164	156	138
Бажання більш глибоко опанувати майбутньою професією	552	348	238	256	200	124	148	126	100
Престиж наукової роботи у ВНЗ	156	254	296	234	276	258	222	210	150
Сподівання отримати кращі оцінки на екзамені	322	238	242	240	232	136	194	184	290
Бажання раціонально заповнити свій вільний час	156	200	194	228	278	218	228	250	330
Можливість побувати на конференціях в інших містах	158	216	220	284	240	258	266	206	226
Намір опублікувати свою наукову працю	126	224	202	222	278	286	302	240	208
Бажання перевірити особисті здібності в науковому пошуку	204	234	278	236	258	252	246	254	148
Можливість продовжувати наукову роботу після закінчення ВНЗ	132	160	194	216	180	238	252	288	434

Як свідчать дані таблиці, серед мотивів науково-дослідницької діяльності студентів, котрі нею займаються, внутрішня мотивація досить висока. Майбутні фахівці усвідомлюють значущість науково-дослідницької діяльності для їхньої професійної підготовки, виявляють інтерес до проведення досліджень. Зокрема, на першому місці перебуває бажання більш глибоко опанувати майбутньою професією. Друге місце посідає інтерес до процесу наукового пошуку. Третя позиція за зовнішньою мотивацією – за отриманням кращої оцінки на екзамені.

Вважати оптимальними та оптимістичними результати цього опитування не

дозволяють дві обставини – ініціативною науково-дослідницькою діяльністю займаються менше половини здобувачів вищої освіти, а їхній намір продовжувати наукову роботу після закінчення вищого навчального закладу перебуває на останньому ранговому місці.

Наступною інформацією, що дає підстави скласти думку про сформованість мотиваційного компонента готовності студентів до науково-дослідної роботи, стала інформація про лідируючі форми реалізації досліджуваного виду діяльності тих, хто навчається на першому та другому рівнях вищої освіти. Для її отримання було створено наведений нижче опитувальник про форми наукової роботи, у якій студенти брали участь упродовж навчального року, що передував року проведеного опитування:

- наукові студентські гуртки
- наукові студентські конференції
- наукові студентські конкурси
- виконання досліджень за держбюджетною тематикою
- виконання досліджень за госпдоговірною тематикою
- участь у виконанні міжнародних проектів
- проведення спільних досліджень з науково-педагогічним працівником університету чи науковим співробітником наукових установ
- підготовка публікацій за результатами дослідження.

На підставі отриманих відомостей було з'ясовано, що протягом одного навчального року 44,4 % студентів 1–5 курсів університетів брали участь у наукових студентських конференціях, 28,3 % – у наукових студентських гуртках, 15,5 % – у підготовці наукових публікацій, 12,7 % виконували спільні дослідження з викладачами і науковцями, 11,3 % – у наукових студентських конкурсах, 1,5 % – виконували держбюджетну наукову роботу, 1,3 % – були співвиконавцями досліджень за госпдоговірною тематикою і лише 1 % опитаних долучались до виконання міжнародних проектів [1].

Такі результати дали підстави передбачити наявність в освітньому середовищі як сприятливих, так і несприятливих чинників, які послаблюють або посилюють формування позитивної мотивації студентів до науково-дослідницької діяльності. Не претендуючи на вичерпність складу чинників позитивної дії, вкажемо на ті, що були встановлені під час виконання наукової роботи:

- зросла кількість викладачів, які беруть участь у виконанні міжнародних наукових проектів, отримують гранти на наукові дослідження, що фінансуються зарубіжними фондами і організаціями. Своїми досягненнями вони діляться зі студентами, що часто має позитивні наслідки – студенти проявляють бажання займатись науковими дослідженнями;
- зменшується навчальне навантаження викладачів, отже, звільняється час на проведення власних наукових досліджень й організацію наукових досліджень студентів;
- посилюється автономія університетів, а це дозволяє залучати додаткові фінанси, в тому числі і бізнесу, на розвиток науки;
- посилюється зв'язок університетської та академічної науки;

- для студентів реальною стала можливість стажуватися, здобувати вищу освіту за кордоном;
- із приєднанням України до Болонського процесу істотно збільшилася участь студентів в наукових програмах міжнародного рівня;
- Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС) організації навчання реально збільшує частку самостійної роботи студентів, а відтак, з'являється час на виконання дослідницьких завдань.

До несприятливих чинників формування у студентів мотивації до науково-дослідницької діяльності відносимо:

- зменшення фінансування науки в університетах;
- падіння престижності науки в студентському середовищі;
- повільне оновлення матеріально-технічної бази університетської науки;
- непопулярність ініціативної науково-дослідницької діяльності у студентському середовищі;
- повільний перебіг інтеграційних процесів між вищою освітою і наукою.

Цілком очевидно, що обидві групи чинників слід вивчати та узагальнювати, щоб перші набували поширення, а другі – нівелювались. Прогнозуємо, що це буде на користь формуванню у студентів готовності до науково-дослідницької діяльності.

Складові готовності до науково-дослідницької діяльності, що передбачають знання її мети, видів, завдань, методології наукових досліджень, утворюють змістовий компонент. Із приводу умов для формування цього компонента готовності студентів до науково-дослідницької діяльності було з'ясовано, що у студентів, котрі вивчали навчальну дисципліну «Методологія наукового дослідження» чи споріднені з нею дисципліни, він сформований значно краще, ніж у тих, хто такі дисципліни не вивчав.

У складі готовності студентів до науково-дослідницької діяльності ми виокремлюємо процесуальний компонент, який характеризують уміння обґрунтовувати актуальність теми дослідження, визначати предмет, мету і завдання дослідження, висувати гіпотезу і формулювати дослідницькі завдання, розробляти методику експерименту і проводити його, діагностувати, обробляти та презентувати одержані результати.

Аналіз практики показав, що у студентів природничих спеціальностей він дещо вищий порівняно з іншими спеціальностями. Це можна пояснити тим, що вивчення фізики, біології, хімії тощо відбувається з систематичним використанням основних методів пізнання природи – спостереження, вимірювання, експерименту, і студенти використовують зазначені методи наукових досліджень постійно під час лабораторних занять, чим створюють підґрунтя для науково-дослідницької діяльності за індивідуальною ініціативною тематикою.

Часи дослідників-одинаків відійшли у минуле. Нинішні наукові дослідження передбачають співпрацю, а значить активне спілкування між співвиконавцями і керівниками наукової роботи – науковим керівником і магістром чи доктором філософії, науковим консультантом і доктором наук, дослідниками різних установ чи університетів в Україні та за її межами. Все це

потребує уміння наукового спілкування, тому як один із складників готовності студентів до науково-дослідницької діяльності нами виокремлено комунікативний компонент.

Вагомим для успішного перебігу наукового пошуку є також інформаційний компонент, у якому поєднуються знання про різні інформаційні джерела й уміння з ними працювати.

Отже, робимо висновок, що готовність до такого конкретного виду діяльності, як науково-дослідницька діяльність, – це особистісна якість, що характеризується єдністю мотиваційного, змістового, процесуального, комунікативного та інформаційного компонентів.

Зазначене вище дозволило сформулювати робоче визначення досліджуваного феномену: готовність студентів до науково-дослідницької діяльності – комплексна особистісна характеристика, що виявляється в усвідомленні здобувачем вищої освіти соціальної значущості наукової діяльності для набуття спеціальності та в подальшій фаховій діяльності, стійкому бажанні систематично і якісно здійснювати науково-дослідницьку діяльність під час аудиторної та самостійної роботи; ґрунтовності знань методології наукового дослідження та наукового змісту дисциплін за фахом обраної спеціальності; прояві інтелектуальних, комунікативних, інформаційних та організаційних умінь, пов'язаних з постановкою і виконанням наукових досліджень, плануванням та проведенням на належному науковому рівні наукового дослідження; ціннісному ставленні до науково-дослідницької діяльності.

Мотиваційний компонент досліджуваної готовності – це, перш за все, інтерес до цієї діяльності і бажання якнайкраще її здійснювати у студентські роки та вдаватися до неї, працюючи за обраною професією.

Для змістового компонента науково-дослідницької діяльності студента важливим є розуміння її сутності, системне оволодіння знаннями з методології та методики наукового дослідження, науковими знаннями дисциплін, що забезпечують фундаментальну підготовку здобувача вищої освіти.

Завдяки сформованості у студентів процесуального компонента готовності до науково-дослідницької діяльності вони вільно оперують методами науково-дослідницької діяльності, способами обробки одержаних у дослідженні результатів; усім спектром організаційних та експериментальних умінь, що дозволяють практично реалізувати дослідницький задум, обробити та презентувати його результати.

Комунікативний компонент готовності студента до науково-дослідницької діяльності збагачує цю діяльність умінням вести науковий діалог, спілкуватися на наукові теми в процесі науково-дослідницької діяльності, забезпечує конструктивну трансляцію наукових ідей в освітнє середовище та їх обговорення.

Інформаційний компонент науково-дослідницької діяльності потрібний студентам, щоб здійснювати бібліографічний пошук, працювати з різними джерелами інформації, інтерпретувати результати власного дослідження та порівнювати їх з досягненнями інших дослідників.

Наявність у студента досліджуваної готовності забезпечує успішне здійснення ним наукового пошуку, що передбачений навчальними програмами, а

також виходить за їх межі.

Для того, щоб діагностувати сформованість готовності, необхідно визначитись з критеріями – об'єктивними і достатніми еталонами, мірилами, цією особистісної якості. У дослідженні обґрунтовано такі критерії:

- усвідомлення необхідності науково-дослідницької роботи і прояв стійкого інтересу до її здійснення (діагностується мотиваційний компонент);
- повнота знань методології та методики наукового дослідження, фахових дисциплін (діагностується змістовий компонент);
- уміння спланувати, організувати і провести науковий пошук (діагностується процесуальний компонент);
- здатність до конструктивного спілкування у процесі науково-дослідницької діяльності (діагностується комунікативний компонент);
- уміння проводити пошук наукової інформації і здійснювати її обробку (діагностується інформаційний компонент).

Динамічний характер формування компонентів готовності до діяльності спонукав дослідників цього феномену до застосування рівневого підходу для його характеристики. Проведений нами аналіз літературних джерел показав, що в педагогіці і психології він міцно утвердився. Так, з метою характеристики готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності дослідники [7, 9, 21 та ін.] вдаються до виокремлення трьох і більше рівнів.

У нашому дослідженні ми обґрунтовуємо три рівні сформованості готовності студентів до науково-дослідницької діяльності – базовий, конструктивний і творчий, проте відходимо від домінуючого підходу до характеристики сформованості готовності до конкретного виду діяльності, за якого одна і та сама ознака, риса, уміння, дія диференціюються на три і більше рівнів. Аргументуємо ми це тим, що науково-дослідницька діяльність різнопланова, стосується різних об'єктів, відрізняється ступенем наукової новизни. Підтвердження сказаного розкрито у таблиці 1.9.

Відтак, базовий рівень готовності студента до навчальної дослідницької діяльності характеризується бажанням здійснювати науково-дослідницьку роботу, передбачену змістом чи завданнями аудиторної та самостійної роботи; теоретичними знаннями за темою навчального дослідження; уміннями здійснювати постановку, планування та проведення на належному рівні навчального дослідження, необхідного для виконання курсового чи дипломного проєктів; уміннями виявляти протиріччя, здійснювати постановку завдань і пошук шляхів їх розв'язання, аналізувати й оформлювати отримані результати.

Про базовий рівень готовності студента до науково-дослідницької діяльності свідчить його готовність до виконання нормативної навчально-дослідної роботи, передбаченої навчальними планами і програмами.

Конструктивний рівень більш значимий за базовий і відрізняється від нього тим, що сформовані на попередньому рівні мотиви, знання уміння набувають розвиток у процесі добровільного виконання студентом досліджень у науковому гуртку, проблемній групі, проведення індивідуальних міні-досліджень, виконання навчальних проєктів із використанням досліджень тощо.

Узгодженість рівня готовності студентів до науково-дослідницької діяльності з сутністю діяльності і результатом

Рівень готовності	Сутність дослідницької діяльності	Наукова новизна результатів
Базовий	Проведення досліджень з навчальною метою, обов'язкова	Суб'єктивно нове знання, одержане у процесі виконання нормативних досліджень, передбачених навчальними планами і програмами
Конструктивний	Проведення досліджень з метою розширення та поглиблення знань, добровільна для здобувача вищої освіти науково-пізнавальна діяльність	Суб'єктивно нове знання, одержане у процесі виконання ініціативної необов'язкової науково-дослідницької діяльності
Творчий	Проведення досліджень з метою одержання нового знання, самореалізація в науковій діяльності у студентські роки та підготовка до наукової роботи по завершенню навчання в університеті	Об'єктивно нове знання, що має конкретний рівень наукової новизни

Наприклад, на кафедрі хімії національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова з року в рік працює науковий гурток. Гуртківці досліджують якість ліків, синтезують аналоги окремих з них, вивчають хімічний склад лікарських рослин, з'ясовують вміст шкідливих речовин у питній воді і пропонують способи їх знешкодження та інше. Пам'ятним для гуртківців стала участь у міжнародному проекті з хімічної безпеки «МАМА – 86», де вони презентували результати власних досліджень [17].

Творчий рівень готовності студентів до науково-дослідницької діяльності відрізняється від уже розглянутих тим, що студент самостійно обирає предмет дослідження, розробляє методику і проводить за нею науковий експеримент. Все це дозволяє йому досягати наукових результатів високого ступеня новизни. Найчастіше це справджується завдяки спільній науковій діяльності студента і викладача університету чи наукового співробітника науково-дослідного інституту. Досягнуті результати мають не тільки дидактичне значення, але й наукове та практично-ціннісне.

Широкі можливості для формування такого рівня готовності студентів до науково-дослідницької діяльності відкриваються перед студентами у разі посилення зв'язків університетів з науково-дослідними інститутами НАН України та галузевих академій, де є належне лабораторне обладнання і матеріали, створено технопарки тощо, тобто, у разі інтеграції вищої освіти і науки. Наприклад, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» співпрацює з багатьма науково-дослідними інститутами,

де проходять практику студенти, а вчені цих установ усіляко сприяють студентам у здійсненні наукового пошуку. Завдяки такій інтеграції вищої освіти і науки студенти поєднують навчання із сучасними та новітніми науковими дослідженнями, а окремі з них досягають вагомих результатів, які презентують на національних та міжнародних конкурсах, стають їх призерами і переможцями. Зокрема, студентка 4 курсу факультету промислової біотехнології цього університету Марина Коршевнюк, котра проводить наукове дослідження в Інституті клітинної біології і генетичної інженерії під керівництвом науковця А. Петерсона, у 2016 р. презентувала наукові результати з розробки ієстівних вакцин та здобула перемогу на українському етапі конкурсу винахідників «FALLING WALLS», що надало їй право презентувати результати виконаного дослідження на наступному конкурсному етапі – міжнародному, що восьмий раз поспіль проходив у Берліні [22].

Вінницький національний технічний університет започаткував проведення щорічного конкурсу робіт із моніторингу стану довкілля України за міжнародною участю. Головна мета конкурсу – через накопичення інформації про довкілля України та новітні способи його захисту стимулювати молодь до дослідницької роботи [11].

Київський національний університет технологій та дизайну щорічно проводить Всеукраїнський конкурс студентських наукових робіт за напрямом «Легка промисловість». Готуючись до нього, студенти залучаються до вирішення актуальних проблем з різних напрямів легкої промисловості, а їхні кращі наукові роботи, що орієнтовані на потреби ринку, впроваджуються у виробництво [4].

Останнім часом практично всі університети активізували роботу наукових товариств студентів та аспірантів, Завдяки цьому дослідження студентів та аспірантів виходять на якісно новий рівень, створюються кращі умови для зв'язку та обміну досвідом з науковими товариствами інших закладів вищої освіти. До наукового пошуку студентів спонукають, конференції, семінари, круглі столи тощо, які проводять наукові товариства.

Тобто, різноманітна науково-дослідницька робота в університетах розвиває, посилює окремі компоненти готовності студентів до науково-дослідницької діяльності, що в свою чергу виводить цю діяльність на якісно новий рівень.

Ми поділяємо трактування показника як типового вияву однієї із суттєвих ознак об'єкта, що дозволяє встановити наявність, якість і рівень її розвитку. Відповідно до обґрунтованих критеріїв показником сформованості мотиваційного компонента готовності студентів до науково-дослідницької діяльності цілком може бути коефіцієнт сформованості провідних мотивів, змістового компонента – коефіцієнт засвоєння знань сутності та методології наукової роботи, процесуального, комунікативного, інформаційного – коефіцієнт сформованості умінь, що віднесені до цих компонентів готовності.

Застосування показника потребує відповідного діагностичного інструментарію. У педагогічних дослідженнях доволі часто в якості такого інструментарію виступають сутнісні характеристики досліджуваного феномена, диференційовані за ступенем прояву умінь, знань, мотивів, що діагностуються.

У нашому дослідженні такий підхід загалом збережено, проте він застосовується в межах кожного з обґрунтованих нами трьох рівнів готовності (базового, конструктивного, творчого). Диференціація стосується стадій формування конкретного рівня готовності.

Як відомо, будь-який процес проходить у своєму розвитку декілька стадій. Формування готовності у цьому сенсі не є винятком. Ураховуючи динамічний характер готовності студентів до науково-дослідницької діяльності, було виокремлено стадії започаткування, становлення, успішного функціонування, властиві кожному з рівнів досліджуваної готовності, та розроблено сутнісні характеристики кожної стадії (таблиця 1.10).

Таблиця 1.10

Стадії формування кожного з рівнів готовності студентів до науково-дослідницької діяльності

Стадія	Сутнісна характеристика сформованості готовності
Започаткування	Мотивація низька, бажання здійснювати науково-дослідницьку діяльність проявляється не завжди. Знання мети, видів, завдань, методології наукових досліджень несистематизовані, бажання розширювати їх проявляється епізодично. Уміння здійснювати дослідження, працювати з інформацією; спілкування зі студентами і викладачем на наукові теми недостатньо сформовані.
Становлення	Мотивація висока, але нестійка, інтерес до результату наукової діяльності переважає над інтересом до її процесу. Знання систематизовані і перебувають в межах, визначених навчальними програмами. Є прагнення до поглиблення їх за рахунок додаткових джерел інформації, бажання спілкуватись на наукові теми проявляється не завжди.
Успішного функціонування	Мотивацію складають чітко виражена потреба у здійсненні наукового дослідження, інтерес проявляється перш за все до процесу науково-дослідницької діяльності. Уміння самостійного проведення відповідного виду науково-дослідницької діяльності сформовані Глибоке і повне оволодіння знаннями, у яких посилений науковий аспект. Чітко виражена спрямованість на наукове становлення в обраній галузі.

Вважаємо, що наведені характеристики можуть бути обрані в якості діагностичного інструментарію стадій сформованості готовності студентів до науково-дослідницької діяльності в межах досягнутого рівня. Зазначені сутнісні характеристики не є аксіомою. Цілком реально, що студент може відразу виявити високу і стійку мотивацію до виконання наукової роботи, проте одного цього буде замало. На фоні високої мотивації має відбутись формування знань і ціннісного ставлення до науково-дослідницької діяльності, розвиток умінь її здійснювати.

За результатами аналізу літературних джерел ми дійшли висновку, що поняття готовності до діяльності близьке, але не тотожне за своєю сутністю з компетентністю. У частині знань та умінь вони співпадають. Проте у готовності, на відміну від компетентності, є потужний складник – мотиваційний компонент, тоді як компетентність обов'язково включає оцінні дії.

Окремим завданням нашого дослідження було вивчення стану формування у студентів педагогічних університетів готовності до науково-дослідницької діяльності та обґрунтування способів поліпшення цього процесу. Як було

з'ясовано, лише невеликий відсоток студентів педагогічних університетів свої дослідження проводять не в педагогічній області, а з тієї науки, предметне вивчення якої будуть здійснювати у школі. Це, як правило, індивідуальна співпраця студента з викладачем, котрий здійснює вагоме наукове дослідження, чи з науковим співробітником науково-дослідного інституту.

Переважає кількість студентів педагогічних спеціальностей виконують наукову роботу на педагогічну тематику. Тому за умов колективної форми підготовки майбутніх учителів існує потреба у способах масового охоплення студентів науково-дослідницькою діяльністю. Методика навчання хімії як наука і навчальна дисципліна у вищому педагогічному навчальному закладі наділена широкими можливостями щодо організації і виконання цієї діяльності.

Ми виходимо з припущення, що активізація науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів хімії оптимізує підготовку вчителів нової генерації для загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ), спроможних здійснити системні зміни, пов'язані з гуманізацією та демократизацією освіти, якісно та ефективно здійснювати навчання учнів відповідно до обраного ними профілю підготовки, керувати дослідницькою діяльністю учнів на різних рівнях, включаючи дослідження у Малій академії наук (МАН). Його підтвердження ставить перед науково-педагогічними працівниками відповідальні завдання з формування у студентів усвідомленої потреби у всебічній методичній підготовці з використанням наукових досліджень.

Щоб досягти результату, необхідно удосконалити навчальні програми з методичних дисциплін і реалізувати дедуктивний підхід до формування змісту практичних занять. Сутність останнього вбачаємо в тому, щоб практичні заняття розпочинались вивченням питань загальної методики, з подальшим конкретним кількаразовим опрацюванням матеріалу на практичних заняттях і в самостійній роботі студентів.

Наш досвід роботи показує, що дедуктивний підхід до формування змісту практичних занять з методики навчання хімії дозволяє уникнути фрагментарності у засвоєнні студентами змісту цієї дисципліни, формуванні професійно-педагогічних умінь, до яких належать і дослідницькі уміння. Практичні заняття дозволяють окреслити науково-методичну проблему, схарактеризувати основні шляхи її розв'язання, над якими студенти працюватимуть на наступних заняттях, в самостійній роботі і під час педагогічної практики. Проведення практичних занять за таким дидактичним сценарієм показало, що значно вищі результати досягаються, якщо у практичній підготовці майбутнього вчителя навчальна діяльність супроводжується дослідницькою.

Мова йде, передусім, про нормативну творчість студентів. Адже перш ніж провести урок, студенту необхідно з поміж різноманітних методів, форм, технологій навчання обрати ті, що допоможуть йому втілити свій педагогічний задум та ще й здійснити це з урахуванням психологічних особливостей класу і поставленої дидактичної мети навчального заняття.

Успішна методична підготовка майбутніх учителів включає сформованість комунікативного компонента педагогічної діяльності, адже навчальна діяльність – це узгоджена діяльність двох суб'єктів (вчителя й учня), на результат якої

впливають стосунки вчителя з класом, тобто, характер спілкування в системі «вчитель – учень», «учень – учні», «вчитель – учні» відіграє важливу роль у навчально-виховному процесі ЗНЗ. Безперечно, це сприятливо позначається і на формуванні готовності студентів до науково-дослідницької діяльності, окремим компонентом якої виступає комунікативний. Для цього ми передбачили застосування на заняттях з методики навчання хімії групової діяльності студентів, мікрОВикладання та ігрового моделювання профільного навчання та допрофесійної підготовки старшокласників.

Для самостійної роботи студентів розробили тематику короткотривалих досліджень, виконання яких потребує проведення педагогічного експерименту під час практики у загальноосвітніх навчальних закладах. Курсові, дипломні та магістерські роботи, конкурсні проекти з актуальних питань методики навчання, виховання та формування особистості учнів у процесі профільного навчання і допрофільної підготовки – все це допомагає готувати вчителя-дослідника, вчителя-творця.

Як відомо, до методів наукових досліджень належить вивчення та узагальнення передового досвіду. Відтак, використання передового педагогічного досвіду є не лише методом досліджень, а й ефективним чинником формування готовності студентів до навчання та виховання учнів, відзняті уроки і позакласні заходи, проведені передовими вчителями, їхні розробки, розміщені в Інтернеті, статті у науково-методичних журналах і періодичних виданнях про їхній досвід не повинні проходити повз увагу як викладачів методичних дисциплін, так і студентів. Тож ознайомлення студентів з методичними надбаннями передових учителів безпосередньо на практичному занятті цілком реальне й ефективно в плані формування позитивної мотивації, розширення змістового компонента готовності студентів до дослідницької діяльності.

МікрОВикладання, як методичний тренінг, дозволяє студентам досягнути початки навчального спілкування у процесі викладання фрагменту лекції, проведення практичного заняття і потребує від студента низки дослідницьких дій. Це не лише стимулює пізнавальну діяльність студентів, а й орієнтує їх на подальші наукові розвідки з теорії та методики навчання.

Сформована готовність до науково-дослідницької діяльності є індикатором здатності майбутнього вчителя до генерування наукових ідей, перенесення знань і дій у нові умови, пошуку шляхів розв'язання проблемних ситуацій шкільного сьогодення, пов'язаних з навчанням та вихованням у процесі викладання того чи іншого навчального предмета. Випускник вищого педагогічного навчального закладу зі сформованою готовністю до науково-дослідницької діяльності ніколи не стане вчителем-ремісником, не буде механічно переносити у власну педагогічну систему зразки педагогічної праці інших учителів, якими б успішними вони не були.

Сучасна середня освіта розвивається на засадах компетентнісного підходу. Відтак, шкільний учитель хімії не повинен обмежуватись у своїй роботі традиційним матеріалом, що стосується, приміром, хімічних елементів, речовин і реакцій. Нові навчальні програми орієнтують його на висвітлення методів наукового пізнання в хімії, ролі теоретичних і експериментальних досліджень, а

зміст матеріалу має чітке спрямування на збереження довкілля і здоров'я людини, увазі до проблем чистоти повітря і води» тощо. Виконати це завдання під силу лише тим учителям, котрі володіють методами наукового пізнання. Для опанування ними студенти здійснюють теоретичні й експериментальні дослідження. Із цією метою перспективним є застосування методу проектів. Нині в українській педагогіці проходить відродження цього методу в тій його частині, що стосується не відмови від систематичного вивчення предметів різних освітніх галузей, а можливості готувати учнів до розв'язання різних проблем, проводити дослідження життєвих ситуацій завдяки розвитку свідомого ставлення до навчання, ініціативи, самостійності учнів, їх уміння планувати власну діяльність. У цьому методі навчання тісно переплітаються теоретичні знання і практичні дії. У педагогіці метод проектів трактують як «організацію навчання, коли учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів» [5, с. 205].

На підставі проведеного аналізу дидактичної літератури з питань виконання освітніх проектів було зроблено висновок про доцільність поширення методу проектів на дослідницьку діяльність майбутнього вчителя під час його методичної підготовки до роботи у сучасних загальноосвітніх навчальних закладах. У дослідженні це спонукало нас акцентувати увагу на виконанні ними дослідницьких проектів, що готують до керівництва навчальною проектною діяльністю учнів, яка відтепер чітко окреслена програмою з хімії для учнів 7–9 класів.

Тематика цих проектів доволі різноманітна, наприклад, «Дослідження якості води з різних джерел», «Дослідження фізичних і хімічних властивостей води», «Способи очищення води в побуті», «залежність фізичних властивостей речовин від типів кристалічних ґраток», «Хімічний склад і використання мінералів» і доводить, що ці ж самі проекти є актуальними для дослідницької діяльності студентів. Їх варто виконувати майбутнім вчителям на етапі підготовки до професійної діяльності у школі з тих міркувань, що їм притаманні: самостійність виконання; креативність; когнітивність; внутрішньо-предметний та міжпредметний зміст; цілеспрямованість, варіативність.

Із наведених прикладів тем дослідницьких проектів студентів й учнів бачимо, що досить часто їх виконання базується на знаннях не лише з різних тем однієї навчальної дисципліни чи одного навчального предмета, а й з різних природничих галузей. На цій основі відбувається формування природничо-наукової картини світу, розвивається самостійність мислення, вміння вести пошук інформації, планувати дослідницький пошук, генерувати нові ідеї. Тобто, відбувається розвиток усіх компонентів готовності студента до науково-дослідницької діяльності. Вищим рівнем дослідницької діяльності студента, котрий здійснює виконання проекту, розцінюємо здатність до самостійного формулювання дослідницької проблеми з подальшим її розв'язанням у проектуванні проекту.

Дослідницькі проекти студенти можуть розробляти індивідуально або в групах. Дослідження може носити або теоретичний, або експериментальний характер, а також поєднувати їх. Тривалість виконання дослідницьких проектів

може бути різною. Важливо, щоб презентація стосувалась не лише хімічної сторони дослідження, а містила методичну складову щодо реалізації одержаних результатів під час організації та керівництва дослідженнями учнів.

Розглянуті дослідницькі проекти можна позиціонувати як хіміко-методичні проекти. Основна їх цінність вбачається в тому, що вони розширюють хімічні знання й орієнтують на створення методичного продукту, який буде використано у шкільній практиці. Окрім цього, виконуючи подібні проекти, студенти бачать які труднощі та ризики виникають на етапах планування. Організації, виконання проекту та підготовки презентаційних матеріалів. Це стане їм у нагоді, коли будуть організовувати навчальну проектну діяльність учнів.

Особливість професійної діяльності полягає в тому, що для неї однаково важливими є і педагогічні знання, і знання фундаментальної науки, пізнавальний інтерес до якої студент виявив ще в шкільні роки, і який привів його до того чи іншого факультету (інституту) університету. А тому готовність студентів до науково-дослідницької діяльності формується також і в дослідницькій діяльності з фундаментальних дисциплін, передбачених навчальним планом підготовки здобувача вищої педагогічної освіти. Це допомагає студентам у самостійній педагогічній діяльності донести учнівському загалу фундаментальні знання в конкретній науковій галузі, керувати науковою роботою учнів.

Задля цього видається доцільним:

- активізувати підготовку авторських програм, підручників та посібників, де більше уваги приділити науково-дослідницькій роботі здобувачів вищої освіти;
- виважено підійти до проведення навчальних занять з використанням досліджень;
- у науково-дослідницькій діяльності майбутніх учителів посилити увагу до досліджень з методичної підготовки;
- науково-дослідницьку діяльність студентів організовувати на всіх етапах підготовки майбутнього вчителя, а особливо, під час педагогічної практики.

Висновки. На сучасному етапі розвитку вищої освіти простежується тенденція до активізації науково-дослідницької діяльності в університетах, але за цим має стояти належна підготовка студентів до проведення наукових досліджень, формування в них готовності до науково-дослідницької діяльності, підтримка талановитої молоді, сприяння їй у публічних презентаціях результатів наукової роботи.

Модернізація системи освіти ставить перед підготовкою здобувачів вищої освіти завдання формувати у кожного майбутнього фахівця готовність до науково-дослідницької діяльності – складної якісної характеристики, що виявляється в усвідомленні соціальної значущості наукової діяльності у процесі набуття спеціальності та в подальшій професійній роботі, стійкому бажанні систематично і якісно здійснювати науково-дослідницьку діяльність протягом усього життя.

Структурно готовність студентів до науково-дослідницької діяльності складається з мотиваційного, змістового, процесуального, комунікативного й інформаційного компонентів. У процесі формування вона може досягати низького, середнього та високого рівнів сформованості.

Рівні сформованості готовності до будь-якої діяльності вимагають обґрунтування критеріїв їх оцінювання (ознак, на підставі яких здійснюється оцінка, визначення або класифікація будь-чого). У дослідженні використано такі критерії: усвідомлення необхідності науково-дослідницької роботи і прояв стійкого інтересу до її здійснення обрано критерієм оцінювання мотиваційного компоненту готовності; володіння ґрунтовними знаннями сутності і методології науково-дослідницької діяльності – змістового; уміння спланувати, організувати і провести науковий пошук – процесуального; уміння конструктивного ділового спілкування у процесі науково-дослідницької діяльності – комунікативного; уміння та навички проводити пошук наукової інформації і здійснення її обробки – інформаційного.

Актуальності набуває навчання через дослідження, яке, з огляду на його результативність, забезпечує формування високого рівня готовності студентів до науково-дослідницької діяльності.

Список використаних джерел

1. Аналіз практичного стану науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів: препринт (аналітичні матеріали) [Електронний ресурс] / авт.кол. : О. Ярошенко, Ю. Скиба, Н. Титаренко ; за ред. О. Ярошенко. – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – 97 с. – URL : http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Analiz_stanu_nauk-diyaln_subyektiv_BHZ_2015_97p_IBO_Yaroshenko-Skiba-Titarenko.pdf.

2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды : в 2-х т. / Б.Г. Ананьев. [Под ред. А.А. Бодалева и др.] – М. : Педагогика, 1980. – 287 с. – Т.2 / Аналітичні матеріали.

3. Асмолов А.Г. Деятельность и установка / А.Г. Асмолов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 150 с.

4. Всеукраїнський конкурс студентських наукових робіт «Легка промисловість» // Київський національний університет технологій та дизайну : [Електронний ресурс]. – URL : <http://knutd.com.ua/researchwork/lp-contest/>

5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.

6. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: Психологический аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск. : Изд-во «Университетское», 1985.– 206 с.

7. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М. : МОДЭК, 2004. – 752 с.

8. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн. : Изд-во БГУ, 1976. – 176с.

9. Кондрашова Л.В. Морально-психологічна готовність студентів до вчительської діяльності / Л.В. Кондрашова. – К. : Вища школа, 1987. – 57 с.

10. Максименко С.Д. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) / С.Д. Максименко, О.М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – №3–4. – С. 68–72.

11. Міжнародний конкурс з моніторингу стану довкілля України // Вінницький національний технічний університет : [Електронний ресурс]. – URL : <http://vntu.edu.ua/uk/news/407-2014-02-07-10-21-58.html>.
12. Надирашвили Ш.А. О формировании в системе социальных установок личности / Ш.А. Надирашвили // Вопросы психологии. – 1978. – № 3. – С. 32–39.
13. Нерсесян Л.С. Психологическая структура готовности оператора к экстремальным действиям / Л.С. Нерсесян, В.Н. Пушкин // Вопросы психологии. – 1969. – № 5. – С. 24–31.
14. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс : [учебник для студентов педагогических вузов: в 2-х кн.]. – М. : Гуманит. изд. центр Владос, 1999. – Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
15. Прангишвили А.С. Проблема установки на современном уровне развития грузинской психологической школой. – В кн. Психологические исследования, посвященные 85-летию со дня Д.Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1973. – 405 с.
16. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848–VIII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.
17. Проблеми хімічної безпеки в Україні у контексті синергізму трьох міжнародних конвенцій – Роттердамської, Стокгольмської і Базельської : програма семінару / Всеукраїнська екологічна громадська організація «МАМА-86» ; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова ; Інститут природничо-географічної освіти та екології : [Електронний ресурс]. – URL : <http://www.mama-86.org.ua/archive/news/22102008-1.htm>.
18. Пуни А.Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованию в спорте : избранные лекции. – М. : Спорт, 1973. – 31 с.
19. Пушкин В.Н. Психология и кибернетика / В.Н. Пушкин. – М. : Педагогика, 1971. – 230 с.
20. Слостенин В.А. Педагогика / В.А. Слостенин. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
21. Слостенин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
22. Студентка КПІ перемогла в конкурсі інноваційних проєктів // Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» : [Електронний ресурс]. – URL : <http://kpi.ua/1631-5>.
23. Узнадзе Д.Н. Теория установки / Д.Н. Узнадзе ; под ред. Ш.А. Надирашвили и В.К. Цава. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 448 с.
24. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.
25. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов у учащихся / Г.И. Щукина. – М. : Педагогика, 1990. – 208 с.

1.4. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ УПРАВЛІННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (ОСТАННЯ ЧВЕРТЬ ХХ СТ. І ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

Реалізація соціальної функції вищої освіти неможлива без наукових досліджень. Наука як активна складова створення матеріальних цінностей перетворилася на безпосередню продуктивну силу, на економічну категорію, охоплюючи своїм впливом усі сфери життєдіяльності суспільства. Інтелектуальний потенціал, науково-технологічні інновації стають головним чинником соціально-економічного розвитку суспільства. Нині провідними напрямками розвитку науки в Україні є створення сучасної інфраструктури науки і системи інформаційного забезпечення наукової і науково-технічної діяльності, інтеграція освіти науки і виробництва; підвищення престижу наукової та науково-технічної діяльності; розвиток фундаментальних, пошукових та прикладних досліджень з пріоритетних напрямів науки в тісному зв'язку з підготовкою фахівців, наукових і науково-педагогічних кадрів; найповніше використання наукового потенціалу системи вищої освіти для забезпечення, розвитку науки, культури, вироблення науково-інтелектуальної та конкурентоспроможної науково-технічної продукції [17, с. 368]. Геополітична спрямованість сучасного цивілізаційного процесу, пріоритетна орієнтація України на європейську інтеграцію неможлива без системних перетворень управління науково-дослідницькою діяльністю вищих навчальних закладів. Розвиток наукових досліджень у вищих навчальних закладах має особливе значення, оскільки прогрес суспільства суттєво визначається науковими досягненнями. Проте виявлено суперечності між потребою суспільства у новітніх наукових розробках, що сприяли б поступальному розвитку науки, освіти, технологій, і низькою активністю науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів у проведенні фундаментальних і прикладних досліджень. Ураховуючи виявлену суперечність вважаємо, що вивчення і використання надбань минулого в умовах сьогодення щодо управління науковими дослідженнями, а саме: організацією, плануванням, розробленням шляхів оптимізації і підвищення ефективності управління науково-дослідницькою роботою, з'ясування тенденцій розвитку системи управління науково-дослідницькою роботою студентів та викладачів вищих навчальних закладах є актуальною проблемою.

Різноманітні аспекти управління науковою діяльністю висвітлено у працях В. Андрущенка [1], А. Бойка [3], С. Гончаренка [5], В. Кременя [11], В. Майбороди [13] та ін. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності викладачів університетів, обґрунтовано М. Євтухом [10]; значення науково-дослідницької роботи в удосконаленні освітнього процесу у вищих навчальних закладах розкрито – Г. Артемчука [2], В. Курила [2], М. Кочерган [2], Т. Голуба [4], М. Євтуха [10], О. Мороза [15], Л. Сущенко [20] та ін.; особливості формування науково-дослідницьких умінь у різні історичні періоди розкрито у працях Н. Дем'яненко [7], В. Майбороди [12] та ін.; досвід організації наукових досліджень у вищих навчальних закладах, механізми інтеграції освіти, науки та інновацій в університетах дослідницького типу, комерціалізації наукових

розробок, співпраця з закордонними компаніями, залучення молоді до наукового пошуку розкрито у колективній праці за загальною редакцією М. Ільченка [16].

Проте системних, історико-ретроспективних досліджень з управління науково-дослідницької роботи науково-педагогічних працівників у вищих навчальних закладів не проводилося.

Управління науковою діяльністю у сфері педагогічної науки і освіти з одного боку, має багато спільного з управлінням у інших галузях діяльності (зокрема, важливі вибір цілей і критеріїв розвитку, планування робіт, їх організація і координація, контроль за виконанням і т.д.), з іншого – володіє особливостями, які пояснюються специфікою педагогічної науки як об'єкту управління. Складність управління науковими дослідженнями в педагогічній науці посилюється, тим що сам процес наукової творчості, його закономірності, тенденції ще й досі вивчаються.

Аналіз системи науково-дослідницької діяльності вищих навчальних закладів дав можливість виділити п'ять рівнів управління: державний, галузевий, інституційний, факультетський і кафедральний. На всіх рівнях управління здійснюється на основі постановки цілей, розробки критеріїв ефективності, упорядкування і узгодження взаємодії відносно самостійних частин і об'єднання їх у єдину систему, розподіл ресурсів, встановлення організаційних норм і структур, розмежування сфер компетенцій та відповідальності, прийняття та виконання рішень щодо відповідних питань з урахуванням зворотних зв'язків.

Ураховуючи суспільно-політичні та соціально-економічні трансформаційні процеси держави, що відбувалися в останній чверті ХХ ст. і початку ХХІ ст. нами виділено стилі управління науковими дослідженнями вищих навчальних закладів, зокрема авторитарний (70–80 рр. ХХ ст.) і демократичний (90 р. і до теперішнього часу). Виявлення відмінностей і загальних тенденцій в управлінні науково-дослідницькою роботою, на виокремлених рівнях, потребує системного аналізу.

Аналіз нормативно-правових документів 70–80 рр. ХХ ст. Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР [6] свідчить, що система управління науково-дослідницькою діяльністю у досліджуваній період ґрунтувалась на засадах централізації, ієрархічності, плановості та двоканальності фінансування наукових досліджень. Централізація в управлінні науково-дослідницькою діяльністю проявлялась у великій кількості повноважень виконавчих органів державного рівня управління у прийнятті рішень, слабкістю зворотних зв'язків і недостатньою гнучкістю в процесі реалізації управлінських рішень. Ієрархія – у підпорядкованості нижчих рівнів управління в системі організації наукових досліджень вищим її рівням. В означений період наукові дослідження у вищих навчальних закладах фінансувалися або з державного бюджету, або за рахунок промислових підприємств, установ і організацій. Водночас системи управління науково-дослідницькою діяльністю була надто громіздкою, характеризувалася авторитарністю, втручанням верхніх ієрархічних рівнів у процеси управління тощо.

Проте, як свідчать матеріали Міністерства освіти і науки України [8; 9] для демократичного періоду характерними є тенденції пов'язані із процесами децентралізації, демократизації, демонополізації, автономізації та

багатоканальності у фінансуванні наукових досліджень. Зокрема, процес децентралізації виявлявся у делегування повноважень з прийняття управлінських рішень нижчим рівням ієрархічної піраміди управління, це сприяло розвитку місцевих ініціатив. Крім того, на всіх управлінських рівнях впроваджувалися демократичні принципи управління, які ґрунтуються на довірі й орієнтації на самоорганізацію, самокерівництво, самоуправління особистості й колективу виконавців наукових досліджень.

Нами виявлено відмінності у розробленні стратегії розвитку педагогічної науки і наукових досліджень. Так, в авторитарний період, стратегію розвитку визначало державне партійне керівництво, а Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР реалізовувало визначені пріоритетні напрями розвитку. У сучасних умовах, пріоритетні напрями розвитку науки і техніки та загальнодержавні програми науково-технічного розвитку затверджує законодавчий орган державного управління. Водночас, Міністерство освіти і науки України відповідно до чинного законодавства (Закони України «Про вищу освіту» стаття 13 і «Про наукову і науково-технічну діяльність» стаття 42) розробляє засади наукового і науково-технічного розвитку, визначає пріоритетні напрями розвитку науки і техніки; розробляє пропозиції щодо обсягів державного фінансування наукової і науково-технічної діяльності вищих навчальних закладів, здійснює управління в галузі наукової і науково-технічної діяльності, а також організовує і забезпечує проведення наукової роботи, забезпечує інтеграцію вітчизняної науки у світовий науковий простір та Європейський дослідницький простір із збереженням і захистом національних пріоритетів [8; 9].

На основі здійсненого аналізу нами встановлено відмінності в автономії вищих навчальних закладів у сфері науково-дослідницької діяльності. У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) автономія науково-дослідницької діяльності розуміється як створення науково-навчальних, науково-дослідницьких об'єднань, інноваційних структур, гнучких систем взаємодії навчальних і науково-дослідницьких структур кількох вищих навчальних закладів; проведення спільних наукових досліджень, експериментальних та інноваційних розробок; набуття прав інтелектуальної власності на результати наукової та науково-технічної діяльності та їх охорона і захист тощо. Імплементация передбачених законом інновацій може позитивно вплинути на активізацію наукових досліджень у вищих навчальних закладах, оскільки надає їм більше автономії у розподілі коштів на фінансування фундаментальних досліджень. Водночас дає можливість самостійно регулювати необхідний фонд заробітної плати та чисельність наукових працівників своїх науково-дослідних підрозділів залежно від перспективності тематики наукових досліджень, що в майбутньому сприятиме більшій віддачі та ефективності використання результатів таких досліджень.

Нами виявлено суттєві відмінності в управлінні науковою діяльністю досліджуваних періодів. Зокрема, управлінська діяльність в 70–80 рр. ХХ ст. Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР [6] спрямовувалася на розвиток і підвищення ефективності науково-дослідницьких робіт у вищій школі, а також експериментально-конструкторських робіт у середніх спеціальних навчальних закладах; удосконалення системи атестації науково-педагогічних

кадрів, підвищення наукового рівня і практичної цінності дисертацій на здобуття наукових ступенів кандидата і доктора наук. В означений період, здійснювалося широке залучення науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів до проведення наукових досліджень для потреб народного господарства, розроблялися і здійснювалися спільно із зацікавленими міністерствами і відомствами заходи впровадження результатів цих досліджень у виробництво; вирішувалися, за погодженням з Державним комітетом Ради Міністрів СРСР з науки і техніки, питання відкриття і закриття проблемних лабораторій і галузевих науково-дослідницьких лабораторій у вищих навчальних закладах; здійснювався контроль за виконанням науково-дослідницької роботи у вищих навчальних закладах [6, с. 245–246]. Це сприяло створенню у вищих навчальних закладах проблемних і галузевих лабораторій для розроблення актуальних питань науки і техніки.

На відміну від попереднього періоду, в умовах глобалізації, багато вищих навчальних закладів залучають іноземних вчених, створюють міжнародні лабораторії для проведення наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок. Крім того, відповідно до нового Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» вищі навчальні заклади можуть створювати Центри колективного користування науковим обладнанням (стаття 13), Національні наукові центри (стаття 14), Державні ключові лабораторії (стаття 15) для реалізації державних цільових наукових і науково-технічних програм та наукових (науково-технічних) проектів, фундаментальних досліджень світового рівня [9].

Вважаємо, що створення центрів колективного користування науковим обладнанням, національних наукових центрів і державних ключових лабораторій дасть змогу сконцентрувати фінансові ресурси для покращення матеріально-технічної бази вищих навчальних закладів, створення науково-дослідних і освітніх колективів із провідних науковців, що здатні продукувати інтелектуальний продукт світового рівня.

Виявлено нами суттєві відмінності у фінансуванні наукових досліджень у різні періоди. Зокрема, у 70–80 рр. ХХ ст. проблемні лабораторії фінансувалися за рахунок бюджетних коштів, цільових надходжень від міністерств або відомств зацікавлених у наукових дослідженнях, а також коштів, що виділялися ректором вищого навчального закладу на удосконалення матеріально-технічної бази проблемної науково-дослідницької лабораторії. Крім того, науково-дослідна робота у вищих навчальних закладах здійснювалася як за рахунок держбюджетних, так і спеціальних (позабюджетних) коштів, що визначала два її види: держбюджетна науково-дослідницька робота і госпдоговірна. Відмінностями між цими видами науково-дослідницьких робіт пов'язані, насамперед із фінансуванням. Держбюджетна фінансувалася згідно з кошторисом вищого навчального закладу за рахунок бюджетних коштів, а госпдоговірна – оплачувалася замовником за рахунок коштів, що передбачених його фінансовим планом.

На сьогодні, фінансування наукової, науково-технічної діяльності здійснюється за принципом багатоканальності, у тому числі із використанням

можливостей, які надає входження України в міжнародний науковий простір. Фінансове забезпечення наукової і науково-технічної діяльності в Україні відповідно до статті 48 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» здійснюється за рахунок коштів державного та місцевого бюджетів, коштів установ, організацій та підприємств, вітчизняних та іноземних замовників робіт, грантів, інших джерел, не заборонених законом [9]. Кошти державного бюджету виділяються на проведення наукових досліджень та науково-технічних (експериментальних) розробок у вищих навчальних закладах, фінансування окремих наукових і науково-технічних програм, проектів та надання грантів.

Істотною новацією в організації наукових досліджень у теперішній час є фінансування шляхом надання грантів для виконання наукових досліджень і розробок; розвитку матеріально-технічної бази наукових досліджень і розробок високого рівня; підтримки організації та проведення наукових конференцій, симпозіумів, наукових турнірів, конкурсів наукової творчості, інших науково-комунікативних заходів та заходів із популяризації науки; наукового стажування наукових працівників; забезпечення доступу до науково-технічної інформації та наукової літератури на всіх видах носіїв. Крім того, у статті 59 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» грантова підтримка може надаватися кількома грантодавачами на основі спів фінансування [9].

Суттєвою відмінністю, встановленою нами, є оплата праці науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. Так, у 70–80-х рр. ХХ ст. співробітники вищих навчальних закладів, які проводили науково-дослідницьку роботу в галузевій лабораторії мали право на отримання оплати в розмірі не більше 50 % окладу за суміщенням [6]. Проте, виконання наукових досліджень науково-педагогічними працівниками кафедр у наукових проблемних лабораторіях здійснювався на безоплатній основі у порядку їх звичайних кафедральних доручень. Нині науково-педагогічні працівники вищих навчальних закладів виконуючи наукові дослідження, що фінансуються з державного бюджету мають право на отримання оплати також у розмірі не більше 50 % окладу за суміщенням. Оплата праці науково-педагогічних працівників, які виконують науково-дослідні роботи за контрактом за рахунок коштів вітчизняних та іноземних замовників робіт та грантів, згідно з статтею 36 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» визначається за угодою сторін у межах коштів на оплату праці, визначених замовником або надавачем гранту [9].

Позитивним, на нашу думку, є збереження заохочення і преміювання науково-педагогічних працівників за успішне виконання науково-дослідницької роботи як одного з мотиваційних механізмів управління.

У сучасних умовах, на інституційному рівні управління науково-дослідницькою діяльністю зазнало суттєвих трансформацій, насамперед воно орієнтується на здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень і розробок, одержання конкурентоспроможних наукових і науково-прикладних результатів, застосування нових наукових, науково-технічних знань під час підготовки фахівців із вищою освітою, формування сучасного наукового кадрового потенціалу, здатного забезпечити розробку та впровадження інноваційних наукових розробок [8].

Управління науковою, науково-технічною діяльністю у вищому навчальному закладі здійснює проректор з наукової роботи через наукові підрозділи та дорадчі наукові структури (науково-технічні ради, наукові секції за пріоритетними напрямками, експертні комісії тощо).

Для організації та координації наукової, науково-технічної діяльності у вищому навчальному закладі, згідно зі статутом, створюються науково-дослідницькі частини, науково-дослідницькі сектори, науково-дослідницькі інститути, наукові відділи. Водночас до зазначених структурних одиниць входять наукові підрозділи факультетів і кафедр, навчально-науково-виробничі центри, проектні та конструкторські бюро, проблемні лабораторії, науково та науково-технічні відділи, підрозділи з організації, координації та забезпечення наукової, науково-технічної діяльності; науково-дослідницькі інститути.

Крім того, управління науковою діяльністю на рівні вищого навчального закладу передбачає організацію конкурсів на проведення наукових досліджень за рахунок державного бюджету, планування науково-дослідницьких робіт, участь науково-педагогічних працівників у комплексних наукових проектах і програмах, в тому числі і з зарубіжними вищими навчальними закладами тощо.

Системний аналіз нормативно-правових документів [6; 8; 18; 19] свідчить, що керівництво науковою роботою на рівні факультету здійснює декан. Проте, порівняльний аналіз його функціональних обов'язках з управління науково-дослідницькою роботою у досліджувані періоди принципів відмінностей не виявив. Зокрема, він здійснює керівництво науково-дослідницькою роботою кафедр; організовує і проводить міжкафедральні наради, наукові й науково-методичні наради та конференції; здійснює загальне керівництво науковою роботою студентів, що проводиться на кафедрах, у наукових гуртках і наукових товариствах; керує підготовкою аспірантів і роботою з підвищення кваліфікації [6, с. 249].

Управління науково-дослідницькою роботою науково-педагогічного персоналу на рівні кафедри здійснює завідувач кафедри. Насамперед варто зазначити, що істотною відмінністю досліджуваних періодів є те, що науково-дослідницька робота в умовах сьогодення є обов'язковою діяльністю викладача кафедри, яка зараховується до його загального навантаження. Прогресивною ознакою періоду 70–80 рр. ХХ ст. вважаємо, наявність у штатному розписі кафедри посад: професор-консультант, старший і молодший науковий співробітник [6, с. 53]. Основним видом діяльності яких було здійснення науково-дослідницької роботи, керівництво науково-дослідницькою діяльністю студентів, проведення експертизи завершених науково-дослідницьких робіт, підготовка наукових кадрів, пропаганда наукових знань та ін.

Нами встановлено, що види наукової діяльності на рівні кафедри вищого навчального закладу є подібними, зокрема здійснюється організація і проведення наукових досліджень, підготовка наукових кадрів, робота з аспірантами і докторантами, підготовка наукових публікацій, організація науково-дослідницької роботи студентів, підготовка монографій, підручників, навчальних посібників, методичних рекомендацій, статей, відгуків на автореферати

дисертацій, звітів про науково-дослідницьку діяльність; проведення наукових конференцій викладачів і студентів тощо.

Викладачі кафедри проводять науково-дослідницьку роботу у відповідності з затвердженим планом; керують науково-дослідницькою роботою студентів; обговорюють завершені теми наукових досліджень; впроваджують результати цих робіт у виробництво; рекомендують до друку завершені наукові роботи; здійснюють попередній розгляд дисертацій членів кафедри, що подаються на захист; налагоджували зв'язки з виробництвом, закладами і установами з метою надання їм науково-технічної допомоги. За підсумками виконаних наукових досліджень науково-педагогічні працівники складають відповідні звіти, видають збірки наукових праць, доповідей і тез доповідей на наукових конференціях, анотацій завершених наукових, науково-дослідних і науково-технічних робіт тощо.

Новацією, на наше переконання, в організації наукових досліджень у вищих навчальних закладах, в умовах сьогодення, (стаття 69. Права інтелектуальної власності та їх захист Закон України «Про вищу освіту») є можливість розпоряджатися майновими правами інтелектуальної власності на об'єкти права інтелектуальної власності, здійснювати заходи з впровадження, включаючи трансфер технологій, об'єктів права інтелектуальної власності, майнові права на які вони набули, здійснювати заходи із запобігання академічному плагіату та створювати вищими навчальними закладами господарських товариств з метою використання об'єктів права інтелектуальної власності [8].

Висновки. Отже, суттєвими відмінностями в управлінні науково-дослідницькою діяльністю у вищій школі в авторитарний період є подвійна система управління з яскраво вираженою ієрархічністю, чітка централізація і планування, здійснення фінансування наукових досліджень за бюджетні кошти і кошти підприємств, установ і організацій. Вважаємо, що передбачення у штатному розписі кафедр посад: професор-консультант, старший і молодший науковий співробітник, які існували в авторитарний період є актуальними і доцільним в умовах сьогодення.

У період демократичних перетворень спостерігаються процеси демократизації, демонополізації в управлінні науково-дослідницькою діяльністю науково-педагогічних працівників; підвищення автономії вищих навчальних закладів в організації та управлінні науковими дослідженнями; впровадження багатоканального підходу до фінансування наукових досліджень, зокрема отримання грантів; набуття права інтелектуальної власності та їх захист; інтеграції системи вищої освіти і науки України у Європейській освітній і науковий простір.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Стратегічні ініціативи / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2011. – № 4. – С. 5–7.
2. Артемчук Г.І. Методика організації науково-дослідної роботи : навч. посіб. / Г.І. Артемчук, В.М. Курило, М.П. Кочерган. – К. : Форум, 2000. – 270 с.

3. Бойко А. Концепція науково-дослідного інституту педагогічної україністики / А. Бойко // Педагогічні науки. – 2010. – № 2. – С. 157–167.
4. Голуб Т.П. Організація науково-дослідницької роботи студентів в реаліях інтернаціоналізації освіти / Т.П. Голуб // Наука і освіта. – 2011. – № 8. – С. 35–37.
5. Гончаренко С.У. Етика та етичний кодекс ученого / С.У. Гончаренко // Шлях освіти. – 2011. – № 3 (61). – С. 2–9.
6. Видавский Л.М. Справочник по правовым вопросам высшей школы / Л. М. Видавский, В.Л. Гейхман, А.В. Рубцов. – Изд. второе, исправл. и допол. – К. : Изд-во Киевского университета, 1971. – 340 с.
7. Дем'яненко Н. М. Педагогічна освіта в Україні в першій половині ХІХ ст. / Н. М. Дем'яненко, І. П. Важинський // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 3/4. – С. 201–212.
8. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (із змінами) [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
9. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26.11.2015 № 848-VIII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.
10. Євтух М.Б. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності викладачів університетів України / М.Б. Євтух [Електронний ресурс] : зб. наук. пр. : Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – № 22. – 2014. – С.4–15. – URL : potip_2014_22_3.pdf.
11. Кремень В.Г. Освіта і суспільство в парадигмі синергетичного мислення / В.Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 2 (75). – С. 5–11.
12. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.) : [монографія] / В.К. Майборода ; за ред. В.І. Лугового. – Київ : Либідь, 1992. – 195 с.
13. Майборода В.К. Проблеми розвитку практико-орієнтованих умінь майбутніх компетентних фахівців вищої школи України / В.К. Майборода // Вища освіта України. – 2012. – № 4 (47). – С. 31–36.
14. Микитюк О.М. Науково-дослідна робота у вузі і модернізаційні трансформації / О.М. Микитюк // Науковий вісник Харківського нац. пед. ун-ту ім. Г.С. Сковороди. – Х. : [Б. в.], 2004. – Вип. 17. – С. 11–12.
15. Мороз О.Г. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. пос. для молодих викладачів, аспірантів і майбутніх магістрів / О.Г. Мороз, О.С. Падалка, В.І. Юрченко ; за заг. ред. О.Г. Мороза. – К. : НПУ, 2003. – 267 с.
16. Наука в університетах. П'ятирічний досвід діяльності Ради проректорів із наукової роботи вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації та директорів наукових установ Міністерства освіти і науки України ; за заг. ред. члена-коресп. НАН України М.Ю. Ільченка. – К. : ТОВ «ВД «ЕКМО», 2010. – 356 с.
17. Науково-освітній потенціал нації : погляд у ХХІ століття / авт. кол.: В. Литвин, В. Андрущенко, А. Гуржій та ін. – К. : Навч. книга, 2004. – Кн.1. Пріоритет інтелекту. – 638 с.
18. Основні чинні кодекси і закони України / укл. Ю.П. Єлісєвич. – 2-ге вид. – К. : Махаон, 2003. – 976 с.

19. Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні : Закон України від 08.09.2011 № 3715–VI (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3715-17>.

20. Сущенко Л.О. Організація науково-дослідної роботи майбутніх педагогів: теорія і практика : монографія / Л.О. Сущенко. – Запоріжжя : КПУ, 2012. – 360 с.

1.5. КОМУНІКАТИВНА КОМПОНЕНТА РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ

Комунікативна компетентність у структурі дослідницької компетентності студентів

Рівень розвитку науки є визначальним фактором прогресу країни, чинником розвитку наукового та інноваційного потенціалу держави, джерелом економічного зростання та задоволення соціальних, економічних, культурних та інших потреб людини. Лісабонська стратегія щодо створення Європейського дослідницького простору провідну роль у цьому процесі покладає на заклади вищої освіти [32]. В Україні ця стратегічна роль університетів закладена в документах державного рівня. Так, у Законі України «Про вищу освіту» серед головних завдань вищих навчальних закладів виокремлено «проведення наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі» [5]. Таким чином, інтеграція освітньої і наукової складових у діяльності закладів вищої освіти за умови орієнтації викладання на новітні наукові досягнення, використання їх у навчальному процесі, залучення студентів до дослідницької діяльності є вагомим чинником якісної підготовки фахівців-дослідників, які володіють творчими навичками, методиками творчого пошуку, вміннями використовувати сучасну наукову інформацію, здатних приймати науково обґрунтовані рішення у швидкозмінюваних умовах. Підготовка таких фахівців-дослідників вимагає сформованості в студентів дослідницької компетентності високого рівня.

Поняття «компетентність» є основною категорією компетентнісного підходу в навчанні. Країнами ЄС проведено заходи законодавчо-нормативного, інституціонального та організаційно-фінансового спрямування для розроблення й реалізації методології компетентнісного підходу у вищій освіті. У 2005 р. була прийнята Рамка Кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, де компетентності визначені як «динамічне поєднання знань, розуміння, умінь і здатностей» [31].

У Європейській рамці кваліфікацій для навчання впродовж життя, яка прийнята в 2008 р., до компетентності (компетентностей) відносять «відповідальність й автономність», тобто здатність фахівця працювати і в автономному режимі розв'язувати професійні завдання [30].

Розроблення й реалізація методології компетентнісного підходу у вищій

школі є метою проекту Європейської Комісії «Налаштування освітніх структур в Європі» (проект Tuning), що здійснюється у вищій освіті з 2000 р. для гармонізації освітніх структур у Європі. Проект визначає компетентності як поєднання властивостей (по відношенню до знань та їх застосування, установок, навичок, умінь та обов'язків), які описують рівень або ступінь, на якому особа здатна виконувати їх. Компетентності включають в себе знання і розуміння (теоретичні знання з академічної дисципліни, здатність знати і розуміти), знання, як діяти (практичне або операційне застосування знань у певних ситуаціях), знання, як жити (цінності як інтегральний елемент сприйняття і співіснування з іншими в соціальному контексті) [13].

В Україні утвердження компетентнісного підходу в освіті загалом і у вищій зокрема супроводжується дискусіями щодо самої дефініції «компетентність», розмежування компетентностей і компетенцій, сутності ключових компетентностей студентів тощо.

Так, роз'яснюючи поняття «компетентність», В. Луговий пропонує визначення, за яким це – «інтегральна характеристика особи, яка розкладається на диференціальні компетентності. Тобто загальна компетентність складається з окремих конкретних компетентностей. При цьому терміну компетенція (компетенції) надається значення юридичного характеру як певних (приміром, посадових) повноважень, наданих особі для виконання покладених на неї функцій» [10, с. 10].

Таке розуміння компетентності в Україні закладено в документах державного рівня. Так, у затвердженій Кабінетом Міністрів України Національній рамці кваліфікацій дається визначення: компетентність / компетентності – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості [14].

Дослідницька компетентність входить до складу ключових, необхідних для виконання будь-якої професійної діяльності. Завдяки їм формуються уміння критичного мислення та рефлексивного аналізу, людина швидше адаптується в соціальному і професійному середовищі, розвиваючи здатність досліджувати проблеми, виносити судження на основі достовірних даних, приймати рішення на раціональних засадах.

В. Єлагіна, Н. Пічугова і Н. Веденьєва пропонують розглядати дослідницьку діяльність студентів як синтез навчально-дослідницької та науково-дослідницької діяльності, які спрямовані на розвиток різного рівня дослідницьких компетентностей студентів [4, с. 45].

Метою навчально-дослідницької діяльності студентів, як зазначають науковці, є придбання необхідних навичок творчої дослідницької діяльності, у процесі якої студенти розв'язують завдання, як правило, вже розроблені в науці, набувають вмінь самостійно здійснювати пошук необхідної інформації, вивчати й аналізувати не тільки навчальну літературу, а й додаткову [4, с. 45].

Науково-дослідницька діяльність студентів розглядається авторами як пошукова діяльність наукового характеру, спрямована на розв'язання задач з невідомим результатом. Науково-дослідницька діяльність за своїм характером є більш самостійною, передбачає активну творчу діяльність студентів, що

забезпечує набуття ними навичок самостійного прийняття рішень у розв'язанні задач. Таким чином, сформованість навчально-дослідницьких умінь і навичок є основою, базисом для розвитку науково-дослідницьких умінь, критичного мислення, творчих здібностей [4, с. 46].

Розвиток дослідницької компетентності студентів в університетах досягається перш за все завдяки інтегруванню досліджень у навчальний процес.

Британський дослідник, професор University of Gloucestershire (Університет Глостерширу, Велика Британія) Мік Хейлі (Mick Healey) запропонував модель інтеграції наукових досліджень у навчальний процес університету [24, с. 77] (рис.1). Горизонтальна вісь на малюнку охоплює ступінь сприйняття студентами наукових проблем (від орієнтації на готовий зміст досліджень зліва до сприйняття наукових процесів і проблем справа), а вертикальна – ступінь залученості студентів до науково-дослідницької роботи (від пасивного сприймача знань внизу вісі до активного учасника вгорі).

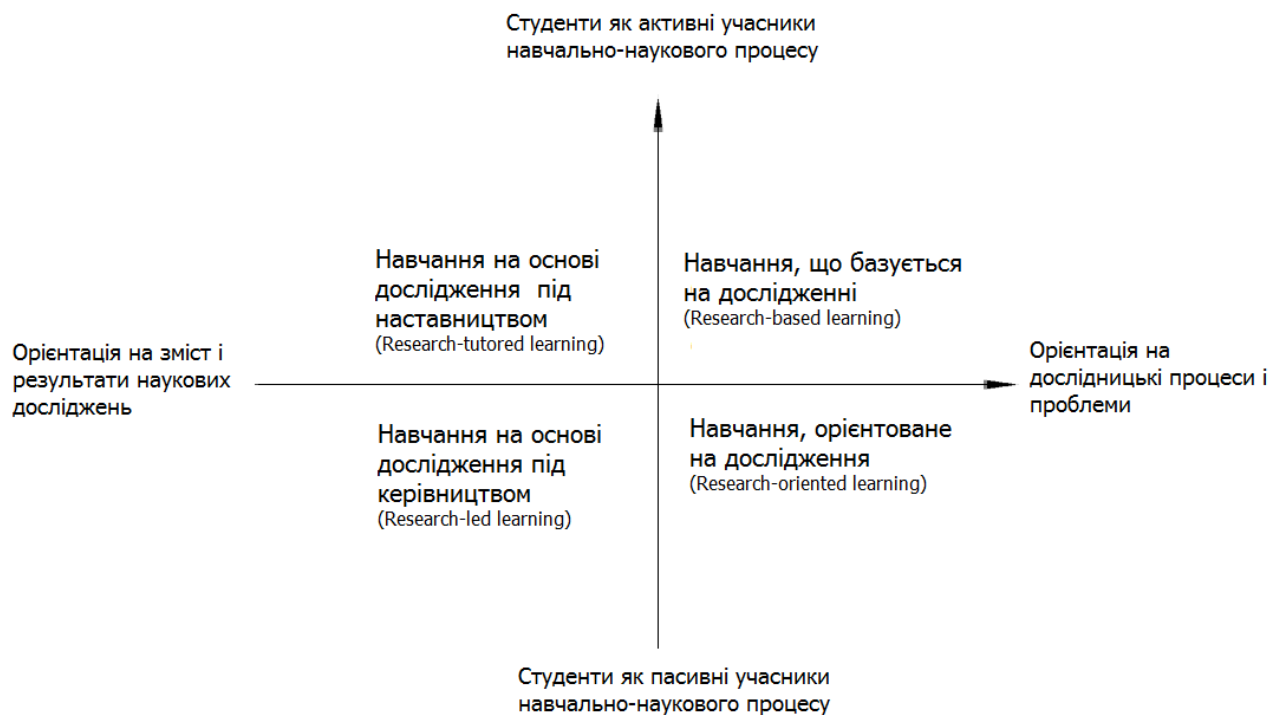


Рис. 1.5. Модель інтеграції наукових досліджень у навчальний процес університету

У моделі виділяються чотири квадранти, кожен з яких відповідає певному варіанту поєднання навчання і наукових досліджень:

- навчання на основі дослідження під керівництвом (research-led learning): студенти дізнаються про готові результати досліджень, залишаючись пасивними учасниками цього процесу, а передавання інформації від викладача до студента є основним методом навчання;
- навчання на основі дослідження під наставництвом (research-tutored

learning): студенти отримують знання про готові результати досліджень, але залучаються до активного, спільного з викладачем обговорення наукових проблем, до наукових дискусій;

- навчання, орієнтоване на дослідження (research-oriented learning): студенти дізнаються про наукові процеси і проблеми, навчальний план побудований на інформації про процеси, за допомогою яких були досягнуті навчальні знання;

- навчання, що базується на дослідженні (research-based learning): навчальний план будується навколо досліджень, студенти залучені до безпосередньої наукової діяльності разом з викладачем, де поділ ролей між ними зведено до мінімуму [24, с. 3].

На перший погляд здається, що верхній правий квадрант моделі (навчання, орієнтоване на дослідження) відбиває ідеальний варіант зв'язку навчання і дослідження в університеті та розвитку дослідницької компетентності студентів. Проте Mick Healey застерігає від такого однозначного розуміння. Скажімо, в точних науках важче інтегрувати до навчання останні результати наукових досліджень, ніж в гуманітарних, зате легше залучити студентів до безпосередніх досліджень у наукових лабораторіях у складі дослідницької групи; дослідження в гуманітарних науках (філологія, історія чи філософія) більш індивідуалізоване. Але студенту, який вивчає точні дисципліни, щоб долучитися до дослідження в наукових лабораторіях, слід отримати досить великий багаж знань і умінь, тому така робота ведеться частіше на останніх курсах навчання. «Гуманітарні» студенти можуть бути залучені до наукової роботи, починаючи з перших курсів. Таким чином, різні варіанти поєднання навчання і наукових досліджень спрямовані на формування різних дослідницьких компетентностей студентів: від оволодіння науковим понятійним апаратом, науковою термінологією, специфічною лексикою до розвитку дослідницьких навиків і технік шляхом безпосереднього здійснення наукових досліджень [24, с. 5].

У вітчизняній психолого-педагогічній та філософсько-освітній науці також накопичений певний досвід вивчення сутності дослідницьких компетентностей у студентів закладів вищої освіти. Так, А. Хуторської визначає головні характеристики ключових компетентностей (дослідницьких зокрема): неалгоритмічність (тобто можливість розв'язувати складні нестандартні завдання, що вимагають евристичних підходів), поліфункціональність (тобто можливість розв'язувати складні нестандартні завдання в ситуаціях повсякденного життя), універсальність і надпредметність (тобто можливість розв'язувати складні нестандартні завдання з різних предметних областей людської діяльності), багатовимірність (включає цілий ряд інтелектуальних умінь, знань, способів діяльності, особових якостей). До складу дослідницької компетентності вчений відносить знання як результат пізнавальної діяльності людини в певній галузі науки; методи, методики дослідження, які вона повинна опанувати, щоб здійснювати дослідницьку діяльність; а також мотивацію і позицію дослідника, його ціннісні орієнтації. Дослідницька компетентність слугує компонентом компетентності особистісного самовдосконалення, спрямованого на освоєння способів інтелектуального й духовного розвитку [19, с. 60].

С. Абакумова визначає дослідницьку компетентність як інтегративне особистісне утворення, що забезпечує перенесення смислового контексту діяльності з функціонально-репродуктивного до перетворювально-евристичного [1, с. 13].

С. Вітвицька до складу дослідницьких компетентностей відносить спеціальні й загальнонаукові знання, що слугують методологічною основою організації і проведення дослідження, і загальнонаукові, дослідницькі вміння (організувати власну розумову діяльність; здійснювати науковий пошук, зробити бібліографічний огляд наукових джерел; обґрунтувати актуальність теми дослідження; чітко визначити його мету і завдання, гіпотезу; обґрунтувати наукову новизну і практичну значущість та результати дослідження; оформляти й захищати їх у відповідній формі) [2, с. 121].

Незважаючи на різні методологічні і теоретичні погляди на трактування поняття «дослідницька компетентність», її головною характеристикою вчені називають готовність та здатність самостійно асимілювати отримані знання та вміння. Комунікативні компетентності дослідники, як правило, не сполучають з дослідницькими і теж відносять до ключових. Вважається, що основною рисою дослідження є його самостійність; комунікативні компетентності ж орієнтують на взаємодію. Тільки в дослідженні Ж. Рассказової в структурі дослідницької компетентності виділяється комунікативний компонент поряд з мотиваційним, інформаційним, когнітивним, рефлексивним і особистісним [15, с. 83].

Слід відмітити, що в сучасному суспільстві росте необхідність у фахівцях, які, окрім спеціальних знань і умінь, володіють ще й комунікативними. Комунікативна компетентність, виступаючи провідним чинником ефективного спілкування, багато в чому визначає успішність і конкурентоспроможність особистості і всього трудового колективу. Причому необхідність комунікативної освіти наголошується в різних галузях освіти, включаючи ті, які традиційно не потребували комунікативних компетентностей (скажімо, інженерію чи сільське господарство). Так, Д. Карнегі доводив, що професійний успіх фахівця на 15 % обумовлений суто професійними знаннями, а на 85 % – його комунікативними здібностями [8, с. 7].

Цю тезу підтверджують і більш сучасні дослідження. Так, Американський комітет з питань зайнятості, перепідготовки кадрів і управління трудовими ресурсами проводив соціологічне дослідження, в ході якого було опитано 3000 роботодавців в різних штатах США на предмет найважливіших якостей кандидатів на певні професійні посади. Перші місця зайняли такі якості (в порядку зменшення важливості): манера триматися; навички спілкування; досвід роботи. Наявність вищої освіти за профілем роботи, рекомендацій з попередніх місць роботи і навіть результати тестів при прийомі на роботу залишилися в рейтингу позаду [3, с. 145].

Отже, формування комунікативної компетентності в майбутніх фахівців є нагальною потребою сьогодення. У 1996 р. на симпозиумі в Берні було поставлено питання про те, що для реформ європейської вищої освіти істотним є визначення ключових компетентностей, якими мають бути озброєні молоді європейці. Серед них були виділені комунікативні, що стосуються вміння володіти усною та

писемною комунікацією, знання необхідних мов, способів взаємодії з оточуючими, навички роботи в групі, володіння різноманітними соціальними ролями в колективі [26, с. 50].

Це стосується і наукової комунікації, метою якої є встановлення пізнавальних і соціальних стосунків усередині наукового співтовариства, а також між науковим співтовариством, з одного боку, та іншими суб'єктами суспільного життя – з іншого, для виробництва і застосування наукового знання, обміну інформацією, колективної оцінки наукової праці [16, с. 204]. Отже, важливою частиною колективних наукових досліджень є побудова взаємодії і відносин між дослідниками, науковими колективами, соціальними інститутами і суспільством; комунікація як з окремими особами, так і з групами людей, знаходження шляхів розв'язання наукових проблем у дослідницькій взаємодії. Тому вважаємо необхідним виділення комунікативних компетентностей у складі дослідницької компетентності.

В основу виділення комунікативної компоненти в дослідницькій компетентності студентів нами покладено методологічні підходи сучасної науки. По-перше, це теоретичне положення сучасної філософії, що трактує комунікацію як смисловий та ідеально-змістовний аспект соціальної взаємодії, а основну функцію комунікації – як досягнення соціальної спільності при збереженні індивідуальності кожного її елемента [12, с. 497]. Отже, комунікація – це не просто двосторонній обмін інформацією, комунікація – це посередник, завдяки якому здійснюється функціонування й існування наукової діяльності.

По-друге, це психологічна ідея комунікативного підходу до вивчення пізнавальної сфери людини, яка була сформульована ще в середині 70-х років минулого століття Б. Ломовим. Згідно з цим підходом протікання психічних процесів (сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, мовлення) нерозривно пов'язано зі спілкуванням людей – пізнання і спілкування єдині. Спілкування відіграє роль основи пізнавальних процесів, які, у свою чергу, направляють і контролюють комунікативний процес. У процесі комунікації та спільної наукової діяльності, які характеризуються спільністю мети, ухваленням рішення, плану, сукупним фондом інформації, який формує і яким користується кожен з членів групи, оцінкою результату тощо, процес пізнання виступає як соціально-психологічний феномен, тобто стає необхідною умовою формування і людської особистості ученого, і наукового колективу [9, с. 25].

Зміст поняття «комунікативна компетентність» не слід звужувати до мовленнєвої компетентності, тобто вміння володіти усною та писемною комунікацією рідною та іноземними мовами. Цей підхід зрозумілий, якщо мати на увазі, що він розглядається або в рамках засвоєння мовленнєвої компетентності в дошкільному віці, або в методиці вивчення іноземних мов. Але в рамках розуміння комунікації як чинника наукової діяльності звуження комунікативної компетентності до мовленнєвої не дозволяє охопити весь спектр цього поняття. Адже комунікативна компетентність є важливою і невід'ємною складовою професійної, соціальної та міжособистісної компетентності. Комунікативна компетентність, виступаючи провідним чинником ефективного спілкування, багато в чому визначає успішність і конкурентоспроможність особистості.

Розкриваючи зміст комунікативної компетентності, більшість дослідників вдаються до переліку її складових. Так, російська дослідниця І. Зімня базується на доповіді Вало Хутмахера (Walo Hutmacher) на симпозиумі в Берні в 1996 р. «Ключові компетенції для Європи», пропонує виділяти 3 основні групи ключових компетентностей: 1) ті, що стосуються особистості людини; 2) ті, що стосуються соціальної взаємодії людини і соціальної сфери; 3) ті, що стосуються діяльності людини. Комунікативні компетентності дослідниця відносить до другої групи і структурує їх так [6, с. 24]:

- компетенції соціальної взаємодії: з суспільством, спільністю, колективом, сім'єю, друзями, партнерами, конфлікти та їх погашення, співпраця, толерантність, повага і прийняття Іншого (раса, національність, релігія, статус, роль, стать), соціальна мобільність;

- компетенції в спілкуванні: усному, письмовому, діалог, монолог, конструювання і сприйняття тексту; знання і дотримання традицій, ритуалу, етикету; кроскультурне спілкування; ділове листування; діловодство, бізнес-мова; іншомовне спілкування, комунікативні завдання, рівні впливу на реципієнта.

Як бачимо, І. Зімня пов'язує базові комунікативні компетентності з компетентностями соціальної взаємодії, але мовленнєві і мовні компетентності вона відносить до особистісних компетентностей, а комунікацію за допомогою інформаційних технологій та інтелектуальні компетентності як основу ефективної комунікації (скажімо, вміння аналізувати, узагальнювати і виділяти головне) – до діяльнісних.

Найбільш повний перелік складових комунікативної компетентності представлений, на нашу думку, українськими дослідницями С. Скворцовою та Ю. Вторніковою в монографії «Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів» [17], що дозволяє авторам дати дефініцію комунікативної компетентності як інтегративного особистісного утворення, що є композицією складових комунікативної компетентності: емоційної, вербально-логічної, рефлексивної, лінгвістичної, мовленнєвої, інтерактивної, соціально-комунікативної, технічної, соціокультурної, соціолінгвістичної, предметно-змістової й інформаційної [17, с. 33–35].

Базуючись на визначенні комунікації як соціальної взаємодії і враховуючи досвід структурування складових комунікативної компетентності попередніми дослідниками, пропонуємо таку композицію складових комунікативної компетентності студента як дослідника:

- базові комунікативні вміння (ясно говорити і висловлювати свої думки, вміння аналізувати, узагальнювати і виділяти головне для ефективного обміну науковою інформацією, колективної оцінки наукової праці, встановлювати істинність або хибність висловлювань та висновків співрозмовників, уважно слухати, ставити запитання і відповідати на них; вести наукову дискусію), компетенції у сфері мовленнєвого етикету (володіння правилами мовленнєвої поведінки), мовленнєві вміння (правильна звукова вимова, знання та вміння правопису і грамотного будовання речень і текстів, наукове листування; діловодство, іншомовне спілкування, складання наукових документів,

оформлення результатів наукового дослідження), володіння засобами невербального спілкування тощо;

- міжособистісні і міжгрупові вміння: вибудовувати конструктивні робочі відносини в дослідницькій групі; працювати в науковій команді, виконуючи різні ролі; розпізнавати і поважати культурну «інакшість», а також відмінності з точки зору раси, національності, релігії, статі, статусу, ролі; компетентно поводитися в конфліктній ситуації і управляти конфліктом; вести переговори з іншими дослідницькими групами і соціальними інституціями;

- технологічно-комунікативні вміння: уміння і навички ефективно застосовувати сучасні засоби інформаційних та комп'ютерних технологій для розв'язання комунікативних завдань у науковій діяльності; медіакомунікативна освіченість, тобто здатність розуміти закони і мову аудіовізуальних засобів масової інформації та володіти ними для ефективного обміну науковою інформацією, колективної оцінки наукової праці;

- комунікативно значущі особистісні якості: лідерські якості; мотивація до успіху; стійкий ступінь емпатії; розпізнавання емоцій і керування ними, розуміння намірів, мотивації і бажань; здатність до самоорганізації; готовність до організаційних дій, спрямованих як на самого себе, так і на колектив; здатність приймати рішення в нестандартних дослідницьких ситуаціях; здатність до самопрезентації.

Таким чином, спираючись на сучасне філософське трактування комунікації як соціальної взаємодії і комунікативну основу когнітивних психічних процесів, вважаємо комунікативні компетентності одним з найважливіших компонентів у складі дослідницької компетентності. До комунікативних компетентностей відносимо базові комунікативні вміння мовлення і мовленнєвого етикету, міжособистісні і міжгрупові вміння дослідницької взаємодії, технологічно-комунікативні вміння і комунікативно значущі особистісні якості.

Розвиток дослідницької компетентності студентів на комунікативній основі: досвід університетів США і Європи

Значний досвід розвитку дослідницької компетентності студентів на комунікативній основі накопичений в університетах США і Європи. Сучасна філософія освіти наголошує на утвердженні та розширенні в освітньому середовищі комунікативної освіти, яку так і називають освітою XXI століття. Так, доповідь 2003 р. Національної комунікативної асоціації США (National Communication Association) носить назву «Communication in the General Education Curriculum: A Critical Necessity for the 21st Century», тобто «Комунікація в курікулумі загальної освіти: Критична необхідність для XXI ст.» [21].

Розвиток дослідницької компетентності студентів на комунікативній основі – це процес формування комунікативних знань, умінь, розвиток комунікативних якостей особистості і накопичення професійно-комунікативного досвіду в дослідницькій взаємодії як з окремими особами, так і з групами людей, які потрібні майбутньому фахівцеві для знаходження шляхів розв'язання наукових проблем, для виробництва і застосування наукового знання, обміну інформацією, колективної оцінки наукової праці тощо.

Аналіз програмних документів університетів США і Європи, публікацій вітчизняних та зарубіжних дослідників [7; 20; 22; 23; 24; 25; 27; 28; 33; 34] дав змогу виокремити три стратегічних курси розвитку дослідницької компетентності студентів на комунікативній основі в цих країнах.

Перший – це окремі програми-спеціалізації на бакалаврському, магістерському рівні та рівні PhD з комунікації (Communication Science або Communication Studies), які готують кваліфіковані кадри фахівців з комунікації (так званій communication major). Програма включає широкий спектр комунікативних курсів. Набір і співвідношення курсів можуть істотно варіюватися в різних університетах, що обумовлено як міждисциплінарністю самої галузі комунікативних досліджень, так і тим, що кафедри, департаменти, факультети, університети мають свій профіль, свою комунікативну спрямованість. Випускники цих програм-спеціалізацій можуть працювати прес-секретарями та PR-менеджерами наукових установ і організацій та здійснювати взаємодію з різними науковими колективами та соціальними інститутами; поширювати і розповсюджувати наукові здобутки в суспільстві.

Скажімо, George Mason University (Університет Джорджа Мейсона, м. Ферфакс, штат Вірджинія, США) пропонує ступені бакалавра і магістра в області комунікації, які готують фахівців студентів у таких галузях, як міжособистісна і організаційна комунікація, журналістика, виробництво засобів масової інформації та критика, політична комунікація і зв'язки з громадськістю [23].

University of Newcastle (Університет Ньюкасла, Велика Британія) спрямовує підготовку фахівців у галузі комунікації в напрямі масових комунікацій. Факультет досліджень засобів масової інформації, комунікації та культури цього університету наголошує на вивченні того, яку роль відіграють засоби масової інформації у формуванні культури, ідентичності і міжособистісної комунікації [33].

У Die Universität Wien (Віденському університеті, Австрія) існує англomовна магістерська програма Communication Science, спрямована на науково орієнтоване дослідження комунікації, у центрі уваги якого є контексти, зміст і наслідки комунікаційних процесів на мікро-, мезо- і макрорівнях. Серед навчальних дисциплін цієї програми – теорія комунікації; теорія комунікативних досліджень; комунікативні методи досліджень; спеціальні методи дослідження комунікації [22].

У L'université de Bordeaux (Університеті Бордо, Франція) магістерська програма «Інформація і науково-технічна комунікація» поєднує два напрями: науково-теоретичний, зосереджений на епістемології, історії та філософії науки і техніки, та прикладний, який спрямований на інформацію, комунікацію, мистецтво [27].

Взагалі, як відмічає О. Кадіров, комунікативні спеціальності в США пропонуються в більш ніж 1300 закладах освіти рівня коледжів і університетів. В умовах зростання інформаційних потоків у сучасному суспільстві в університетах США з'являються навчальні та дослідницькі програми з комунікації в галузі цифрової культури, у виробничій, політичній, науковій, освітній, медичній

сферах, соціальній політиці, соціальній діяльності, міжкультурній комунікації, педагогіці. Таке розширення комунікативних програм пов'язане з тим, що вища освіта ґрунтується на комунікативній парадигмі в професійній роботі, де здатність до ефективної комунікації стає одним з основних результатів освіти. На цьому постулаті будуються практики навчання критичного мислення та рефлексивного аналізу, які стали характерною основою для підготовки фахівців у цих областях діяльності в системах вищої освіти в США [7, с. 74].

Більш широку комунікативну підготовку в дослідницькій взаємодії передбачає другий стратегічний напрям розвитку дослідницької компетентності студентів на комунікативній основі – включення в навчальні програми основних курсів з комунікації, обов'язкових для фахівців різних напрямків (так званий *communication minor*).

Слід відзначити, що комунікативні компетентності студентів-дослідників мають прикладний характер, тобто готують студентів до розв'язання конкретних комунікативних завдань у наукових ситуаціях. «Ціннісний ідеал комунікативного навчання і освіти – це людина і фахівець, яка активно створює навколо себе комунікативну культуру, людина, що вміє працювати з різними соціальними і особистісними смислами, здатна входити в діалог і перебувати в діалозі, людина, орієнтована на Іншого» [11, с. 65]. Тому для фахівців різних напрямів на різних рівнях вищої освіти в країнах Європи і США пропонуються не тільки і не стільки базові курси комунікативної підготовки (найчастіше це вступ до комунікаційних наук; теорії комунікації; методологія і методи дослідження комунікації), скільки курси, які мають на меті формування і розвиток мовних умінь публічних виступів, групової і міжособистісної комунікації не в загальному плані, а в різних аудиторіях в їх соціальному та культурному розмаїтті і в різних соціальних контекстах: аргументації і дебати, комунікативно-риторичний практикум, правова, політична, екологічна, наукова комунікація, бізнес-комунікація, міжособистісна, міжкультурна і міжнародна комунікація, комунікація конфліктів і кризових станів, комунікація в малих групах тощо.

Так, Syracuse University (Сіракузький університет, м. Сірак'юс, штат Нью-Йорк, США) пропонує дві програми з комунікації, обов'язкові для фахівців різних напрямів. Курс «Комунікація і риторика» призначений для поліпшення навичок спілкування в студентів, а також розвитку глибокого розуміння процесів комунікації в різних соціальних і професійних контекстах. Студенти вибирають одну з двох спеціалізацій: концепції та перспективи в області комунікативних досліджень або концепції та перспективи в області риторичних досліджень; в програму входять публічні виступи; комунікація в малих групах; міжособистісне спілкування; аргументація. Ці навчальні курси сприяють розвитку умінь вибудовувати конструктивні робочі відносини в дослідницькій групі; працювати в науковій команді, виконуючи різні ролі; риторичні уміння для ефективного обміну науковою інформацією, колективної оцінки наукової праці; уміння вести наукову дискусію.

Курс «Комунікація лідерства і стратегічного управління» призначений для більш глибокого розуміння взаємозв'язку між спілкуванням і управлінням; він допомагає розробити відповідні навички для зміцнення лідерства і пропонується

тим студентам, які готуються до керівних посад у різних галузях (праві, політиці, управлінні, засобах масової інформації, науці, громадських службах тощо). Програма «Комунікація лідерства і стратегічного управління» включає чотири обов'язкових курси (публічні виступи; публічні презентації; комунікація в малих групах; комунікація лідерства і стратегічного управління); також студенти вибирають три з восьми факультативних курсів (аргументація; політична комунікація; переконання; міжкультурна комунікація; етика в людському спілкуванні; міжособистісні конфлікти; ведення переговорів: теорія і практика; лідерство і стратегічне управління: теорія і практика) [29].

Серед студентів різних спеціальностей в University of Florida (Університеті Флориди, США) популярністю користується он-лайн курс з професійної комунікації, що охоплює основні елементи організаційної комунікації з акцентом на складання службових записок, листів (причому окремо листів про хороші новини і про погані), поточних і заключних звітів, пропозицій, резюме, підготовку презентацій тощо, зокрема наукових [34].

Таким чином, включення в навчальні програми основних курсів з комунікації, обов'язкових для різних напрямів вищої освіти, дає можливість розширити комунікативну підготовку майбутніх науковців і озброїти їх знаннями і вміннями розв'язувати наукові завдання засобами комунікації.

Але розвиток комунікативних компетентностей не можна звести тільки до окремих комунікативних навчальних курсів чи напрямів підготовки. Найширшу комунікативну підготовку майбутніх фахівців забезпечує третій стратегічний напрям розвитку дослідницької компетентності студентів на комунікативній основі, який змінює організацію освітньої діяльності і навчального процесу в закладах вищої освіти – освіта, побудована на принципах комунікативної дидактики.

Комунікативна дидактика розглядає процес навчання як спільну цілеспрямовану діяльність викладача і студента, що характеризується співпрацею і партнерством; акцентує увагу не на змісті навчального предмета, а на формуванні культури мислення, навчанні критичного мислення та рефлексивного аналізу, формуванні комунікативних компетентностей. Стратегічна мета комунікативної дидактики не енциклопедичне засвоєння і накопичення знань багажного, застиглого, готового характеру, але їх освоєння, видобування, придбання знань тут і тепер, на кожному занятті, у діалозі, у процесі інтелектуальної взаємодії всіх учасників навчального процесу [18].

Комунікативно організована освіта передбачає використання таких форм і методів викладання, які б сприяли процесу формування і розвитку комунікативних знань, умінь, компетентностей, розвиток комунікативних якостей особистості і накопичення професійно-комунікативного досвіду взаємодії з оточуючими, які потрібні для успішної науково-дослідницької діяльності. Таким чином відбувається поєднання процесів розвитку дослідницьких і комунікативних компетентностей.

Розвитку комунікативних компетентностей під час дослідницької діяльності студентів сприяють перш за все інтерактивні методи навчання, які ґрунтуються на взаємодії студентів між собою. Навчальний процес слід організувати таким

чином, щоб усі студенти брали участь у процесі пізнання; вони обмінюються інформацією, аналізують її, зважують альтернативні думки, беруть участь у дискусії, моделюють ситуації, оцінюють дії інших і свою власну поведінку, приймають продумані рішення, тобто спільно розв'язують навчально-наукові проблеми, занурюючись у реальну атмосферу ділового наукового співробітництва. Отже, комунікативні компетентності розвиваються в поєднанні з дослідницькими.

Найбільш розповсюдженими інтерактивними методами є метод проектів, кейс-метод, дискусії, дослідницький метод, ігрові методики.

Проект – це комплекс пошукових, дослідницьких, розрахункових, графічних та інших видів робіт, які виконуються студентами самостійно, але під керівництвом викладача, з метою практичного чи теоретичного розв'язання значущої проблеми. Головним підсумком проекту є отримання практичного результату – освітнього продукту, яким може бути доповідь, реферат, відеофільм, альбом, плакат, стаття в газеті, інструкція, театральна інсценівка, гра (спортивна, ділова), web-сайт та ін.

Презентація результату проектної діяльності сприяє розвитку умінь аргументовано викласти свою позицію, донести до свідомості слухача важливу інформацію, орієнтуватися в засобах і способах ефективного викладу інформації, риторичних умінь публічного виступу.

Прикладом дослідницького проекту може бути діяльність студентів спеціальності «Спортивний коучінг» під час вивчення курсу «Розвиток спортивних товариств» в University of Central Lancashire (Університеті Центрального Ланкаширу, Велика Британія). Останній модуль цього предмета на випускному курсі являє собою діяльність груп студентів в якості проектної команди в певному спортивному товаристві, яка в результаті своєї роботи рекомендує стратегії, що можуть бути використані для підтримки розвитку спортивних товариств. Прикладами таких проектів є «Спортивні товариства і зниження рівня злочинності», «Спортивне товариство «Вуличні танці», «Перевірка якості футбольного суддівства в Блекберні» тощо. Групи студентів проводять регулярні зустрічі з представниками спортивних товариств та іншими зацікавленими сторонами (спортсменами, судьями, спортивними функціонерами), використовують інші дослідження, щоб підготувати висновки і представити рекомендації для підтримки розвитку спортивних товариств. Підсумком проекту є конференції, на які запрошуюються всі стейкхолдери. Представники агентств оцінюють роботу студентів з точки зору змісту і доцільності рекомендацій, запропонованих студентами, компетентності в проведенні досліджень, а також ефективність презентації проекту [25].

Суть *кейс-методу* (від англ. case – «випадок») полягає в тому, що студентам пропонують осмислити реальну економічну, соціальну, побутову чи іншу проблемну ситуацію, пов'язану з майбутньою професією, і запропонувати спосіб дій для її розв'язання. Разом зі здатністю мислити логічно, ясно і послідовно, розумінням сенсу вихідних даних ситуації та запропонованих рішень, готовністю до саморозвитку і професійного росту на основі аналізу своїх і чужих помилок

студент розвиває уміння переконливої аргументації, ясного і точного викладу власної точки зору в усній або в письмовій формі.

Dorothy Spiller (Дороті Спіллер), викладач University of Waikato (Університету Ваїкато, Нова Зеландія), наводить приклад з навчання в Alverno College (Католицькому гуманітарному жіночому коледжі в м. Мілуокі, штат Вісконсін, США). Студентки вивчали роман «Джаз» Toni Morrison (Тоні Моррісон), американської письменниці, лауреата Нобелівської премії, твір з досить виразним сексуальним змістом. Дівчатам була запропонована така ситуація: батьки учениць дівочої школи протестували проти вивчення роману в школі, аргументуючи його непристойністю; вчителі наполягали на художніх перевагах твору. Студенткам було запропоновано представити доповідь для батьківського комітету для розв'язання суперечки. Окрім літературного аналізу роману і обґрунтування його художніх переваг студентки досліджували відносини літератури, непристойності та освіти, навіть історико-правові прецеденти, а потім писали звіт для батьківського комітету з переконливою аргументацією [28].

Під час навчальної *дискусії* студенти цілеспрямовано обмінюються своїми думками, ідеями, висновками з обговорюваної навчальної проблеми. Під час дискусії формуються такі комунікативні компетентності: уміння аналізувати, узагальнювати і виділяти головне, встановлювати істинність або хибність висловлювань та висновків співрозмовників, ясно говорити і висловлювати свої думки, уважно слухати, ставити запитання і відповідати на них, аргументувати і відстоювати свої судження, сприймати і поважати співрозмовника і його інакшість.

Прикладом письмових дискусій може стати діяльність студентського друкованого органу «Юридичний огляд Гарвардського Університету» (Harvard Law Review). У 1991 році 28-річний Барак Обама, перший чорношкірий редактор цього видання, заявив про рішучість зробити його «форумом для дискусій». У кожному номері журналу публікуються нотатки студентів з приводу невідповідності (або неповноти відповідності) рішень американських судів Конституції та існуючому законодавству. Для підготування такої статті студенти-юристи аналізують суддівську практику в країні, презентують результати своїх досліджень у друкованому виданні, демонструючи свою медіакомунікативну освіченість, тобто здатність розуміти закони і мову аудіовізуальних засобів масової інформації та володіти ними. У наступних номерах друкуються дискусійні матеріали, що пропонують свої варіанти суддівських рішень з певного юридичного приводу [24].

Дослідницький метод вимагає від студентів максимуму самостійної пошукової, творчої діяльності, розв'язання наукових завдань, що ведуть до відкриття невідомих для них знань. Студенти вчаться здобувати знання, досліджувати предмет або явище, робити висновки і застосовувати здобуті знання і навички в житті.

В University of St. Andrews (Університеті Сент-Ендрюса, Шотландія) останні 4 тижні весняного семестру в студентів хімічного факультету присвячені експериментальному дослідженню. Студенти діляться на групи по 5–6 чоловік кожна з викладачем-керівником, який призначає тему для дослідження. Для його

виконання студенти вивчають наукову літературу, планують і здійснюють експеримент в університетських лабораторіях, аналізують результати і презентують їх всьому колективу. Слід відзначити, що протягом цих 4 тижнів студенти не мають більше ніяких занять, отже, весь навчальний час присвячений експериментальній роботі. Такий вид роботи також проводиться зі студентами в курсі експериментальної фізики в Massachusetts Institute of Technology (Массачусетському технологічному інституті, США) [24].

Ігрові методики (ділові, імітаційні, рольові, комп'ютерні) стимулюють формування практичних навичок і умінь для формування дослідницької компетентності, розвиток творчого мислення, вироблення індивідуального стилю спілкування. Скажімо, для студентів зі спеціальності «Ділове адміністрування» пропонуються комп'ютерні ігри, в яких групи студентів повинні розігравати реалістичні бізнес-сценарії, працюючи в групі і займаючись питаннями групової динаміки, управління часом, прийняття рішень тощо. Такі імітаційні ігри управління бізнесом використовуються як елементи курсів в бізнес-школах і займають від двох тижнів (The University of Western Ontario – Університет Західного Онтаріо, м. Лондон, Канада) до трьох місяців (Carnegie Mellon University – Університет Карнегі-Меллон, м. Піттсбург, штат Пенсильванія, США) [20, с. 40].

Таким чином, розвиток дослідницької компетентності студентів на комунікативній основі є необхідністю, яка формує в людині здатність бути активним суб'єктом у системі всіх його життєвих відносин; яка дає можливість підготувати сучасних науковців, що вміють ефективно працювати з людьми і вибудовувати конструктивні наукові відносини, знаходячи шляхи розв'язання наукових проблем у групових взаємовідносинах. Досвід розвитку дослідницької компетентності студентів на комунікативній основі в університетах США і Європи заслуговує на вивчення і узагальнення його найбільших здобутків та впровадження їх у закладах вищої освіти України.

Список використаних джерел

1. Абакумова С.И. Формирование исследовательской компетентности студентов инженерного вуза при изучении математики : автореф. дис. ... к.пед.н. / С.И. Абакумова. – Ставрополь, 2009. – 23 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. [для студентів магістратури] / С.С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Галлямова Н. Перспективы коммуникативного образования в свете модернизации российской образовательной системы / Н. Галлямова // Коммуникативное пространство: измерения, пределы, возможности : материалы выступлений на V Междунар. конф. РКА «Коммуникация-2010» / под ред. М.Б. Бергельсон, М.К. Раскладкиной. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2010. – С. 138–148.
4. Елагина В.С. Организация исследовательской деятельности студентов как фактор формирования профессионально-педагогической компетентности :

монографія / В.С. Елагіна, Н.П. Пичугова, Н.В. Веденьева. – Челябинск : НП «Інноваційний центр «РОСТ», 2013. – 128 с.

5. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556–VII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М. : Исследов. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

7. Кадиров А.М. Развитие коммуникативного образования в США / А.М. Кадиров // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2010. – № 3. – С. 68–76.

8. Карнегі Д. Як завойовувати друзів та впливати на людей / Д. Карнегі. – Харків : Промінь, 2001. – 562 с.

9. Ломов Б.Ф. Особенности познавательных процессов в условиях общения / Б.Ф. Ломов // Психологический журнал. – 1980. – Т. 1. – № 5 (сентябрь – октябрь). – С. 23–46.

10. Луговий В.І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В.І. Луговий // Вища освіта України. – 2009. – № 3. – Дод. 1. – Тем. випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – С. 8–14.

11. Матьяш О.И. О необходимости введения коммуникативных курсов и программ в российских вузах и о роли профессионального сообщества / О.И. Матьяш // Вестник Новосибирского государственного университета. – 2014. – Т. 13. – Вып. 6. – С. 62–69.

12. Новейший философский словарь. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.

13. Проект ТЬЮНІНГ – гармонізація освітніх структур у Європі : [Електронний ресурс]. – URL : http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf.

14. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.07.2011 № 1341 : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>.

15. Рассказова Ж.В. Сущность и структура исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы / Ж.В. Рассказова // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2012. – № 5. – С. 82–83.

16. Российская социологическая энциклопедия / Г.В. Осипов (общ. ред.). – М. : Норма-Инфра-М, 1998. – 672 с.

17. Скворцова С.О. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів : монографія / С.О. Скворцова, Ю.С. Вторнікова. – Одеса : Абрикос Компани, 2013. – 290 с.

18. Тюпа В.И. Три кита коммуникативной дидактики : [Електронний ресурс]. – URL : <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/article=21>.

19. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

20. Шоптенко В. Опыт использования бизнес-симуляций в интегрированных образовательных курсах / В. Шоптенко, О. Кайсина // Менеджер по персоналу. – 2008. – № 3. – С. 32–42.
21. Communication in the General Education Curriculum: A Critical Necessity for the 21st Century. – Washington, D.C. : National Communication Association, 2004.
22. Die Universität Wien : [Electronic resource]. – URL : <http://www.univie.ac.at>.
23. George Mason University : [Electronic resource]. – URL : <http://catalog.gmu.edu>.
24. Healey M. Linking discipline-based research and teaching through mainstreaming undergraduate research : [Electronic resource] – URL : https://www2.warwick.ac.uk/fac/cross_fac/iatl/cetl/resources/linking_discipline-based_research_and_teaching_through...pdf.
25. Healey M. Linking research and teaching: disciplinary spaces / M. Healey // Reshaping the University: New Relationships between Research, Scholarship and Teaching / Barnett R (ed). – London : Open University Press, 2005. – P. 67–78.
26. Hutmacher W. 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. – Strasburg, 1997. – 72 p.
27. L'université de Bordeaux : [Electronic resource]. – URL : <http://www.u-bordeaux.fr>.
28. Spiller D. Research and Teaching : [Electronic resource]. – URL : http://www.waikato.ac.nz/tdu/pdf/booklets/6_ResearchandTeaching.pdf.
29. Syracuse University : [Electronic resource]. – URL : <http://www.syr.edu>.
30. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning : [Electronic resource]. – URL : https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_en.pdf.
31. The Framework for Qualifications of the European Higher Education Area : [Electronic resource]. – URL : http://ecahe.eu/w/index.php/Framework_for_Qualifications_of_the_European_Higher_Education_Area.
32. The Lisbon Strategy : [Electronic resource]. – URL : http://circa.europa.eu/irc/opoce/factsheets/info/data/policies/lisbon/article_7207_en.htm.
33. University of Newcastle : [Electronic resource]. – URL : <http://www.ncl.ac.uk>.
34. University of Florida : [Electronic resource]. – URL : <http://www.ufl.edu>.

1.6. ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТІВ

Початок ХХІ ст. характеризується прискореним розвитком загальносвітових соціально-економічних, політичних, соціокультурних процесів, які зумовлені науково-технічним прогресом, швидкою інформатизацією та комп'ютеризацією, демократизацією суспільного життя у більшості країн світу. У цих умовах зростає роль освіти, щодо впливу на особистість і суспільство.

У 2013 р. в Україні на сферу вищої освіти припадало 6 % загальних видатків на наукову і науково-технічну діяльність, що є надзвичайно низькою часткою. У самих університетах, академіях, інститутах ця діяльність фінансувалася в обсязі 3 % від їх бюджетів. У той час як в університетах країн Європейського Союзу ця частка складала 30 % [24]. Як зазначають експерти, майже у половини вищих навчальних закладів III і IV рівнів акредитації відсутні наукові підрозділи.

«За даними інформаційної системи «Конкурс» до закладів вищої освіти України, на одне місце ліцензійного обсягу для здобуття ступеня бакалавра подавалась одна заява. На одне місце державного замовлення – в середньому 9 заяв. Враховуючи право вступників подавати до 15 заяв на навчання до різних вищих навчальних закладів, що передбачені умовами прийому, можна стверджувати, що на одне місце державного замовлення претендували трохи більше двох осіб. Із урахуванням досліджень класичної теорії тестування, якісний відбір можливий за умови, що на одне вакантне місце подається 10 заяв. Враховуючи завищені ліцензійні обсяги в університетах ... вони не можуть набрати достатню кількість студентів, тому приймають осіб не підготовлених належним чином до здобуття вищої освіти» [24].

Україна, будучи серед світових лідерів за кількісними параметрами (зокрема, кількістю студентів вищих навчальних закладів), залишається аутсайдером за її якістю, насамперед через слабкість дослідницько-інноваційного компонента у вищих навчальних закладах.

Прийняття Закону України «Про вищу освіту» посилює актуальність навчання на основі досліджень та через дослідження, вимагає кардинальних змін у технологіях та методах використання результатів наукових досліджень у підготовці здобувачів вищої освіти [18]. Нині для розвитку науки в університетах створюються більш сприятливі умови, а саме: зменшується навчальне навантаження на викладача і вивільняється час на наукові дослідження та організацію наукових досліджень студентів, зростає рівень автономії університетів, що дозволяє їм залучати додаткові кошти на наукові дослідження, в тому числі й бізнесових структур, посилюється зв'язок університетської науки з академічною задля поліпшення матеріально-технічного забезпечення науково-дослідницької діяльності студентів і викладачів [31].

Відбувається це під впливом модернізаційних процесів, що здійснюються в європейській вищій освіті та науці з метою підвищення якості підготовки конкурентоспроможних на міжнародному ринку праці майбутніх фахівців різних галузей за рахунок розвитку трьох вершин так званого «трикутника знань» – освіти, досліджень та інновацій. У цьому сенсі для України знаковими стали дві події: затвердження Національної рамки кваліфікацій (НРК) та входження до Програми Європейського Союзу «Горизонт 2020».

Узагальнені описи кваліфікаційних рівнів НРК, що ідентифікуються з вищою освітою, свідчать, що 5-й кваліфікаційний рівень лише опосередковано і фрагментарно передбачає здійснення елементарної дослідницької діяльності в процесі підготовки фахівця. На 6-му рівні дослідницько-інноваційна складова підготовки залишається переважно опосередкованою, однак «передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки». Натомість опанування

7-го рівня потребує безпосереднього «проведення досліджень та/або здійснення інновацій», що має бути забезпечено в навчальному процесі. Рівні 8 і 9 по суті повністю базуються на дослідженнях і інноваціях, реалізація яких повинна відбутися в процесі здобуття вищої освіти цих рівнів) [9].

Прийняття на сприятливих для України умовах програми ЄС «Горизонт 2020», що орієнтована на підтримку дослідницької та інноваційної діяльності. У рамках грантів молоді науковці матимуть змогу не тільки стажуватися за кордоном, але й працювати в Україні, отримуючи фінансування із-за кордону.

Нині в університетах для реалізації науково-дослідницької діяльності бракує наукових шкіл; форм і способів реалізації науково-дослідницької діяльності студентів; різнопланової спільної наукової роботи викладачів і студентів; банку дослідницьких методик; залучення до викладання у вищій школі вчених науково-дослідних установ; інформаційного забезпечення як дослідницької діяльності, так і її результатів; наукових лабораторій, центрів наукових досліджень, центрів інновацій, відділів та інших інституцій, які б стали центрами організації наукових досліджень; навчальних дисциплін за вибором студентів, що сприяють формуванню науково-дослідницьких компетентностей майбутніх фахівців, партнерських стосунків між викладачем і студентами; системи стимулювання науково-дослідницької діяльності викладача і студентів.

Усе це потребує реформування системи реалізації науково-дослідницької діяльності у вищих навчальних закладах з орієнтацією на європейський досвід. Істотне посилення дослідницько-інноваційного статусу сучасної вищої освіти, висока роль науки в діяльності суб'єктів освітнього процесу університету, інтеграційні процеси в освітній і науковій сферах роблять актуальними подальші розвідки у царині реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів університету, що стосуються удосконалення освітнього середовища, обґрунтування умов ефективної реалізації наукових досліджень у вищих навчальних закладах [29].

Виявленні парадигмальні зміни в освітньому процесі університетів [31] стали підґрунтям для добору методологічних підходів до розроблення концептуальних засад реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу. Вона вибудовувалися на таких концептуальних положеннях і підходах:

- компетентнісний підхід зорієнтований на формування здатності і готовності суб'єктів освітнього процесу до організації науково-дослідницької роботи у професійній діяльності, з використанням багатовекторності (Р. Вернидуб [1], В. Луговий [9], Ж. Таланова [9], О. Ярошенко [30] та ін.);

- системний і комплексний підходи в процесі організації науково-дослідницької роботи і впорядкування системотвірних зв'язків між ними (В. Кремень [6], Т. Койчева [5], В. Молодиченко [12], М. Овчинникова [14] та ін.);

- діяльнісний підхід для дослідження реального процесу щодо формування науково-дослідницьких умінь і компетентностей у суб'єктів освітнього процесу у процесі розв'язання професійно важливих завдань (Н. Гомеля [2], О. Отич [17], В. Степашко [23], Л. Сущенко [26] та ін.);

- науково-дослідна робота як ресурс розвитку творчого потенціалу

особистості студента (М. Князян [7], Н. Лукашова [10], Г. Розлуцька [19], І. Ромащенко [20], І. Солошич [22] та ін.);

- генеза підготовки майбутнього вчителя до дослідної педагогічної діяльності (О. Набока [13], М. Овчинникова [15], І. Сенча [21] та ін.);

- наукова організація праці суб'єктів освітнього процесу (Н. Дівінська [4], І. Линова [8], В. Майборода [11], Ю. Скиба [11], Г. Чорнойван [27], О. Шквир [28], О. Ярошенко [29] та ін.).

Під концептуальними засадами розуміємо систему положень і підходів, що визначають стратегію реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університету. Вони розкривають провідний задуму реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів.

Провідними концептуальними ідеями є:

- 1) відповідність мети і змісту формування наукового потенціалу суб'єктів освітнього процесу потребам держави;

- 2) інтеграція змісту наукової і дослідницької підготовки суб'єктів освітнього процесу університетів до вимог інформаційного суспільства та змін, що відбуваються у соціально-економічній, природничо-екологічній та гуманітарній сфері;

- 3) модернізація освітньої діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, що здійснюють підготовку студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників, на основі інтеграції вищої освіти і науки та впровадження принципів навчання на основі досліджень і через дослідження;

- 4) надання гласності результатам дослідження суб'єктів освітнього процесу;

- 5) створення продуктивного освітнього середовища на основі взаємозв'язку здобувачів вищої освіти та науково-педагогічного персоналу зорієнтованого на забезпечення ефективної реалізації наукових досліджень.

Реалізація науково-дослідницької діяльності в освітньому процесі університетів передбачає виокремлення відповідних принципів. Принцип – це інструментальне, дане в категоріях діяльності вираження педагогічної концепції, це методичне вираження пізнаних законів і закономірностей, це знання про ціль, суть, зміст, структуру навчання, виражене у формі, яка дає можливість використовувати їх як регулятивні норми практики [3]. Педагогічні принципи є своєрідними нормативними вимогами і рекомендаціями щодо організації науково-дослідницької діяльності з метою досягнення поставлених цілей з урахуванням закономірностей освітнього процесу.

Основними принципами реалізації науково-дослідницької діяльності в університетах є принципи:

- системності – передбачає розгляд освітнього процесу як єдність теоретичної підготовки і практичної діяльності, що пов'язано із впровадженням навчальних дисциплін, спецкурсів, спецсемінірів, курсів підвищення кваліфікації з організації, принципів, методів, методики формування і розвитку науково-дослідницьких компетентностей у суб'єктів освітнього процесу університетів протягом усього періоду навчання;

- навчання через дослідження – організація освітнього процесу на основі виконання навчально-дослідних і науково-дослідницьких завдань, що забезпечує

формування дослідницьких умінь і оволодіння методологічною культурою майбутнім фахівцем;

- саморозвитку – створення умов для стабільного задоволення власних наукових і дослідницьких потреб у саморозвитку і самореалізації [3];
- цілісності – формування науково-дослідницької компетентності в комплексі зазначених принципів;
- технологічної єдності – поєднання процесу навчання, дослідження і використання нових технологій у процесі виробничої діяльності.

Реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університету містить чотири взаємопов'язаних концепти, які сприяють її реалізації: методологічний (розкриває взаємодію загальнонаукових і конкретно наукових методів до виокремлення складників науково-дослідницької діяльності), історичний (передбачає історичну ретроспективу розвитку науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів), теоретичний (зумовлює виокремлення закономірностей, підходів і принципів реалізації концепції науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів), практичний (передбачає практичну реалізацію науково-дослідницької діяльності в освітньому просторі університетів).

Концептуальними засадами реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університету у дослідженні визначено:

- обґрунтування основних положень реформування системи наукової і дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університету;
- запровадження європейського досвіду підготовки суб'єктів освітнього процесу університету до наукової і дослідницької діяльності;
- формування методології наукового пошуку;
- активізація формування наукових і дослідницьких компетентностей;
- організація методичної, дидактичної підтримки формування наукових і дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти;
- оволодіння технологіями самоосвіти та самонавчання;
- забезпечення інтеграції науки і практичної освітньої діяльності.

Реалізація концептуальних засад передбачає використання методів наукового дослідження, за допомогою яких педагогічна наука здобуває нові відомості про ті чи інші явища, процеси, аналізує і впроваджує результати досліджень безпосередньо в освітній процес.

Різноманітність видів педагогічної діяльності – на думку С. Гончаренка, – обумовлює широкий спектр методів дослідження, які можна класифікувати за різними основами (критеріями): призначенням, рівнем проникнення в суть предмету вивчення і науковістю [3, с. 125]. У своїй класифікації автором подано три види класифікації методів педагогічного дослідження, що побудовані за різними ознаками (табл. 1.11).

В основу класифікації покладено загальнонаукові методи та методи, що домінують на конкретних етапах проведення педагогічного експерименту. Аналіз літератури показав, що це не єдина класифікація методів. Навпаки, класифікацій

існує чимало, проте розроблену академіком С. Гончаренком, із успіхом використовують і викладачі, і науковці, і здобувачі вищої освіти.

Таблиця 1.11

Класифікація методів дослідження за С. Гончаренком [3]

Класифікаційна ознака	Клас (групи методів)	Підкласи (метод)
За призначенням	Методи збирання фактичного матеріалу	Вивчення літератури, документів і результатів діяльності, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, робота з науковими фактами – опис одержаних результатів, різні способи аналіз і узагальнення, тестування, науково-педагогічна експедиція, анкетування, тестування, тощо.
	Теоретичної інтерпретації	Абстрагуванням від почуттєвої реальності, побудова моделей, узагальнення і наукова інтерпретація отриманих даних.
	Напрявленого перетворення	Діагностики, пояснення, прогнозування, корекції, статистичної обробки матеріалу.
За рівнем проникнення в суть предмету вивчення	Методи теоретичного дослідження	Абстрагуванням від почуттєвої реальності, побудова моделей, узагальнення і наукова інтерпретація отриманих даних.
	Методи емпіричного дослідження	Вивчення досвіду педагогічної діяльності, узагальнення досвіду практичної діяльності, експеримент.
	Методи обробки матеріалів	Реєстрація, ранжування, шкалювання, визначення середніх величин, дисперсії, середнього квадратичного відхилення.
	Порівняльно-історичні методи	Генетичний, історичний і порівняльний.
За науковістю	Загальнонаукові логічні	Аналіз і синтез, індукція і дедукція, абстрагування та конкретизація, порівняння, класифікація, узагальнення, аналогія, моделювання, порівняльно-історичний, причинно-наслідковий, історичний тощо
	Емпіричні	Вивчення літератури, документів і результатів діяльності, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, педагогічний моніторинг, робота з науковими фактами – опис одержаних результатів, класифікація фактів, їх систематизація, різні способи аналіз і узагальнення, письмове і усне опитування, бесіда, тестування, експертна оцінка, вивчення результатів діяльності конкретних осіб, науково-педагогічна експедиція, інтерв'ювання, анкетування, тестування, тощо.
	Експертні методи	Експертних оцінок, рангових оцінок, індивідуальної експертної оцінки, діагностичних ситуацій, психолого-педагогічний консиліум, діагностуючих контрольних робіт, соціометричний, морфологічний експертний, узагальнення незалежних характеристик.
	Методи збору емпіричних даних	Педагогічний експеримент: Констатуючий (діагностичний, контрольний), пошуковий, формуючий (паралельний, послідовний, псевдопаралельний).

Методи математичної обробки	Реєстрація, ранжування, шкалювання, визначення середніх величин, дисперсії, середнього квадратичного відхилення.
Методи опрацювання й інтерпретації отриманих даних	Групування, варіювання, варіаційної кривої, коефіцієнта варіації, вірогідності, кореляція, факторний, кластерний, дисперсійний, регресійний, латентно-структурний аналізи тощо.

Нині у педагогічних дослідження значна увага, надається використанню нових методів дослідження, зокрема методу багатофакторного аналізу, кластерному аналізу, методу аналогій, методу формалізації та ін. Їх використання суттєво підвищує ефективність результатів дослідження, забезпечуючи не тільки просте виявлення певних педагогічних чинників, а й передбачає їх теоретичний аналіз.

Аналіз існуючих класифікацій методів педагогічного дослідження засвідчує, не тільки різні підходи до їх розроблення, але і повноту їх представлення. Наявність різних поглядів і підходів до проблеми класифікації методів педагогічного дослідження відображає природний процес диференціації та інтеграції знань про них.

Динамічний характер розвитку методів педагогічних досліджень дозволив нам запропонувати класифікацію методів педагогічних дослідження розроблену відповідно до логіки наукового дослідження. У класифікації виділено чотири групи методів педагогічного дослідження: 1) організаційні; 2) теоретичні; 3) емпіричні; 4) обробки даних (табл. 1.12).

Таблиця 1.12

Класифікація методів педагогічного дослідження

Класифікаційна ознака	Клас (групи методів)	Підкласи (метод)
Логіка наукового дослідження	Організаційні	Анкетування, інтерв'ювання, експертні опитування, рейтинги.
	Теоретичні	Аналіз, синтез, абстрагування, аналогій, ідеалізація, індукція, дедукція, формалізація, класифікація, узагальнення, систематизація, конкретизація, порівняння, моделювання, прогнозування та ін.
	Емпіричні	Спостереження, педагогічний експеримент, бесіда, соціометрія, тестування, педагогічний консиліум, вивчення продуктів діяльності осіб що навчаються, експертних оцінок, біографічний метод та ін.
	Методи обробки даних	Ранжування, шкалювання, індексування, кореляція оцінювання, факторний, конвент-аналіз, кластерний, дисперсійний, регресійний аналізи, вимірювання і контролю та ін.

У кожній із запропонованих груп методів педагогічних досліджень окреслено конкретні дії дослідників педагогічних явищ і процесів, що в сукупності цілісно представляють проведення педагогічного дослідження. Організаційні методи зорієнтовані на виявлення наукової проблеми чи завдання,

що потребують дослідження. Теоретичні методи педагогічного дослідження зорієнтовані на аргументоване і логічно обґрунтоване розв'язання наукового завдання або проблеми на основі глибокого та всебічного теоретичного аналізу виходячи із сучасного рівня розвитку суспільних і педагогічних наук. За допомогою емпіричних методів забезпечується нагромадження, фіксація, класифікація і узагальнення вихідного матеріалу для подальшого розроблення педагогічної теорії. Методи обробки даних дають можливість кількісно оцінювати предмети і процеси дослідження, точно аналізувати та прогнозувати їхні прояви, підтверджують ефективність запропонованої системи, технології, моделі тощо розробленої дослідником.

Використання методів педагогічного дослідження має не тільки наукове значення, але й вирішує важливе практичне завдання, тому ними повинні успішно користуватися як науково-педагогічні працівники, так і студенти вищих навчальних закладів.

Типовими видами реалізації наукової і дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університету визначено [30]:

- рецензування наукових джерел з конкретної теми наукового дослідження та виклад свого розуміння проблематики у вигляді академічного есе;
- порівняльний психолого-педагогічний аналіз заданих положень;
- аналітична обробка теоретичного матеріалу з конкретної теми наукового дослідження через його кодування (схеми, таблиці, діаграми, графіки);
- розробка дидактичних матеріалів (ігор, вправ, наочності, сценаріїв, конспектів занять, віршованих текстів, проектних моделей педагогічних процесів);
- розроблення моделі педагогічних процесів, систем;
- здійснення емпіричних досліджень: анкетування, інтерв'ювання, експериментальна бесіда;
- проведення педагогічного дослідження за схемою: вибір проблеми, її теоретичне вивчення, знаходження бази для постановки експерименту, розробка його програми, виконання, узагальнення результатів, оформлення й представлення роботи;
- рецензування авторефератів дисертацій;
- написання наукових статей;
- розробка авторських опитувальників і їх проведення у формі анкети, інтерв'ю, бесіди.

Управління науково-дослідницькою діяльністю суб'єктів освітнього процесу університетів може суттєво підвищити ефективність її реалізації за умов [11]:

- переходу від адміністративно-розпорядчого управління навчальними закладами до системи освітнього менеджменту;
- запровадження системи внутрішньої і зовнішньої системи забезпечення якості наукової та дослідницької діяльності;
- запровадження економічного стимулювання якісної науково-дослідницької діяльності (через систему державних грантів, контрактних відносин тощо).

- мотивування приватних інвесторів до проведення наукових досліджень в університетах;

- запровадження багатоканального фінансування освіти і науки через розроблення механізмів стимулювання бізнесу, роботодавців, фізичних і юридичних осіб до участі в зміцненні матеріально-технічної бази навчальних закладів (пільгове оподаткування, система кредитування, дозволи на будівництво тощо);

- запровадження системи конкурсного грантового фінансування наукових досліджень за бюджетні кошти.

Конкретними шляхами її реалізації можуть бути:

- проведення науково-теоретичних конференцій та семінарів, практично-методичних нарад з актуальних проблем;

- корегування та узгодження змісту освіти, навчальних планів та програм з метою орієнтації навчання на основі дослідження;

- науково-методичне забезпечення підготовки здобувачів вищої освіти на засадах компетентнісного підходу;

- розробка та видання типових програм, методичних посібників, підручників, методичних матеріалів з організації та управління науковою і дослідницькою роботою суб'єктів університетів;

- вивчення світового досвіду, адаптація та впровадження кращих прикладів організації та управління науковою і дослідницькою роботою суб'єктів освітнього процесу університетів.

Отже, ефективність процесу реалізації наукової і дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університету залежить від повноти реалізації усіх складових розроблених концептуальних засад. Їх реалізація має здійснюватись на всіх рівнях (від початкового до наукового), для всіх ступенів (від молодшого бакалавра до доктора наук) та в усіх закладах (від коледжу до університету) вищої освіти, що сприятиме формування конкурентноспроможного фахівця на ринку праці здатного до самоосвіти, постійного професійного саморозвитку та самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Вернидуб Р. Формування дослідницької компетентності студентів-бакалаврів педагогічних університетів / Р. Вернидуб // Рідна школа. – 2012. – № 6. – С. 58–62.

2. Гомеля Н.С. Науково-дослідна робота у професійному становленні майбутнього педагога / Н.С. Гомеля // Професійно-технічна освіта. – 2008. – № 1. – С. 34–35.

3. Гончаренко С.У. Педагогічні закони, закономірності принципи. Сучасне тлумачення / С.У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2012. – 192 с.

4. Дівінська Н.О. Професійна компетентність викладача як умова ефективної організації дослідницької діяльності студентів / Н.О. Дівінська // Педагогіка і психологія. – 2016 – № 1. – С. 41–45.

5. Койчева Т.І. Науково-дослідницька діяльність викладачів як ресурс інноваційного розвитку педагогічного університету / Т.І. Койчева // Наука і освіта. – 2011. – № 8. – С. 71–74.
6. Кремень В.Г. Наукове забезпечення вищої освіти України в ХХІ столітті / В.Г. Кремень // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 8–10.
7. Князян М.О. Самостійно-дослідницька робота як засіб підготовки до розв'язання проблемних ситуацій у професійній діяльності / М.О. Князян // Теорія та методика навчання та виховання. – 2012. – Вип. 31. – С. 97–107.
8. Линьова І.О. Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському освітньо-дослідницькому просторі: естонський досвід / І.О. Линьова // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – Вип. 1–2. – С. 120–125.
9. Луговий В.І. Вища освіта через дослідження: концептуальні засади здійснення й оцінювання / В.І. Луговий, Ж.В. Таланова // Концептуально-методологічні основи проектування методів і засобів діагностики освітніх результатів у вищих навчальних закладах / за заг. ред. В.І. Лугового, О.Г. Ярошенко. – К. : «Педагогічна думка», 2014. – С.48–60.
10. Лукашова Н.І. Формування готовності майбутнього вчителя хімії до реалізації науково-дослідного компонента професійної діяльності : [Електронний ресурс] / Н.І. Лукашова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2012. – № 22(6). – С. 27–35. – URL : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vlup_2012_22\(6\)__6.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vlup_2012_22(6)__6.pdf).
11. Майборода В. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів : практичний посібник : [Електронний ресурс] / авт. кол. : В. Майборода, О. Ярошенко, Ю. Скиба ; за ред. О. Ярошенко. – Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – 174 с. – URL : <http://ihed.org.ua/ua/resursy/biblioteka.html>.
12. Молодиченко В. Організація наукової роботи / В. Молодиченко // Рідна школа – 2006 – № 1 – С. 5–6.
13. Набока О.Г. Науково-дослідна діяльність студента як професійно орієнтована технологія / О.Г. Набока // Наука і освіта. – 2010. – № 7. – С. 165–168.
14. Овчинникова М.В. Синергетичний підхід як методологічна основа дослідження системи підготовки майбутніх учителів математики до науково-дослідницької діяльності : [Електронний ресурс] / М.В. Овчинникова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2013. – Вип. 39(2). – С. 263–271. – URL : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspo_2013_39\(2\)__51.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspo_2013_39(2)__51.pdf).
15. Овчинникова М.В. Принципи особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вчителя математики до науково-дослідницької діяльності : [Електронний ресурс] / М.В. Овчинникова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2013. – Вип. 38(2). – С. 125–135. – URL : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspo_2013_38\(2\)__22.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspo_2013_38(2)__22.pdf).
16. Овчинникова М.В. Особистісний підхід як методологічна основа дослідження особистісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів математики до науково-дослідницької діяльності : [Електронний ресурс] / М.В. Овчинникова

// Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2012. – Вип. 37 (2). – С. 264–272. – URL : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspo_2012_37\(2\)__44.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspo_2012_37(2)__44.pdf).

17. Отич О.М. Особливості організації науково-дослідної роботи аспірантів і докторантів / О.М. Отич // Освіта дорослих. – 2009. – № 1. – С. 38–46.

18. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://www.rada.gov.ua>.

19. Розлуцька Г. Навчальна науково-дослідна робота з обдарованою молоддю у педагогічних ВНЗ / Г. Розлуцька // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. – 2007. – № 8. – С. 158–161.

20. Ромащенко І. Роль науково-дослідницької діяльності у формуванні творчої особистості : [Електронний ресурс] / І. Ромащенко // Молодь і ринок. – 2014. – № 2. – С. 41–45. – URL : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Mir_2014_2_9.pdf.

21. Сенча І.А. Педагогічні умови формування дослідницької культури сучасного спеціаліста / І.А. Сенча // Наука і освіта. – 2007. – № 1–2. – С. 180–182.

22. Солошич І.О. Рейтингова система оцінки роботи кафедр вищих навчальних закладів при організації науково-дослідної діяльності студентів : [Електронний ресурс] / І.О. Солошич // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2012. – № 34–35. – С. 176–184. – URL : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pipo_2012_34-35_28.pdf.

23. Степашко В.О. Адаптивне управління науково-дослідною діяльністю студентів : [Електронний ресурс] / В.О. Степашко // Освіта та педагогічна наука. – 2014. – № 1. – С. 32–37. – URL : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/OsDon_2014_1_5.pdf.

24. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект). – Київ, 2014 : [Електронний ресурс]. – URL : http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%2011_11_2014.pdf.

25. Сущенко Л.О. Внутрішньовузівська підготовка викладачів вищих навчальних закладів до органічного поєднання науково-дослідної роботи студентів з майбутньою педагогічною діяльністю : [Електронний ресурс] / Л.О. Сущенко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 28. – С. 588–595. – URL : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2013_28_91.pdf.

26. Сущенко Л.О. Організація науково-дослідної роботи майбутніх педагогів: теорія і практика : [монографія] / Л.О. Сущенко. – Запоріжжя : КПУ, 2012. – 360 с.

27. Чорнойван Г.П. Управління кар'єрою дослідника в умовах автономії університету / Г.П. Чорнойван // Молодий вчений. – 2016. – № 10 (37). – С. 303–307.

28. Шквир О.Л. Дослідницька педагогічна діяльність: сутність та шляхи підготовки до неї : [Електронний ресурс] / О.Л. Шквир // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 3 (69). – URL : <http://eprints.zu.edu.ua/9784/1/31.pdf>.

29. Ярошенко О.Г. Умови реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів університету в орієнтованому на дослідження освітньому середовищі // Вища освіта України. – № 3. – Дод.1 : Інтеграція вищої освіти і науки. – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – С. 286–291.

30. Ярошенко О.Г. Індивідуальні науково-дослідні завдання як один із засобів організації навчання через дослідження у вищих навчальних закладах України / О.Г. Ярошенко, Ю.А. Скиба // Імідж сучасного педагога. – 2015. – № 5 (154). – С. 149–153.

31. Ярошенко О. Аналіз практичного стану науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : препринт (аналітичні матеріали) : [Електронний ресурс] / авт. кол. : О. Ярошенко, Ю. Скиба, Н. Тітаренко ; за ред. О. Ярошенко. – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – 97 с. – URL : <http://ihed.org.ua/ua/resursy/biblioteka.html>.

1.7. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОКТОРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОСТОРУ

Основи забезпечення якості докторської підготовки в університеті *Забезпечення якості вищої освіти*

Освіта поступово перетворюється у сферу проектування людиною власного майбутнього, створення ідей, прогнозів, які забезпечать якість протягом її життя. Процес упровадження нової парадигми освіти України, в тому числі і на засадах лідерства, безпосередньо пов'язаний з участю у Болонському процесі. Болонський процес – це подальший розвиток основних положень Болонської декларації з метою створення і функціонування загальноєвропейського простору вищої освіти і загальноєвропейського простору досліджень як двох основних принципів суспільства, заснованих на знаннях, супроводжується формуванням загального освітнього і наукового простору, розробкою єдиних критеріїв і стандартів у цій галузі, де якість освіти є основою [17].

Якість вищої освіти – характеристика вищої освіти, що відображає відповідність результатів навчання, освітніх процесів та інституційних умов актуальним цілям розвитку особи і суспільства. Якість вищої освіти є ключовим поняттям Болонського процесу. З метою її забезпечення розроблено Рамку кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.), Європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти (2005 р.), утворено Європейську асоціацію забезпечення якості вищої освіти (2004 р.) та Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти (2008 р.)» [28]. Закон України «Про вищу освіту» трактує якість вищої освіти як «рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти» [21].

Управління якістю освіти є обов'язковою складовою державного управління освітою в Україні, частиною управлінської діяльності у сфері освіти. Воно визначене як один із пріоритетних напрямів державної освітньої політики України, спрямоване на забезпечення конституційного права громадян на рівний доступ до якісної освіти. Отже, проблема якості вищої освіти віднесена до концептуальних у реформуванні сфери освіти.

Система забезпечення якості вищої освіти в Європі окреслена у

«Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (далі ESG –Standards and Guidelinesfor Quality Assurance in the European Higher Education Area), що набрав чинності у 2015 році. У цьому документі визначено перелік Європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти, що складається з [14; 31]:

- зовнішнього забезпечення якості вищої освіти;
- забезпечення якості у діяльності (незалежних або державних) агенцій із зовнішнього забезпечення якості;
- внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах.

Внутрішня самооцінка діяльності та незалежне зовнішнє оцінювання діяльності і стану закладу є обов'язковою вимогою Європейської асоціації забезпечення якості (ENQA).

Управління якістю освіти – специфічний вид суспільної діяльності, що спрямована на підтримку та поліпшення якості і результативності функціонування галузі освіти в цілому та загальноосвітнього, культурного і професійного рівня підготовки молоді; це процес переведення якості освіти як об'єкта управлінського впливу в стан, що характеризується заздалегідь визначеними й обґрунтованими показниками якості освіти [27, с. 945–946].

Отже, проблема якості освіти є пріоритетною для освітньої політики України. У проекті «Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року» в Розділі I. Оцінка стану вищої освіти п. 4 «Вища освіта і наука» підкреслено, що «вища освіта завжди поєднувалась із науковими дослідженнями. Світові рейтинги університетів значною мірою визначаються обсягами і результатами наукових досліджень...Стан наукової, науково-технічної сфери за ці роки різко погіршився: скорочено обсяг замовлень на наукову та науково-технічну продукцію, скоротилася кадрова та матеріальна база проведення досліджень та розробок, різко зменшилася результативність самої науки» [6; 36].

Взаємодія у так званому трикутнику знань (освіта – наука – інновації) і є основним напрямом розвитку європейської вищої освіти. Таким чином, результат вищої освіти визначається:

- розвитком громадянського суспільства;
- розвитком національної науки у світових масштабах;
- конкурентоспроможним розвитком національного виробництва [17].

На думку В. Лугового, стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання. *Стандарти освітньої діяльності* – сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу вищого навчального закладу і наукової установи (Закон України «Про вищу освіту» (Розділ III. Стандарти освітньої діяльності та вищої освіти. Статті 9–10)). *Стандарти вищої освіти* – сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності» (Розділ III. Стандарти освітньої діяльності та вищої освіти. Статті 9–10) [21].

ESG ґрунтуються на таких чотирьох принципах забезпечення якості Європейського простору вищої освіти (European Higher Education Area, далі – ЕНЕА) [6; 14]:

- вищі навчальні заклади несуть основну відповідальність за якість своїх освітніх послуг та забезпечення цієї якості;
- система забезпечення якості реагує на розмаїтість систем вищої освіти, навчальних закладів, програм і студентів;
- система забезпечення якості підтримує розвиток культури якості;
- система забезпечення якості враховує потреби та очікування студентів, усіх інших залучених сторін і суспільства.

Основні підходи забезпечення якості докторської підготовки.

Проблеми забезпечення якості вищої освіти та докторської підготовки у Болонському процесі почали активно обговорюватися з 2003 року на зустрічі міністрів, відповідальних за вищу освіту у ЕНЕА в Берліні і останнє десятиріччя залишаються одними з пріоритетних.

Таблиця 1.13.

Проблема забезпечення якості докторської підготовки в документах Європейського простору вищої освіти [32, с. 14–16]

Документ	Зміст
Комюніке конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту у Празі (травень 2001 р.) [27].	Розширення привабливості європейської вищої освіти для жителів Європи та інших частин світу. Зрозумілість і сумісність європейських ступенів вищої освіти в усьому світі мають бути посилені розробленням загальної рамки кваліфікацій, а також чіткими та послідовними механізмами забезпечення якості й акредитації / сертифікації. Якість вищої освіти і наукових досліджень є і має бути визначальним чинником (детермінантою) міжнародної привабливості і конкурентоспроможності Європи.
Комюніке конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту у Берліні (вересень 2003 р.) [3].	Проголошено інтеграцію ЕНЕА та Європейського дослідницького простору (European Research Area, далі – ERA). ЕНЕА та ERA – дві опори суспільства, що базується на знаннях. Створення більш тісних зв'язків між просторами у «Європі знань»; важливість досліджень як складової (інтегрованої) частини вищої освіти, дослідницького навчання і підтримки міждисциплінарності в досягненні рівня якості вищої освіти та посилення конкурентоспроможності європейської вищої освіти у світі. Має бути посилена мультидисциплінарність «третього циклу»; слід заохочувати спільне присудження університетами різних країн вчених ступенів (joint degrees); багатофункціональні навички, що уможливають фахову мобільність (transferable skills), мають увійти до програм докторської освіти й підготувати докторантів для працевлаштування поза академічним світом; пріоритетом на наступні роки було визначено забезпечення якості.
Комюніке конференції європейських міністрів,	Кваліфікації докторського рівня мають бути повністю об'єднані із всеохоплюючою структурою кваліфікації ЕНЕА на основі підходу, орієнтованого на результат. Центральним компонентом докторської підготовки є розвиток знання

<p>відповідальних за вищу освіту у Бергені (травень 2005 р.) [11].</p>	<p>завдяки оригінальному науковому дослідженню. Навчальне навантаження для третього циклу у більшості країн відповідає 3–4 рокам навчання з повним навчальним днем. Забезпечення докторських програм міждисциплінарної підготовки та формування навичок (загальних, універсальних компетенцій), що дасть змогу задовольнити потреби широкого ринку працевлаштування; збільшення кількості кандидатів на докторський ступінь, які обирають науково-дослідну кар'єру. Уникання зайвого регулювання докторських програм. Кваліфікації докторського рівня (доктор філософії) мають бути повністю узгоджені із загальною рамкою кваліфікації ЕНЕА на основі результатно-орієнтованого підходу.</p>
<p>Комюніке конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту в Лондоні (травень 2007 р.) [6].</p>	<p>Розроблення та функціонування широкого кола докторських програм, пов'язаних із загальною Рамкою кваліфікацій ЕНЕА та виключення надмірного їх регулювання. Розвиток третього циклу, підвищення статусу, перспектив кар'єрного зросту та фінансування дослідників-початківців є суттєвими передумовами досягнення європейських цілей щодо поліпшення можливостей здійснення наукової діяльності, підвищення якості та конкурентоспроможності вищої освіти в Європі. Необхідність докладання зусиль щодо запровадження докторських програм як складової інституційних стратегій і політик.</p>
<p>Комюніке конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту у Льовені / Лувен-ла-Неві (квітень 2009 р.) [5].</p>	<p>Підсумувало досягнення Болонського процесу та визначило пріоритети для ЕНЕА на наступне десятиріччя. Вища освіта базуватиметься на майстерності у дослідженнях і таким чином сприятиме розвитку інновацій і творчості у суспільстві; кількість дослідників (із високим рівнем володіння науково-дослідницькими компетентностями) має зростати. Докторські програми мають забезпечувати високу якість дисциплінарного наукового дослідження та більшою мірою доповнюватися міждисциплінарними та міжгалузевими програмами.</p>
<p>Будапештсько-Віденська декларація про Європейський простір вищої освіти (березень 2010 р.) [1].</p>	<p>Офіційно відкрила роботу «конкурентоспроможного на міжнародному рівні та привабливого ЕНЕА», у становленні якого ключова роль належить академічній спільноті – керівникам закладів освіти, викладачам, дослідникам, адміністративному персоналу і студентам. «Шляхом постійного розвитку, розширення та зміцнення ЕНЕА, його взаємодії з ERA, Європа зможе успішно відповідати на виклики наступного десятиріччя».</p>
<p>Комюніке конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту в Бухаресті (квітень 2012 р.) [7].</p>	<p>Забезпечення якості є надзвичайно важливим для побудови довіри та посилення привабливості пропозицій ЕНЕА, у тому числі забезпечення закордонної освіти. Вищі навчальні заклади інноваційно сприяли сталому розвитку, а тому вища освіта має забезпечити більш міцний зв'язок між дослідженням, викладанням і навчанням на всіх рівнях. Сприяти якості, прозорості, здатності до працевлаштування та мобільності на третьому циклі, водночас будуючи додаткові зв'язки між ЕНЕА та ERA.</p>
<p>Комюніке конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту у Єревані (травень 2015 р.) [12].</p>	<p>Суспільна відповідальність за вищу освіту, академічну свободу, автономію закладів освіти і прихильність до інтеграції. Підвищення якості та відповідності навчання і викладання є головною місією Європейського простору вищої освіти. Сприяння працевлаштуванню випускників протягом усього їхнього трудового шляху.</p>

Коротка історична довідка етапів європейського формування структурованих докторських програм – третього циклу вищої освіти протягом першого десятиріччя Болонського процесу засвідчила, що формування докторської освіти нового типу відбувалося, але офіційно ця проблема була поставлена на порядок денний у 2003 році в Берліні на Конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту, де докторська підготовка була офіційно інтегрована у цей процес та проголошено інтеграцію ЕНЕА та ERA, які є двома опорами суспільства, що:

- базуються на знаннях;
- потребують створення більш тісних зв'язків між просторами у «Європі знань»;
- демонструють важливість досліджень як складової (інтегрованої) частини вищої освіти, дослідницького навчання і підтримки міждисциплінарності в досягненні рівня якості вищої освіти та посилення конкурентоспроможності європейської вищої освіти у світі [25].

Отже, аналіз Болонських декларацій і комюніке міністрів, відповідальних за вищу освіту у ЕНЕА, дав змогу констатувати, що підходи до забезпечення якості докторських програм у Європейському освітньо-дослідницькому просторі останнє десятиріччя формуються на таких основах:

- Рівень докторської підготовки розглядається як зона перетину ЕНЕА та ERA.
- Одним із пріоритетів було визначено забезпечення якості (в тому числі і докторських програм), що є основою розвитку ЕНЕА та здійснюється на загальноєвропейському, національному і рівні ВНЗ.
- Докторські програми необхідно розглядати як частину неперервного процесу реалізації трициклової вищої освіти; центральним компонентом третього циклу є розвиток знання завдяки оригінальному та самостійному дослідженню.
- Докторська підготовка є не тільки третім циклом відповідно до системи структурованої кваліфікації ЕНЕА (The framework of qualifications for the European Higher Education Area – FQ-EHEA), але і першим етапом кар'єри молодого дослідника.
- Докторським програмам мають бути притаманні студентоцентрований та компетентнісний (результативний) підходи [25].

Принципи забезпечення якості докторської підготовки

Одним із напрямів інтеграції ЕНЕА та ERA стало віднесення докторської підготовки до третього циклу вищої освіти. Одним із пріоритетів на наступні роки було визначено забезпечення якості. У січні 2004 р. European University Association (EUA – Європейська асоціація університетів, або Асоціація європейських університетів) оголосила про подачу аплікаційних форм для участі у Проекті «Докторські програми для Європейського суспільства знань» (2004–2005). Із 143 університетів, які подалі заявки було вибрано 49 із 25 країн.

У лютому 2005 р. на семінарі у Зальцбурзі за результатом Проекту було сформульовано 10 Зальцбурзьких принципів, що характеризують структуровані

докторські програми. Рішення Зальцбурзького семінару було підтримано на зустрічі міністрів відповідальних за вищу освіту у ЕНЕА у Бергені. У Бергенському комюніке (травень 2005 р.) у III частині «Майбутні виклики та пріоритети» одним із ключових орієнтирів визначено вищу освіту та дослідницьку діяльність.

Розглянемо детальніше десять базових принципів «Зальцбург I – 2005», що стали заключним результатом дискусії [13]:

- Докторські програми (PhD) забезпечують поширення знань завдяки проведенню оригінальних наукових досліджень.

- Докторські програми є важливою частиною університетської стратегії та політики.

- Різноманіття європейських докторських програм як потужний аспект, що має бути підкріплений їх високою якістю.

- Докторанти є молодими дослідниками, які роблять важливий внесок у розвиток науки.

- Ключову роль відіграють наукові керівники та атестація роботи. Оцінювання результатів базується на прозорій угоді про взаємну відповідальність між докторантом, науковим керівником та інституцією.

- Досягнення «критичної маси» (достатньої кількості): перехід до міжнародної, національної та регіональної співпраці.

- Докторські програми мають виконуватися протягом визначеного часу: 3 або 4 роки навчання.

- Підтримка інноваційних структур для проведення міждисциплінарних докторських досліджень.

- Зростання мобільності: забезпечення як географічної, так і міждисциплінарної та міжнародної співпраці з університетами та іншими партнерами.

- Забезпечення необхідного фінансування: розвиток якісних докторських програм потребує належного і стабільного фінансування.

Комюніке конференції у Льовені / Лувен-ла-Неве (квітень 2009 р.) підсумувало досягнення Болонського процесу та визначило пріоритети для ЕНЕА на наступне десятиріччя. Основними принципами забезпечення якості докторської підготовки на зустрічі міністрів були визнані наступні [8]:

- Вища освіта базуватиметься на майстерності у дослідженнях і таким чином сприятиме розвитку інновацій і творчості у суспільстві.

- Кількість дослідників (із високим рівнем володіння науково-дослідними компетентностями) має зростати.

- Докторські програми мають забезпечувати високу якість дисциплінарного наукового дослідження та більшою мірою доповнюватися міждисциплінарними та міжгалузевими програмами.

Новим етапом перегляду ролі керівництва докторськими програмами стали принципи, затверджені форумом «Зальцбург II» у 2010 році [32, с. 14–16]:

- Інституційна політика докторської підготовки ґрунтується на дослідницькій стратегії.

- Чітко визначено відповідальність у взаємовідносинах «докторант – керівник – заклад освіти».

- Наукове керівництво визначено ключовим аспектом забезпечення якості та має бути колективною роботою з чітко визначеними обов'язками головного керівника, контролюючого органу, докторанта, докторської студії, науково-дослідної групи та установи.

На VI Загальних зборах European University Association (EUA), що відбулися у Варшаві (червень 2013 р.) піднімалася проблема глобалізації та забезпечення якості докторської освіти, підкреслювалося, що структуровані докторські програми стають «нормою для докторської освіти», розглядалися нові вимоги до управління та можливості запровадження докторських шкіл [13].

Пропонуємо розглянути принципи, відображені у новому Законі України «Про вищу освіту» 2014 р. відповідно до Болонського процесу.

- У II розділі (Рівні, ступені та кваліфікації вищої освіти) Закону у ст. 5 п. 1 визначено, що «Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти відповідає восьмому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та / або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення» [21].

- У п. 2. цієї статті пояснюється, що «здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти». П. 6. чітко визначає статус доктора PhD: «Доктор філософії – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді» [21].

Профіль молодого дослідника та керівника докторської програми ***Основні компетентності майбутнього доктора філософії***

У законі України «Про вищу освіту» компетентність визначена як динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [20].

Компетентнісний підхід у формуванні результатів навчання є системно-цілісним та охоплює всі рівні, починаючи з рамок кваліфікацій і закінчуючи навчальною дисципліною. У новому Законі «Про вищу освіту» (Розділ II Рівні, ступені та кваліфікації вищої освіти. Стаття 5.1.) визначено, що «третій (освітньо-науковий) рівень відповідає восьмому кваліфікаційному рівню національної

рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та / або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення» [21]. Кваліфікації докторського рівня (доктор філософії) повинні бути повністю узгоджені із загальною рамкою кваліфікації ЕНЕА на основі результатно-орієнтованого підходу [29, с. 11], а також розроблені та визначені індикатори освітніх циклів – дескриптори (вимоги, характеристики, ознаки) результатів кожного з трьох циклів вищої освіти на національному та інституціональному рівнях.

На нашу думку, доречно нагадати результати ще одного проекту Socrates-Tempus TUNING: «Гармонізація освітніх структур у Європі», методології розробки, перегляду, розвитку, впровадження і оцінювання навчальних програм для кожного з освітніх циклів (ступенів), визначених Болонською декларацією. Ключовими поняттями нової методології є компетентності та результати навчання. У проекті TUNING розглянуто два різні види компетентностей: академічні спеціальні (фахові) компетентності (subject specific competences) та загальні (generic competences, transferable skills) та, на думку Ю.М. Рашкевича «розвинуто концепцію компетентностей за єдиним комплексним підходом, коли розглядають здатності як динамічне поєднання властивостей, які роблять можливим компетентне виконання певного завдання, або як частину кінцевого продукту навчального процесу. Вважається, що компетентності містять знання і розуміння (теоретичні знання, здатність знати і розуміти, знання як діяти (практичне застосування знань у певних ситуаціях), знання як жити (цінності як інтегральний елемент сприйняття та співіснування з ними у соціальному контексті). Компетентності є поєднанням властивостей (відносно знань та їх застосування, ставлень, навичок, умінь та обов'язків), які описують рівень або ступінь, у якому особа здатна їх виконувати» [11; 33].

Таблиця 1.14

**Порівняння дескрипторів третього циклу навчання у
Рамках кваліфікації ЄПВО та України [32, с. 60–61]**

Дескриптори третього циклу (Doktorate) FQ-ЕНЕА	Опис кваліфікаційних рівнів НРК України
Здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та / або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних і створення нових цілісних знань та / або професійної практики	
<i>Знання і розуміння</i>	<i>Знання</i>
Системне розуміння галузі навчання та досконале володіння дослідницькими уміньми й методами, пов'язаними з цією галуззю	Передові концептуальні та методологічні знання в галузі науково-дослідної та / або професійної діяльності і на межі предметних галузей
<i>Застосування знань і формування суджень</i>	<i>Уміння</i>
Здатність до критичного аналізу, оцінювання та синтезу нових і складних ідей. Здатність замислити, розробити, здійснити і	Критичний аналіз, оцінка та синтез нових і складних ідей. Розроблення та реалізація проектів,

застосувати суттєвий процес досліджень із науковою достовірністю; зробити завдяки оригінальному дослідженню внесок, який розширює межі знань шляхом розроблення предмета дослідження і заслуговує певної національної або міжнародної реферованої публікації.	включаючи власні дослідження, які дають змогу переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та / або професійну практику і розв'язання значущих соціальних наукових, культурних, етичних та інших проблем
<i>Комунікація</i>	<i>Комунікація</i>
Спілкуватися з колегами, широким академічним співтовариством і суспільством загалом у сфері свого експертного досвіду	Спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадськістю в певній галузі наукової та / або професійної діяльності
<i>Навчальні навички (здатності)</i>	<i>Автономність і відповідальність</i>
Здатність сприяти в академічному і професійному контекстах технічному, спеціальному та культурному прогресу	Ініціювання інноваційних комплексних проєктів, лідерство та повна автономність під час їх реалізації. Соціальна відповідальність за результати прийняття стратегічних рішень. Здатність саморозвиватися і самовдосконалюватися протягом життя, відповідальність за навчання інших.

Молодий дослідник

Кваліфікації докторського рівня (доктор філософії) мають бути повністю узгоджені із загальною рамкою кваліфікації ЕНЕА на основі результатно-орієнтованого підходу, а також визначені дескриптори (вимоги, характеристики, ознаки) результатів кожного з трьох циклів вищої освіти на національному та інституціональному рівнях і отримали назву «Дублінські дескриптори». Для докторського циклу освіти Дублінські дескриптори визначені таким чином:

- майбутній докторант повинен демонструвати системне розуміння галузі знання та предмета дослідження;
- демонструвати здатність замислити проєкт, реалізувати його, адаптувати процес дослідження до академічних вимог;
- внести шляхом оригінального дослідження значний вклад у розвиток галузі знань, оприлюднити отримані результати в національних і міжнародних наукових виданнях;
- бути здатним до критичного аналізу, оцінки та синтезу нових і складних ідей;
- уміти спілкуватися з колегами та професійною спільнотою в галузі знань;
- повинен бути перспективним із дослідницького та професійного погляду для технологічного, соціального і культурного розвитку знань суспільства [24].

Це фактично визначення основних компетентностей майбутнього доктора філософії європейського зразка.

Освітньо-наукова програма аспірантури закладу вищої освіти (наукової установи) має включати не менше чотирьох складових, що передбачають набуття аспірантом таких компетентностей відповідно до Національної рамки кваліфікацій:

- здобуття глибинних знань зі спеціальності (групи спеціальностей), за якою (якими) аспірант (ад'юнкт) проводить дослідження, зокрема засвоєння основних концепцій, розуміння теоретичних і практичних проблем, історії розвитку та сучасного стану наукових знань за обраною спеціальністю, оволодіння термінологією з досліджуваного наукового напрямку;

- оволодіння загальнонауковими (філософськими) компетентностями, спрямованими на формування системного наукового світогляду, професійної етики та загального культурного кругозору;

- набуття універсальних навичок дослідника, зокрема усної та письмової презентації результатів власного наукового дослідження українською мовою, застосування сучасних інформаційних технологій у науковій діяльності, організації та проведення навчальних занять, управління науковими проектами та / або складення пропозицій щодо фінансування наукових досліджень, реєстрації прав інтелектуальної власності;

- здобуття мовних компетентностей, достатніх для представлення та обговорення результатів своєї наукової роботи іноземною мовою (англійською або іншою відповідно до специфіки спеціальності) в усній та письмовій формі, а також для повного розуміння іншомовних наукових текстів з відповідної спеціальності [31].

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії є самостійним розгорнутим дослідженням, що пропонує розв'язання актуального наукового завдання в певній галузі знань або на межі кількох галузей, результати якого становлять оригінальний внесок у суму знань відповідної галузі (галузей) та оприлюднені у відповідних публікаціях [31].

Аспіранти користуються правами здобувачів вищої освіти, визначеними Законом України «Про вищу освіту». Із метою належного проведення наукових досліджень аспіранти і докторанти також мають право на [31]:

- вільний доступ до всіх видів відкритої наукової інформації, наявної у вищих навчальних закладах (наукових установах), бібліотеках і державних архівах України;

- отримання методичного і змістовного наукового консультування щодо власного дослідження від наукового керівника (консультанта), для аспірантів (ад'юнктів) – на чіткий розподіл обов'язків між науковими керівниками у разі призначення вченою радою вищого навчального закладу (наукової установи) двох керівників;

- безпечні та нешкідливі умови для проведення наукових досліджень, забезпечення належно обладнаним місцем для наукової роботи;

- академічну мобільність, що реалізується відповідно до Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579 (Офіційний вісник України, 2015 р., № 66, ст. 2183);

- академічну відпустку, зокрема за станом здоров'я, у зв'язку з вагітністю та пологами, для догляду за дитиною до досягнення нею трирічного віку, відповідно до законодавства.

Протягом строку навчання в аспірантурі аспірант зобов'язаний виконати всі вимоги освітньо-наукової програми:

- здобути теоретичні знання, уміння, навички та інші компетентності, достатні для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та / або дослідницько-інноваційної діяльності;
- оволодіти методологією наукової та педагогічної діяльності, а також провести власне наукове дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та / або практичне значення;
- захистити дисертацію.

Науковий керівник аспіранта

Наукова складова освітньо-наукової програми передбачає проведення власного наукового дослідження під керівництвом одного або двох наукових керівників та оформлення його результатів у вигляді дисертації.

Науковий керівник, який є доктором наук, може здійснювати одночасне наукове керівництво (консультування), як правило, не більше п'яти здобувачів наукових ступенів, включаючи здобувачів наукового ступеня доктора наук. Науковий керівник, який має ступінь доктора філософії, може здійснювати одночасне наукове керівництво роботою над дисертаціями, як правило, не більше трьох здобувачів наукового ступеня доктора філософії [31].

Науковий керівник аспіранта [27]:

- здійснює наукове керівництво роботою над дисертацією;
- надає консультації щодо змісту і методології наукових досліджень аспіранта;
- контролює виконання індивідуального плану наукової роботи та індивідуального навчального плану аспіранта;
- відповідає перед вченою радою вищого навчального закладу за належне та своєчасне виконання обов'язків наукового керівника.

П'ять принципів дії керівника закладу освіти, які можна порадити керівнику докторської підготовки [20, с. 26–27]:

1. Активна позиція. Взаємодій із середовищем позитивно і впевнено.
2. Пильність. Відстежуй стан середовища, щоб переконатися у тому, що воно залишається здоровим і не починає занепадати.
3. Терплячість. Відтерміновуй винагороду і не шукай миттєвих результатів.
4. Прозорість. Завжди будь відкритим до огляду й перевірки.
5. Проектування. Створюй системи, які спеціально пристосовані до використання людьми, враховують індивідуальні потреби та відповідають спроможності людини.

Основні критерії забезпечення якості докторських програм

Задля результативного визначення основних критеріїв забезпечення якості докторської підготовки звернемося до європейського досвіду, зокрема Естонської незалежної агенції забезпечення якості вищої освіти (ЕККА) [24, с. 120–126]:

1. Перший блок критеріїв та вимог присвячений оцінюванню якості проведення докторської підготовки:

- вимоги до освітньої програми та навчальних результатів з точки зору забезпечення її якості здебільшого спрямовані на:

- кореляцію з місією і стратегією інституції та потребами ринку праці;
- узгодженість змісту освітньої програми зі стандартами, форм і методів з цілями і завданнями освітньої програми;

- отримання конкретних навчальних результатів;

- високий рівень вимог до викладацького складу інституції спрямований на забезпечення якості освітніх програм, особливо задля постійного розвитку і освітніх програм, і персоналу;

- критеріями забезпечення якості дослідження, окресленими через вимоги до студентів та окрім високого рівня підготовки абітурієнтів, велика увага приділяється активності студентів: зворотний зв'язок, мобільність, прийняття рішень.

2. Другий блок оцінює викладацький склад, матеріальну базу та фінансове забезпечення – ресурси:

- задля якісного забезпечення програми дослідження необхідно достатнє фінансування;

- потужна матеріальна база;

- відповідність викладацького складу інституції.

3. Третій блок критеріїв спрямований на оцінку успішності, стабільності та перспективності проведених досліджень.

Отже, можна окреслити кілька груп основних вимог до організації та забезпечення якості докторських програм. Перша група стосується визначення статусу докторських програм і докторантів; друга – ролі керівництва й атестації програмами; третя – ролі підтримки на рівні держави та інституцій інновацій, зростання мобільності та гідне фінансування. Якщо перша і друга група вимог уже знайшла своє відображення у Законі України «Про вищу освіту» та у «Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» і мають імплементуватися протягом наступних років, то до реального впровадження принципів третьої групи необхідно реформування фінансування державою створеної системи підтримки інновацій [34].

Командне лідерство у процесі підготовки молодого дослідника в університеті *Еволюція поглядів на сутність лідерства*

За останні сто років погляди на феномен лідерства оновлювалися швидкими темпами, кожне десятиріччя з'являлися нові смисли та підходи. Теорії ототожнювали лідерство або з особистістю керівника, або із соціальним процесом. Останнім часом науковці роблять спроби інтегрувати ці два підходи, особливо у сфері освіти, цьому сприяє специфіка закладу вищої освіти, де прояв лідерства вимагається не тільки від керівника, але й від науково-педагогічного персоналу, студента-аспіранта та інших учасників освітнього закладу.

Концепція лідерства науковцями розглядається у різних площинах: лідерство як позиція в організації, посада, роль; лідерство як набір індивідуальних якостей; лідерство як навички; лідерство як поведінка, стиль; лідерство як процес, як парадигма управління [5]. Дослідники лідерства в освіті, користуючись множиною моделей, є прихильниками різних теорій для пояснення цього феномену у закладах освіти: від бюрократичних, формальних, політичних моделей (менеджеральне, транзакційне лідерство), з прихильністю до авторитарних стилів управління та визначальної ролі керівника освітньої установи, до командних, нелінійних моделей (трансформаційне, постмодерне, емоційне, етичне, розподілене, лідерство-служіння тощо), з орієнтацією на демократичні норми, цінності та активну участь співробітників в управлінні закладами вищої освіти [22].

Розвиток суспільних відносин спричинив появу нових парадигм і технологій управління, в тому числі і в освіті. Реформування освіти в Україні, академічна і фінансова автономія закладу вищої освіти, дотримання ним принципу відповідальності за результати своєї діяльності, прописані в Законі України «Про вищу освіту», проекті Закону України «Про освіту», актуалізує потребу запровадження саме лідерської парадигми в управлінні закладом освіти.

Суспільні трансформації породжують потребу у новій парадигмі управління, яка асоціюється зі змінами як у закладі вищої освіти, так і в суспільстві в цілому, має справу не із середньостатистичною людиною, а із творчою особистістю, зі своїми потребами у самовираженні, самореалізації, повазі, апелюванні до честі та гідності, урахуванні власних інтересів і точок зору тощо. Лідерство виникає через взаємодію лідера та послідовників і є результатом міжособистісних стосунків, які ґрунтуються на відкритості та довірі, на впливові та авторитеті.

Лідерство створює загальнокомандну культуру у закладі освіти на основі спільно виробленої візії та спільних цінностей. Саме у трикутнику «лідер – послідовники – процес управління» актуалізується потреба у напрацюванні лідерських якостей, компетентностей, стилів поведінки як лідера, так і послідовників, та у відпрацюванні командної взаємодії у колективі [23].

Лідерство розглядається не як зусилля однієї особи, а як спільні зусилля. Ідеться не про чітке розподілення певних зобов'язань між лідерами і тими, хто за ними слідує, а про колективні зацікавлені (політичні) дії. Суть такої форми лідерства полягає у спільному навчанні, у створенні цінностей і знань шляхом колективних і об'єднаних зусиль [7].

Колегіальні моделі лідерства

На особливу увагу в рамках підготовки молодих дослідників в університеті заслуговують *колегіальні моделі лідерства*, до яких відносяться [3]:

- трансформаційне лідерство (transformational leadership);
- лідерство участі / залучення (participative leadership);
- дистрибутивне лідерство (distributed leadership);
- розподілене лідерство (shared leadership);

- лідерство на основі співробітництва (collaborative leadership);
- лідерство, засноване на цінностях (values-based leadership) тощо.

Дистрибутивне лідерство (distributed leadership) передбачає широке залучення співробітників до управління організацією та висуває тези, що будь-яка організація спроможна стати ефективною за таких умов [10]:

- компетентності не тільки керівника, але і її працівників;
- здатності швидко запроваджувати в життя ініціативи працівників;
- ідентифікації кожного працівника зі спільною долею організації, заснованої на довірі;
- докладання колективних зусиль;
- ненав'язливої координації виконуваних робіт.

Поштовхом до подальших пошуків технологій управління стала поява теорії спільного лідерства, яка передбачає наявність бажання і готовності співробітників та інших зацікавлених сторін добровільно брати на себе зобов'язання щодо участі у врядуванні організації. Теорія базується на змінах у культурі організації, фокусується на солідарності, повазі, взаємній довірі у колективі, це, скоріше, напрям до самообслуговування, самоуправління у закладі вищої освіти [7, с. 37–40].

Колегіальні моделі лідерства ґрунтуються на загальному наборі спільних цінностей, які виникають у результаті співпраці молодого дослідника, керівника докторської програми, адміністрації університету, інституту, факультету, керівників кафедр і лабораторій, інших стейкхолдерів, та передбачають [19]:

- Створення позитивних міжособистісних взаємовідносин. Позитивні взаємовідносини не складаються самі по собі – лідеру необхідно докласти зусиль для їх формування та підтримки.

- Знання особистих цілей кожного суб'єкта лідерського процесу. Послідовники, скоріше, беруть на себе індивідуальну та колективну відповідальність, якщо їхні потреби та бажання визнаються і задовольняються.

- Формування відчуття приналежності до соціуму. Людині властиво співвідносити себе із групою. І що успішніша ця група, то більше бажання у її членів з нею ототожнюватися. Формування та підтримка лідером групових норм і цінностей, які поділяються всіма членами, розвиток у співробітників почуття корпоративності сприяють укріпленню позиції лідера.

- Розв'язання міжсуб'єктних конфліктів. Конфлікт є природною складовою соціальної взаємодії. Лідер при виникненні конфлікту може сприяти прояву його змісту та надати допомогу послідовникам у конструктивному його вирішенні. Таким чином, конфлікт може бути засобом (каталізатором) розвитку співробітників та організації.

- Навчання послідовників лідерській поведінці та управлінській взаємодії. Сила лідера багато в чому ґрунтується на силі та професіоналізмі його послідовників.

- Сприяння ініціативності та розподілення відповідальності. Надання послідовникам можливості проявляти ініціативні дії, що передбачає їх готовність прийняти відповідальність за результат, сприяє більшому розвитку ділових та

особистісних якостей послідовників.

- Формування команди. Успішність діяльності організації багато в чому залежить від злагодженості роботи її членів. Тому навчання співробітників роботі у команді, орієнтованої на взаємодопомогу та підтримку, є важливим показником цінності лідерства.

- Діалогічність спілкування. Діалогічність взаємодії лідера зі співробітниками, його відкритість до отримання будь-якої достовірної інформації сприяє формуванню у нього більш точного уявлення про реальність і трансляції організаційно-значимих норм і цінностей.

Колегіальні моделі лідерства, орієнтовані на командну взаємодію, ставить перед молодим дослідником і керівником докторської програми низку вимог [6]:

- вони повинні мати у своїй основі міцні особистісні цінності, які роблять важливі позитивні впливи на своє життя, організацію, де вони працюють, та світ у цілому;

- постійно проявляють свій лідерський потенціал навіть у простих щоденних завданнях, що у довгостроковій перспективі робить їхні організації та їхнє оточення успішними;

- цінності та лідерство – продукт внутрішньої роботи людини над самим собою, а тому критично важливо розуміти, хто ви є і у що ви вірите;

- розуміють, що лідерство, засноване на цінностях, включає в себе і процес, і результат;

- це ті люди, які знають, що для досягнення успіху командної взаємодії вони можуть і повинні підтримувати цінності, які стають фундаментом їхньої культури та основою діяльності. Цінності відображаються у політиці та процедурах, у лідерській поведінці, розумінні різноманітності шляхів розвитку;

- орієнтовані на цінності лідери створюють орієнтовані на цінності групи, команди, організації, сім'ї та громади. Лідери мають вплив на інших через стандарти, яких вони дотримуються, через рішення, які приймають, через поведінку, яку демонструють, через філософію, яку сповідують.

Лідерство на основі співробітництва

Молодий дослідник, наукові керівники, керівник докторської програми – безпосередні учасники процесу підготовки та розвитку професійних кадрів для сфери освіти. Але не варто забувати і про адміністрацію університету, інституту, факультету, керівників кафедр і лабораторій та про зовнішнє (відносно університету) коло стейкхолдерів: заклади освіти та наукові установи, на базі яких проводяться дослідження; управління освітою різного рівня, зацікавлене у підготовці якісних фахівців; органи місцевого самоврядування, зацікавлені у розвиткові територій тощо. У результаті формується поле взаємодії, співробітництва різних інституцій та особистостей, яке акцентує потребу у лідерстві на основі цінностей – лідерство співробітництва (collaborative leadership).

Завдання лідерства на основі співробітництва [12]:

- бути лідером, який бере відповідальність за розвиток та успіх команди для досягнення спільної мети;
- культивувати спільну візію для всіх учасників взаємодії;
- залучати у команду представників усіх зацікавлених сторін і тих, від кого залежить прийняття рішень;
- показувати привабливість перспектив взаємодії та враховувати потреби кожного партнера у співпраці;
- забезпечити служіння індивідуальних та інституційних інтересів на благо процесу та результату співробітництва тощо.

Команда повинна демонструвати синергетичний ефект, коли результати спільної діяльності є набагато кращими, ніж сукупні результати роботи її членів, якщо б вони працювали відокремлено. Особистості у команді відчують результати дії синергії на собі, що є додатковим чинником мотивації. Високоєфективні команди відрізняються від груп працюючих разом співробітників високим рівнем узгодженості дій, що створює довіру, спільні цінності, важливість ідентифікації себе з командою тощо (рис. 1.6).

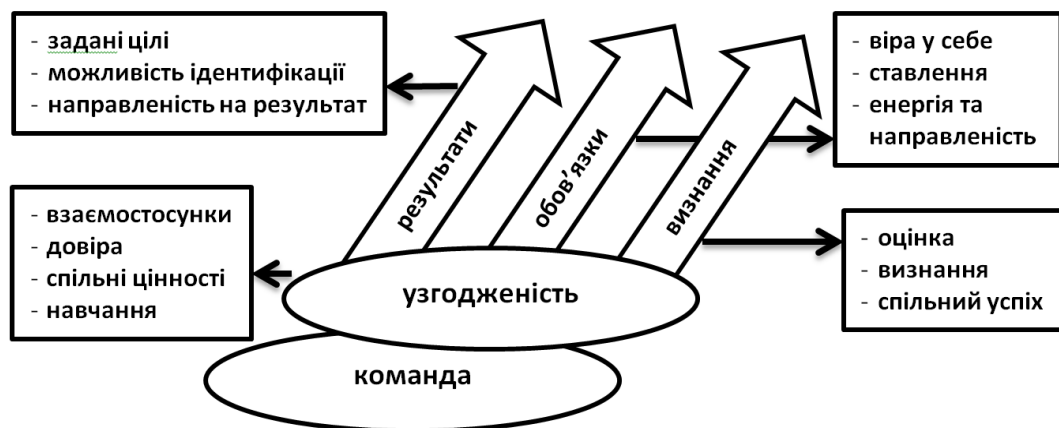


Рис. 1.6. Спільні риси високоєфективних команд (складено на основі джерела [30, с. 260])

У світі проявляється потреба у новому способі мислення, згідно з яким набувають ваги якості взаємостосунків у команді, довіра та відвертості, а щоб вони проявилися, необхідно запровадити нову структуру та новий спосіб роботи. Лідерство на основі співробітництва приводить до прояву:

- командного духу;
- співвіднесення своїх особистих цілей із цілями організації;
- відчуття причетності до досягнення загальної мети;
- гордість за те, що ми – частина закладу освіти.

Нехтування принципами лідерства на основі співробітництва призводить до [30, с. 252]:

- осуду, критики закладу освіти та його керівництва;
- активності тільки у час, коли це безпосередньо вимагається керівником;
- покладення вини на оточуючих людей чи на систему;

- мотивації виключно грошима;
- пошуку іншої діяльності.

Колегіальні моделі лідерства, орієнтовані на командну взаємодію, зокрема лідерство на основі співробітництва, створюють значні переваги:

для установи:

- чітке узгодження з пріоритетами університетів (наукових установ);
- краще командне розуміння і мотивація колективу;
- мережа лідерів, які працюють разом;

для команди:

- більш ефективна дослідницька група;
- підвищення якості досліджень, мотивації та стимулів для команди;
- більш ефективне використання ресурсів;
- поліпшення результатів досліджень (публікації, гранти тощо);
- чітке планування наукових досліджень;

для дослідника і керівника докторської підготовки:

- поліпшення навичок слухання, вміння працювати в команді та створення команди;
- розуміння специфіки різних команд, командних ролей і функції лідера команди;
- зацікавлення допомагати своїй команді, забезпечення досягнення цілей дослідження.

Отже, сучасні теорії лідерства суттєво відрізняються від попередніх, вони виникають у певну історичну епоху в суспільстві, що переходить до інформаційної стадії свого розвитку як спосіб управління нестандартними та творчими особистостями, вони відображають суспільні зміни, суспільні трансформації. Лідери включають послідовників разом з їхніми інтересами, ідеями, позиціями, мотиваціями у процес лідерства. «Лідерство більше не є атрибутом окремих осіб, але є контекстуально вбудованим процесом, який з'являється з динамічних відносин між різними виконавцями» [1].

Таким чином, лідерство є неперервним динамічним соціальним процесом, воно має прояв у трикутнику «лідер – послідовники – процес управління». Лідери включають послідовників разом з їхніми інтересами, ідеями, позиціями, мотиваціями у процес лідерства. Роль лідера полягає у засвоєні названих вище ціннісних принципів, навчанні ним послідовників та у безперервному професійно-особистісному розвитку разом з ними.

Список використаних джерел:

1. Bolden R., Petrov G., Gosling J. Tensions in Higher Education Leadership: Towards a Multi-Level Model of Practice : [Electronic resource] // Higher Education Quarterly. – 2008. – № 10. – URL : <https://ore.exeter.ac.uk/repository/bitstream/handle/10036/4229/bolden9.pdf?sequence=6>.
2. Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area, March 12, 2010 : [Electronic resource]. – URL : http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Budapest-Vienna_Declaration.pdf.

3. Bush T. Theories of Educational Leadership and Management [Text] / T. Bush. – 4-th ed. – London : SAGE Publications, Inc., 2011. – 232 p.
4. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003 : [Electronic resource]. – URL : http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Berlin_Communique1.pdf.
5. Day D. The nature of leadership [Text] / D.V. Day, J. Antonakis (Eds.). – 2-nd ed. – SAGE Publications, 2012. – 608 p.
6. Kraemer H. Jr. Summary: From Valuesto Action: The Four Principles of Values-Based Leadership : [Electronic resource]. – Business News Publishing. – URL : <https://play.google.com/books/reader>.
7. Lambert L. A Framework for Shared Leadership : [Electronic resource] // Educational Leadership: Beyond Instructional Leadership. – 2002. – Volume 59. – № 8. – P. 37–40. – URL : <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may02/vol59/num08/A-Framework-for-Shared-Leadership.aspx>.
8. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28–29 April 2009 : [Electronic resource]. – URL : http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communicu%C3%A9_April_2009.pdf.
9. London Communiqué Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world, 18 May 2007 : [Electronic resource]. – URL : http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/London_Communique.pdf.
10. Lynch M. A Guide to Effective School Leadership Theories. – NY : Routledge, 2012. – 232 p.
11. Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area Bucharest Communiqué (final version) : [Electronic resource]. – URL : http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest_Communique_2012_281_29.pdf.
12. Rubin H. Collaborative leadership: developing effective partnerships for communities and schools / Hank Rubin. – 2nd ed. – Corwin, 2009. – P. 98–99.
13. Salzburg II Recommendations European universities' achievements since 2005 in implementing the Salzburg Principles : [Electronic resource]. – URL : http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/Salzburg_II_Recommendations.sflb.ashx.
14. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area 2015 : [Electronic resource]. – URL : <http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>
15. The European Higher Education Area – Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19–20 May 2005 : [Electronic resource]. – URL : http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf.
16. Yerevan, 14–15 May 2015 : [Electronic resource]. – URL : http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf.
17. Від контролю до культури якості: перезавантаження процесів забезпечення якості в українській вищій школі : практичний посібник / за ред. С. Гришко, Т. Добка, О. Кайкової, В. Терзіяна, Т. Тіхонена. – Львів : Вид-во «Компанія «Манускрипт», 2014. – 168 с.

18. Вступне слово до проекту ТЮНІНГ – гармонізація освітніх структур в Європі (внесок університетів у Болонський процес) : [Електронний ресурс]. – URL : http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf.
19. Евтихов О.В. Стратегии и приемы лидерства: теории и практика. – СПб. : Речь, 2007. – 238 с.
20. Єфімова С.М. Лідерство та інклюзивна освіта : навч. курс та методич. посіб. / С.М. Єфімова, С.В. Королук ; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – С. 26–27.
21. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556–VII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
22. Линьов К.О. Лідерство у контексті еволюції підходів до осмислення феномену в освіті : [Електронний ресурс] / К.О. Линьов // ScienceRise: Pedagogical Education. – Volume 8 (4). – August 2016. – URL : http://journals.uran.ua/sr_edu/article/view/76221.
23. Линьов К.О. Управління закладом середньої освіти на основі парадигми лідерства : [Електронний ресурс] / К.О. Линьов // Освітологія. – 2016. – № 5. – URL : <http://osvitologia.kubg.edu.ua/numbers/26-arkhiv-nomeriv-2016-roku/50-5-2016-roku.html?showall=&start=8>.
24. Линьова І.О. Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському науково-дослідницькому просторі: естонський досвід / І.О. Линьова // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – Вип. 1–2 (46–47). – С. 120–126.
25. Линьова І.О. Підходи до забезпечення якості докторських програм у європейському освітньо-дослідницькому просторі / І.О. Линьова // Вища освіта України. – 2014. – № 1. – Дод. 1: Наука і вища освіта. – С. 234–237.
26. Линьова І.О. Принципи забезпечення якості докторських програм у Європейському освітньо-дослідницькому просторі / І.О. Линьова // Вища освіта України. – 2014. – № 3. – Дод. 1: Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – С. 92–94.
27. Лукіна Т.О. Управління якості освіти / Т.О. Лукіна // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 945–946.
28. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид. перероб. і доп. / авт.-уклад. : В.М. Захарченко, С.А. Калашнікова, В.І. Луговий, А.В. Ставицький, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / за ред. В.Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.
29. Національна рамка кваліфікацій : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>.
30. Оуэн Х. Призвание – лидер: полное руководство по эффективному лидерству / Х. Оуэн, В. Ходжсон, Н. Газзард ; пер. с англ. – Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2005. – 386 с.
31. Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) від 23.03.2016

№ 261 : [Електронний ресурс]. – URL : <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248945529>.

32. Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні : монографія / кол. авт.: В. Бугров, А. Гожик, К. Жданова, І. Зарубінська, В. Захарченко, С. Калашнікова, О. Козієвська, І. Линьова, В. Луговий, О. Оржель, Ю. Рашкевич, Ж. Таланова, С. Шитікова ; за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 256 с.

33. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія / Ю.М. Рашкевич. – Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

34. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд : [Електронний ресурс] / за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. – 84 с. – URL : http://ihed.org.ua/images/doc/04_2016_Rozvitok_sisitemi_zabesp_yakosti_VO_UA_2015.pdf.

35. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) Ухвалено Міністерською конференцією в Єревані, 14–15 травня 2015 р. : [Електронний ресурс]. – URL : http://ihed.org.ua/images/doc/04_2016_ESG_2015.pdf.

36. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект): проект розроблено Робочою групою під керівництвом Міністерства освіти і науки України, видання за підтримки USAID from the American people. – К., 2014. – С. 6.

37. Towards the european higher education area. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001 : [Electronic resource]. – URL : http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Prague_communique.pdf.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТІВ

2.1. ДОСЛІДНИЦЬКА ПІДГОТОВКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Із приєднанням до Болонського процесу у 2005 році в Україні розпочався процес структурно-змістовного реформування системи вищої освіти результатом якого стало прийняття у 2014 році нової редакції Закону України «Про вищу освіту» [36]. Законом передбачено модернізацію системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації відповідно до вимог глобального ринку підготовки дослідників, запровадження нових механізмів забезпечення якості підготовки та реалізацію принципу мобільності здобувачів вищої освіти у межах європейського освітньо-наукового простору.

Процес модернізації системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів слід оцінювати шляхом аналізу функціонування аналогічних систем в інших країнах із виявленням позитивного досвіду, який можна запровадити у вітчизняну систему підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів. Тому актуальним є аналіз систем підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів у країнах Бенілюксу. Вибір для аналізу систем підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів країн Бенілюксу зумовлений тим, що університети цих країн входять до числа найбільш рейтингових університетів світу. Так, у 2015 році відповідно до рейтингу «Academic Ranking of World Universities 2015» до 500 кращих університетів світу входить 12 дослідницьких університетів Нідерландів та 7 університетів Бельгії [1], а згідно із рейтингом «QS World University Rankings® 2015/16» до 300 кращих університетів світу входять 13 дослідницьких університетів Нідерландів та 7 університетів Бельгії [14].

Також цікавим і корисним може стати досвід підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації в колишніх союзних республіках – у Республіці Молдова та Республіці Казахстан – в яких системи підготовки та атестації наукових кадрів були сформовані в межах єдиної держави, і які на даний час здійснюють трансформацію національних освітніх систем через запровадження трициклової системи вищої освіти, на третьому рівні якої здійснюється підготовка докторів (Молдова) та підготовка докторів філософії (PhD) (післядипломна освіта), що ґрунтується на освітньому компоненті й поєднується із науково-дослідницькою діяльністю (Казахстан).

Організаційні структури, що забезпечують дослідницьку підготовку

Країни Бенілюксу – митно-економічний союз західноєвропейських країн, створений 1944 року, що включає три країни: Королівство Бельгія, Королівство

Нідерландів та Велике Герцогство Люксембург. У Європі цей союз називають Benelux [8].

Ставши учасницями Болонського процесу, країни Бенілюксу запровадили уніфіковані правила щодо визнання дипломів, умов працевлаштування, мобільності, співпраці та обміну досвідом.

У країнах Бенілюксу підготовка здійснюється в докторських школах (коледжах) – організаційно-адміністративних структурах установ, що забезпечують реалізацію докторських програм із одного напрямку або за міждисциплінарними напрямками (їх в установі може бути створено декілька). У Люксембурзі докторська школа – колегіальна структура, до складу якої входять: керівник докторської школи; рада докторської школи (її складають керівник докторської школи і щонайменше три обраних члени, переважно від різних програм досліджень); залучені працівники (із неповною зайнятістю) свого або інших факультетів, які забезпечують адміністративну, навчальну й Інтернет підтримку; рада докторантів; координатори дослідницьких тем; члени докторської школи (професори, доценти та інші дослідники, які мають право бути науковим керівником дисертації в університеті; засновники докторської школи, включені в заяву на створення докторської школи; нові члени, обрані членами ради докторської школи) [5].

Деяка відмінність є у Нідерландах, де докторська підготовка здійснюється як у докторських школах так і в аспірантурі. У докторських (дослідницьких) школах кілька дослідницьких університетів і дослідницьких інститутів об'єднують свої зусилля і співпрацюють у реалізації докторських програм. У докторській (дослідницькій) школі працюють докторанти та провідні дослідники із певної галузі зі свого та інших голландських університетів. Аспірантури, навпаки, є організаціями в університетах. Як і докторські (дослідницькі) школи вони забезпечують докторантам умови для навчання і досліджень. Деякі аспірантури є міждисциплінарними, інші зосереджуються на одній дисципліні [13].

У Молдові підготовка у докторантурі здійснюється в докторських школах – організаційно-адміністративних структурах установ, що забезпечують реалізацію докторських програм із одного напрямку або за міждисциплінарними напрямками. Докторські школи організовуються в установах вищої освіти, а також у межах консорціумів або національних і міжнародних партнерств, у тому числі за участі організацій наукової сфери й інновацій [35].

У Казахстані підготовка докторів філософії з відповідного напрямку здійснюється у докторантурі, яка відкривається в наукових організаціях, закладах вищої освіти за умови наявності висококваліфікованих кадрів і матеріально-технічної бази [27].

У країнах Бенілюксу вступники до докторантури повинні мати ступінь магістра або іноземний еквівалент (у деяких випадках) [4; 22], підтвердження вільного володіння англійською мовою [17; 23], наукові публікації або виступи на наукових конференціях. Додатково вони повинні одержати високі оцінки на вступних іспитах (щодо теорії й методології обраної дисципліни, спроможності проведення досліджень і написання дисертації [11; 22]); високу оцінку за

результатами захисту дослідницького проекту [5] (проект розробляється кандидатом у докторанти та його науковим керівником). Крім того, студент, який не має ступеня магістра також може бути зарахований на докторську програму. Проте, у цьому випадку університет може вимагати від студента або пройти оцінювання здатності писати докторську дисертацію, або скласти іспит із основних елементів академічної освіти, що надається в університеті [22].

У Молдові до докторантури приймають осіб, які мають диплом магістра або еквівалентний документ про освіту. Відбір кандидата в докторантуру здійснює науковий керівник (керівник докторантури), який буде здійснювати керівництво майбутнім студентом-докторантом. Зміст і форма проведення конкурсного прийому встановлюються науковим керівником після узгодження із радою докторської школи [35].

Вступники до докторантури у Казахстані повинні мати пререквізити¹, необхідні для засвоєння відповідної професійної навчальної програми. Перелік таких пререквізитів визначається кожним закладом вищої освіти самостійно. За відсутності пререквізитів докторанту дозволяється їх засвоїти на платній основі. При цьому навчання в докторантурі розпочинається лише після повного засвоєння докторантом пререквізитів [30].

Після вступу до докторантури у країнах Бенілюксу докторанти мають різний статус. Так, у Бельгії та Люксембурзі здобувачі ступеня PhD мають статус студента, а у Нідерландах – статус дослідника. Це свідчить про акценти у програмах докторської підготовки. У програмах докторської підготовки Бельгії та Люксембургу навчально-дослідницькій (теоретичній) частині програми відводиться значна роль. У Нідерландах же докторська підготовка розглядається як серйозне дослідження й тому більш акцентована на дослідницькій діяльності докторанта та написанні ним докторської дисертації. Результатом такого підходу є той факт, що Нідерланди займають друге місце у світі за кількістю публікацій на одного дослідника і третє місце у світі за впливовістю наукових публікацій (імпаکت-фактор) [13].

У Молдові докторанти мають статус студента, проте визначено, що навчання в докторантурі – перший етап наукової кар'єри [35], адже у межах докторантури здійснюється науково-дослідницька та інноваційна діяльність [29].

У Казахстані докторанти (як і учні, кадети, курсанти, слухачі, магістранти, інтерни, слухачі резидентури) мають статус осіб, які одержують освіту (котрі навчаються) [28], хоча при підготовці здійснюють дослідницьку та інноваційну діяльність.

Стандарти дослідницької підготовки науково-педагогічних працівників

У країнах Бенілюксу дослідницька підготовка аспірантів та персоналу академічних установ (вищих навчальних закладів та наукових установ) здійснюється відповідно до стандартів і програм національного рівня та програм університетів і наукових установ.

У країнах Бенілюксу університети самостійно присуджують наукові ступені

¹Пререквізити – навчальні дисципліни, обов'язкові для засвоєння наступної навчальної дисципліни.

та відповідні кваліфікації; держава не присуджує кваліфікацій. Ця автономія означає, що університети, які мають право присуджувати ступені, – відповідальні за встановлення і підтримання академічних стандартів і якість наданої ними кваліфікації.

Наприклад, у Нідерландах в основу формування стандартів дослідницької підготовки покладено Дублінські дескриптори (Dublin descriptors), Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (The framework of qualifications for the European Higher Education Area (QF-EHEA)). На їхній основі розроблено Голландську Національну рамку кваліфікацій (Dutch National Qualifications Framework (NQF-NE)) [21].

Перевірку сумісності Голландської Національної рамки кваліфікацій із Рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти та надання рекомендацій щодо подальшого розвитку (NQF-NE), або іншими словами для проведення самостійної сертифікації, здійснює незалежний комітет міжнародних експертів, який створюється Нідерландсько-Фламандською організацією з акредитації (Nederlands – vlaamse accreditatie organisatie) [18].

Слід наголосити, що Голландська національна рамка кваліфікацій не є юридичним документом, і не є інструментом політики. По великому рахунку, це методичні рекомендації, інструмент, призначений установам освіти для використання при створенні програм або перегляду існуючих освітніх програм із метою опису рівня і результатів навчання з точки зору знань, навичок та інших компетентностей таким чином, щоб вони були зрозумілими на міжнародному рівні і, отже, були порівнюваними [21].

Голландська Національна рамка кваліфікацій описує всі кваліфікації та інші досягнення доказового навчання (на основі сертифікатів) у системі вищої освіти і пов'язує їх один з одним послідовним чином, який і визначає взаємозв'язок між кваліфікаціями вищої освіти. А це значить, що Рамка кваліфікацій [21]:

- описує всі кваліфікації (ступені або дипломи), які присуджуються в системі вищої освіти і узгоджує між собою ці кваліфікації;
- визначає взаємозв'язки між різними кваліфікаціями та освітніми рівнями;
- уточнює рівень кваліфікації в конкретному національному контексті;
- зрозуміла на міжнародному рівні.

Вирішальне значення для Рамки кваліфікацій є міжнародне визнання освітніх рівнів і кваліфікацій. У зв'язку з цим заклади вищої освіти будують й оцінюють свої програми з точки зору цілей і успішності / або компетентностей випускників, що вимагає чіткого опису навчальних досягнень (знань, навичок і компетентностей), які будуть зрозумілими як для студентів так і роботодавців.

Рівень програми докторантури також є частиною забезпечення якості в області досліджень. Регулярна оцінка якості досліджень і дослідницького середовища здійснюється шляхом оцінювання його зовнішніми експертами кожні шість років. Частиною такої системи оцінювання є кількість підготовлених дослідників, а одним із критеріїв – визнання докторських ступенів на міжнародному рівні.

Відповідно до прийнятого дослідницькими університетами у 2004 році «Hora Est! Reforming the Research Training System» кваліфікації, що означають

завершення третього циклу, присвоюються студентам, які [21]:

- набули істотного багажу знань (що включають принципи і методи міжнародної академічної теорії, практики, методології), та працювали з ним у зайнятій дисципліні;
- спроможні бути соціально відповідальними у використанні досліджень інших;
- зробили оригінальний внесок до академічних досліджень, якість яких піднімається до рівня партнерської оцінки, звичайної для Нідерландів;
- здатні до розроблення і впровадження істотного проекту з метою формування нових знань;
- спроможні обмінюватися знаннями і відповідними методами зі своєї дисципліни або спеціалізації;
- демонструють здатність застосовувати академічні методи для розробки, інтерпретації та впровадження в практику нових знань.

Крім того, університети можуть висувати й інші вимоги до результатів дослідницької підготовки. Наприклад, у Бельгії Фламандською міжвузівською радою визначено, що дослідники із науковим ступенем повинні: бути підприємливими й ініціативними, адаптованими до роботи в міжнародному середовищі, здатними працювати як у команді так й індивідуально; мати досвід організації дослідницьких проектів та високо розвинені навички стратегічного планування, творчого-аналітичного мислення, імпровізації, комунікації, управління часом [23].

А у Vrije universiteit Brussel (Вільному університеті Брюсселя) випускники докторських програм мають відповідати профілю хорошого дослідника (good researcher). Профіль визначає, що хороший дослідник [2]:

- проводить свої дослідження сумлінно і точно;
- гарантує, що всі наукові дані зберігаються в повному обсязі;
- забезпечує своєчасне наукове видання нових і значущих результатів, сприяючи науковому прогресу;
- публікує в провідних виданнях публікації, зміст яких відповідає темі його дослідження;
- готує наукові публікації, що вносять значний вклад у зміст відповідної галузі знань;
- бере участь у рецензуванні;
- дотримується етичних норм при здійсненні наукового дослідження;
- гарантує, що публікації точно розкривають картину дослідження, а виклад і формулювання публікацій зрозумілі для нефакхівців;
- гарантує, що публікації дадуть повне уявлення про конкретний аспекти загального дослідження;
- гарантує, що одні й ті ж або аналогічні дані не опубліковані в різних виданнях;
- не видає звіт про конкретні дослідження у наукових виданнях до того, як робота пройде експертну оцінку і буде опублікованою у повному обсязі, щоб запобігти поширенню неточних або передчасних висновків. Жоден висновок не

може бути представлений громадськості до його ретельного експериментального, статистичного або теоретичного аналізу;

- не привласнює інтелектуальну власність або результати інших;
- не порушує обов'язків конфіденційності, гарантії анонімності інших угод про використання матеріалу;
- не перешкоджає дослідженням інших.

У Молдові підготовка у докторантурі здійснюється відповідно до Переліку напрямів професійної підготовки і спеціальностей за навчальними програмами, що формуються на основі Національної рамки кваліфікацій у вищій освіті, Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти і Кодексу Республіки Молдова про освіту [29; 35].

По завершенні програми вищої освіти в докторантурі випускники повинні мати сформовані професійні дослідницькі та пізнавальні компетентності, а саме [35]:

професійні дослідницькі компетентності:

- поглиблене знання своєї галузі;
- здатність ідентифікувати, формулювати і вирішувати дослідницькі проблеми;
- володіння передовим методами і способами дослідження у своїй галузі;
- здатність керувати дослідницькими проектами;
- володіння новими процедурами і рішеннями дослідження своєї галузі;
- уміння задокументувати, розробляти та використовувати наукові розробки;
- знання на академічному рівні мов міжнародного спілкування, що необхідні для збору матеріалу, спілкування і розповсюдження знань;
- розуміння і здатність до використання принципів і цінностей наукового дослідження;

пізнавальні компетентності:

- компетентності письмового або усного спілкування у галузі науки і культури;
- поглиблені лінгвістичні компетентності з мов міжнародного спілкування;
- ефективне використання інформаційних і комунікаційних технологій;
- здатність до соціальних відносин і роботи у команді;
- знання управління людськими ресурсами, інфраструктури і фінансування;
- лідерські якості і наставництво;
- знання менеджменту кар'єри, засвоєння способів пошуку робочого місця і створення робочих місць для інших;
- знання управління ризиками, кризи і невдач;
- уміння використовувати законодавство у сфері інтелектуальної власності;
- здатність до економічного, технологічного і соціального підприємництва.

У Казахстані освітні програми докторантури розробляються вищим навчальним закладом самостійно в межах спеціальностей, що визначені у Класифікаторі спеціальностей вищої і післядипломної освіти Республіки

Казахстан, а структура, об'єм, зміст освітніх програм докторантури, термін навчання та рівень підготовки докторантів мають відповідати положенням «Государственного общеобязательного стандарта послевузовского образования. Докторантура». Ці документи затверджуються урядом [30].

Реалізація положень «Государственного общеобязательного стандарта послевузовского образования. Докторантура» спрямована на забезпечення гарантії якості освіти, упорядкування прав суб'єктів освітнього процесу, створення умов для академічної мобільності, забезпечення визнання документів про присудження наукового ступеня в міжнародному освітньому просторі та на міжнародному ринку праці [30].

Державний стандарт містить вимоги до рівня загальної компетентності докторантів (що узгоджено із Дублінськими дескрипторами і Рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти), а вимоги до спеціальних компетентностей розробляються кожним закладом вищої освіти окремо для кожної спеціальності з урахуванням вимог роботодавців і соціального запиту суспільства.

Відповідно до Державного стандарту випускник докторантури повинен [30]:

- мати уяву про: основні етапи розвитку парадигм в еволюції науки; предметну, світоглядну і методологічну специфіку відповідної галузі науки; наукові школи відповідної галузі знань, їх теоретичні і практичні розробки; наукові концепції світової і вітчизняної науки у відповідній галузі; механізм запровадження наукових розробок у практику; норми взаємодії у науковому співтоваристві; педагогічну і наукову етику вченого;

- знати і розуміти: сучасні тенденції, напрями і закономірності розвитку вітчизняної науки в умовах глобалізації; методологію наукового пізнання; досягнення світової і вітчизняної науки у відповідній галузі; іноземну мову для наукової комунікації і міжнародної співпраці;

- уміти: організовувати, планувати і реалізувати наукові дослідження; аналізувати, оцінювати і порівнювати різні теоретичні концепції у галузі дослідження і робити висновки; аналізувати і обробляти інформацію із різних джерел; проводити самостійне наукове дослідження на основі сучасних теорій і методів аналізу; генерувати власні наукові ідеї, повідомляти свої знання та ідеї науковому співтовариству, розширюючи межі наукового пізнання; вибирати і ефективно використовувати сучасну методологію дослідження; планувати і прогнозувати свій професійний розвиток;

- мати навички: критичного аналізу, оцінки і порівняння різних наукових теорій та ідей; аналітичної і експериментальної наукової діяльності; планування і прогнозування результатів дослідження; ораторської майстерності і публічного виступу на міжнародних наукових форумах, конференціях, семінарах; наукового письма і наукової комунікації; планування, координації і реалізації процесу наукового дослідження; управління колективом; проведення патентного пошуку; передачі наукової інформації з використанням інформаційних і інноваційних технологій; захисту інтелектуальних прав власності на наукові відкриття і розробки; вільного спілкування іноземною мовою;

- бути компетентним у: сфері наукової і науково-педагогічної діяльності в умовах швидкого оновлення і росту інформаційних потоків; проведенні теоретичних і експериментальних наукових досліджень; постановці і вирішенні теоретичних і практичних завдань у науковому дослідженні; питаннях міжособистісного спілкування і управління людськими ресурсами; у питаннях підготовки спеціалістів вищими навчальними закладами; проведенні експертизи наукових проектів і досліджень.

У всіх проаналізованих країнах наявні стандарти для підготовки докторів. Залежно від країни вони більше або менше деталізовані, проте в основі їх лежать загальноєвропейські вимоги до кваліфікації випускників третього циклу вищої освіти – Дублінські дескриптори (Dublin descriptors).

Мета і завдання дослідницької підготовки науково-педагогічних працівників

У країнах Бенілюксу програма підготовки майбутнього фахівця вищої кваліфікації включає в себе освітню, наукову компоненти та викладацьку практику (набуття досвіду викладання шляхом виконання обов'язків викладача (викладання спеціалізованих або загальних навчальних курсів) [25] або шляхом моніторингу роботи студентів бакалаврату чи магістратури [4].

Освітня та наукова компоненти докторських освітніх програм зосереджені передусім на дослідницькій підготовці майбутнього доктора. Мета дослідницької підготовки – набуття докторантом спроможності створювати нові наукові знання на основі незалежних наукових досліджень, демонстрації здатності розробляти і застосовувати інноваційні концепції або ідеї та підтримувати наукові зв'язки [21].

При здійсненні дослідницької підготовки в обов'язковому порядку враховуються і застосовуються принципи Європейської хартії дослідників («The European Charter for Researchers. The Code of Conduct for the Recruitment») [19], а саме: дослідницька свобода; етичні норми; професійна відповідальність; професійний підхід; дотримання контрактних та юридичних зобов'язань; підзвітність; поширення інформації, впровадження результатів; взаємодія із науковою громадськістю; зв'язок із науковим керівником (керівниками); постійний професійний розвиток [2].

Основним завданням дослідницької підготовки є [6; 7; 12]:

- набуття докторантом глибоких знань у галузі, в межах якої здійснювалося його дослідження;
- прищеплення навичок дослідницької діяльності, самоуправління;
- одержання підготовки із застосування науково-технічних методів;
- удосконалення навичок написання наукових праць (для написання і захисту дисертації та наукової діяльності у майбутньому);
- розуміння етичних проблем у науці;
- формування досвіду поширення результатів дослідження через наукову комунікацію (наукову продукцію);
- розвиток міждисциплінарних навичок, таких як лідерство, управління проектами, методи презентації.

В University of Luxembourg (Університеті Люксембурга) визначено, що результатом підготовки докторанта мають стати [7]:

- здатність (здібності) до дослідження й уміння управляти і представляти інформацію;
- здатність керувати міждисциплінарними дослідженнями та використовувати різні методи дослідження;
- здобуття загальних основ знань через загальний набір навчальних курсів;
- здатність навчати і спілкуватися із цільовими групами, як частина набору навичок, необхідних для розвитку особистої кар'єри;
- незалежне мислення і вміння застосовувати власні досвід і знання та проводити експертизу для вирішення проблем.

Основним критерієм, що свідчить про оволодіння докторантом навичками незалежного дослідника, є написання і успішний захист докторської дисертації.

Дослідницька підготовка доктора наук має важливе значення для суспільства, оскільки доктори можуть внести свій вклад в інновації. Інновації є одним з компонентів для стимулювання економіки і мають надзвичайно важливе значення для підвищення конкурентоспроможності компаній в умовах глобалізації економіки та суспільства [23].

У Молдові метою програми підготовки доктора є підготовка до здобуття ступеня доктора та написання оригінального наукового дослідження. Її завданням є підготовка фахівців для науково-інноваційної, мистецької і спортивної сфер, установ вищої освіти, установ і організацій національної економіки. Програми докторської підготовки передбачають: освітню діяльність докторанта (проходження програми поглибленої підготовки); науково-дослідницьку або художньо-творчу діяльність (виконання дослідницької програми, результатом якої є публікація статей, підготовка наукових доповідей (затверджених у межах докторської школи), участь у роботі наукових конференцій, одержання прав інтелектуальної власності тощо); публічну презентацію досягнень за результатами виконання програми наукових досліджень (один раз у 12 місяців); захист докторської дисертації (типовий її формат (структурні елементи, графічні зображення тощо) може встановлювати докторська школа). Формування програм вищої освіти здійснюють установи, що забезпечують реалізацію докторських програм [29; 35].

У Казахстані докторська професійна освітня програма післядипломної освіти розробляється у співпраці з зарубіжними університетами і науковими центрами (які реалізують акредитовані програми підготовки докторів (PhD) або докторів за профілем) (за винятком вищих закладів освіти, які здійснюють підготовку спеціалістів за групою спеціальностей «Військова справа і безпека») [30].

Основна мета програм – підготовка наукових і педагогічних кадрів, здатних самостійно здійснювати наукові дослідження та конкурентоспроможних на сучасному ринку праці. Завданнями докторських програм є: підготовка вітчизняних докторів, які будуть конкурентоспроможними як всередині країни,

так і на міжнародному ринку праці; інтеграція національних докторських програм у світовий освітній простір [32].

Докторська професійна освітня програма ґрунтується на кредитній технології навчання (навчання на основі вибору і самостійного планування студентами послідовності вивчення дисциплін (модулів) із використанням кредиту як уніфікованої одиниці виміру обсягу навчальної роботи студента і викладача) й оптимально поєднує рівнозначні компоненти: теоретичну підготовку (через базові й профільні дисципліни), дослідницьку практику (наукове стажування); педагогічну / виробничу (для закріплення теоретичних знань і підвищення професійного рівня) практику; і науково-дослідницьку (експериментально-дослідницьку) діяльність із підготовкою статей та написанням дисертації [28], проміжні й підсумкову державну атестації, і захист дисертації. Програма підготовки доктора включає навчальний план, навчально-методичні комплекси дисциплін, програми практик (педагогічної, дослідницької чи виробничої) і план науково-дослідницької роботи [30; 33].

Мета і завдання програм підготовки докторів у цілому мають однакову спрямованість, проте у країнах Бенілюксу вони більше акцентовані на особистості на формуванні й розвитку її компетентностей.

Форми і методи дослідницької підготовки науково-педагогічних працівників

Слід з'ясувати, якими ж основними формами і методами здійснюється дослідницька підготовка майбутніх докторів. Так, дослідницька підготовка докторантів реалізується через [12; 23; 25]:

- вивчення літератури, збір даних, зразків та їх аналіз;
- вивчення методології аналізу, інтерпретації та презентації результатів дослідження;
- оволодіння методами дослідження, навичками проведення презентацій;
- здобуття зарубіжного дослідницького досвіду в академічних установах чи у компаніях;
- участь у роботі наукових конференцій, семінарів тощо з метою представлення свого наукового прогресу та одержання відгуків на нього, встановлення наукових контактів;
- публікацію результатів дослідження в наукових журналах (у тому числі у міжнародних наукових виданнях);
- набуття досвіду написання дослідницьких проектів;
- формування дослідницької етики;
- вироблення нових результатів, що можуть бути використані в освітній програмі університету;
- забезпечення якості наукових досліджень;
- написання дисертації (виконання оригінального, незалежного дослідження);
- набуття навичок, що підвищують спроможність випускника докторантури працевлаштуватися в академічному секторі (вищі навчальні заклади, наукові установи), в державному чи приватному секторі.

Важливими у дослідницькій підготовці є формальне (навчальні семінари, практикуми тощо) і неформальне навчання (наукові семінари, конференції, стендові доповіді, літні школи, дослідницькі проекти тощо), індивідуальна дослідницька діяльність докторанта, робота докторанта у науковому співтоваристві та співпраця докторанта із науковим керівником.

Теоретичне навчання за докторською програмою вимірюється у кредитах ECTS. Докторські програми у країнах Бенілюксу передбачають від 60 до 180 кредитів ECTS [10; 12; 24; 25].

Навчальні курси організовують докторські школи відповідно до потреб докторантів, необхідності формування загальних навичок проведення наукових досліджень, і вимог ринку праці. Навчальні курси можуть відрізнятися у різних університетах [22].

Залежно від вимог до компетентності докторанта і його області дослідження, докторант може пройти один або декілька навчальних курсів, що зазвичай мають обмежену тривалість та адаптовані до зацікавленої особи [21].

Так, в University of Luxembourg (Університеті Люксембурга) для докторантів видається «Course Guide on Transferable Skills 2016» із переліком усіх навчальних курсів для докторантів, що пропонуються в Університеті. Щорічно Університет збільшує кількість навчальних курсів для докторантів. Наприклад, загальна кількість курсів збільшилася із 32 у 2015 році до більш ніж 40 в 2016 році і майже в два рази у порівнянні з 2014.

«Course Guide on Transferable Skills 2016» пропонує початкові курси, більшість із яких тривалістю 1 кредит ECTS. Графік проведення курсів розписаний на весь навчальний рік [3].

У цілому, курси (тренінги) відкриті для всіх докторантів, які навчаються в University of Luxembourg (Університеті Люксембурга). Звичайно, ті, хто щойно вступив до докторської школи мають пріоритет, оскільки вони зобов'язані набирати кредити ECTS. Решта місць надається іншим кандидатам PhD, відповідно до порядку електронної реєстрації на сайті Університету.

Більшість курсів проводяться англійською мовою. Як виняток, деякі курси програми викладаються німецькою або французькою мовами [3].

Аналіз «Course Guide on Transferable Skills 2016» дозволяє з'ясувати, якими ж методами здійснюється підготовка майбутніх докторів філософії. Наведемо переліки деяких із них [3]:

- у курсі «PhD Dissertation Writing Workshop» – це критичний аналіз, експертна оцінка результатів наукової роботи інших учасників із застосуванням зворотного зв'язку «рівний-рівному», часте написання письмових завдань протягом кількох годин, регулярний огляд і редагування власної докторської дисертації, широке застосування риторичних і лінгвістичних конструкцій, що використовуються у написанні дослідницької роботи;

- у курсі «Mediation Skills» – індивідуальні і групові вправи, методика (техніка) постановки запитань, методика ведення переговорів, розгляд конкретних випадків («case studies»);

- у курсі «Critical Reasoning and Logic» – методи письмової та усної аргументації в науковому контексті;

- у курсі «Writing Research Articles – from PhD to Publication» – особистісно-орієнтований підхід, що базується на використанні власного практичного досвіду та зразків письмових робіт;

- у курсах «Managing Difficult Situations Competently and Successfully», «Leading and Planning» – введення тренера, демонстрації, вправи, рольові ігри, робота з конкретними випадками «case work», групові дискусії, відеокліпи, зворотний зв'язок і групові дискусії;

- у курсі «Good Scientific Practice» – тематичні дискусії, навчання на основі проблемних ситуацій у малих групах, пленарне обговорення, подача інформації;

- у курсі «Research Writing: Key Grammar and Genres» – лекція, вправи, дискусії, аналіз тексту;

- у курсі «Conference Skills» – вправи, обговорення, самоаналіз, самооцінка, введення тренера, демонстрації, відеокліпи – ілюстрації, зворотний зв'язок.

Як бачимо, при підготовці докторів PhD застосовуються різноманітні методи підготовки, що дає змогу всебічно підготувати майбутнього доктора PhD до науково-педагогічної діяльності в академічному середовищі, в державних установах або бізнес структурах.

Навчання в докторантурі Молдови триває 180 перевідних залікових кредитів. Основними формами навчання є курси, семінари, практичні заняття, лабораторії тощо [35].

Підготовка докторів філософії (PhD) чи доктора за профілем у Казахстані передбачає засвоєння докторантом не менше 75 кредитів (кредит – уніфікована одиниця виміру обсягу навчальної роботи докторанта; один кредит дорівнює одній академічній годині аудиторної роботи докторанта на тиждень протягом академічного періоду (семестру) [32], із них не менше 36 кредитів теоретичного навчання, а також не менше 6 кредитів практики і не менше 28 кредитів науково-дослідницької (експериментально-дослідної) роботи докторантів та захист докторської дисертації. Дослідницька підготовка здійснюється шляхом дослідницької практики та науково-дослідницької діяльності докторанта. Дослідницька практика докторанта проводиться з метою вивчення нових теоретичних, методологічних і технологічних досягнень вітчизняної і зарубіжної науки, а також закріплення практичних навичок застосування сучасних методів наукових досліджень, обробки та інтерпретації експериментальних даних і дисертаційному дослідженні [30].

Науково-дослідницька діяльність докторантів включає: науково-дослідницьку (експериментально-дослідницьку) роботу; виїзні наукові відрядження (у тому числі участь у наукових конференціях і семінарах, стажування у базовому закладі вищої освіти зарубіжного консультанта (здійснюється переважно на третьому курсі, або під час канікул, але у сукупності тривалістю не більше двох місяців); підготовку наукових публікацій; написання докторської дисертації [33].

Дослідницька підготовка реалізується за допомогою інноваційних методів навчання, що сприяють формуванню творчого стилю діяльності майбутнього спеціаліста, суттєво підвищують мотивацію, глибину і повноту оволодіння

професією. До таких методів відносяться: круглі столи, ділові ігри, тренінги, ситуаційні завдання, майстер-класи, творчі завдання, прес-конференції, наукові конференції, тестування, захист рефератів, складання аналітичних записок, мультимедійні презентації, технології застосування геоінформаційних систем, міждисциплінарні дослідження, залучення на заняття відомих практиків і учених, використання комп'ютерних мереж, електронних освітніх середовищ [26].

Як свідчить аналіз форми і методи дослідницької підготовки є надзвичайно різноманітними. Майже у кожній країні докторські програми у тій чи іншій мірі включають дослідницьке навчання (теоретичні курси) як обов'язкову чи вибірковою частину програми.

Роль та обов'язки наукового керівника

У країнах Західної Європи науковому керівнику відводиться першочергова роль у становленні докторанта як майбутнього науковця. Відповідно на наукового керівника покладається широке коло обов'язків.

Наприклад, дослідницькою (науковою) радою (Research Council) Vrije Universiteit Brussel (Вільного університету Брюсселю) затверджено Profile of a good supervisor (Профіль хорошого наукового керівника) [20; 24]. Цим документом визначено, що викладач чи науковий співробітник зможе лише тоді стати науковим керівником дисертації, коли запропонує й забезпечить докторанту необхідні для роботи експертизу, інфраструктуру й керівництво. Вимоги до досвіду, інфраструктури й керівництва передбачають, що науковий керівник [20]:

- має вагому репутацію в області дослідження, яке принаймні, тісно пов'язане із полем, в якому аспірант повинен провести своє дослідження;

- несе відповідальність за матеріальний та інтелектуальний клімат, в якому докторант виконує свою дослідницьку роботу (гарантує, що основні об'єкти є доступними для докторанта, це, наприклад, легкий доступ до комп'ютерної інфраструктури із виходом до мережі Інтернет, до приміщень, необхідних для роботи);

- гарантує, що кількість докторантів є пропорційною кількості місць, доступних для гарантованого контролю (частково дослідниками пост-докторських програм);

- гарантує якість плану дослідження докторанта;

- надає засоби докторантам для підтримки їх роботи через залучення коштів зовнішніх або внутрішніх дослідних фондів, чи із використанням виділених коштів грантів для дослідників. Науковий керівник обов'язково має доводити до відома докторанта інформацію про будь-які гранти, що виділяються для дослідницького проекту PhD.

До того ж, роль наукового керівника передбачає також здійснення заохочення, координації, оцінювання докторанта. При цьому керівник із метою координації діяльності докторанта повинен [20]:

- постійно контактувати із докторантом і уважно стежити за його дослідницьким проектом;

- надавати допомогу в розробленні й, за необхідності, коригуванні

дослідницького проекту, застосовувати комплексний підхід у дослідженні;

- скласти спільно із докторантом графік його діяльності із урахуванням докторської освітньої програми та дослідницького проекту (при цьому виконання обов'язків, наприклад, викладання, мають бути організовані таким чином, щоб не поставити під загрозу завершення дисертації протягом встановленого часу);

- відповідати за прогрес, досягнутий докторантом у процесі підготовки.

Заохочення докторанта, оцінювання та допомога йому зі сторони наукового керівника передбачають від останнього виконання таких функцій [20]:

- введення докторанта до світу науки шляхом знайомства його із дослідниками, які зможуть надати йому допомогу;

- заохочення докторанта до участі у конференціях і в програмі підготовки докторанта (the Doctoral Training Programme);

- рекомендація шляхів подальшого розвитку дослідницького проекту докторанта;

- забезпечення підтримки докторанта і сприяння ентузіазму докторанта у наукових пошуках;

- влаштування презентації докторантом результатів своєї роботи перед колегами, науково-педагогічними працівниками, науковцями і після презентації проведення її аналізу із докторантом;

- оцінювання прогресу докторанта у проведенні дослідницького проекту;

- надання рекомендацій докторанту про організацію процесу звітування;

- нагадування докторанту про необхідність публікацій, допомога йому при підготовці статей та їх опублікування;

- формування в докторанта здатності не лише готувати дисертацію за результатами дослідження, а й писати статті, тези доповідей тощо.

Для забезпечення широкого кругозору докторанта на обраний напрям дослідження, йому призначають двох наукових керівників, причому один із них – працівник університету, де навчається докторант, а другим – працівник іншого університету країни або закордонного університету (докторант має в обов'язковому порядку проводити частину своїх досліджень в університеті, де працює другий науковий керівник). Такий симбіоз дозволяє докторанту ознайомлюватись із практикою наукових досліджень як у своєму університеті так й інших університетів, переймати досвід дослідницької діяльності різних наукових шкіл, застосовувати різноманітніші підходи до вирішення наукових проблем.

Дослідницька підготовка передбачає співпрацю як із науковим керівником так із значною кількістю інших науковців. При цьому, як це часто відбувається у суспільстві, у докторанта можуть виникати різні труднощі у співпраці із науковим керівником чи із членами дослідницької групи. Для вирішення цих непорозумінь в університетах Бельгії працює уповноважений із прав людини, до якого можуть звертатися як докторати так і їх наукові керівники. Уповноважений із прав людини виконує функцію посередника, виявляючи серйозні проблеми у робочих відносинах чи підготовці докторанта (що можуть завдати шкоди становленню майбутнього доктора філософії), і цілеспрямовано їх усуваючи [23].

У Люксембурзі цю функцію виконують призначені докторськими школами наставники – особи, які мають ступені у відповідній або суміжній галузі, проте не є ні науковими співробітниками університету, ні науковими керівниками, ні членами консультативної комісії. Основна мета діяльності наставників – попередження причин, що призводять до вибування докторантів. Наставник допомагає докторантам вирішити проблемні питання, що стосуються розвитку їх кар'єри, теми дисертації, які докторант поки не бажає обговорювати із науковим керівником (наприклад, питання розбіжностей у поглядах із науковим керівником, відчуття знуцання над докторантом у дослідницькій групі тощо) [5].

У Молдові науковому керівникові також відводиться ключова роль у підготовці докторанта. Науковим керівником не може стати будь-який науково-педагогічний працівник. Дозвіл на наукове керівництво дає Міністерство освіти Республіки Молдова за умови наявності у претендента ступеня «доктора» або «доктора хабилитата» і відповідності його наукових досягнень мінімально визначеним вимогам. Науковий керівник може здійснювати керівництво докторантами тільки з тієї галузі, із якої одержав це право [35].

Діяльність наукових керівників підлягає обов'язковому контролю. Кожні 5 років проводиться оцінювання діяльності наукових керівників відповідно до процедури, встановленої Міністерством освіти за пропозицією Національного агентства з акредитації і атестації та Академії наук Молдови. При оцінюванні враховується якість наукових результатів групи, якою керував науковий керівник, вплив і релевантність наукової діяльності цієї групи на міжнародному рівні. Результати оцінювання публікуються.

Окрім того, докторська школа періодично проводить власні внутрішні перевірки. За результатами оцінювання або у випадку недотримання стандартів якості, хорошого тону чи професійної етики в організації і проведенні навчання докторська школа може виключити наукового керівника зі школи [35].

Докторант може мати як одного так і декількох наукових керівників, один із яких – із Молдови, а інший може бути як із Молдови (з іншої установи) так й із-за кордону. При спільному керівництві один із двох керівників призначається головним керівником.

Науковий керівник встановлює склад наставницької комісії, яка окрім наукового керівника надає підтримку докторанту при проходженні докторської програми. До наставницької комісії входить три особи (або члени дослідної групи керівника докторантури або особи, приєднані до докторської школи, або дослідницьких кадрів, які не приєднані до школи). Один із членів комісії є офіційним референтом докторської дисертації [35].

На керівника докторантури покладається відповідальність за структуру, зміст, організацію програми і хід проведення наукового дослідження докторанта, заходи із забезпечення йому умов для одержання знань й інформації, що підвищують його шанси на завершення докторської програми.

Крім того, науковий керівник зобов'язаний [35]:

- забезпечити наукове, професійне керівництво для кожного докторанта;
- пропонувати теми досліджень;
- забезпечувати умови і стимулювати зростання докторантів при виконанні

ними дослідницької роботи;

- здійснювати моніторинг і об'єктивну оцінку кожного докторанта;
- підтримувати мобільність докторанта;
- попереджати появу конфлікту інтересів при керівництві докторантами;
- відповідати разом із автором дисертації за дотримання стандартів якості і професійну етику, у тому числі за забезпечення достовірності змісту роботи.

Конфлікти ж, які виникають між докторантами і докторською школою вирішує вчена рада, конфлікти між докторантами і науковими керівниками – рада докторської школи, а у випадку продовження конфлікту – ученою радою [35].

У Казахстані докторанту призначається консультативна комісія (не менше 2-х осіб) із числа докторів і кандидатів наук, докторів філософії (PhD) (фахівців у галузі з якої готує дисертацію докторант), один із яких – учений із зарубіжного вищого навчального закладу. Науковими консультантами можуть бути особи, які активно займаються науковими дослідженнями у цій галузі науки (за спеціальністю) і мають досвід наукового керівництва [30].

Професійна компетентність членів консультативної комісії щодо об'єкта і предмета дослідження докторанта мають бути підтверджені мінімум двома публікаціями за останні п'ять років у зарубіжних і вітчизняних наукових виданнях, що мають високий імпаکت-фактор і вступи на авторитетних наукових форумах.

На наукових консультантів покладаються обов'язки [32]:

- контролювати виконання докторської дисертації і науково-дослідницької роботи докторанта;
- надавати відгуки про виконання докторської дисертації (за семестр – вітчизняні наукові консультанти, за рік – вітчизняні і зарубіжні наукові консультанти);
- надавати запрошення (зарубіжний науковий консультант) на офіційному бланку організації для проходження наукового стажування;
- обговорювати одержані результати разом із докторантом;
- коригувати наукові статті, тези доповідей докторанта;
- сприяти докторанту в опублікуванні ним наукових робіт у виданнях, що рекомендовані Комітетом з контролю у сфері освіти і науки Міністерства освіти і науки Республіки Казахстан, у міжнародному науковому виданні, що має ненульовий імпакт-фактор (за інформаційною базою компанії «ISI Web of Knowledge, Thomson Reuters» або входить до бази даних компанії «Scopus», а також у матеріалах зарубіжних наукових конференцій);
- надавати методичну допомогу докторанту в написанні докторської дисертації;
- перевіряти автореферат і дисертацію.

Науковому керівникові відводиться провідна роль у становленні майбутнього дослідника, адже лише науковий керівник через індивідуальне навчання, особистісно-орієнтований та розвиваючий підходи здатен у повній мірі сприяти формуванню дослідницьких компетентностей у випускників докторантури.

Вимоги до дисертації, кількості наукових публікацій

Завершення дослідницької підготовки передбачає написання докторської дисертації. В Maastricht University (Маастрихтський університет, Нідерланди) дисертація повинна бути якісною та відповідати таким критеріям [15]:

- формулювати чіткі теоретичні та нормативні основні принципи;
- містити докладний і вичерпний аналіз конкретної наукової проблеми;
- здійснювати такий аналіз (і, отже, проблеми) на основі широкої теоретичної бази;
- показувати, що докторант здатний вийти за межі своєї галузі знань;
- внести значний вклад в наукові дебати, що призводить до нових точок зору або наукових знань;
- повинна бути доступною і легкою для читання.

Університетом визначено п'ять питань, що можуть допомогти докторантам більш чітко зосередитися у певних напрямках при написанні дисертації [15]:

1. (Актуальність) Який соціальний (і / або економічний) результат дослідження (на додаток до наукової значущості)?
2. (Цільові групи), Кому, крім академічної спільноти, будуть цікавими результати ваших досліджень і чому?
3. (Діяльність / Продукція) В які конкретні продукти, послуги, процеси, види діяльності будуть переведені ваші результати дослідження і в якій формі?
4. (Інновація) До якої міри результати Вашого дослідження можна назвати інноваційними щодо існуючого асортименту продукції, послуг, процесів, діяльності?
5. (Розклад і реалізація) Як ці плани будуть реалізовані і у якій формі для формування вартості? Який є ризики, які існують можливості застосування на ринку і які можливі пов'язані з цим витрати?

У країнах Бенілюксу дисертація може бути підготовленою у формі рукопису з певної теми або ряду окремих наукових робіт, всі або деякі з яких вже були опубліковані у вигляді взаємно узгоджених статей. Якщо дисертація складається з ряду окремих наукових робіт, то докторант повинен написати вступ або висновок, де має пояснити зв'язок між цими науковими роботами. Правила, що стосуються форми, структури, обсягу та мови дисертації, кількості публікацій у наукових виданнях визначаються у докторських правилах кожної докторської школи [16].

У Молдові докторантура завершується публічним захистом докторської дисертації, присудженням ступеня доктора наук (у відповідній галузі) і видачею диплома доктора наук установою-організатором програми докторантури після підтвердження Національною радою із акредитації і атестації. Здобуття наукового ступеня доктора можливе за умови підготовки дисертації, публікації не менше п'яти наукових робіт (із яких щонайменше дві статті мають бути написані одноосібно, та дві статті бути опублікованим у наукових рецензованих журналах [34].

Цікаво, що за результатом захисту, докторська комісія має право виставити дисертації оцінку: «відмінно», «дуже добре», «добре», «задовільно», «незадовільно», чого немає в українській практиці. Ступінь доктора не присуджується, якщо комісія виставила оцінку «незадовільно». У диплом доктора вписується відповідна оцінка.

Диплом доктора наук дає право займати науково-педагогічні посади в установах вищої освіти, наукові посади в організаціях наукової сфери й інновацій, та відповідні посади в установах і організаціях національної економіки. Причому, для зайняття педагогічних посад випускники непедогогічних освітніх програм повинні обов'язково пройти психолого-педагогічний модуль – 60 перевідних залікових кредитів. Диплом доктора наук також дає право на зарахування на програми постдокторантури [29].

У випадку завершення докторантури без публічного захисту дисертації видається сертифікат, який засвідчує завершення докторантури з відповідної галузі, що визнається професійним досвідом у галузі досліджень.

У Казахстані докторантура також завершується захистом докторської дисертації. Дисертація захищаються на засіданні дисертаційної ради (колегіального органу, що проводить захист дисертації докторанта і подає до Комітету по контролю у сфері освіти і науки Міністерства освіти і науки Республіки Казахстан клопотання про присудження наукового ступеня доктора філософії (PhD), доктора за профілем).

Основний зміст дисертації публікується в наукових, науково-аналітичних і науково-практичних виданнях.

Основні наукові результати дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD), доктора за профілем повинні бути опублікованими у щонайменше 7 (семи) публікаціях за темою дисертації, у тому числі не менше 3 (три) – в наукових виданнях, рекомендованих уповноваженим органом, 1 (одна) – в міжнародному науковому виданні, яке має за даними інформаційної бази компанії «ISI Web of Knowledge, Thomson Reuters» ненульовий імпакт-фактор або входить до бази даних компанії Scopus, 3 (три) – у матеріалах міжнародних конференцій, у тому числі 1 (одна) – в матеріалах зарубіжної конференції [31].

У країнах Бенілюксу кожен університет (кожна докторська школа) можуть самостійно встановлювати вимоги до дисертацій та кількості наукових публікацій на відміну від Молдови і Казахстану, де такі вимоги є уніфікованими для усіх вищих навчальних закладів і затверджуються на рівні урядів країн.

Фінансування докторської підготовки

Варте уваги також питання фінансування підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів.

У країнах Бенілюксу фінансування підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів є досить різноманітним. Існують такі способи фінансування докторської підготовки:

1. Зайняття посади асистента кафедри. Термін перебування на посаді складає шість років (на відміну від чотирьох років для докторанта), протягом яких

здійснюється PhD підготовка (близько 70 % часу) і викладання на факультеті. За цей час особа має змогу набути додаткових навичок у дослідницькій, викладацькій сферах та сфері надання послуг, що дає значну перевагу при виході на ринок праці після одержання ступеня доктора філософії [23].

2. Докторська стипендія. Докторант підписує строковий трудовий договір на 3–4 роки із навантаженням – 40 годин на тиждень та зобов'язується: працювати під керівництвом професора; викладати навчальні дисципліни (1–3 години на тиждень); приділяти більше ніж на 80 % свого часу на науково-дослідницьку діяльність [9]. Фінансування надається на конкурсній основі. Щороку університети виділяють близько десяти таких стипендій. При виборі надається значення або відмінним навчальним результатам кандидата, або його дослідницьким здібностям. Перевагою такого виду фінансування є відокремлення від існуючих наукових проектів і концентрація на своїй науковій роботі [23].

3. Грант підготовки дослідника. Якщо майбутнього докторанта не фінансують ні компанії ні науково-дослідницькі установи він може поборотися за грант для підготовки дослідника («Aide à la Formation Recherche» (AFR)). У Люксембурзі такі кандидати повинні: мати грант з підготовки дослідника від Національного дослідницького фонду; співпрацювати або укласти трудовий договір з університетом; працювати під керівництвом професора; приділяти більше ніж на 80 % свого часу на дослідження, при цьому педагогічна діяльність є бажаною [9].

4. Фінансування проекту. Для цього претендент подає заяву на вакансію асистента проекту, і за успішного проходження заяви, включається до виконання проекту. В якості асистента проекту, особа працює в середньому чотири роки над виконанням проекту в рамках підготовки до докторської дисертації. При цьому особа мінімально бере участь в інших завданнях, таких як викладання чи надання послуг на факультеті [13; 23].

5. Самофінансування. При цьому докторант має виконувати такі вимоги: забезпечувати фінансування підготовки дисертації власним коштом; не укладати контракту про працевлаштування з університетом; приділяти увесь свій «вільний» час для роботи над дослідницьким проектом; працювати під керівництвом професора [9].

6. Фінансування від «третьої сторони». Докторант, який уже обрав тему дослідження та працює в компанії або дослідницькому інституті фінансується сторонньою організацією (компанією, публічним дослідницьким центром тощо), котрі оплачують його дослідження. Це фінансування може бути формалізовано у формі угоди із університетом. При фінансуванні «від третьої сторони» докторант повинен присвячувати більш ніж 90 % свого часу на проведення дослідження [9].

У Молдові підготовка у докторантурі фінансується [35]:

- із державного бюджету (шляхом надання багаторічних докторських грантів (терміном не менше трьох років), що містить у собі індивідуальну стипендію для докторанта, втрати на освітню програму та програму досліджень чи художньої творчості; докторські гранти надаються на основі конкурсів наукових проектів докторських шкіл;
- на контрактній основі (за кошти фізичних і юридичних осіб);

- інших джерел;
- за рахунок фінансових ресурсів докторської школи (фінансування докторського гранту у разі продовження за рішенням ради докторської школи програми докторантури на 1–2 роки для осіб, підготовка яких здійснювалась за кошти державного бюджету; підтримка проходження докторантами дослідницьких або творчих стажувань у Молдові або за кордоном за рішенням ради докторської школи).

Докторанти очної форми навчання за необхідності можуть прийматися установою-організатором докторської школи на посади університетських асистентів або наукових дослідників на певний період. У такому випадку, педагогічне навантаження докторанта на посаді університетського асистента не повинно перевищувати 25 % норми навантаження за посадою, а в інший час він має займатися науковою діяльністю [35].

У Казахстані фінансування підготовки докторів здійснюється [28]:

- за кошти державного бюджету (відповідно до державного освітнього замовлення) із виплатою стипендії;
- за кошти фізичних і юридичних осіб;
- присудження на конкурсній основі міжнародної стипендії «Болашак» для одержання післядипломної освіти у провідних зарубіжних закладах вищої освіти за денною формою навчання.

Країни Бенілюксу відзначаються різноманітними формами фінансування підготовки дослідників, широко залучаючи недержавні кошти. У Молдові та Казахстані переважною формою фінансування підготовки дослідників є державне фінансування.

Особливості дослідницької підготовки

На основі проведеного аналізу можна виділити такі особливості підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів у зарубіжних країнах:

- докторантура є третьою ланкою у моделі вищої освіти – бакалаврат – магістратура – докторантура (країни Бенілюксу, Молдова);
- докторантура є другою ланкою системи післядипломної освіти (Казахстан);
- освітні програми будуються на основі розрахунку затрат праці в залікових одиницях ECTS;
- підготовка докторів філософії здійснюється у спеціалізованих докторських (дослідницьких) школах (коледжах) (країни Бенілюксу, Молдова), аспірантурі (Нідерланди), докторантурі (Казахстан);
- статус докторантів визначається як студенти (Бельгія, Люксембург, Молдова), дослідники (Нідерланди), особи, які одержують освіту (Казахстан);
- заклади вищої освіти мають автономію щодо визначення як порядку підготовки докторантів, так і умов присудження наукового ступеня доктора (країни Бенілюксу);
- порядок підготовки докторантів, умови присудження наукового ступеня доктора є уніфікованими та визначаються на рівні вищих органів державного

управління освітою (Молдова, Казахстан);

- університети мають уповноважених із прав людини (наставників), діяльність яких спрямована на вирішення проблем, що виникають під час підготовки докторантів (країни Бенілюксу);
- проблеми, що виникають під час підготовки докторантів вирішуються на рівні рад докторських шкіл (Молдова), учених рад закладів вищої освіти (Молдова, Казахстан);
- коло повноважень наукових керівників чітко визначене й деталізоване (країн Бенілюксу);
- фінансування підготовки наукових і науково-педагогічних працівників можливе різноманітними способами (країни Бенілюксу).

Висновки. Аналіз джерельної бази [1–35] свідчить, що участь країн Бенілюксу у Болонському процесі призвела до зменшення відмінностей між їх системами освіти та використання ідентичних підходів до процесу підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації. Республіки Молдова та Казахстан будують моделі підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації, що базуються на нормах Європейського простору вищої освіти й спрямовуються на якісне поповнення наукового потенціалу країни та підвищення її конкурентоспроможності у світі. Проте в основі кожної з них все ще залишаються ознаки колишніх моделей.

Для України буде корисним досвід зарубіжних країн, що стосується:

- визначення й чіткого обґрунтування вимог до кандидатів на вступ до докторантури та кандидатів на здійснення наукового керівництва;
- надання автономії закладам вищої освіти (науковим установам) щодо самостійного визначення як порядку підготовки аспірантів і докторантів, так і умов присудження наукового ступеня доктора;
- призначення докторантам більше як одного наукового керівника (консультанта), у тому числі одного із-за кордону;
- проведення один раз на п'ять років контролю за результативністю діяльності наукового керівника через оцінку якості наукових результатів групи, якою керував науковий керівник, впливу і релевантності наукової діяльності цієї групи на міжнародному рівні, дотримання стандартів якості, хорошого тону і професійної етики в організації і проведенні навчання докторантів;
- запровадження інституту наставницьких комісій, які разом із науковими керівниками допомагатимуть докторанту проходити докторську програму;
- введення до штатів закладів вищої освіти посад уповноважених із прав людини (наставників), діяльність яких буде спрямовуватись на вирішення проблем, що виникають під час підготовки докторантів;
- уведення до науково-дослідницької діяльності докторантів стажування у зарубіжному закладі вищої освіти, що дозволить докторанту розширювати науковий кругозір, ознайомлюватися із закордонними формами і методами наукової роботи;
- запровадження різноманітних механізмів фінансування підготовки наукових і науково-педагогічних працівників.

Список використаних джерел

1. Academic Ranking of World Universities 2015 : [Electronic resource]. – URL : <http://www.shanghairanking.com/World-University-Rankings-2015>.
2. Central regulations concerning the conferring of the academic PhD degree : [Electronic resource]. – URL : <https://my.vub.ac.be/sites/default/files/nieuws/users/cmuller/centralphdregulations.pdf>.
3. Course Guide on Transferable Skills 2016 : [Electronic resource]. – URL : www.wen.uni.lu/content/download/73002/917960/file/Course_Guide_on_Transferable_Skills_2016.pdf.
4. Doctoral Education : [Electronic resource] // University of Luxembourg. – URL : http://www.wen.uni.lu/studies/doctoral_education.
5. Doctoral Education Framework : [Electronic resource] // University of Luxembourg. – URL : http://www.wen.uni.lu/university/official_documents.
6. Doctoral schools : [Electronic resource] // University of Luxembourg. – URL : http://www.wen.uni.lu/studies/doctoral_education/doctoral_schools/
7. Doctoral Training : [Electronic resource] // University of Luxembourg. – URL : http://www.wen.uni.lu/recherche/fstc/life_sciences_research_unit/doctoral_school/doctoral_training.
8. EU member countries : [Electronic resource]. – URL : http://europa.eu/about-eu/countries/member-countries/index_en.htm.
9. Funding : [Electronic resource] // University of Luxembourg. – URL : http://www.wen.uni.lu/studies/doctoral_education/funding.
10. Higher Education in Belgium. Flemish Community. French Community : [Electronic resource]. – URL : https://www.enseignement.be_bv.117868183,d.bGQ.
11. Is a doctorate for me? : [Electronic resource] // University of Amsterdam. – URL : <http://www.uva.nl/en/research/phd/obtaining-a-phd-at-the-uva/is-a-doctorate-for-me/is-a-doctorate-for-me.html>.
12. L'Université de Liège : [Electronic resource] // University of Liege. – URL : http://www.ulg.ac.be/cms/a_16262/en/institutions.
13. Obtaining a PhD : [Electronic resource]. – URL : <https://www.studyinholland.nl/documentation/obtaining-a-phd.pdf>.
14. QS World University Rankings® 2015/16 : [Electronic resource]. – URL : <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2015>.
15. Regulation governing the attainment of doctoral degrees : [Electronic resource] // Maastricht University. – URL : https://www.maastrichtuniversity.nl/file/140225_promotiereglement_2013_uk_-_2013_clean_version_uk-1.pdf.
16. Regulations concerning the preparation of a doctoral thesis (2013–2014): Wallonia-Europe University Academy : [Electronic resource]. – URL : https://www.ulg.ac.be/cms/c_638316/en/regulations-concerning-the-preparation-of-a-doctoral-thesis-2013-2014.
17. Research universities in Holland : [Electronic resource]. – URL : http://www.eurogates.nl/en_dutch_universities_Holland.
18. Terms of reference for the committee for the verification of the Dutch and Flemish NQFs : [Electronic resource]. – URL : <https://www.nvao.net/system/files/pdf/>

NQF Dutch Terms of Reference.pdf.

19. The European Charter for Researchers. The Code of Conduct for the Recruitment : [Electronic resource]. – Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2005. – 32 pp. – URL : [http://www.utu.fi/fi/Tutkimus/arvostusta-tukea-tutkijoille/Documents/Charter and Code-EN \[1\].pdf](http://www.utu.fi/fi/Tutkimus/arvostusta-tukea-tutkijoille/Documents/Charter and Code-EN [1].pdf).

20. The Good Supervisor : [Electronic resource] // Vrije Universiteit Brussel. – URL : <https://my.vub.ac.be/en/phd/thegoodsupervisor> ; https://my.vub.ac.be/sites/default/files/phd/en/profprom_eng.pdf.

21. The Higher Education Qualifications Framework in the Netherlands, a presentation for compatibility with the framework for Qualifications of the European Higher Education Area : [Electronic resource]. – URL : <https://www.nvao.net/system/files/pdf/NQF Dutch National Qualifications Framework.pdf>.

22. Third Cycle (PhD) Programmes : [Electronic resource] // Belgium (Flemish Community). – URL : https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-Flemish-Community:Third_Cycle_Programmes.

23. Universiteit Hasselt : [Electronic resource]. – URL : <http://www.uhasselt.be/en>.

24. Vrije Universiteit Brussel : [Electronic resource]. – URL : <http://www.vub.ac.be/en/>

25. What does a doctorate involve? : [Electronic resource] // University of Amsterdam. – URL : <http://www.uva.nl/en/research/phd/obtaining-a-phd-at-the-uva/what-does-a-doctorate-involve/what-does-a-doctorate-involve.html/>

26. Ксенжик Г.Н. Инновации в системе высшего и послевузовского образования РК : [Электронный ресурс] / Г.Н. Ксенжик // Электронный научный журнал «edu.e-history.kz». – 2016. – № 1 (05). – URL : <http://edu.e-history.kz/ru/publications/view/361>.

27. О науке : Закон Республики Казахстан от 18.02.2011 № 407–IV (с изменениями и дополнениями; по состоянию на 04.12.2015) : [Электронный ресурс]. – URL : http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747.

28. Об образовании : Закон Республики Казахстан от 27.07.2007 № 319-III (с изменениями и дополнениями; по состоянию на 04.12.2015) : [Электронный ресурс]. – URL : http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747.

29. Об образовании : Кодекс от 17.07.2014 № 152 : [Электронный ресурс]. – URL : <http://lex.justice.md/ru/355156/>

30. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования : постановление Правительства Республики Казахстан от 23.08.2012 № 1080 : [Электронный ресурс]. – URL : <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200001080>.

31. Об утверждении Правил присуждения ученых степеней : приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31.03.2011 № 127 (с изменениями и дополнениями; по состоянию на 30.05.2013) : [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.do.ektu.kz/laws/MONRK/127.pdf>.

32. Положение о порядке подготовки докторов философии (PhD) : [Электронный ресурс] // Восточно-казахстанский государственный технический университет им. Д. Серикбаева. – URL : <http://do.ektu.kz/laws/doctrules.pdf>.

33. Положение о послевузовском образовании (докторантура) : [Електронний ресурс] / Гос. ун-т им. Шакарима. – Семей, 2013. – 27 с. – URL : http://www.semgu.kz/files/nauka/Положение_о_докторантуре.pdf.

34. Положение об аттестации научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации : [Електронний ресурс]. – URL : <http://www.cnaa.md/ru/normative-acts/specialists-attestation/>

35. Положение об организации высшего образования в докторантуре, III цикл, утверждено Постановлением Правительства Республики Молдова от 10.12.2014 № 1007 : [Електронний ресурс]. – URL : <http://lex.justice.md/ru/356044>.

36. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556–VII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/1556-18>.

2.2. МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ КАР'ЄРИ ДОСЛІДНИКА В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У СВІТЛІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОСТОРУ

Глобалізація соціальних і культурних процесів у світі, економічний розвиток країн, сучасний рівень інформатизації та технологічності суспільства висувають високі вимоги до професіоналізму особистості, яка здійснює науково-дослідницьку діяльність у процесі неперервної професійної освіти та самоосвіти. Підготовка дослідників з інноваційним мисленням тісно пов'язана з підвищенням людського потенціалу в різних сферах життя та діяльності суспільства, зокрема у сфері освіти та науки. Постійно зростає попит на висококваліфікованих, мобільних, конкурентоспроможних науковців, здатних до неперервного розвитку власних компетентностей та кар'єри.

Термін «кар'єра» (від французького «carrière» й італійського «carera» – біг) потрапив у науковий обіг з повсякденного побуту [25]. У самому загальному розумінні він означає: 1) успішне просування в області суспільної, службової, наукової й іншої діяльності; 2) досягнення популярності, слави, вигоди; 3) позначення роду занять, професії (наприклад, кар'єра науково-педагогічного працівника, науковця). В Енциклопедії освіти є визначення «професійної кар'єри», яка розглядається як процес просування працівників ланками службової ієрархії чи послідовна зміна занять, як у рамках окремої організації, так і впродовж усього життя, а також сприйняття людиною цих етапів [10, с. 722].

У вітчизняних тлумачних словниках [25] найбільше поширення одержало поняття про кар'єру як просування по ієрархічних сходах й посадовий ріст. Ми поділяємо визначення, яке розглядає кар'єру, зважаючи на вище зазначені характеристики, а саме як послідовність етапів професійного розвитку, постійне підвищення й розвиток потенціалу, готовність до змін та ризиків.

Узагальнюючи вище зазначене, а також розглядаючи кар'єру як неперервне самовдосконалення і професійний розвиток особистості, варто виокремити її характеристики:

- кар'єра пов'язана як з індивідуальною, так і з соціальною діяльністю людини;

- кар'єра пов'язана із внутрішньою та зовнішньою мобільністю особи;
- кар'єра присутня у будь-якій ієрархії (виробничій, соціальній, управлінській тощо);
- кар'єру охоплює досягнення мети та завдань у широкому діапазоні сфер діяльності: управлінській, освітній, науковій, суспільній тощо;
- присутність у всіх визначеннях ознаки успіху: «успішне просування», «шлях до успіхів», а також результат досягнення успіху;
- розуміння кар'єри і як процесу, і як результату цього процесу [7].

Варто відзначити, що дуже часто об'єднують поняття «кар'єра» й «службово-професійне просування», у той час як вони є близькими, але не тотожними. Термін «службово-професійне просування» є найбільш звичним для нас, тоді як термін «кар'єра» у вітчизняній літературі й на практиці фактично не використовувався [1].

Окремо розглянемо термін «дослідник». В академічному тлумачному словнику він дістав таке визначення: 1) той, хто займається науковими дослідженнями, вивченням, обслідуванням чого-небудь; 2) той, хто провадить досліди, перев. над вирощуванням сільськогосподарських культур, виведенням нових сортів тощо; 3) вчений, науковець, винахідник, шукач; (*не теоретик*) практик, експериментатор [25]. Тобто дослідник є фахівцем, що здійснює фундаментальні і прикладні дослідження. В науковій періодиці визначення терміну «дослідник» відсутній, хоча спостерігається його часте використання як синонім до поняття «науковий працівник» (вчений, який за основним місцем роботи та відповідно до трудового договору професійно займається науковою, науково-технічною, науково-організаційною або науково-педагогічною діяльністю в наукових установах та організаціях... і має відповідну кваліфікацію незалежно від наявності наукового ступеня або вченого звання, підтверджену результатами атестації [10, с. 550]. Вченим є фізична особа, яка має повну вищу освіту, провадить фундаментальні та (або) прикладні наукові дослідження і отримує наукові й прикладні результати. Молодий вчений – це вчений до 35 років (або до 40 років, якщо навчається в докторантурі) [10, с. 120]).

Дослідники часто називають здобувачів ступенів «доктора філософії» (Doctor of Philosophy, PhD, third cycle degree), освітнього і водночас першого наукового ступеня (здобувається на третьому рівні вищої освіти, який відповідає 8-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій України, на основі ступеня магістра) [19, с. 18] та «доктора наук» (Doctor of Sciences) (здобувається на науковому рівні вищої освіти, що відповідає 9-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій України, на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях) [19, с. 18].

Розглядаючи понятійно-категоріальний апарат досліджуваної проблеми, варто відзначити два терміни, які впливають на досягнення мети кар'єри.

Насамперед, це «неперервна освіта» – процес, який охоплює все життя людини, що забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості і усестороннє збагачення її духовного світу, цілеспрямована систематична пізнавальна діяльність щодо освоєння і вдосконалення знань, умінь, навичок, одержаних у загальних і спеціальних установах, а також шляхом самоосвіти [10, с. 580]. Другим, на що акцентовано увагу, є «навчання впродовж життя» (Lifelong learning, LLL) – це процес навчання за будь-якими формами (формальне, неформальне, інформальне, випадкове/спонтанне, побічне), рівнями (підрівнями, циклами) та періодами (тривалістю) впродовж усього життя [19, с. 38].

Однією з провідних тенденцій сучасного суспільного розвитку є інтернаціоналізація. У вищій освіті це процес інтеграції освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності вищого навчального закладу/закладу вищої освіти чи наукової установи з міжнародною складовою; індивідуальна мобільність (студентів, науковців, викладачів, адміністративного персоналу); створення спільних міжнародних освітніх і дослідницьких програм; формування міжнародних освітніх стандартів з метою забезпечення якості; інституційне партнерство, створення освітніх і дослідницьких консорціумів, об'єднань [19, с. 25]. Також одним із ключових принципів формування європейських просторів вищої освіти і досліджень є мобільність, що передбачає різноманітні можливості для вільного переміщення студентів, викладачів, дослідників, адміністраторів у цих просторах з метою академічного і загальнокультурного взаємозбагачення, слугує забезпеченню цілісності зазначених європейських просторів. Важливу роль у забезпеченні мобільності відіграють основні інструменти Болонського процесу – Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система, Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, додаток до диплома, а також європейська і національні системи забезпечення якості вищої освіти [19, с. 35].

Із розвитком процесу інтернаціоналізації перед освітою й наукою постали нові цілі – підготовка наукових та науково-педагогічних кадрів, здатних ефективно працювати в прогресивних умовах глобального ринку, підвищення якості й відкритості досліджень за рахунок участі вчених у Європейському дослідницькому просторі. «Європейський дослідницький простір» (European Research Area, ERA) – це простір, що сприяє співпраці дослідників країн Європейського Союзу з метою створення умов для реалізації спільної і прозорої політики у сфері досліджень, збільшення інвестицій у дослідження і розробки, удосконалення систем підготовки дослідників, додаткової підготовки дослідницького персоналу та розвитку конкурентноздатної економіки, що ґрунтується на знаннях. Відповідна стратегія із створення єдиного дослідницького простору прийнята у 2000 р. у Лісабоні і названа Лісабонською стратегією [19, с. 23].

Узагальнюючи вище зазначене можна зробити висновок, що «кар'єра дослідника» – це процес просування особи, яка займається прикладними та/або фундаментальними науковими дослідженнями, ланками службової ієрархії, що зумовлене послідовністю етапів неперервної освіти, професійного розвитку, підвищення кваліфікації й розвитку потенціалу.

Законодавчим підґрунтям для розвитку кар'єри дослідника є Закони

України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [13] та «Про вищу освіту» [12], Проект Закону України «Про освіту» [23], Рамкова Програма «Горизонт 2020» [20] та ін.

Сучасний стан розвитку кар'єри дослідника в сфері освіти і науки: проблеми та шляхи вирішення

В епоху інформаційно-технологічної революції конкуренція між країнами зосереджується у сферах науки і технологій. Перші позиції в рейтингу розвинених країн займають ті держави, в яких на першому місці серед основних завдань і головним пріоритетом є розвиток людського ресурсу, інновацій та технологій. На початку XXI ст. у зв'язку із значними технологічними змінами акцент змістився на здатність особистості самостійно здобувати нові знання, формувати вміння, навички інші компетентності, які затребувані суспільством та ринком праці. Роль освіти полягає не тільки в передачі культурних і освітніх цінностей підростаючому поколінню та підготовки його до дорослого життя, а й відіграє важливе значення в підготовці до швидких змін у світі.

Рушійною силою прогресу є висококваліфіковані дослідники, фахівці, які присвятили себе науці, науково-технологічним дослідженням та розробкам. Однак, нині спостерігається негативна картина нівелювання науки в Україні, оскільки щороку зменшується її фінансування та підтримка з боку влади.

Основними негативними чинниками, які занижують розвиток наукової сфери України, є такі [6]:

- відсутність стратегічного плану розвитку вітчизняної економіки, визначення пріоритетів науково-технологічної сфери та виділення на їх модернізацію значних ресурсів;
- надмірне адміністрування наукових досліджень, що заглиблює проблему розділення наукових досліджень у закладах національних академій та освітнього процесу у закладах вищої освіти, а також впровадження результатів наукових досліджень;
- недоліки у підготовці та атестації наукових та науково-педагогічних кадрів, їх матеріального та соціального забезпечення;
- недостатньо ефективна діяльність більшості або відсутність громадських наукових товариств та спілок, їх незначний вплив на демократизацію наукового життя тощо.

Негативною тенденцією також є майже дворазове скорочення кількості працівників наукової сфери за роки незалежності. Незважаючи на значне відставання від розвинених країн Європи за показниками насиченості науковими кадрами на 10 тис. зайнятого населення (наприклад, у Фінляндії цей показник сягає 230, у Данії – 143, у ФРН – 124, а в Україні – 51) Україна поки що має вагомий науково-технічний потенціал.

Із високою вірогідністю можна прогнозувати, що залишаючи поза увагою держави сферу якісного відтворення кадрового потенціалу вітчизняної науки і освіти, перед країною постане загроза не лише реалізації нової моделі розвитку економіки, але й збереження критичної маси науковців, здатних розуміти досягнення світового рівня.

Тому для успішної дослідницької кар'єри необхідно розвивати науково-технічну сферу країни. Пріоритетом держави має стати модернізація наукової інфраструктури національної освіти та науки, створення колективного користування інноваційно-виробничим обладнанням. Провідні держави світу, зокрема США [2], використовують моделі для прогресивного розвитку науково-технічної сфери, в яких враховано вплив результатів наукових досліджень на збільшення продуктивності праці й прискорення економічного зростання. В основі цих моделей міститься положення про те, що визначена інновація стимулює стійке економічне зростання за умов сталої норми інновацій, які продукуються науковцями. Звідси випливає, що наукові дослідження і розробки, метою яких є пошук нових технологій, містять ключовий довготривалий чинник продуктивності та економічного зростання. Важливо наголосити на тому, що США утримує першу позицію за кількістю статей, цитувань на статтю серед видань у 22 галузях наук (індекс дослідницького центру «Thomson Reuters»). Досвід моделей США може бути корисним для модернізації вітчизняної національної науково-технічної сфери, удосконалення сфери освіти, гнучкого державного регулювання і заохочення співпраці бізнесу і наукових установ, швидкого реагування на зміни в світовій економіці та ринку освітніх технологій тощо [2; 4; 15].

Серед заходів активного державного впливу на якісне відтворення кадрового потенціалу зазначимо [6]:

- реальне, а не декларативне підвищення ролі науки і технологій в суспільстві, престижу наукової діяльності, пропаганді наукових знань;
- зміцнення та розвиток науково-дослідницької складової в освітньому процесі університетів та формування умов для збільшення дослідницьких університетів;
- розробка програми інтеграції вітчизняної науки у світову систему, яка б передбачала поступове входження України в Європейський дослідницький простір, можливість стажування за кордоном молодих науковців та створення умов для повернення в Україну тих науковців, які ефективно працюють за кордоном;
- вдосконалення системи атестації наукових та науково-педагогічних кадрів й системне підвищення їх кваліфікації;
- омолодження кадрового потенціалу наукової сфери, надавати можливість молоді займати керівні посади, надавати їм фінансову і моральну підтримку;
- розширення інформаційного забезпечення наукової сфери, зокрема реформування державної системи науково-технічної та економічної інформації тощо.

Невідкладних дій також потребує обґрунтування стратегії розвитку вітчизняної науки, створення на базі закладів вищої освіти та наукових установ «дослідницьких центрів», «наукових парків» [2] як інноваційного компоненту освітнього та професійного процесу (можливе створення центру декількома закладами, об'єднавшись за регіональною ознакою, профілем із науковими

установами, підприємствами тощо). Керівництво подібних підприємств може залучати молодь до виробничого процесу, проходження практики, впровадження інноваційних досліджень та розробок, врешті мати можливість отримати фінансування на проекти. Перспективу ефективної і результативної діяльності нових центрів вбачаємо в перетворенні їх на «Кремнієві долини» (англ. Silicon Valley, США) [2].

Система неперервної освіти, стажування й мобільність як основні механізми розвитку кар'єри дослідника в умовах інтеграції до Європейського дослідницького простору

Створення відкритого інформаційного простору, яке дозволить ученим різних країн знайомитися з науковими дослідженнями своїх колег, відкрито дискутувати щодо цих досліджень для пошуку істини. Співробітництво і об'єднання в одному науковому колективі дослідників – представників різних напрямів і шкіл, що є додатковим стимулом прогресу у науці. Варто відмітити, що стажуючись за кордоном, краще до умов адаптуються молоді дослідники, які тільки починають наукову кар'єру (здатні швидко змінювати напрям дослідження й почати все заново, серед молоді більший відсоток тих, які вільно володіють іноземною мовою). Важче адаптуватися вченим у віці 55–70 років (маючи значний досвід їм важче переорієнтовуватися на нові дослідження, мовний бар'єр тощо) [3; 16; 18].

Наголосимо на тому, що постановою Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579, затверджено Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність [22]. Це Положення встановлює порядок організації програм академічної мобільності для учасників освітнього процесу: вітчизняних вищих навчальних закладів та наукових установ на території України чи поза її межами та учасників освітнього процесу іноземних вищих навчальних закладів (наукових установ) на території України.

У документі описано види, форми, учасники, а також право на академічну мобільності для вітчизняних та іноземних здобувачів. Міжнародна академічна мобільність трактується як академічна мобільність, право на яку реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у вищих навчальних закладах (наукових установах) – партнерах поза межами України, а також іноземними учасниками освітнього процесу у вітчизняних вищих навчальних закладах (наукових установах). Документ включає в себе збереження всіх соціальних прав учасника освітнього процесу: при укладенні договору за здобувачами вищої освіти зберігається місце навчання і виплата стипендій. Науково-педагогічні, педагогічні та наукові працівники можуть зберегти місце роботи строком на один рік та заробітну плату – строком на півроку. На наше переконання, зазначаючи форми академічної мобільності для осіб, що здобувають науковий ступінь було випущено ступінь доктора філософії. Варто зазначити, що доктор філософії є освітнім й першим науковим ступенем, до того ж, він має пряме відношення до зазначених форм академічної мобільності, зокрема участі у спільних проектах, викладання, наукове дослідження, підвищення кваліфікації [22].

У більшості випадків мобільність асоціюється з «відтоком умів», вона є

внутрішньою і зовнішньою, має негативну й позитивну сторону. Негативною стороною є від'їзд осіб, насамперед, із бідних країн до більш багатих (найчастіше їх навчання та підготовка здійснювалася за бюджетні кошти), які не бажають повертатися назад, у такому випадку Україна виступає донором кваліфікованого персоналу для інших країн. Позитивною тенденцією є збагачення фахівців зарубіжним досвідом і здатністю впроваджувати його в освітньо-наукову сферу своєї країни [16; 18].

Від'їжджаючи за кордон, дослідники не завжди керуються тільки матеріальним збагаченням. Часто мобільність дослідника є важливим засобом досягнення всезагального наукового простору і результату, ефективним способом підвищення релевантності дослідження до вирішення наукової проблеми, з якої вони є фахівцями. Безперечно, що найкраще цю потребу можна реалізувати, знаходячись в передових центрах науково-технічного розвитку. Можна зробити висновок, що мобільність дослідників, яка є необхідною для розвитку науки, може приносити дивіденди тільки тій країні, яка підтримує високий, конкурентний рівень свого науково-технологічного та кадрового потенціалу. Проблема «відтоку умів» повинна бути трансформована в проблему державної підтримки мобільності вчених в інтересах їх взаємовигідного співробітництва із зарубіжними колегами й дослідниками, вмотивованістю й створення відповідних умов для повернення їх на Україну, забезпечення зростання їхнього внеску у науково-технологічний прогрес своєї держави. І взагалі, процесом мобільності, внутрішнім і зовнішнім, повинні керувати державні органи в сфері освіти й науки [5; 16; 18].

У рамках міжнародного співробітництва освіта й наука набувають нової парадигми, яка базується на прозорості, об'єктивності та конкурентноздатності. Місія вітчизняних закладів вищої освіти є подвійною: забезпечити якість навчання та сприяти максимальному використанню можливостей студентського творчого потенціалу в дослідницькому просторі передових держав. За даними Центру дослідження суспільства у 2013 році європейську освіту обрали 29 тис. українців. До десятки країн-лідерів увійшли Польща, Німеччина, Росія, Чехія, Італія, США, Іспанія, Франція, Канада та Австрія. Щорічно за міжурядовими та міжвідомчими угодами їде вчитися за кордон близько 200 осіб; у рамках прямих угод між українськими та закордонними закладами вищої освіти відряджається за кордон близько 4 тис. осіб. За бюджетною програмою навчання і стажування у закордонних ВНЗ у 2013 році рекомендовано на навчання (або стажування) 353 особи. Фактично лише 1% від загальної кількості українських студентів користуються саме таким шляхом академічної мобільності [8; 16; 18].

Нині ситуація з міжнародною академічною мобільністю дослідників в Україні знаходиться на досить низькому рівні, оскільки системно не координується й не фінансується стажування викладачів вітчизняних закладів вищої освіти у провідних європейських університетах. Зазначимо, що у спільних наукових програмах між вітчизняними й провідними європейськими університетами, заслуга самих інституцій. Укладання міжуніверситетських двосторонніх договорів про мобільність дослідників відбувається не часто й має односторонній характер, адже у іноземних університетів набагато кращі фінансові

можливості, тому вітчизняні ВНЗ намагаються здійснювати це «за рахунок приймаючої сторони». Міністерство освіти і науки України пропонує здійснювати фінансування академічної мобільності за рахунок коштів ВНЗ, фондів підтримки й розвитку вищої освіти, грантів, коштів приймаючої сторони або особистих коштів учасників академічної мобільності [8; 17; 18].

Окремо слід наголосити на мобільності PhD-дослідників, які здійснюють дослідження і нині активно затребувані міжнародним ринком праці. Три чверті роботодавців Великої Британії вважають, що втрата випускників докторантури матиме негативний вплив на їхній бізнес, а кожен п'ятий – бачить докторів філософії як «критично важливих для бізнесу». За фінансовою підтримкою Наукової ради було складено звіт, в якому зазначено економічний, соціальний та культурний вплив докторантів на організації, в яких вони працювали або працюють та вказано на внесок PhD в розвиток інновацій. Звіт складається із ключових висновків, також дає відповідь на запитання: Як PhD може сприяти підвищенню конкурентоспроможності та продуктивності організації? Окремо варто наголосити на тому, що успіх докторів філософії стосується не сфери освіти, де справа з кар'єрним ростом та перспективами є низькою (92 % респондентів, які працюють у сфері вищої освіти, відповіли, що через шість місяців після початку роботи не працюють в цій сфері) [29; 32].

Позитивним для нашої держави в розвитку міжнародної академічної мобільності є участь у міжнародних освітніх програмах. Співробітництво на базі міжнародних зв'язків та інтернаціоналізація сприяють організації спільних дослідницьких програм та проектів, мобільності студентів та викладачів, забезпечують спеціальні пропозиції для іноземних студентів, а також виступають феноменом міжнародних багатосторонніх відносин, що дозволяє:

- уникнути дублювання й копіювання інформації;
- поліпшити ідентифікацію проектів й визначати їх доцільність;
- інтернаціоналізація поглиблює базу знань закладів вищої освіти, збагачує навчальні програми;
- наявність у ВНЗ студентів і дослідників з різних країн значно розширює освітньо-наукові горизонти як студентів, так і викладацького складу [21; 24].

Дослідник, який навчається в іншій країні та бере участь у міжнародних освітніх програмах автоматично і найчастіше підсвідомо розвиває в собі такі додаткові здібності, як [14; 21; 24]:

- розуміння міжкультурних відмінностей;
- здатність до міжкультурної комунікації;
- розвиток самомотивації до навчання й досліджень;
- здатність розглядати свою країну в крос-культурному аспекті (закономірний процес збагачення, розвитку та збереження культурних цінностей, традицій та неповторності);
- вивчення культурних особливостей зсередини;
- розвивати навички, адаптовані до інших суспільств (особистісні, дослідницькі).

У сучасних умовах інтернаціоналізації освіти й науки, особливого значення

набуває активна міжнародна співпраця з іншими країнами, що дозволяє створити єдиний Європейський освітній простір. Для зближення підходів різних країн до організації освіти відбувається формування єдиного світового освітнього простору через визнання документів про освіту інших країн. Європейський простір вищої освіти (EHEA) та Європейський дослідницький простір (ERA) створюють сучасне європейське суспільство знань, що сприяє зростанню мобільності дослідників, оскільки академічна мобільність є необхідною умовою формування спільного освітнього простору [8; 32].

Для підтвердження переваг вступу до європейських дослідницьких мереж за підтримки Європейського Союзу в рамках проекту «Спільний офіс підтримки інтеграції України до Європейського дослідницького простору» підготовлено Д. Речегі та М. Фьодінгером довідник «Європейські дослідницькі мережі» [11]. У ньому міститься загальна інформація щодо доступу до наявних об'єктів міжнародної інфраструктури та інших матеріально-технічних ресурсів, якими зможуть користуватися українські дослідники, а саме можливість працювати у науково-дослідних лабораторіях, обладнаних відповідно до світових стандартів [11]. Другим важливим документом є розроблення Європейською Комісією рамкової програми щодо підтримки дослідницької кар'єри «Towards a European Framework for Research Careers» [9; 34]. У документі детально описано перспективи зайнятості в обраній сфері й рекомендації щодо планування кар'єрного шляху, з чим дослідник має можливість ознайомитися на початку своєї кар'єри.

Серед інших політичних ініціатив Європейського Союзу, спрямованих на прогрес наукових досліджень та інноваційних розробок, варто зазначити створення та розвиток мережі EURAXESS [32]. Ця мережа об'єднує «дослідників в русі», що забезпечує відкритий доступ до повного спектру інформаційних послуг і підтримки дослідників, які бажають продовжувати свою дослідницьку кар'єру у Європі. У мережі основними суб'єктами є: «researchers» (дослідники) – це професіонали, які займаються концепцією або створенням нових знань, продуктів, процесів, методів і систем в управлінні проектами (це будь-які заходи, зокрема «фундаментальні дослідження», «стратегічні дослідження», «прикладні і наукові дослідження», експериментальні розробки і «передача знань», включаючи інновації та консультування, управління правами науковців та інтелектуальної власності, впровадження результатів наукових досліджень); «employers» – «роботодавці» (у контексті цієї мережі «роботодавці» відноситься до всіх державних або приватних установ, які співпрацюють із дослідниками на договірній основі або іншими видами договорів та домовленостей, в тому числі без прямих фінансових відносин) та «funders» – «спонсори» (категорія осіб, які забезпечують фінансування (стипендії, премії, гранти) у державних та приватних науково-дослідних установах, зокрема в закладах вищої освіти) [34].

Основною метою мережі EURAXESS є консолідація спільних зусиль країн-учасниць ЄС задля вирішення найбільш нагальних сучасних проблем людства. Серед глобальних проблем людства на першу сходинку нині ставиться людський ресурс, тому економічні оцінки в охороні здоров'я спрямовані на інвестування в ці галузі. Під проект набирається група PhD, які в процесі виконання дослідження

досягають поставленої мети проекту й одночасно захищають свої дисертаційні дослідження. PhD – це рання стадія кар'єри дослідника (навчання за програмою підготовки докторів філософії та захист). Також у проекті задіяні досвідчені професіонали (4-10 років після здобуття ступеню докторського ступеню або пост-доктори) та більш досвідчені дослідники з досвідом понад 10 років в науці. Участь в проекті гідно оплачується в євро. Докторанти заключають контракт на чотири роки, перший етап триває 1,5 роки, з подальшим другим тимчасовим контрактом на 2,5 роки. Винагорода здійснюється відповідно до шкали, встановленої колективним договором праці [32; 34].

Створення й функціонування таких проектів, позитивно впливають на розвиток науки й кар'єру дослідника, особливо для талановитої молоді. Для підтримки дослідників Європейською Комісією створено документи «European Charter for Researchers» (Європейська хартія дослідників) і «Code of Conduct for the Recruitment of Researchers» (Кодекс поведінки для працевлаштування дослідників) [32].

Європейська хартія дослідників включає в себе набір загальних принципів і вимог, які визначають роль, обов'язки і права дослідників, а також роботодавців (спонсорів). Мета Хартії полягає у тому, щоб відносини між дослідниками і роботодавцями (спонсорами) сприяли успішній генерації, передачі, обміну та поширенню нового знання, а також розвитку кар'єри дослідників. Хартія також визнає цінність усіх форм мобільності як основного засобу для підвищення професійного розвитку дослідників. Виконання обов'язків за програмою підготовки PhD не повинно бути надмірним й перешкоджати дослідникам, особливо на початку їх кар'єри від проведення науково-дослідницької діяльності за проектам. Роботодавці (спонсори) повинні забезпечити, щоб навчальні обов'язки належним чином оплачувалися та враховувалися, і що час, присвячений пост-докторами на підготовку дослідників-початківців, має враховуватися як частина їх навчального зобов'язання. Навчання має бути передбачено при підготовці PhD-дослідників в рамках їх професійного розвитку [32].

Роботодавці (спонсори) повинні сприяти розвитку кар'єри дослідників, переважно в рамках управління людськими ресурсами, визначеної стратегії розвитку кар'єри для дослідників на всіх етапах дослідження незалежно від їх контракту за проектами у тому числі для дослідників за строковими контрактами. Проект повинен включати наявність наставників, які надаватимуть підтримку й керуватимуть особистим і професійним розвитком дослідників, мотивувати їх і сприяти зниженню будь-якої невпевненості у своїй майбутній професійній діяльності.

Кодекс поведінки для працевлаштування дослідників складається з загальних принципів і вимог, яких слід дотримуватися роботодавцям та спонсорам у пошуку дослідників для проектів: прозорість процесу набору й рівне ставлення до всіх претендентів. Кодекс є доповненням до Європейської хартії дослідників. Організації та роботодавці, які дотримуються Кодексу поведінки, відкрито демонструють свою прихильність діяти відповідально і респектабельно, забезпечують справедливі рамкові умови для дослідників, з наміром внести свою користь у розширення Європейського дослідницького простору [32; 34].

Зазначені вище документи є ключовими пріоритетами політики Європейського Союзу, яка спрямована на привабливість кар'єри дослідника та є стрижнем європейської стратегії, щодо стимулювання економіки і зростання зайнятості у науці.

Для підтримки дослідників діє наукова віза (ScientificVisapackage) [31], яка розроблена для спрощення процесу отримання дозволу на проживання дослідників в країнах ЄС (короткострокова перспектива – до трьох місяців; довгострокова – понад три місяці). Віза доступна для дослідників як державних, так і приватних організацій і має певні переваги. По-перше, після отримання дозволу на проживання, дослідник матиме рівний з громадянами приймаючої країни статус з точки зору оплати та умов праці, доступу до товарів і послуг, визнання професійної кваліфікації та соціального забезпечення. По-друге, дозвіл на проживання може бути наданий членам сім'ї дослідника, протягом терміну проведення дослідження. По-третє, дослідник може отримати посаду викладача. Маючи наукову візу, дослідник може відвідувати й інші країни, які є членами ЄС, і в яких діє віза [31].

Варто відзначити досвід Великої Британії у підтримці й розвитку кар'єри дослідника. Основну функцію в країні відіграє Research Councils UK [29], яка сполучає сім дослідних рад. Щороку Рада інвестує близько трьох мільярдів фунтів стерлінгів на дослідження, що охоплюють весь спектр наукових дисциплін з медичних та біологічних наук, в астрономії, фізиці, хімії, машинобудуванні, соціальних науках, економіці, науках про навколишнє середовище, мистецтві і гуманітарних науках. Для підтримки глобальної дослідницької позиції Великої Британії Рада пропонує широкий спектр можливостей у фінансуванні, сприянні міжнародному співробітництві і забезпеченні доступу до потужних об'єктів та інфраструктури в усьому світі. Особливо рада підтримує навчання і розвиток кар'єри дослідників, працює з ними, надихає молодих людей займатися дослідженнями. Щоб максимізувати результативність наукових досліджень щодо економічного зростання та соціального благополуччя країни, рада працює в партнерстві з іншими спонсорами у фінансуванні дослідницьких проектів, наукових та освітніх структур, бізнесу, уряду та благодійних організацій.

Результати діяльності Research Councils UK дають змогу [29]:

- забезпечувати міцну доказову базу для підтримки подальшого фінансування наукових досліджень у Великобританії;
- поліпшувати якість звітності про результати наукових досліджень урядові, громадськості та іншим організаціям;
- зміцнювати політику й стратегію розвитку;
- розвивати і підтримувати на більш тривалий термін відносини з тими, хто отримав премії за нові розробки і тими, хто був нагороджений після закінчення дослідження;
- поліпшувати зв'язок із дослідниками та науково-дослідними організаціями, пропонуючи їм нові можливості для вивчення кращого варіанту для фінансування результатів наукових досліджень;

- брати участь і співпрацювати з державними органами, бізнесом, урядом та благодійними організаціями.

Для визначення перспектив кар'єри дослідників, використовуючи онлайн-оперативний засіб Researchfish [29], у Великій Британії здійснено опитування докторів філософії через 7-9 років після отримання ними ступеня. У розділі «Кар'єрна подорож випускників докторантури» [29, с. 38–56] розглянуто результати цього дослідження. 92 % респондентів, які працювали у сфері вищої освіти, відповіли, що через шість місяців після закінчення навчання звільнилися. Тим не менше, інші дані свідчать про те, що рух між секторами потенційно більше, ніж вказано в цій статистиці. Невпевненість у затребуваності науково-дослідницьких робіт в галузі вищої освіти, робить більш привабливими перспективами в інших секторах, це і є основними причинами руху докторських випускників в інші, більш перспективні сектори (мистецтво, суспільні науки, біологічні науки, біомедичні науки, фізичні науки та інженерія) [26; 29, с. 38].

Підтримка дослідників з боку влади за допомогою різноманітних програм підвищує престиж науки та сприяє професійному розвитку науковців. Однак, якщо брати до уваги сферу вищої освіти, то тут не вдається уникнути всіх проблем. Невдоволеність, а більше всього незатребуваність досліджень в цій сфері призводить до безробіття дослідників або ж пошук кращих перспектив у інших секторах.

Перспективи розвитку кар'єри дослідника

Кар'єра дослідника – рух вперед, розвиток потенціалу особистості в системі неперервної освіти, підвищення кваліфікації, досягнення поставлених цілей та завдань, зростання в науково-дослідницькій, професійній та підприємницькій діяльності, забезпечення потреб держави у конкурентних та висококваліфікованих кадрах, які здатні впроваджувати у виробництво нові технології, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку суспільства, формуванню високого рівня наукових досліджень, інновацій та розробок. Серед основних завдань щодо покращення умов розвитку кар'єри дослідника, є [6; 28]:

- розвиток науки, досліджень, наукових винаходів та розробок;
 - створення умов для успішної кар'єри дослідника, забезпечення можливості для неперервної освіти та самоосвіти;
 - розроблення необхідної нормативно-правової бази, сприяння функціонуванню і подальшому розвитку кар'єри дослідника;
 - оновлення змісту професійної підготовки та організація освітнього процесу відповідно до сучасних потреб ринку праці на основі інтеграції наукових досліджень;
 - розкриття та реалізація наукового потенціалу дослідника;
 - забезпечення єдності й співробітництва освіти, науки та підприємництва.
- Вирішення завдань підготовки та підвищення професійного рівня наукових та науково-педагогічних працівників забезпечується через:

- органічне поєднання системи перепідготовки дослідників із процесом ринкових перетворень та модернізації економіки;

- встановлення пріоритету на перспективні сфери професійної діяльності згідно з попитом на ринку праці.

До внутрішніх механізмів розвитку кар'єри дослідника належить мотивація, прагнення досягнути поставленої цілі, розкриття та реалізація потенціалу, ефективність, гнучкість. Зовнішніми механізмами є підготовка в аспірантурі, докторантурі, система неперервної освіти (яка розглядається як система підвищення кваліфікації та перепідготовки дипломованих спеціалістів, як форма освіти дорослих та професійного зростання), стажування й мобільність.

У той же час кар'єра дослідника базується на всебічному розвитку особистості, що відповідає потребам як суспільства, ринку праці щодо кадрового забезпечення галузей господарства, до засобів, форм і методів професійної діяльності на основі освітньо-професійних програм відповідного напрямку та включає широкий спектр фахової, соціальної, економічної, правової, організаторської, мотиваційної підготовки фахівців тощо.

Одним із чинників розвитку кар'єри є трудова мотивація. Її вивчають теорії, орієнтовані на зміст, і теорії, орієнтовані на процес. Змістові теорії трактують як базові людські потреби і мотиви, так і мотиви більш високого порядку, наявність і розвиток яких, передбачає самоактуалізацію особистості. Процесуальні ж теорії чи теорії мотивації досягнення характеризують процес вибору лінії поведінки, пов'язаної зі сподіваннями індивідуума, і суб'єктивну оцінку наслідків своїх дій на робочому місці [28].

Після приєднання України до Болонського процесу і прийняття на себе зобов'язань привести програми підготовки фахівців вищої кваліфікації у відповідність до європейських зразків, постала нагальна потреба в їх модернізації. Сьогодні в Україні йде активна робота щодо розроблення таких програм. У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що ступінь доктора філософії є освітнім і першим науковим ступенем, який може здобуватися за власною освітньо-науковою програмою згідно з отриманою ліцензією на відповідну освітню діяльність (30–60 кредитів ЄКТС) [12, ст. 5, п. 6]. Відзначимо, що здійснювати підготовку докторів філософії за цими програмами, мають право й наукові установи.

Реформування аспірантури для підготовки докторів філософії не повинно викликати заперечень у розгляді та впровадженні докторських освітніх програм, які характеризуються типами: А (академічна) і В (професійна) (ця тенденція існує за Болонським процесом) [27, с. 327]. Вважаємо, що варто не втратити набутий вітчизняний досвід та використати позитивний зарубіжний досвід під час розроблення структурованих докторських програм. Прогнозуємо, що гармонійне поєднання традиційної підготовки фахівців із зарубіжними зразками на 1-3 рівнях вищої освіти (бакалавр-магістр-доктор філософії) за програмами А і В-типами, відкриє дослідникам нові можливості у розвитку кар'єри. Програми вищої освіти В-типу коротші за програми А-типу і фокусуються на практичних, технічних, професійних вміннях для безпосереднього виходу на ринок праці, хоча певні теоретичні підвалини у них наявні: мають мінімальну тривалість у еквіваленті стаціонарного навчання на теоретичному рівні. Ці програми ще називають продовженими професійними освітніми програмами. Подібний поділ вищої освіти

явище реальне і поширене. На заході вже здійснюється підготовка молодих науковців за професійним профілем з присудженням наукового ступеня типу «В» [30, с. 329]. «В»-докторантура передбачає не довготривалі фундаментальні дослідження під керівництвом наукового керівника, а планування і виконання важливих для науки, бізнесу програм й проектів. Це порівняно легко зробити для профілів «менеджмент (управління)», «освіта», «сервіс» та ін. Докторів «В»-типу охоче беруть на роботу приватні установи і підприємства [30, с. 284].

Розробляючи структуровані докторські програми, варто керуватися надбаннями навчально-дослідницького підрозділу Докторської школи на базі Національного університету «Києво-Могилянська академія» [27, с. 333–338], досліджувати й користуватися зарубіжним досвідом із залученням іноземних фахівців. Інтернаціоналізація докторських програм відкриває широкі перспективи для удосконалення й підвищення якості систем підготовки наукових кадрів в різних країнах, сприяє доступу до отримання наукових ступенів і розвитку міжнародного партнерства в науковій і науково-педагогічній сфері. Стимулом інтернаціоналізації програм є вплив міжнародних професійних об'єднань, які в останній час найбільшу увагу приділяють гарантії якості, мінімальним стандартним вимогам, критеріям професіоналізму, наявності відповідних компетентностей тощо. У праці [15] досить докладно описано форми міжнародної співпраці в межах інтернаціоналізації докторських освіти, стратегії інтернаціоналізації структурованих докторських програм. Автор зазначає, що інтернаціоналізація докторської освіти включає такі форми міжнародної співпраці: індивідуальна мобільність докторантів і професорсько-викладацького складу в освітніх цілях; формування нових міжнародних стандартів докторських програм й інституційна мобільність; інтеграція в докторські програми міжнародного виміру і міжнародних стандартів та інституційне партнерство (створення спільних докторських програм або стратегічних освітніх консорціумів тощо).

На підставі розкритих у підрозділі результатів дослідження можна зробити висновки.

1. У Європі розроблено ряд програм й документів, які розглянуто вище й які забезпечують підтримку дослідників, захищають їх права й визначають певні обов'язки.

2. Інтеграція України до Європейського Союзу відкриває перед країною й дослідниками ширші можливості, зокрема безвізовий режим, участь у міжнародних програмах і проектах, забезпечення роботою, продовження кар'єри, збагачення досвіду.

3. Участь держави, вітчизняних закладів вищої освіти та науково-дослідних установ у європейських програмах і проектах дасть можливість дослідникам втілити свій потенціал та зробити посильний внесок в процвітанні науки, інновацій, розроблення нових модернізованих технологій тощо.

4. Україна має вибрати свою форму інтернаціоналізації докторських програм, поєднуючи власний досвід із кращими світовими зразками, задля підготовки конкурентоздатних фахівців й розвитку кар'єри дослідника.

5. Поряд з цим, залишається не вирішеним ряд проблем, з якими стикаються

дослідники на шляху кар'єри, зокрема, на ранніх її етапах.

6. У розробленні вітчизняного законодавства у сфері освіти й науки варто врахувати цей досвід (а також зробити першочергові кроки, які передбачають збільшення частки високотехнологічних виробництв, розвитку сучасних інформаційних технологій, освіти та науки; системний характер модернізації та реформування освітньо-наукової сфери; створення привабливого інвестиційно-інноваційного клімату в державі).

7. Світові стандарти повинні бути основою оцінки праці вчених, присудження наукових ступенів, звань, при наданні дослідникам можливості для вільної участі в міжнародних проектах, включаючи укладання міждержавних угод та участь у міжнародних наукових організаціях.

Поряд з цим, варто здійснити стратегічні кроки у виконанні першочергових заходів щодо покращення існуючої ситуації в науковій сфері, зокрема:

- значно підвищити статус вченого та статусу науки у суспільстві через нормалізацію оплати праці – забезпечення прожиткового мінімуму на основних посадах і можливості, зрозуміло і прозоро, планувати дослідницьку кар'єру;
- посилити інституційну та фінансову основу конкурсного (грантового) фінансування наукових досліджень;
- сприяти зростанню наукового потенціалу провідних університетів України відповідно до партнерства та співпраці з академічним сектором науки у трансформовану, оновлену та ефективну національну наукову систему;
- створити умови для повернення висококваліфікованих вітчизняних науковців, що здобули досвід в університетах та наукових закладах світу;
- реалізувати програми для залучення молодих наукових працівників до керівництва лабораторіями і підрозділами наукових установ та університетів;
- зміцнення зв'язків наукової сфери з бізнесом, промисловими та підприємницькими структурами та розширення міжнародної кооперації й інтеграції наукової сфери України у світову систему, зокрема до Європейського дослідницького простору [6].

Реалізація стратегії України щодо інтеграції у Європейське дослідницьке співтовариство та побудова процвітаючої країни неможлива без розвитку людського потенціалу, зокрема кар'єри дослідника, як основного рушія прогресу нації. Збільшення високотехнологічних виробництв, створення сприятливих умов для інтернаціоналізації освіти та науки, мобільності й неперервної освіти вчених, забезпечення інформаційними й технічними ресурсами процесу науково-дослідницької діяльності, розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій повинні бути пріоритетною місією держави.

Список використаних джерел

1. Алексеева С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар'єри в сучасних концепціях професійної педагогіки : [Електронний ресурс]. – URL : http://lib.iitta.gov.ua/5563/1/ВАК_Вінниця_Наукові_теорії_розвитку_професійної_кари_Документ_Microsoft_Word.pdf.
2. Бабанін О.С. Розвиток науково-технологічного потенціалу США: досвід

для України (наукознавчий та економічний аналіз) / О.С. Бабанін // Наука та наукознавство. – 2010. – № 3. – С. 132–142.

3. Богорош А.Т. Проблемы организации международного сотрудничества ученых / А.Т. Богорош, В.П. Ройзман, В.М. Сокол // Наука та наукознавство. – 2008. – № 3. – С. 27–37.

4. Вашуленко О.С. Побудова сценаріїв розвитку наукових кадрів в Україні на основі використання статистичних моделей / О.С. Вашуленко, В.Ю. Грига, І.Ю. Єгоров // Наука та наукознавство. – 2010. – № 1. – С. 28–39.

5. Вербицька С.В. Міжнародна студентська академічна мобільність: етапи розвитку та суб'єкти організації / С.В. Вербицька // Вісник Житомирського державного університету. – 2009. – Вип. 45. – С. 20–26.

6. Глухова Д. Сучасний стан науково-інноваційної сфери України : [Електронний ресурс] / Д. Глухова // Вісник КНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 38–39. – С. 93–95. – URL : http://papers.univ.kiev.ua/1/mizhнародni_vidnosyny/articles/gluhova-d-the-current-state-of-scientific-innovation-sphere-of-ukraine_19303.pdf.

7. Гончаров Ю.В. Система управління кар'єрою як інструмент економічного розвитку освітніх закладів : [Електронний ресурс] / Ю.В. Гончаров, Ю.А. Комаровська. – URL : http://er.knutd.com.ua/bitstream/123456789/785/1/V90sp_P153-160.pdf.

8. Грищук Ю.В. Міжнародна академічна мобільність в Україні: проблеми та перспективи / Ю.В. Грищук // Освітологічний дискурс. – 2014. – № 2 (6). – С. 33–40.

9. Докторські програми в Європі та Україні // Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні : матеріали Міжнар.конф. / Нац.ун-т «Києво-Могилянська аакадемія» ; наук. ред., упоряд. В. Моренець. – К. : Пульсари, 2007. – 98 с., с. 13

10. Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В.Г. Кремень. – К. : Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

11. Європейські дослідницькі мережі : [Електронний ресурс] / Девід Речегі, Максиміліан Фьодінгер. – К., 2011. – URL : <http://h2020.link/download/library/ERN.pdf>.

12. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556–VII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

13. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26.11.2015 № 848–VIII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/ru/848-19>.

14. Коліванова Т.В. Глобалізація та інтернаціоналізація освіти : [Електронний ресурс] / Т.В. Коліванова, О.Ю. Паутова. – URL : <http://www.evrovibir.in.ua/globalizatziya.html>.

15. Лобанова Л.С. Системы подготовки научных кадров в европейских странах и Украине: сравнительный анализ в контексте формирования Единого европейского образовательного и научного пространства / Л.С. Лобанова [науч. ред. Б.А. Малицкий]. – К. : ДП «Информ.-аналитич. агенство», 2010. – 100 с.

16. Малицкий Б.А. Межстрановая мобильность ученых как следствие пространственного перемещения центров научно-технологической активности / Б.А. Малицкий // Наука та наукознавство. – 2011. – № 4. – С. 51–67.

17. Міжнародна академічна мобільність молодих учених Дніпропетровщини як прояв глобалізаційних процесів у сучасному світі : монографія / М.О. Шевчук, С.Ф. Власов, Л.О. Колісник та ін. ; М-во освіти і науки України ; Нац. гірн. ун-т. – Д. : НГУ, 2014. – 42 с.

18. Наумовец А.Г. Роль международной мобильности ученых на разных этапах истории науки Украины / А.Г. Наумовец, А.С. Попович // Наука та наукознавство. – 2012. – № 3. – С. 128–137.

19. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В.М. Захарченко, С.А. Калашнікова, В.І. Луговий, А.В. Ставицький, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / за ред. В.Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.

20. Національний портал «Горизонт 2020» <http://h2020.com.ua/uk/> ; Horizon 2020. The EU Framework Programme for Research and Innovation : [Електронний ресурс]. – URL : www.ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/h2020-sections.

21. Національний Темпус офіс в Україні: освітні програми ЄС для університетів та студентів : [Електронний ресурс]. – URL : <http://www.tempus.org.ua/uk/osvitni-programy-es-dlja-universytetiv-ta-studentiv.html>.

22. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 № 579 : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-DBF>.

23. Проект Закону України «Про освіту» : [Електронний ресурс]. – URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoproektu-pro-osvitu.html>.

24. Романова Н.А. Интернационализация образования и науки : [Електронний ресурс] / Н.А. Романова, А.М. Токсанбаева. – URL : http://romanova.ucoz.org/publ/internacionalizacija_obrazovanija_i_nauki/1-1-0-12.

25. Словопедія : [Електронний ресурс]. – URL : <http://slovopedia.org.ua/41/53396/264257.html>.

26. Структура академічної кар'єри Польщі : [Electronic resource]. – URL : <http://www.eui.eu/ProgrammesAndFellowships/AcademicCareersObservatory/AcademicCareersbyCountry/Poland.aspx>.

27. Таланова Ж.В. Докторська підготовка у світі та Україні : монографія / Ж.В. Таланова. – К. : Міленіум, 2010. – 476 с.

28. Успішна кар'єра в сучасному світі: передумови, складові, етапи реалізації : [Електронний ресурс]. – URL : <http://referat-ok.com.ua/ekonomika-praci/uspishna-karjera-v-suchasnomu-sviti-peredumovi-skladovi-etapi-realizaciji>.

29. Impact of Doctoral Careers : [Electronic recourse]. – URL : <http://www.rcuk.ac.uk/innovation/impactdoctoral/>

30. Sadlak J. Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects. – Paris, UNESCO, 2004. – 304 p.

31. Scientific Visapackage : [Electronic recourse]. – URL : <http://ec.europa.eu/euraxess/index.cfm/services/scientificVisa>.

32. Researchers' career development Charter & Code : [Electronic recourse]. – URL : http://ec.europa.eu/euraxess/pdf/brochure_rights/am509774CEE_EN_E4.pdf.

33. Towards a european framework for research careers (Brussels, 21 July 2011). European Commission; Directorate General for Research & Innovation : [Electronic resours]. – URL : www.ec.europa.eu/euraxess/pdf/research_policies/Towards_a_European_Framework_for_Research_Careers_final.pdf.

34. The Community will endeavour to apply the commitments laid down in this Recommendation to the receiver of funding in the context of the Framework Programme(s) for Research, Technological Development and Demonstration Activities, EURAXESS : [Electronic recourse]. – URL : <http://ec.europa.eu/euraxess/index.cfm/jobs/jobDetails/34030339>.

2.3. МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ БАЗОВОГО СТРУКТУРНОГО ПІДРОЗДІЛУ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Інтеграція України у Європейський науковий простір передбачає модернізацію існуючої системи організації наукових досліджень у вищих навчальних закладах. Наука, в умовах сьогодення, відіграє вирішальну роль в розвитку технологій, техніки, матеріалів, підготовці висококваліфікованих кадрів розв'язанні соціально-економічних умов розвитку суспільства.

Закони України «Про вищу освіту» (2014) [4], «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015) [5] надають особливої уваги підвищенню науково-дослідницького потенціалу вищих навчальних закладів, інтеграції вищої освіти і науки, формуванню на базі вищих навчальних закладів потужних науково-дослідницьких структур (інститутів, центрів, відділів, лабораторій тощо). Проте, процес інтеграції науки, вищої школи, виробництва відбувається з різною інтенсивністю і, в значній мірі, залежить від ефективності наукових досліджень вищих навчальних закладів. Це потребує створення необхідних умов, що сприяють збереженню наукових кадрів, накопиченню науково-дослідницького потенціалу, підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців і рівня науково-дослідницьких робіт.

У сучасному глобальному суспільстві значення якісного управління науковою діяльністю науково-педагогічних працівників, високий рівень управлінської компетентності може стати умовою відродження й процвітання економічного, соціального, науково-технічного потенціалу нашої країни. Нині в сучасній науково-педагогічній літературі [2; 7; 10; 12] приділено чимало уваги змісту науково-педагогічної діяльності сучасного викладача університету. Проте, мало вивченими залишаються питання змісту управлінської діяльності керівника базового структурного підрозділу вищого навчального закладу, організації науково-дослідницької діяльності кафедри в умовах інтеграції в Європейський дослідницький та освітній простори.

Використання поняття «управління» у філософії, психології, економіці має власне наукове осмислення, сутність та специфіку, тому у різних галузях науки

воно трактується по-різному. У філософії поняття «управління» розглядається як функція організованих систем (біологічних, технічних, соціальних), що забезпечує збереження їх структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію її програми та мети [25]; у психології – це спрямований вплив на якийсь об'єкт з метою активізування його динаміки, змінювання стану чи надання нової якості.

Крім того, до визначення поняття «управління» існують численні авторські підходи які відповідають різним позиціям. Зокрема, «Управління – це вид діяльності з керівництва людьми в найрізноманітніших організаціях» [3]; « ... цілеспрямована взаємодія керованої підсистеми та тієї, що управляє для досягнення певної мети або запланованого результату» [23, с. 170]; «... процес (серію) неперервних, взаємопов'язаних дій, які забезпечують успіх функціонування будь-якої організації» [8, с. 21]; «...сукупність дій, цілеспрямована взаємодія підсистем, яка управляє та якою управляють, на основі діалогічного характеру, стимулювання ініціативи й творчості, які сприяють забезпеченню діяльності з саморозвитку особи кожного учасника, перенесення системи, якою управляють, у більш високий, якісний стан для реалізації поставлених цілей або запланованих результатів» [17, с. 84].

Вважаємо, що управління – це сукупність дій, спрямованих на освітньо-науковий процес з метою бажаного розвитку і забезпечення ефективності його функціонування на основі діалогічного характеру, стимулювання ініціативи й творчості, які сприяють реалізації поставлених цілей або запланованих результатів, підвищенню якості наукових результатів і саморозвитку особистості кожного учасника. Це тлумачення управління більшою мірою відповідає реальній управлінській практиці, оскільки взаємодія створює цілісну, внутрішньо диференційовану систему, що саморозвивається.

Здійснений аналіз науково-педагогічної літератури дає можливість стверджувати, що управління є невід'ємним компонентом ефективного функціонування будь-якого підприємства, установи, організації. Розвиток управління відбувався залежно від розвитку суспільства, бізнесу, технологій виробництва, засобів комунікацій і обробки відомостей. Функціонування, забезпечення ефективної діяльності колективу працівників не можливо без організованості, планування, визначення функціональних обов'язків, здійснення контролю за виконанням прийнятих рішень як складових управлінської діяльності керівника.

Нині існують різні наукові підходи до визначення сутності управлінської діяльності «... діяльність управлінська в системі людина–людина полягає в реалізації керівником аналітико-конструктивних, діяльнісно-регулятивних, комунікативних і оціночно-корегувальних функцій, які забезпечують ефективний вплив на персонал для гарантованого розв'язання завдань спільної діяльності» [15, с. 554]; «управлінська діяльність є процесом вироблення, прийняття й реалізація управлінських рішень» [24, с. 117]; « ... взаємодія між людьми. Вона знаходить своє конкретне втілення в справах, операціях, що виконуються людиною в процесі управління, здійснення управлінських функцій» [21, с. 202]. Інші науковці (М. Прищак, О. Лесько) вважають, що управлінська діяльність – це сукупність скоординованих дій та заходів, спрямованих на досягнення певної мети в межах організації [14].

На думку В. Свистун «управлінська діяльність – це організована, планомірна і системна діяльність управлінського апарату в соціально-економічній системі, пов'язана з цілеспрямованою реалізацією ним специфічних управлінських функцій (проектування, моделювання, планування, організація, регулювання, координація, мотивування, контролювання, оцінювання) на основі об'єктивного пізнання, усвідомлення і творчого врахування об'єктивних і суб'єктивних законів і закономірностей виробництва в інтересах забезпечення його оптимального функціонування та постійного підвищення ефективності» [18, с. 43].

Дослідження змісту та сутності управлінської діяльності викладача (вчителя) дало можливість науковцям (В. Бондар, Б. Жебровський, І. Ісаєв, В. Сластьонов, М. Поташник, Є. Шиянов та ін.) розглядати її як діяльність, що спрямована на вироблення рішень, організацію, контроль, регулювання суб'єкта управління у відповідності з цілями, аналізом та підведенням підсумків на основі достовірної інформації.

Проаналізуємо різні підходи, щодо виділення функцій управлінської діяльності керівника. Управлінські функції у структурі професійної діяльності інженера, – на думку О. Романовського, – це процес, що забезпечує необхідний при використанні за цільовим призначенням перебіг технологічних процесів перетворення енергії, речовини й інформації, підтримку працездатності і безаварійності функціонування об'єкта шляхом збирання і опрацювання відомостей про стан об'єкта і зовнішнього середовища, формування й реалізації управлінських рішень щодо впливу на об'єкт при тих чи інших відхиленнях від бажаного його стану [16, с. 20].

Функція управління, як зазначає російський психолог А. Карпов, – це узгоджена система якісно подібних завдань, спрямованих на забезпечення будь-якого важливого аспекту управлінської діяльності [9, с. 563]. Автор зазначає, що функцій керівника є: цілевизначення, прогнозування, планування, організацію, прийняття рішення, мотивування, комунікацію, контролювання і коригування, кадрові, виробничо-технологічні, комплексні функції [9, с. 158].

Є. Кузьмін із співавторами виокремили такі управлінські функції: адміністративну (накази, розпорядження щодо діяльності, координація індивідуальних дій та нагляд за виконанням); стратегічну (визначення цілей та вибір методів їх досягнення, планування та прогнозування); експертно-консультативну; комунікативно-регулятивну; функцію представництва в зовнішньому середовищі; дисциплінарну; виховну; психотерапевтичну [13].

Науковці В. Рубахін й А. Філіппов, виділяють основні та спеціальні функції управління. Основними є: визначення цілей та головних напрямів діяльності, перспектив розвитку колективу та виробництва загалом; створення згуртованого, дисциплінованого колективу та налагодження виробництва; формування раціональної організаторської структури, розподіл функціональних обов'язків, сил і коштів у колективі тощо. До спеціальних відносяться: планово-економічна; кадрова; технолого-управлінська.

Класифікуючи функції управління за їх спільними значенням, українські вчені О. Бандурка та ін., виокремили цільові та організаційні функції. Цільові

функції є визначальним елементом управлінської діяльності, адже сутність управління полягає у виконанні планів і завдань, досягненні цілей організації. Систему організаційних функцій, на їх думку, утворюють: загально організаційна (передбачає розподіл доручень між співробітниками, налагодження дисципліни, відповідальності за доручену справу, створення нових підрозділів для виконання певних завдань); матеріально-технічного забезпечення (визначає потреби системи та її підсистем у матеріальних ресурсах, виявляє можливості суспільства для задоволення потреби системи, розподіляє матеріально-технічні засоби, контролює їх раціональне використання); фінансово-економічного розвитку (визначає реальну вартість виконуваного завдання); обліку та контролю (забезпечує збір, передачу, збереження й оброблення даних обліку); політико-правова (дає змогу керівнику орієнтуватись у політико-правовому просторі суспільства, забезпечує ефективне управління підлеглими у межах організації); соціальна (спрямована на ефективне розв'язання суперечностей, сприяє соціальному захисту працівників); мотиваційна (спрямована на забезпечення виконання підлеглими їх зобов'язань) [1].

Низка науковців пропонують свої класифікації функції управлінської діяльності: ціле визначення, планування, організацію, координування, стимулювання і контролювання [22, с. 439]; цілевизначення, прогнозування, планування, організацію, прийняття рішення, мотивування, комунікацію, контролювання і коригування, кадрові, виробничо-технологічні, комплексні функції [19, с. 158]; стратегічна (прогнозування, цілепокладання, планування, інноваційна, інтеграційна) виробнича (оперативне управління, контролювання), менеджерська (прийняття рішення, комунікаційна, представницька) та управління персоналом (мотивування, дисциплінарна, консультативна) [18, с. 29].

Важливими для нашого дослідження є виявлені вітчизняними науковцями закономірності управлінської діяльності керівника в освітній сфері: відповідність меті, змісту і технологій керівництва конкретно-історичному етапу розвитку суспільства; взаємовплив керуючої і керованої систем; залежність ефективності керівництва системою від розвитку творчого потенціалу складу викладачів і тих хто навчається; оптимальне співвідношення цілеспрямованих впливів підсистем управління (В. Маслов) [6, с. 485]; будь-яка освітня інновація, що впроваджується в закладах освіти, привносить суттєву зміну у кінцевий результат його діяльності (Л. Даниленко) та ін. [6, с. 485].

Заслуговує на увагу, в контексті нашого дослідження, праця А. Кондрашихіна у якій обґрунтовано теоретичні і методологічні підходи до організації діяльності кафедри в освітньому процесі [10].

Проте, питання функцій керівника базового структурного підрозділу вищого навчального закладу з управління науково-дослідницькою діяльністю викладачів вищих навчальних закладів недостатньо розкрито науковцями.

Ефективність управління кафедрою залежить від підходів і принципів, що застосовуються. Враховуючи, що кафедра є основним базовим структурним підрозділом вищого навчального закладу її діяльність необхідно будувати на науково-теоретичних засадах з управлінської діяльності (теоріях, ідеях, концептуальних підходах) і методиках управління складними динамічними

системами (визначення мети, завдань, принципів і функцій, які видозмінюються залежно від процесів, що відбуваються в суспільстві).

Нині в управлінні освітньою системою значного поширення набуває концепція адаптивного управління розроблена Г. Єльніковою [7]. Адаптивне керівництво автор визначає так: це здатність керівника поєднувати різні стилі управління залежно від ситуації; перепроєктування завдань або модифікації посадових обов'язків. Сутністю концепції адаптивного управління є такі принципи: діалогічний характер, циклічність процесів, збір і аналіз інформації; трансформування факторів у внутрішні мотиви; ухвалення рішення у формі моделі, реалізація моделі через спрямований самовплив і кооперацію дій; оцінювання показників результативності функціонування системи управління, організаційної взаємодії на основі зворотних зв'язків; прогнозування подальшого розвитку, зокрема взаємоадаптації і взаємодії керівної й керованої підсистем та їхнього рефлексивного розвитку; посилення суб'єктності відносин у процесі цілеспрямованих впливів керівної підсистеми; залежність ефективності адаптивного управління від повноти використання його наукових основ; дії інформаційного «пульсара» з прямими і зворотніми зв'язками, що забезпечує взаємокоригування діяльності [7, с. 18].

Т. Борова, спираючись на дослідження Г. Єльнікової, сформулювала такі принципи адаптивного управління освітніми системами: пріоритету розвитку особистості, управління та самоуправління, резонансу, адаптивності, мотивації, постійного підвищення компетентності, спрямованої самоорганізації, кооперації, моніторингу, кваліметрії, прогнозування, подальшого розвитку внаслідок аналізу результатів, відкритості [2, с. 31].

Адаптивне управління дослідниця схарактеризувала як відкритість до взаємодії, пріоритет розвитку суб'єкта (об'єкта); регулювання шляхом самоорганізації; його особливістю є активізація природних можливостей, творчих здібностей (шлях реалізації взаємовплив, що зумовлює взаємоприспособлення суб'єктів діяльності на діалогічній основі для визначення мети і спрямування дій на її досягнення). Змістом адаптивного управління є визначення мети, критеріальне моделювання, моніторинг за результатами, кооперація дій, спрямована самоорганізація, прогностичне регулювання; структура – лінійно-функціональна; шлях реалізації – програмно-цільова форма (проектне, адаптаційно-модульне управління, субординаційно-проміжне партнерство, наскрізно-рівнева узгодженість) управління на основі кваліметричних моделей діяльності всіх учасників управлінського процесу [2, с. 31–35].

Оригінальним є дослідження колективу науковців (Л. Товажнянський, О. Романовський, В. Бондаренко та ін.) які запропонували такі принципи управління освітою: загальнометодологічні і специфічні принципи управлінської діяльності. До загальнометодологічних принципів управління автори відносять: системності, цілісності, інтегративності, головної ланки, діалектичної протилежності і казуальності, а до специфічних – моральної доміанти управління, відповідність управління правовим нормам, послідовність, обов'язковість, справедливість і гуманність управління [20, с. 533–539].

Вважаємо, що запропоновані принципами управління освітою можуть бути

адаптовані до управлінської діяльності керівника кафедри. Принцип системності передбачає вибір і обґрунтування ієрархічної системи цілей і завдань управління на кожен часовий проміжок, визначення для кожної із них виконавців, необхідних ресурсів і ефективних управлінських технологій. Це принцип реалізується шляхом узгодження тактичних завдань і стратегічних цілей кафедри за рахунок раціонального поєднання загальних інтересів організації із індивідуальними інтересами науково-педагогічних працівників. Він означає врахування зовнішніх і внутрішніх факторів при підготовці і реалізації відповідних рішень і прогнозування можливих результатів наукової діяльності науково-педагогічних працівників.

Принципи цілісності потребує розгляд об'єкта управління з позиції його внутрішньої єдності, автономності, незалежності і певної віддиференційованості від зовнішнього середовища. Використання цього принципу в управлінні означає, що при певній диференціації і спеціалізації окремих підрозділів організації за видами діяльності, її меті і змісту, при широкому різноманіттю виконуваних ними функцій управління повинно забезпечувати структурну цілісність системи і її функціонування як єдиного організму відповідно до вибраних стратегічних цілей.

Принцип інтегрованості означає забезпечення необхідної синхронізації дій всіх виконавців і підрозділів, їх цільової і функціональної згоди, єдності вихідних передумов і методологічних підходів до вирішення різних завдань. Призначений для спільної орієнтації всіх учасників спільної діяльності на найефективніше досягнення стратегічних цілей як кінцевого результату його функціонування відповідно до обраних кількісних і якісних критеріїв.

Принцип головної ланки в управлінні означає, що у кожній ситуації існує одна конкретна ланка, вплив на яку забезпечує ефективність вирішення проблем.

Принцип діалектичного протиріччя полягає у необхідності в складній сукупності різноманітних проблем виявлення і розпізнавання таких протиріч, які є внутрішнім джерелом і рухомою силою розвитку організації.

Принцип казуальності відображає причинно-наслідкові зв'язки і означає, що кожне явище має свою об'єктивну першопричину [20, с. 533–539].

Із методологічної точки зору можна зазначити, що управлінська діяльність керівника базового структурного підрозділу вищого навчального закладу складається з багатьох внутрішньо взаємозалежних компонентів, кожному із яких відповідає низка взаємопов'язаних функцій, тобто спеціалізованих видів управлінської діяльності.

Методологічною основою управління науково-дослідницькою діяльністю науково-педагогічних працівників є удосконалені компоненти адаптивного управління запропоновані Т. Боровою: класична теорія управління; системний, ситуаційний та антропосоціальний підходи; теорія адаптації, глобальної стратегії, управління за результатами цільового управління; технології колегіального ухвалення рішень і розподіленої відповідальності за його реалізацію; теорія нестабільності; синергетичний підхід; компоненти адаптивного управління, зокрема зміст, структура, технологія [2]. Використання системного підходу передбачає розгляд всіх складових елементів управління кафедрою як системи, сукупність елементів, що формують єдине ціле з певною внутрішньою

організацією. Від усвідомлення керівником сутності та змісту управлінської діяльності залежить своєчасне і повне розв'язання багатьох проблем у колективі. Вважаємо, що ефективно організована система управління науково-дослідницькою діяльністю кафедри суттєво впливає на розвиток професійного і наукового рівнів науково-педагогічних працівників.

Практика організації наукової діяльності науково-педагогічних працівників переконує, що основними нормативними документами, що впливають на їх організацію є «положення» та «порядок». Вищі навчальні заклади самостійно формують положення, порядки щодо освітнього процесу та здійснення наукових досліджень. Навчально-виховна, методична та наукова діяльність кафедри здійснюється на основі «Положення про кафедру», рішень Вченої ради вищого навчального закладу, ректорату, Вченої ради факультету, оперативних розпоряджень деканату, планів, ухвалених на засіданнях кафедри.

Важливим в управлінні науково-дослідницькою діяльністю кафедри є виокремлення концептуальних засад, зокрема А.Б. Кондрашихін пропонує такі: конструктивна активність, законність та етичність, планомірність, відкритість, демократичність, самофінансування та самокупність, розвиток зовнішніх зв'язків, посилення інтеграційних прагнень в освітньому просторі, розбудова наукових стосунків із зарубіжними кафедрами, навчальними та науковими установами [12].

Основними видами науково-дослідницької роботи науково-педагогічних працівників є: підготовка наукових кадрів вищої кваліфікації, які володіють глибокими теоретичними і необхідними практичними знаннями; підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників; розроблення і впровадження нових технологій, методик, методів і засобів навчання; організація і виконання наукових досліджень за рахунок державного бюджету, грантів або за кошти зацікавлених у наукових розробках підприємств, установ і організації; проведення пошукових (ініціативних) досліджень; впровадження нових наукових результатів у виробництво і навчальний процес; підготовка охоронних документів на об'єкти інтелектуальної власності; створення умов для залучення здобувачів до наукової роботи; ефективне використання творчого потенціалу науково-педагогічних працівників кафедри у вирішенні актуальних проблем науки, техніки і технологій.

Управління керівником кафедри вищого навчального закладу науково-дослідницькою діяльністю науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти передбачає:

- аналіз і виділення заданих характеристик очікуваних результатів науково-дослідницької діяльності (мета діяльності);
- аналіз предмета діяльності, визначення мети, об'єкту, предмету дослідження, обґрунтування гіпотези і виділення вихідних характеристик наукового дослідження та їх оцінювання;
- аналіз складу, послідовності та способів виконання наукового дослідження;
- контроль і коригування дії в процесі виконання науково-дослідницької роботи;

- оцінювання результатів науково-дослідницької діяльності науково-педагогічних працівників кафедри як досягнутої мети;
- налагодження зв'язків з науковцями та науково-педагогічними працівниками інших кафедр, вищих навчальних закладів тощо;
- збирання відомостей для налагодження міжнародних зв'язків і обміну досвідом у сфері проведення наукових досліджень; координації діяльності з організації та виконання спільних наукових досліджень);
- володіння ефективними методами управління науково-дослідницькою діяльністю й навичками їхнього застосування;
- діапазон питань, що відповідають професійним знанням і досвіду з організації науково-дослідницької діяльності науково-педагогічних працівників кафедри;
- здатність реалізовувати знання й особистісні якості в організації науково-дослідницької діяльності співробітників кафедри та здобувачів вищої освіти;
- готовність до співробітництва над розв'язанням наукових проблем і завдань, здатність працювати в групі, уміння щодо створення підсумкового наукового продукту.

Таким чином, управління науково-дослідницькою діяльністю керівником кафедри вищого навчального закладу має здійснюватися відповідно до теоретичних засад управління.

Для підвищення ефективності управління науково-дослідницькою діяльністю науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти розроблено модель управління науково-дослідницькою діяльністю на рівні базового структурного підрозділу вищого навчального закладу тобто структуру, що відображає основні властивості досліджуваного об'єкта, дозволяє одержати інформацію про нього та оперативно вносити коригування у вирішення виявлених проблем (рис. 2.1). Вона відображає структурні складові процесу управління науково-дослідницькою діяльністю науково-педагогічних працівників і забезпечує наочність описуваних закономірностей досліджуваного явища.

Реалізація виокремлених складових здійснюється у процесі управлінської діяльності керівника кафедри. Базовим внутрішнім документом, що визначає фундаментальні засади перспектив здійснення наукової діяльності у структурі вищого навчального закладу є перспективний план тематики наукових досліджень кафедри. Вона відображає спрямованість оригінальних наукових досліджень кафедри та її ідентифікацію у просторі вищої освіти.

Організація наукової діяльності кафедри передбачає виконання як колективних, так й індивідуальних наукових досліджень за актуальними напрямками науки і техніки; проведення навчально-методичних, наукових, інтелектуальних заходів (семінари, конференції, круглі столи тощо); написання колективних праць; обмін досвідом організації навчального процесу та наукових досліджень, підготовку кадрів через аспірантуру, докторантуру. Розвиток наукової діяльності в мережі вищої освіти реалізується шляхом встановлення наукових і навчальних контактів на довготривалій основі з аналогічними кафедрами, інститутами, навчально-науковими центрами, органами державної влади та місцевого самоврядування, суб'єктами господарювання тощо [11].

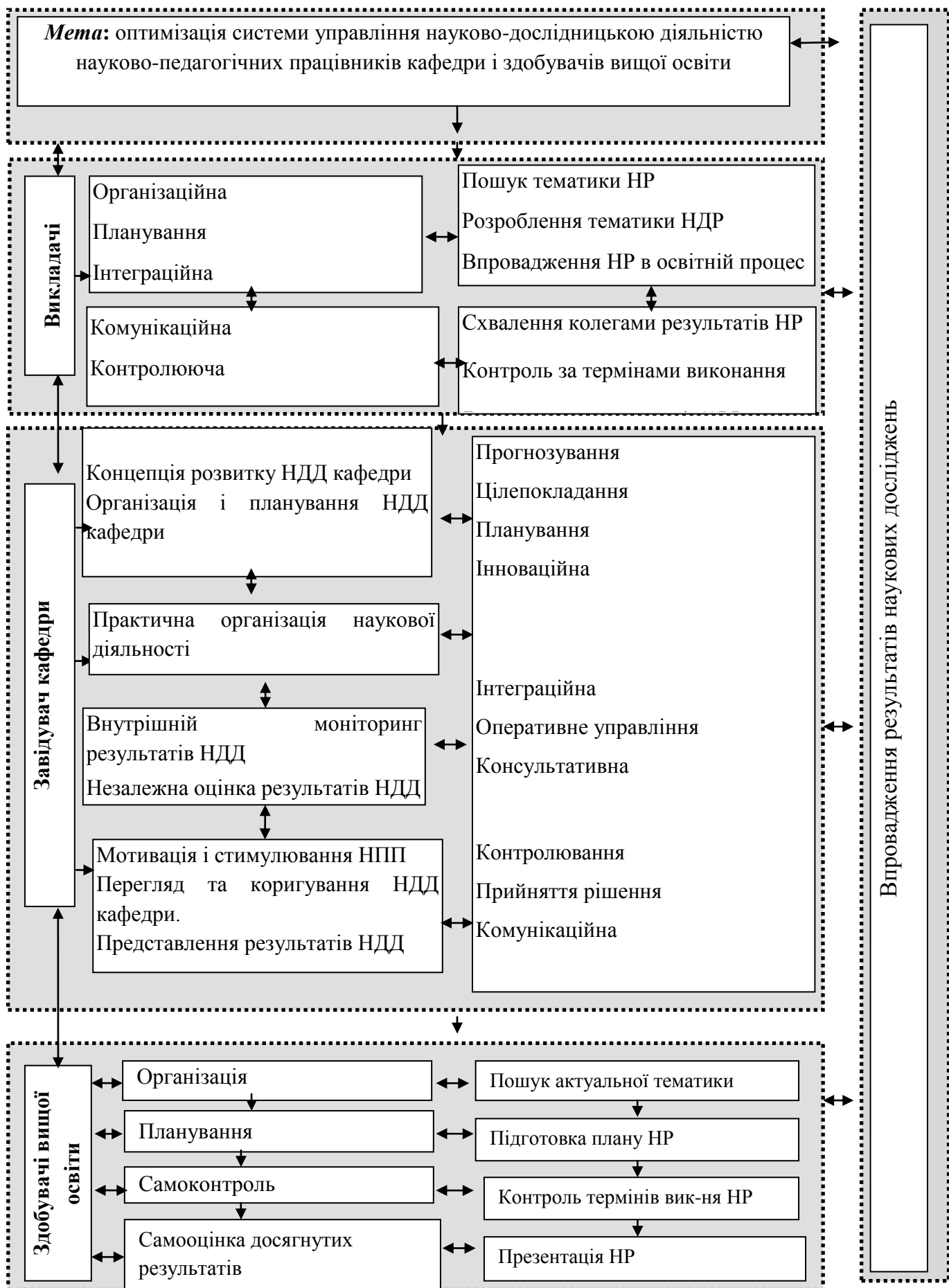


Рис. 2.1. Модель управління науково-дослідницькою діяльністю на рівні базового структурного підрозділу вищого навчального закладу

Управлінська діяльність керівника кафедри в організації науково-дослідницької діяльності науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти вищого навчального закладу насамперед передбачає реалізацію низки функцій, а саме: прогнозування можливих змін щодо пріоритетних напрямів наукових досліджень під впливом зовнішнього та внутрішнього середовища; цілепокладання – вибір тематики наукових досліджень, який визначає загальну спрямованість наукової діяльності кафедри і є основою розв'язання найважливіших і стратегічних завдань в організації й визначенні змісту проектування і планування; визначення перспективи і реалізації конкретних планів наукових досліджень кафедри та впровадження отриманих результатів (нових методик, програм і технологій) для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців; інноваційна – розроблення і впровадження науково-технічних, організаційних, технологічних і управлінських нововведень з позитивними соціальними наслідками, які забезпечують підвищення конкурентоздатності випускника вищого навчального закладу; координації напрямів наукових досліджень і забезпечення впровадження отриманих нових наукових знань у виробничий і освітній процес; мотивування науково-педагогічних працівників за наукові досягнення та успіхи; забезпечення ефективної організації наукових досліджень науково-педагогічними працівниками та здобувачами вищої освіти, здійснення контролю за виконанням ними завдань, їх коригування та вжиття дисциплінарних заходів; проведення консультативних заходів (індивідуальних і групових), спрямованих на допомогу науково-педагогічним працівникам і здобувачам вищої освіти для ефективної реалізації ними науково-дослідницької роботи; забезпечення оперативного управління пов'язаного з виконання наукових досліджень; контролювання і оцінювання рівня виконання завдань наукових досліджень і досягнення цілей, виявлення відхилень, недоліків і причин їх виникнення з метою уникнення повторення помилок тощо; прийняття раціонального рішення із різноманіття управлінських рішень, зумовлений посадовим і формально-організаційним статусом керівника; забезпечення оптимальної комунікації та обміном інформаційними ресурсами в організації між виконавцями наукових досліджень, а також – зі зовнішнім середовищем; представлення керівником інтересів кафедри, яку він очолює на різних рівнях внутрішньо організаційної вертикалі, а також і в різних взаємодіях організації із зовнішнім оточенням [18, с. 29].

Практична організація наукової діяльності здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників кафедри передбачає здійснення спільних наукових досліджень із провідними науковими установами, науковцями, рецензування наукових робіт, проведення наукових заходів, участь в атестаційному процесі. Дієвим засобом практичної реалізації результатів наукових досліджень стають колективні монографії тематичного спрямування та навчальні підручники і посібники, що забезпечують впровадження результатів наукових досліджень в освітній процес; проведення міжнародних науково-практичних заходів, участь у публікаціях в зарубіжних фахових виданнях тощо.

Внутрішній моніторинг результатів науково-дослідницької діяльності науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти реалізується на

засадах публічності і є стратегічною складовою менеджменту вищого навчального закладу. Вищий навчальний заклад розробляє відповідні критерії та показники внутрішнього оцінювання результатів наукових досліджень, що відповідають інституційній стратегії розвитку. Здійснюється на основі розробленої системи показників, що найповніше представляють її в науковому просторі в напрямі інтеграції науки із освітою, а саме: загальна оцінка наукової роботи кафедри ректоратом та іншими суб'єктами управління; обсяги друкованої продукції за результатами наукової роботи; інтенсивність зростання наукового потенціалу тощо. Система внутрішнього моніторингу результатів науково-дослідницької діяльності науково-педагогічних працівників кафедри та здобувачів вищої освіти передбачає щорічне їх оцінювання та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті вищого навчального закладу. Впровадження ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях науково-педагогічних працівників кафедри та здобувачів вищої освіти [4, с. 23]. Водночас вищий навчальний заклад заохочує наукову діяльність науково-педагогічних працівників для зміцнення зв'язків між освітою та дослідженнями [19, с. 14].

Незалежна оцінка результатів науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників кафедри повинна забезпечуватися розробленими та оприлюдненими критеріями оцінювання результатів наукових досліджень відповідно до стандартів і рекомендацій Європейського освітнього простору, за якими визначається рейтинг кафедри, зокрема відгуки (зворотній зв'язок) із зовнішнього середовища ринку освітніх послуг тощо. Для підвищення ефективності й об'єктивності зовнішнього оцінювання результатів науково-дослідницької роботи кафедри важливо забезпечувати надання чіткої інформації щодо результатів наукових досліджень і враховувати можливість допомоги кафедрі підвищувати якість наукових досліджень. Зовнішнє незалежне оцінювання результатів науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників кафедри виконується прозоро і гарантує його об'єктивність.

Мотивація і стимулювання науково-дослідницької діяльності науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти повинна здійснюватися відповідно до розроблених дієвих механізмів. Зокрема, встановлення надбавок до посадового окладу за результативну науково-дослідницьку роботу, підготовку кадрів високої кваліфікації, за високі досягнення у науці, публікацію монографій, отримання авторського свідоцтва на винахід, патенту, успішне завершення госп-договірної або держбюджетної теми, значні наукові досягнення студентів тощо.

Перегляд та коригування наукової діяльності здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників кафедри передбачає формування тематики наукових досліджень, проведення моніторингу результатів науково-дослідницької діяльності на основі розроблених кількісно-якісних показників результативності і вживання заходів коригувального характеру для досягнення запланованих результатів.

Висновки. Отже, управління науково-дослідницькою діяльністю науково-педагогічних працівників кафедр має здійснюватися відповідно до принципів:

системності, цілісності, інтегративності, діалогічний характер, трансформування факторів у внутрішні мотиви; оцінювання показників результативності наукових досягнень, організаційної взаємодії на основі зворотних зв'язків; посилення суб'єктності відносин у процесі цілеспрямованих впливів керівної підсистеми; пріоритету розвитку особистості, управління та самоуправління, адаптивності, мотивації, постійного підвищення компетентності, спрямованої самоорганізації, моніторингу, кваліметрії, прогнозування, відкритості, послідовності, обов'язковості, справедливості і гуманності управління реалізація яких забезпечує системність у виконанні цього виду діяльності.

Модель управління науково-дослідницькою діяльністю науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти розроблено на основі концепції адаптивного управління яке характеризується здатністю керівника поєднувати різні стилі управління залежно від ситуації, підвищувати адаптивність керівництва завдяки переформуванню творчих груп, перепроєктуванню завдань або модифікацію посадових обов'язків.

Структурними компонентами моделі управління науково-дослідницькою роботою є: перспективний план тематики науково-дослідницької діяльності кафедри; організація і планування; практична організація наукової діяльності; внутрішній моніторинг і незалежна оцінка результатів науково-дослідницької діяльності науково-педагогічних працівників; перегляд, коригування, мотивація і стимулювання наукової діяльності науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти відповідно до розроблених дієвих механізмів.

Основними функціями діяльності керівника кафедри як базового структурного підрозділу вищого навчального закладу є: прогнозування, цілепокладання, планування, інноваційна, інтеграційна, оперативне управління, контролювання, прийняття рішення, комунікаційна, представницька, мотивування, дисциплінарна і консультативна їх застосування сприяє ефективній організації наукової діяльності.

Ефективність управління науково-дослідницькою діяльністю науково-педагогічних працівників кафедри суттєво підвищиться при застосування запропонованих концептуальних підходів, принципів і розробленої структури.

Список використаних джерел

1. Бандурка А.М. Психология управления : учеб. пособие / А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землянская. – Х. : ООО «Фортуна-пресс», 1998. – 464 с.
2. Борова Т.А. Теоретичні і методичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.06 / Борова Тетяна Анатоліївна. – К., 2012. – 488 с.
3. Вебер М. Избранные произведения [текст] / М. Вебер. – М. : Наука, 1990. – 646 с.
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
5. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від від

26.11.2015 № 848–VIII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.

6. Енциклопедія освіти / Ақд. пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. – К. : Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

7. Єльнікова Г.В. Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Єльнікова Галина Василівна. – К., 2003. – 453 с.

8. Карамушка Л.М. Психологія управління : навч. посіб. / Л.М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.

9. Карпов А.В. Психология менеджмента : учеб. пособие / А.В. Карпов. – М. : Гардарики, 2000. – 584 с.

10. Кондрашихін А.Б. Кафедра у просторі вищої освіти : монографія / А.Б. Кондрашихін. – К. : АМУ, 2013. – 375 с.

11. Кондрашихін А.Б. Науково-навчальна діяльність кафедри в освітньому просторі : концептуальний підхід та управління якістю / А.Б. Кондрашихін // Вища освіта України. – № 3. – Дод.1. – К. : ІВО НАПН України, 2015. – С.97–102. – Тематичний випуск «Інтеграція вищої освіти і науки».

12. Кондрашихін А.Б. Кафедра у безперервній освіті керівних кадрів : концептуальні засади та принципи функціонування : [Електронний ресурс] / А.Б. Кондрашихін // Модернізація державного управління та європейська інтеграція України : матеріали щорічної Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнародною участю (25 квітня 2013 р., Київ). – Т. 2. – К., 2013. – С.181–182. – URL : ib.academy.gov.ua/cgi-bin/irbis64r_13/cgiirbis_64.exe

13. Кузьмин Е.С. Руководитель и коллектив / Е.С. Кузьмин, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянова. – Л., 1974. – 167 с.

14. Прищак М.Д. Психологія управління в організації : навч. посіб. : [Електронний ресурс] / М.Д. Прищак, О.Й. Лесько. – URL : <http://pryschak.vk.vntu.edu.ua/file/37d9fffc81c15132940638b1dfc1c0b7.PDF>.

15. Психология и педагогика : учеб. пособие / [под ред. В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, А.И. Подольского, В.А. Сластенина]. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2004. – 585 с.

16. Романовський О.Г. Теоретичні і методичні основи підготовки інженера у вищому навчальному закладі до майбутньої управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О.Г. Романовський. – К., 2001. – 42 с.

17. Самсонова О.О. Управління науково-дослідною діяльністю студентів університетів як предмет теоретичного аналізу й узагальнення / О.О. Самсонова. – Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2012. – № 3 (12). – С. 83–86.

18. Свистун В.І. Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Свистун Валентина Іванівна. – К., 2007. – 472 с.

19. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) – К. : ТОВ «Поліграф плюс», 2015. – 32 с.

20. Товажнянський Л.Л. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. / Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський, В.В. Бондаренко та ін. – Харків : НТУ

«ХП», 2005. – 600 с.

21. Цимбалюк І.М. Структура і функції психології управління // Психологія управління : навч. посіб. / І.М. Цимбалюк. – К. : ВД «Професіонал», 2008. – 624 с.

22. Урбанович А.А. Психология управления : учеб. пособие / А.А. Урбанович. – Минск : Харвест, 2001. – 640 с.

23. Шамова Т.И. Управление образовательными системами [текст] / Т.И. Шамова. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 320 с.

24. Филипов А.В. Признаки управленческой деятельности : Организационная психология / А.В. Филипов ; под. ред. Л.В. Винокурова, И.С. Скрипюка. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.

25. Філософський словник / за ред. В.І. Шинкарука. – 2. вид. і доп. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

2.4. МЕТОДОЛОГІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ НА ОСНОВІ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

В сучасних умовах функціонування вищих навчальних закладів виникає потреба додаткового обґрунтування організації освітнього процесу на основі результатів наукових досліджень. Ряд документів, такі як Закон України «Про вищу освіту» [9], Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект)[24], Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність»[10]; Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років (проект) [23] та ін., орієнтують викладачів та студентів на участь у науковій діяльності.

Зокрема, аналіз Концепцій розвитку науково-дослідної та інноваційної діяльності вищих навчальних закладів України [15; 16; 17; 23] засвідчує, що концептуальними завданнями наукової діяльності в університеті мають стати:

- реалізація державної політики в галузі науково-дослідницької діяльності та пріоритетних завдань щодо формування наукової сфери України;
- організація науково-дослідницької діяльності в поєднанні з державними стандартами вищої освіти та професійної підготовки, зорієнтованої на специфіку ВНЗ;
- проведення прикладних і фундаментальних наукових досліджень і розробок, підготовка наукової, навчально-методичної літератури для адаптації навчального процесу щодо входження до єдиного європейського освітнього та наукового просторів, інноваційний розвиток фахової освіти в контексті положень Болонської декларації;
- запровадження та дотримання європейських стандартів взаємодії університету з різними організаціями, суб'єктами господарювання щодо проведення прикладних наукових досліджень та впровадження їх результатів у виробництво;
- організація актуальної за змістом, різноманітної за формами, сучасної за засобами, якісної за виконанням, доступної професійному навчанню студентської

науково-дослідницької діяльності;

- організація та проведення міжнародних, міжвузівських науково-практичних конференцій студентів, магістрантів, аспірантів, молодих учених, науковців;
- розширення наукового міжнародного співробітництва, спрямованого на інтеграцію університету в міжнародні науково-дослідні структури;
- постійний моніторинг потреб виробництва регіону щодо напрямків наукової діяльності, контроль за ефективністю впроваджень та виробничих перевірок наукових розробок співробітників університету;
- постійне пропагування результатів науково-дослідницької діяльності та науково-технологічних розробок університету в засобах масової інформації, нарадах, симпозіумах, конференціях регіонального, загальнодержавного та міжнародного рівнів та ін.

На пріоритетні напрямки наукової діяльності вищих навчальних закладів в сучасних умовах вказують М. Дробноход [8], О. Живага [13], Н. Ісакова [13], А. Кондрашихін [14], В. Прошкін [25], А. Ставицький [30] та ін. Так, організаційну структуру системи науково-дослідницької діяльності, що застосовується в університеті, коледжі при підготовці майбутніх учителів розглядає у своїх роботах В. Прошкін [25]. Про те, що технологія навчання побудована на основі результатів впровадження у нього науково-дослідницьких робіт, є ефективним засобом збільшення якості підготовки педагогічних і управлінських кадрів, вказує А. Кондрашихін [14, с. 109]. Процес впровадження вчений розглядає і як послідовність спільних дій наукових співробітників, викладачів кафедр, спеціалістів різних галузей, спрямованих на досягнення наукових, або прикладних результатів, і як результат впровадження, який може бути представлений у вигляді нових наукових ідей, технологій, методів дослідження та ін. Питанню впровадження наукових досліджень у систему навчання присвячені роботи А. Ставицького [30, с. 28]. Дослідник вважає, що акцент навчання повинен зміститися з передачі відомої інформації на сам процес проведення досліджень. Проблеми організації науково-дослідницької діяльності у вищих навчальних закладах і формування дослідницької компетентності висвітлені в роботах сучасних вчених Б. Андрієвського [1], О. Білостоцької [3], А. Микитюк [20], О. Рудакової [27], Ю. Скиби [28], Н. Тітаренко [28], Л. Султанової [32], О. Ярошенко [39] та ін.

У вищому навчальному закладі науково-дослідницька діяльність студентів представляє собою творчий процес, включає два взаємопов'язаних елементи [36, с.54–56]:

- навчання студентів елементам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості;
- ініціативні наукові дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом професорів і викладачів.

Проте, самі викладачі і дослідники даної проблеми (А. Верба [5], В. Бодряков [4], А. Биков [4] та ін.) зазначають, що науково-дослідницька діяльність викладача протиставляється науково-дослідницькій діяльності студентів. Дослідницька діяльність студентів переважно перетворюється на

використання матеріалу з Інтернету, без розуміння проблеми, для написання курсової або іншої студентської роботи. Це негативно позначається на формуванні як дослідницьких умінь, так і готовності самого студента проводити власні наукові дослідження. Безперечно, студенти повинні більш широко залучатися до виконання реальних наукових досліджень у рамках відповідних дослідницьких програм кафедр під керівництвом досвідчених наукових керівників з викладачів, або з запрошених фахівців, дослідницькі завдання повинні бути посилені студентам для виконання досліджень у визначений термін.

Відповідно до Стандартів і Положень про науково-дослідну роботу студентів [6; 11; 22; 23; 24; 31] науково-дослідницька діяльність представляє діяльність, метою якої є отримання нових, або поглиблення вже наявних наукових знань і досягнення конкретних практичних інноваційних результатів у певній області. Зміст науково-дослідницької діяльності визначається стандартами проведення наукових досліджень, вимогами замовника в рамках вищого навчального закладу, освітньою та науково-дослідницькою програмами.

Оскільки, науково-дослідницька діяльність студентів вищого навчального закладу здійснюється за основними напрямками [34, с. 51]: науково-дослідницька діяльність, що є складовою навчального процесу і обов'язкова для всіх студентів (написання рефератів, підготовка до семінарських занять, підготовка і захист курсових, дипломних робіт, виконання завдань дослідницького характеру в період виробничої практики на замовлення підприємств тощо); науково-дослідницька діяльність студентів поза навчальним процесом, участь у наукових гуртках, виконання госпрозрахункових наукових робіт у межах творчої співпраці кафедр, факультетів; написання тез наукових доповідей, публікацій та ін., то викладачу-науковому керівнику необхідно виконати ряд завдань, а саме:

1. Ознайомити виконавців науково-дослідної роботи з науковими методами дослідження, в тому числі інноваційними, навчити застосовувати їх на практиці.

2. Навчити самостійно планувати і організовувати науково-дослідну роботу, виділяти актуальну наукову проблему і знаходити шляхи її вирішення, визначати конкретні цілі, формулювати гіпотезу дослідження і методи практичної її перевірки, проводити експериментальне дослідження і зафіксувати його результат, оформляти результати дослідження відповідно встановлених вимог, доводити правильність отриманих результатів та їхню користь для науки і практики, відстоювати свою точку зору в наукових дискусіях шляхом публічного захисту, участі в конференціях, семінарах та ін.

3. Сформувати у виконавців якості, властиві професійному досліднику.

Отже, для організації освітнього процесу на основі результатів власних досліджень, а також впровадження результатів досліджень із залученням студентів, викладачу потрібні не лише знання з методики проведення наукового дослідження, а й відповідні дослідницькі уміння, уміння в області використання інноваційних технологій навчання, сформована готовність до виконання науково-дослідної роботи та ін. Так, викладач має виступати не лише як фахівець свого предмету, але й як активний дослідник, постійно оприлюднювати результати власного дослідження, друкуватися у фахових вітчизняних і міжнародних

виданнях, брати участь у різноманітних наукових заходах, всеукраїнських, міжнародних конференціях та ін.

Цікавими в цьому напрямку є роботи сучасних дослідників О. Рудакової [27], О. Білостоцької [3], Л. Султанової [32], О. Ярошенко [34, с.53–55] та ін. Так, О. Рудакова, досліджуючи питання формування готовності студентів до науково-дослідницької діяльності, вказує на проблеми, які можуть заважати здійснювати власне наукове дослідження. Це і відсутність інтересу, бажання, матеріального стимулу і часу, відсутність необхідної матеріально-технічної бази у навчальному закладі, морального заохочення (грамот, подяк тощо), цікавих тем та ін., досить загальні і неповні уявлення про дослідницьку діяльність. Учена підкреслює, що формування готовності до науково-дослідницької діяльності буде успішним, якщо реалізовувати можливості проблемного навчання, які сприятимуть формуванню у студентів пізнавального інтересу, самостійності, творчої активності, прагнення оволодіти дослідницькими вміннями і навичками; забезпечувати формування мотивації науково-дослідної діяльності студентів за допомогою структуризації і цілеспрямованого відбору навчального матеріалу для створення проблемних ситуацій, організації суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студентів, заснованих на принципах взаємної довіри, співучасті, рівноправного партнерства, діалогу; здійснювати активізацію науково-дослідної діяльності студентів на основі створення і розв'язання проблемних ситуацій, які б долучали студентів до активної розумової діяльності, спрямованої на розширення діапазону знань про наукове дослідження, на розвиток логічних форм мислення (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та ін.), набуття первинного досвіду науково-дослідної діяльності; забезпечити включення студентів у діяльність для оволодіння дослідницькими вміннями і навичками на основі оптимального поєднання традиційного і проблемного навчання [27].

Л. Султанова визначає формування готовності до науково-дослідницької діяльності як «процес створення необхідного досвіду, майстерності та мотиваційних детермінант, які надають можливості здійснювати цю діяльність найбільш ефективно», а готовність студентів як «складне динамічне особистісне утворення, що виражається сукупністю складових психіки, які безпосередньо впливають на процес науково-дослідницької діяльності; якісну характеристику студентів, що виявляється в практичному умінні здійснювати наукове дослідження на основі здобутих теоретичних знань про сутність науково-дослідницької діяльності» [32, с. 8] і виділяє три її компоненти [32, с.9]:

- мотиваційний – потреби, як джерела активності особистості, мотиви як причину вибору спрямованості діяльності, емоції, прагнення, бажання й настанови як регулятори динаміки діяльності;
- когнітивний – наявність теоретичних знань з фахових (психолого-педагогічних) дисциплін, знань про особливості науково-дослідної діяльності студентів, знань з організації науково-дослідної діяльності студентів психолого-педагогічних факультетів;
- операційний – наявність гностичних, проектувальних та організаційних умінь.

Готовність майбутнього викладача до науково-дослідницької діяльності О. Білостоцька визначає як «складне особистісне утворення, яке забезпечує ефективне функціонування наукової роботи й охоплює знання, вміння, досвід, властивості і ставлення до науково-дослідної роботи». У структурі готовності до науково-дослідницької діяльності вчена виділяє наступні компоненти [3, с. 99–100]:

- *ціннісно-мотиваційний* (духовні, морально-етичні, матеріальні, пізнавальні потреби та інтереси, система переконань і ціннісних орієнтацій особистості щодо сутності й мети майбутньої професійної діяльності як запоруки власної самореалізації та саморозвитку; зацікавленість науково-дослідницькою діяльністю як важливим джерелом фахових потреб та зростання творчого потенціалу, формування стійкого інтересу до пізнання педагогічного процесу, сформованість мотивів дослідницької діяльності, прагнення до самовдосконалення через науково-дослідницьку діяльність, розуміння ціннісної ролі досліджень в удосконаленні педагогічного процесу);

- *змістовний* (системне оволодіння знаннями з методології та методики науково-педагогічного дослідження (сутності головних суперечностей сучасної освіти і способів їх розв'язання; компонентів, видів, етапів, принципів, форм і методів наукового дослідження, знання основ статистичного опрацювання одержаних результатів і формулювання висновків; інноваційних моделей і технологій та способів впровадження їх у практику), змісту дослідницької діяльності в освітніх закладах, організаційних засад керівництва науково-дослідницькою діяльністю учнів; вимог щодо оформлення результатів наукової роботи);

- *операційний* (вміння проводити науково-педагогічне дослідження (здійснювати пошук, нагромаджувати і опрацьовувати наукову інформацію, критично аналізувати наукову літературу; аналізувати реальний стан досліджуваного явища; володіти методологічним апаратом дослідження, застосовувати оптимальну систему методів дослідної роботи, прогнозувати розвиток досліджуваної проблеми, грамотно оформлювати результати наукової роботи); впроваджувати педагогічне дослідження в систему роботи освітніх закладів: комунікативні вміння, готовність проводити та захищати експериментальну роботу, всебічно та системно вивчати колектив та особистість кожного учня; здатність співпрацювати з педагогічним колективом, об'єктивно визначати результативність проведеного дослідження; вивчати, узагальнювати і впроваджувати інноваційний педагогічний досвід; застосовувати нові ефективні моделі та технології навчання, виховання та розвитку учнів; організовувати роботу студентських наукових гуртків та об'єднань; планувати та проводити масові заходи (конференції, семінари, учнівські конкурси та олімпіади тощо);

- *процесуально-діяльнісний* (наявність таких характеристик, як ініціативність, організованість, самодисципліна, самоконтроль, самостійність, активність, наполегливість, послідовність, продуктивність, об'єктивність, креативність, творчість);

- *рефлексивно-результативний* (системне оволодіння навичками

самоспостереження, самооцінювання, самоаналізу, саморегуляції, самооцінки, самоконтролю процесу та результатів власної діяльності).

З аналізу видно, що формування готовності до науково-дослідницької діяльності – це складний педагогічний процес, який вимагає застосування комплексу методологічних підходів. По суті, вся діяльність викладача складається з розв'язання проблем різноманітного ступеня складності, тому для впровадження власного дослідження в освітній процес підготовки будь-якого фахівця необхідно вносити елементи педагогічної творчості, використовувати нові засоби дії або відомі прийоми по-новому. Однак, це відбувається за умови, якщо викладач підготовлений до вирішення нестандартної ситуації, і у нього сформовані уміння переносити засвоєні прийоми у нові умови та відповідно застосовувати їх. І якщо у досвідчених викладачів накопичені вже свої прийоми вирішення проблемних ситуацій, у тому числі і на основі «спроб і помилок», то молоді вчителі та студенти-практиканти, як показують проведені нами спостереження, ще недостатньо володіють уміннями спонтанно знаходити рішення у навчально-педагогічних ситуаціях, які виникають. Безсумнівно, універсальним і ефективним засобом імпровізованого вирішення будь-якого складного завдання є, на наш погляд, формування педагогічної культури майбутнього викладача.

Вивчення різнопланових поглядів і думок, які стосуються такого явища, як *педагогічна культура*, дає можливість визначити її як складний соціально-педагогічний феномен, який слід розглядати як інтегровану єдність певних структурних компонентів особистості, що гармонійно поєднуються між собою: наукового світогляду і наукових знань, ерудиції, духовного багатства, особливих особистісних якостей (гуманізму, справедливості, вимогливої доброти, толерантності, тактовності, прагнення до самовдосконалення), культури педагогічного мислення, психолого-педагогічної і методичної підготовки, досконалого володіння педагогічною технікою, позитивного педагогічного іміджу, зовнішньої естетичної привабливості і виокремити у її структурі чотири основних блоки [2, с. 77–78]:

- спеціальні здібності і властивості педагогічної особистості: ділові якості (сумлінність, відповідальність, працьовитість, дисциплінованість, енергійність, точність); рефлексивні якості (акуратність, підтягнутість, самокритичність, широкий кругозір, ерудиція); комунікативні якості (уважність, чесність, надійність, справедливість, стриманість, вимогливість, обов'язковість); емпатійні якості (гуманність, взаєморозуміння, доброта, тактовність, обов'язковість, здатність до співпереживання й атракції);

- ідейно моральні якості педагога: переконаність, принциповість, патріотизм, колективізм, порядність, інтелігентність;

- професійно-етична поведінка педагога: особливий спосіб життя особистості, її спрямованість та прагнення до постійного вдосконалювання системи специфічних відносин, поглядів і переконань у сфері навчання та виховання людей;

- педагогічна майстерність: знання предмета (професійна компетентність, спеціальна тактична підготовленість, досвід у навчанні й вихованні, наукова кваліфікація); педагогічна технологія (техніка й експресія мовлення, ясність і

логічність думок, переконливість висловлювань, виразність міміки, жестів, зразковий показ, уміння обирати необхідні засоби, форми і методи); педагогічна творчість (творча уява, нестандартне мислення, потреба в пошуку нової інформації, прагнення до експерименту); педагогічний стиль (педагогічна переконаність, уміння адекватно сприймати й оцінювати свою і чужу діяльність, педагогічно спрямоване спілкування і поведінка, педагогічний такт та етика, уміння слухати і чути, інтерес до пізнання внутрішнього світу людей).

Ми переконані, що у формуванні педагогічної культури майбутнього викладача важливе значення має вивчення, аналіз та впровадження передового педагогічного досвіду кращих вчителів та викладачів. Загальновідомо, що студенти, молоді вчителі наслідуючи досвід, спостерігаючи та вивчаючи конкретні прийоми, методи та техніку викладання, поступово формують у собі креативність, творче мислення, здатність до самовдосконалення. Значний внесок у цьому напрямку зробили відомі педагоги Б. Лихачов [18], В. Паламарчук [38], М. Ярмаченко [38] та ін. У своїх працях, вчені, розцінюючи передовий педагогічний досвід як джерело і стимулятор пошуку і впровадження нового та інноваційного напрямку у педагогіці, базуються на ідеях К. Ушинського [35], В. Сухомлинського [33], А. Макаренка [19].

Передовий педагогічний досвід, тісно пов'язаний із прогресивними ідеями світової педагогічної практики, є найбільш надійною формою впровадження прогресивних та інноваційних ідей і технологій в практику школи, в тому числі й вищої. У зв'язку з цим академік Б. Лихачов стверджував, що «...студентів слід орієнтувати на те, що передовий педагогічний досвід повинен бути вивчений як цілісна система творчого підходу до використання законів і принципів у педагогічному процесі. Разом із тим передовий досвід може вивчатись і як частина системи навчально-виховної роботи, наприклад: вивчення ефективних форм виховної роботи або методів навчання. При цьому слід вказати, що ці форми і методи повинні вивчатись не ізольовано. У кінцевому випадку потрібно буде визначити їх місце і ефективність в загальному педагогічному процесі [18, с. 6]».

Цілком поділяючи міркування спеціалістів щодо передового педагогічного досвіду, ми хотіли б підкреслити, що, не дивлячись на важливість використання передового досвіду у процесі підготовки вчителів, не знайшли за останні роки серед адресованих студентам книг, публікацій, що висвітлювали б досвід провідних вчителів шкіл, гімназій та викладачів вищих навчальних закладів, подібно антології передового досвіду педагогів-новаторів «Педагогічний пошук», яка була видана у 1988 році у видавництві «Педагогіка» [21].

Отже, на сучасному етапі розвитку вищої освіти особливого значення набуває аналіз і переосмислення системи підготовки науково-педагогічних працівників, яка вже склалася в Україні. Такий аналіз, безумовно, дозволяє зберегти все цінне з багатолітньої практики викладання професійних психолого-педагогічних дисциплін у нашій країні та збагатити її тими цінними досягненнями, які формуються в методиці вищої школи під впливом нових освітніх процесів.

Таким чином, враховуючи вищезазначене, освітній процес підготовки викладача до організації своєї діяльності на основі наукових досліджень, ми

можемо представити у вигляді моделі, структурні компоненти якої тісно взаємопов'язані (рис. 2.2)

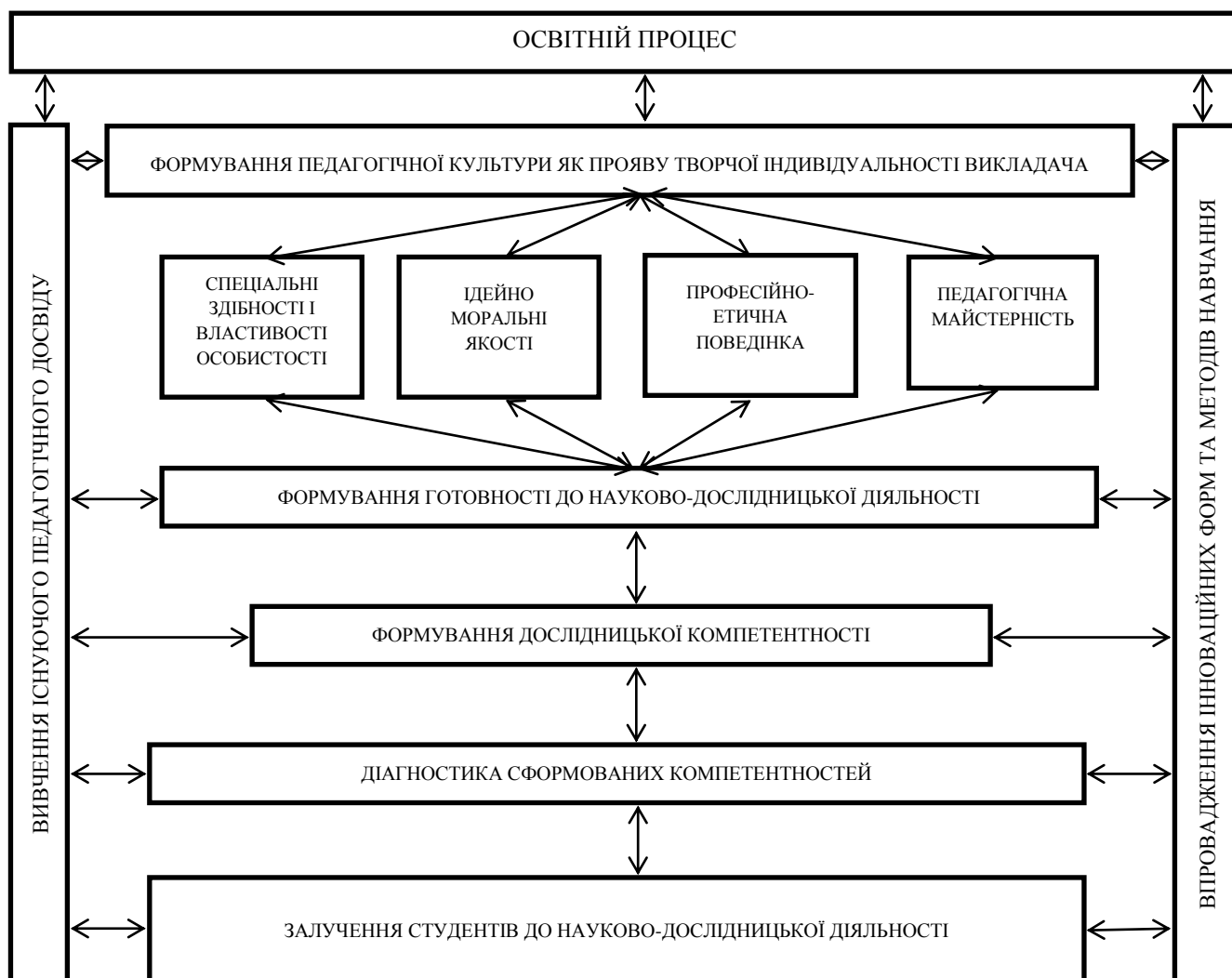


Рис. 2.2. Модель підготовки майбутнього викладача до викладання через дослідження

Ефективними формами побудови освітнього процесу на основі наукових досліджень, мають стати, на наш погляд, тренінгові технології, проблемні лекції, лекції-візуалізації, лекції із запланованими помилками, лекції-прес-конференції, лекції-бесіди, лекції-дискусії, лекції з використанням техніки зворотного зв'язку, ігрові та неігрові імітаційні методи навчання та ін.

Так, наприклад, *лекція із запланованими помилками* дозволяє розвивати у студентів уміння оперативно аналізувати професійні ситуації, виступати у ролі експертів, опонентів, рецензентів, виокремлювати невірну, або неточну інформацію.

Підготовка викладача до лекції полягає у тому, щоб вкласти у її зміст певну кількість помилок змістового, методичного, або поведінкового характеру. Список таких помилок викладач приносить на лекцію і знайомить з ними студентів лише у кінці лекції. Добираються найбільш допустимі помилки, які роблять як студенти, так і викладачі в ході лекції. Викладач проводить лекцію таким чином,

щоб помилки були добре приховані, і їх не так легко можна було помітити студентам. Безперечно це вимагає від викладача спеціальної роботи над змістом лекції, високого рівня володіння матеріалом, педагогічної, ораторської майстерності.

Завдання викладача полягає у тому, щоб відмічати в конспекті помічені помилки і називати їх у кінці лекції. На аналіз помилок відводиться 10–15 хвилин, у процесі якого викладачем, студентами або разом даються правильні відповіді на питання. Кількість запланованих помилок залежить від специфіки навчального матеріалу, дидактичних і виховних цілей лекції, рівня підготовки студентів. Досвід використання лекції із запланованими помилками показує, що нерідко студенти вказують і на помилки самого викладача. Викладач повинен чесно визнавати це і робити для себе певні висновки. Все це сприяє створенню атмосфери довіри між викладачем і студентами, залученню в процес обидві сторони, а елементи гри з викладачем створюють сприятливий емоційний фон і активізують пізнавальну діяльність студентів.

Лекція-візуалізація являє собою усну інформацію, перетворену у візуальну форму. Відеоряд створює підстави для адекватних думок і практичних дій. Підготовка до такої лекції полягає в реконструюванні, перекодуванні змісту лекції або її частини у візуальну форму. Її читання зводиться до розгорнутого коментування підготовлених візуальних матеріалів, які повинні забезпечити систематизацію набутих знань, засвоєння нової інформації, створення і вирішення проблемних ситуацій, демонстрацію різноманітних способів візуалізації.

Для проведення даної лекції важливі візуальна логіка, ритм подання матеріалу, майстерність і стиль спілкування викладача з аудиторією.

Ще одним цікавим видом лекції для нашого дослідження є *лекція-прес-конференція*. Методика проведення даної лекції полягає у тому, щоб студенти, після оголошення теми лекції викладачем, надали йому письмові запитання. Протягом 3-х хвилин студенти формулюють питання, які їх цікавлять найбільше і передають викладачу. Завдання викладача відсортувати питання за змістом і почати лекцію. Лекція представляє собою не відповіді на питання, а логічно побудований текст, в процесі викладу якого формулюються відповіді. В кінці лекції викладач проводить аналіз відповідей як відображення інтересів і знань студентів. Таку лекцію можна проводити на початку теми з метою виявлення потреб, кола інтересів та можливостей групи; в середині, коли вона спрямована на залучення студентів до основних моментів курсу і систематизації знань; в кінці – для визначення перспектив розвитку засвоєного змісту [26, с. 349–351].

Організація освітнього процесу на основі результатів наукових досліджень вимагає від викладача не лише знань з методики проведення наукового дослідження, а й умінь формування дослідницької компетентності студентів. Основними формами формування дослідницької компетентності можуть слугувати тренінги, які широко використовуються в освітньому процесі.

Оскільки тренінг передбачає різні варіанти його проведення, залежно від тренерського стилю і передумов проведеного навчання, розробники І. Авдеева і І. Мельникова радять дотримуватися основних принципів його проведення [12, с. 131–137]:

1. Принцип добровільної участі. Робота тренінгової групи спирається на ряд специфічних принципів, які співвідносяться із загальними принципами фасилітаційної (актуалізаційної суб'єкт-суб'єктної) взаємодії. Добровільна участь як у всьому тренінгу, так і в його окремих заняттях і вправах. Учасник повинен мати природну внутрішню зацікавленість у змінах своєї особистості в ході роботи групи. Тому найважливіша задача ведучого – викладача-куратора – створити умови, за яких учасники будуть прагнути брати активну участь у пропорованих етюдах, завданнях, процедурах.

2. Принцип активності. Активність учасників тренінгової групи носить особливий характер, відмінний від активності людини, яка слухає лекцію чи читає книгу. На тренінгу люди залучаються до спеціально розробленого дійства. Це може бути програвання тієї чи іншої ситуації, виконання вправ, спостереження за поведінкою інших за спеціальною схемою. Активність зростає тоді, коли ми налаштуємо учасників на готовність включатися до виконуваних дій в будь-який момент. Особливо ефективними щодо досягнення мети тренінгу через усвідомлення, апробування і прийняття прийомів, способів поведінки, ідей, запропорованих тренером, є такі ситуації і вправи, які дозволяють активно брати участь у них усім членам групи одночасно. Принцип активності, зокрема, спирається на відому з експериментальної психології ідею: людина засвоює десять відсотків з того, що чує, п'ятдесят відсотків з того, що бачить, сімдесят відсотків з того, що проговорює, і дев'яносто – з того, що робить сама.

3. Принцип дослідницької (творчої) позиції. Суть цього принципу полягає в тому, що в ході тренінгу учасники групи усвідомлюють, виявляють, відкривають ідеї, закономірності, уже відомі в психології, а також, що особливо важливо, свої особисті ресурси, можливості, якості.

4. Принцип об'єктивації (усвідомлення) поведінки. У процесі занять поведінка учасників переводиться з імпульсивного на об'єктивований рівень, що дозволяє робити зміни в самому тренінгу. Універсальним засобом об'єктивації поведінки є зворотній зв'язок, колективна та індивідуальна рефлексія змін, які відбуваються в групі і в самих учасниках. Створення умов для рефлексії того, що відбувається в групі – важлива задача роботи куратора-тренера.

5. Принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування. Партнерським, чи суб'єкт-суб'єктним, спілкуванням є таке, при якому враховуються інтереси інших учасників взаємодії, а також їхні почуття, емоції, переживання, визнається цінність особистості і особистісної позиції іншої людини. Реалізація цього принципу створює в групі атмосферу безпеки, довіри, відкритості, що дозволяє учасникам групи експериментувати зі своєю поведінкою, не соромлячись помилок. Цей принцип тісно пов'язаний із принципом творчої, дослідницької позиції учасників групи.

6. Принцип гармонізації інтелектуальної й емоційної сфер. З одного боку, для тренінгу характерна висока емоційна напруга, учасники щиро переживають події, які відбуваються в групі. Це допомагає їм налаштуватися на відвертість, більше довіряти партнерам, ставати більш гуманними по відношенню один до одного. Але, з іншого боку, тренінг активізує й інтелектуальні аналітичні процеси – обговорення подій, думок, формулювання і обґрунтування рішень. І головна

форма такої інтелектуальної діяльності – групова дискусія, яка використовується протягом усіх занять. Для будь-якого тренінгу чергування інтелектуального й емоційного навантаження є принципово важливим, тому що монотонна послідовність однорідних занять може привести до перевтоми і зниження ефективності проведених вправ.

7. Принцип балансу комфорту і дискомфорту. Суть принципу балансу полягає в тому, що в цілому атмосфера в групі повинна бути комфортною, зручною, безпечною і навіть веселою. Стратегічний принцип тренінгу – комфорт. Однак в окремі моменти тренінгу в учасників може виникати дискомфорт, наприклад, при спробі виконати інструкцію. Це можуть бути і ще більш «дрібні» труднощі, наприклад, необхідність записувати щось у незручних умовах, просто на колінах; писати лівою рукою; виконувати завдання в гучному приміщенні; звергатися з пропозицією до іншого партнера, знаючи, що на тебе чекає дуже ймовірна відмова, та ін.

8. Принцип образної фіксації. Принцип образності означає, що явища, досліджувані і випробовувані в тренінгу, повинні бути обов'язково відображені в малюнках і схемах, метафорах і символах. Це допомагає учасникам тренінгу не тільки зрозуміти, засвоїти і запам'ятати інформацію, а й опанувати контекст, розвинути його, відкрити для себе нові його сторони чи перспективи.

9. Принцип спрямованості на застосування результатів тренінгу в житті. Цей принцип покликаний допомогти учасникам перенести отриманий досвід на практику, тобто тренінг повинен мати практичне значення. Для людей завжди важливий «сухий залишок». Саме для цього зорганізуються і проводяться тренінгові заняття. Зміст тренінгових вправ має відображати виклики реальної ситуації життєдіяльності учасників. Доцільно, щоб психологічні навички, котрі студенти сприйняли та відпрацювали на тренінгу, були апробовані ними після заняття в самостійно обраних позагрупових ситуаціях – із подальшим обговоренням у групі.

10. Принцип фасилітаційної позиції. Крім принципів роботи тренінгової групи, необхідно говорити і про специфічні принципи роботи викладача-тренера, які полягають в постійній фасилітації позитивних особистісних змін учасників групової взаємодії. Це принципи: суб'єктної активності, інтегративності, багатопозиційності, футуральності, розподіленої відповідальності, конкретності, альтруїзму, самопрезентації.

Послідовна реалізація названих принципів є однією з умов ефективної організації освітнього процесу через дослідження.

Так, прикладом викладання через дослідження може слугувати тренінг «Формування дослідницької компетентності здобувачів наукового ступеня засобами інтерактивних педагогічних технологій» проведений у рамках науково-практичного семінару «Методологія, методика та обробка результатів педагогічного експерименту» (Інститут вищої освіти НАПН України, грудень 2016 р.). Метою розроблених і використаних нами вправ під час проведення тренінгу було визначення готовності аспірантів до науково-дослідницької діяльності, основних професійних та особистісних якостей, необхідних для здійснення дослідження, опанування учасниками тренінгу прийомів ефективного

спілкування через ігрові методи навчання й техніки активного слухання та ін.

Вправа «Знайомство».

Мета: створення творчої атмосфери і позитивного настрою у групі, налаштування на спільну діяльність, розвиток пам'яті і творчої уяви, опанування учасниками прийомів ефективного спілкування через ігрові методи навчання й техніки активного слухання.

Хід вправи: Тренер дає установку на виконання вправи і передає м'яча першому учаснику. Суть гри полягає у тому, щоб кількома реченнями представити себе і попереднього партнера: ПІБ; рік і місце народження; який ВНЗ закінчив і коли; на яку тему наукове дослідження, що виконується/ планується виконуватись учасником.

Рефлексія: після завершення вправи учасникам пропонується обговорити, що визвало ускладнення у виконанні завдання?

Етап знайомства представляє собою багатоступеневу процедуру, яка може займати доволі значну частину часу тренінгової роботи. Це пов'язано з тим, що саме на даному етапі необхідно добитися від учасників групи усвідомлення власної відповідальності за той процес спілкування, який буде складатися в процесі тренінгу, за результат власної і групової роботи.

Важливою частиною процедури знайомства є знайомство учасників з представленням себе як партнера професійного спілкування. Для цього кожному з учасників пропонується знайти у себе якості, які ускладнюють професійне спілкування і які допомагають. Виконання цієї вправи передбачає усвідомлення того, що кожен з присутніх володіє якостями, які не лише допомагають у спілкування, але й можуть носити елементи ускладнення. На цьому етапі, як правило, виникають труднощі під час пошуку власних якостей, які заважають спілкуванню з іншими. Даний момент є ключовим в обговоренні: «що я в собі бачу, усвідомлюю і чого не бачу, не усвідомлюю».

Таким чином, основними завданнями етапу знайомства є виявлення і узгодження цілей учасників і тренера; створення безпечної психологічної атмосфери спілкування, формування мотивації до активної участі в груповій роботі, усвідомлення відповідальності за процес і результат групової роботи.

Вправа «Портрет дослідника».

Поділ учасників на 3–4 групи.

Мета: сприяти актуалізації раніше набутих знань учасників тренінгу.

Хід вправи: Учасникам пропонується на листі паперу намалювати портрет дослідника і вказати, які основні компетентності притаманні досліднику, і навпаки, які якості можуть заважати здійснювати наукове дослідження. На вправу виділяється 10–15 хв. По завершенню вправи, капітан кожної з команд має представити і захистити цей портрет. Тренер, або заздалегідь обране журі визначають переможця.

Рефлексія: після завершення вправи учасникам пропонується узагальнити названі компетентності: дослідницька компетентність – це...

Допоміжні матеріали: листи формату А3, олівці, маркери.

Вправа «Я-дослідник».

Мета: Визначити шляхом самооцінки свої професійні та особистісні

якості, котрі необхідні для здійснення наукового дослідження.

Хід вправи: Кожному учаснику пропонується написати 5–7 якостей, або вмінь, які притаманні учаснику і сприяють, на його погляд, успішній організації дослідницької діяльності, і навпаки, що які заважають її виконувати.

Рефлексія: після завершення вправи учасникам пропонується обговорити, що визвало ускладнення у виконанні завдання?

Допоміжні матеріали: лист формату А4.

Вправа «Дерево підсумків».

Учасникам тренінгу для підбиття підсумків заняття пропонується взяти аркуші паперу рожевого та синього кольорів. На рожевому папері потрібно записати свої позитивні враження від заняття, на синьому – побажання щодо поліпшення роботи.

При бажанні можна скористатися тільки одним кольором. По завершенню учасники підходять до малюнка дерева і наклеюють на нього свої аркуші [29, с. 124].

Як показують результати проведеного тренінгу подібні методи викладання виконують не лише стимулюючу функцію, але й контрольну, оскільки дозволяють оцінити рівень підготовки як учасників, так і тренера, перевірити ступінь своєї орієнтації в матеріалі. Виявлені тренером, або учасниками помилки можуть послужити для створення проблемних ситуацій, які можна розв'язати на наступних заняттях. Такий вид діяльності викликає високу інтелектуальну і емоційну активність, оскільки учасники тренінгу на практиці використовують отримані раніше знання, здійснюючи спільну з викладачем навчально-дослідну роботу, а заключний аналіз помилок розвиває теоретичне мислення, що важливо для подальшої дослідницької діяльності.

Проведений аналіз наукової літератури засвідчує зростання вимог до майбутнього педагога. Основними проблемами з якими зустрічаються викладачі є: постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів; самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких завдань; ускладнення проблем виховання; безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду; розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних з педагогікою наук, як філософія, психологія, медицина, релігієзнавство, економіка, правознавство та ін.; робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі. Тому, для успішного функціонування у вищому навчальному закладі необхідні уміння швидко орієнтуватися і переключати увагу, оцінювати ситуацію з різних сторін, користуватися набором прийомів і методів впливу, вдало використовувати елементи педагогічної техніки, сприймати явища і процеси дійсності так, щоб вони відповідали їх реальному стану, аналізувати співвідношення «мета – засіб – результат» залежно від вибору ситуації, створювати творчу атмосферу, бути лідером, долати мовний бар'єр, бути оратором і організатором, режисером-постановником, актором, грати з аудиторією.

Усе це може здійснювати викладач з високою професійною компетентністю, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями.

Сформована педагогічна культура викладача, як показує аналіз літератури, складає основу його професіоналізму й майстерності, забезпечує успішність професійного розвитку та проявляється в різних видах педагогічної діяльності.

Таким чином, перехід до нової методики викладання через дослідження необхідно починати з цілеспрямованого впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів моделей формування дослідницької компетентності, вдалого поєднання існуючого досвіду з сучасними методами та технологіями навчання та викладання орієнтованим на дослідження, забезпечення активної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Андрієвський Б.М. Проектно-модульна діяльність студентів у системі формування їх професійно-дослідницьких компетентностей : [Електронний ресурс] / Б.М. Андрієвський // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – Вип. 14. – С. 7–10. – URL : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/itvo_2013_14_3.pdf.

2. Бабич М. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу / М. Бабич, С. Вітвицька // Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С.С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н.М. Мирончук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 77–80.

3. Білостоцька О.В. Готовність майбутніх учителів до науково-дослідної роботи / О.В. Білостоцька // Вісник Львів. ун-ту. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 3. – С. 96–102.

4. Бодряков В.Ю. Научно-исследовательская работа и научно-исследовательская работа студентов как инструменты формирования профессиональных компетенций студентов и академической репутации вуза : [Електронний ресурс] / В.Ю. Бодряков, А.А. Быков. – URL : <http://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-issledovatelskaya-rabota-i-nauchno-issledovatelskaya-rabota-studentov-kak-instrumenty-formirovaniya-professionalnyh>.

5. Верба В.А. Формування нової концепції організації науково-дослідної роботи викладачів і студентів : [Електронний ресурс] / В.А. Верба. – URL : <http://conference.spkneu.org/2012/11/formuvannya-novoyi-kontseptsiyi-organiza/>

6. Державний стандарт України. Система розроблення та поставлення продукції на виробництво. Правила виконання науково-дослідних робіт. Загальні положення. – Київ : Держстандарт України, 2001. – 20 с. : [Електронний ресурс]. – URL : http://www.dnu.dp.ua/docs/ndc/standarts/DSTU_3973-2000.pdf.

7. Дівінська Н.О. Модель професійної підготовки вчителя іноземної мови до застосування ігрових форм навчання : монографія / Н.О. Дівінська [за ред. проф. І.М. Мельникової]. – К., 2011. – 208 с.

8. Дробноход М.І. До концепції реформування наукової сфери України : [Електронний ресурс] / М.І. Дробноход. – URL : <http://www.anvsu.org.ua/index.files/Articles/Drobnokhod1.htm>.

9. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556–VII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

10. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26.11.2015 № 848–VIII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.

11. Застосування сучасних інноваційних освітніх технологій для формування навчально-пізнавальної та дослідницької компетентностей юннатів у гуртках біологічного та сільськогосподарського профілів ЗОЕНЦ : [Електронний ресурс]. – URL : http://zoenc.edukit.uz.ua/biblioteka/materiali_ndzd/zastosuvannya_suchasnih_innovacijnih_osvitnih_tehnologij_dlya_formuvannya_navchaljno-piznavalnoi_ta_doslidnicjkoj_kompetentnostej_yunnativ_u_gurtkah_biologichnogo_ta_siljskogospodarsjkiego_profiliv_zoenc/

12. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи : навч. посібник / І.М. Авдєєва, І.М. Мельникова. – К. : Професіонал, 2007. – 304 с.

13. Ісакова Н.Б. Проблеми розвитку науково-технологічного потенціалу : [Електронний ресурс] / Н.Б. Ісакова, О.В. Живага. – URL : <http://dspace.nbuv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/30818/07-Isakova.pdf>.

14. Кондрашихин А.Б. Институт внедрения научных результатов в профессиональной подготовке педагогических и управленческих кадров: на материалах города Киева / А.Б. Кондрашихин // Профессиональное развитие педагогических и управленческих кадров в Московском мегаполисе : сб. материалов Пятой городской науч.-практич. конф., 10 апреля 2014 года, ГБОУ ВПО МГПУ. – Москва, 2014. – 216 с.

15. Концепція науково-дослідної роботи Національної школи суддів України на 2011–2015 р. : [Електронний ресурс]. – URL : <http://www.nsj.gov.ua/files/>

16. Концепція наукової діяльності Вінницького національного аграрного університету на 2009–2015 роки : [Електронний ресурс]. – URL : http://www.vsau.org/web/vsau/vsau.nsf/webgr_view/GrZRGCT?OpenDocument&RestrictToCategory=GrZRGCT.

17. Концепція перспективного розвитку науково-дослідної роботи в НУВГП на 2010–2015 роки : [Електронний ресурс] // Національний університет водного господарства та природокористування. – URL : <http://nuwm.edu.ua/naukovadijalnistj/koncersija>.

18. Лихачёв Б.Т. Воспитательные аспекты обучения : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.

19. Макаренко А.С. Избранные произведения : В 3 т. / Редкол.: Н.Д. Ярмаченко (председатель) и др. – К. : Рад. шк., 1983. – Т.3 : Общие проблемы педагогики. – 1984. – 576 с.

20. Микитюк А.М. Теорія і практика організації науково-дослідної роботи у вищих закладах освіти України в ХІХ ст. : автореф. дис....д.пед.н. : 13.00.01 / А.М. Микитюк ; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2004. – 42 с.

21. Педагогический поиск / сост. И.Н. Баженова. – М. : Педагогика, 1988. – 544 с.

22. Положення про науково-дослідну роботу в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка : [Електронний ресурс]. – URL : http://science.univ.kiev.ua/documents/normative_base/polozhennya-pro-naukovo-

doslidnu-robotu-v-kyyivskomu-natsionalnomu-universyteti-imeni-tarasa-shevch/

23. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років : [Електронний ресурс]. – URL : http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf.

24. Проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року : [Електронний ресурс]. – URL : search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/NT1109.html.

25. Прошкін В.В. Організаційна структура науково-дослідної роботи студентів : [Електронний ресурс] / В.В. Прошкін. – URL : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN9/10pvvvrs.pdf>.

26. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы : учеб.-метод. пособие / под научн. ред. А.А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2009. – 386 с.

27. Рудакова О.В. Формування готовності студентів до науково-дослідної діяльності засобами проблемного навчання : [Електронний ресурс] / О.В. Рудакова // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка : Соціол. науки. – 2012. – № 2. – С. 193–200. – URL : <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=9680&chapter=1>.

28. Скиба Ю.А. Домінуючі мотиви в науково-дослідницькій діяльності студентів першого і другого курсів вищих навчальних закладів України / Ю.А. Скиба, Н.Ю. Тітаренко // Вища освіта України. – 2015. – № 3. – Дод. 1: Інтеграція вищої освіти і науки. – С. 231–247.

29. Соціально-педагогічні тренінги : навч.-метод. посібник / І.М. Мельникова, Д.С. Белоглазенко. – К., 2016. – 146 с.

30. Ставицький В.А. Розвиток вищої освіти, заснованої на дослідженнях / В.А. Ставицький // Вища освіта України. – 2013. – № 3. – Дод. 2: Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – С. 27–30.

31. Стандарт Національної академії наук України. Організація і проведення науково-дослідних робіт СОУ НАН 73.1-001:2011. Видання офіційне. – К. : НАН України, 2011. – 28 с. : [Електронний ресурс]. – URL : <http://ibss.iuf.net/wp-content/uploads/2011/09/Стандар-организации-НИР1.pdf>.

32. Султанова Л.Ю. Формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності : автореф. канд. пед. наук : 13.00.04 / Л.Ю. Султанова ; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – 22 с.

33. Сухомлинський В.А. Розмова з молодим директором / В.А. Сухомлинський // Вибрані твори : В 5 т. – К. : Рад. шк., 1972. – 244 с.

34. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів : практичний посібник : [Електронний ресурс] / авт. кол.: В. Майборода, О. Ярошенко, Ю. Скиба ; за ред. О. Ярошенко. – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – 174 с. – URL : <http://ihed.org.ua/ua/resursy/biblioteka.html>.

35. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский : в 6 т. / Редкол.: С.Ф. Егоров и др. – М. : Педагогика, 1990. – Т. 5. – 528 с.

36. Цехмістрова Г.С. Основи наукових досліджень : навчальний посібник / Г.С. Цехмістрова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2003. – 240 с.

37. Якість освіти: фактори формування і технології підтримки : матеріали наук.-метод. конф. / [кол. авт. під кер. к.е.н., доц., проректора з науково-

педагогічної роботи Т.Б. Кублікової та к.е.н., проф., керівника Центру сучасних освітніх технологій ОНЕУ Г.М. Козлової]. – Одеса : ОНЕУ, 2013. – 144 с.

38. Ярмаченко М.Д. Грані творчості : кн. для вчителя / ред. М.Д. Ярмаченко ; упор. В.Ф. Паламарчук. – К. : Рад. шк., 1990. – 205 с.

39. Ярошенко О.Г. Умови реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів університету в орієнтованому на дослідження освітньому середовищі / О.Г. Ярошенко // Вища освіта України. – 2015. – № 3. – Дод. 1: Інтеграція вищої освіти і науки. – С. 286–291.

2.5. АПРОБАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА МАГІСТЕРСЬКОМУ РІВНІ

Одне із актуальних завдань магістратури полягає у набутті студентами загальних та професійних компетентностей для досягнення високих освітніх результатів, а потім до виконання обов'язків у професійній діяльності. До прийняття нової редакції Закону України «Про вищу освіту» навчання магістрів спрямовувалось на забезпечення знаннями та практичними навичками для підготовки висококваліфікованого фахівця у певній галузі. Наразі актуальним стає навчання через дослідження, що узгоджується з Європейськими вимогами до освітньої діяльності магістрів – The Dublin Descriptors [3], The European Qualifications Framework (EQF) [4] та Концепцією реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів [13], що розроблена відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.), постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (№ 1341 від 23.11.2011), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. [8].

Згідно з Дублінськими дескрипторами магістр набуває наступних компетентностей: здатність демонструвати знання та уміння на рівні, що забезпечують можливість аналізувати, оцінювати і порівнювати альтернативи, генерувати оригінальні ідеї у відповідній галузі знань; здатність до інтегрування набутих знань та комплексних умінь; вміння усвідомлено застосовувати отримані знання в широкому міждисциплінарному контексті при вирішенні нових нестандартних проблем, що відносяться до досліджуваної області; володіння методами проведення сучасних експериментів; здатність давати науково обґрунтовану інтерпретацію отриманим результатам тощо [3].

У Європейській рамці кваліфікацій (EQF) виділені наступні вимоги до підготовки магістрів: досліджувати стан проблем шляхом інтегрування знань з нових або міждисциплінарних областей і знаходити рішення в умовах неповної або обмеженої інформації; нести соціальну, наукову і етичну відповідальність, що виникає в професійній діяльності або навчанні; демонструвати лідерство та інновації в роботі; розв'язувати проблеми у новому нестандартному контексті, не володіючи повною інформацією та інше [4].

Відповідно до європейських вимог та завдань Концепції реалізації науково-

дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів [13] постала необхідність оновити зміст освітніх програм підготовки магістрів у вищих навчальних закладах України, акцентуючи увагу на реалізації науково-дослідницького компонента. Виконання цих вимог забезпечить не тільки фундаментальні теоретичні знання з майбутньої професійної діяльності, а й сприятиме розвитку студента як науковця-дослідника, спроможного самостійно виконувати дослідження задля підвищення ефективності власної професійної діяльності та розвитку професійних компетентностей.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) зазначено, що ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною (90–120 кредитів) або за освітньо-науковою програмою (120 кредитів), що обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсяг, якої не менше 30 відсотків. Наукові установи можуть також здійснювати підготовку магістрів за освітньо-науковою програмою, узгодженою з вищим навчальним закладом. Відповідно наукова складова такої програми здійснюється у науковій установі, а освітня складова – у вищому навчальному закладі [5, ст. 5]. Магістерські програми забезпечують підготовку майбутнього викладача до викладацької, науково-дослідницької, методичної та організаційно-управлінської діяльності у вищих навчальних закладах.

Досліджуючи особливості змісту магістерської підготовки, І. Драч подає результати аналізу навчальних планів підготовки магістрів у ВНЗ непедагогічного профілю. Автор наголошує, що викладачі та адміністрація вищих навчальних закладів недостатньо усвідомлюють актуальність і важливість підготовки магістрантів до науково-педагогічної діяльності [2].

Сучасним та ключовим підходом до проектування магістерських програм є орієнтація на формування науково-дослідницької компетентності. Проведений аналіз освітніх програм магістратури зі спеціальності «Педагогіка вищої школи» показав, що більшість вищих навчальних закладів недостатньо приділяють увагу саме науково-дослідницькому компоненту при розробці робочих програм навчальних дисциплін. У них науково-дослідницький компонент реалізується через нормативні дисципліни та дисципліни за вибором, такі як «Основи наукових досліджень», «Методологія наукових досліджень» тощо.

У Концепції науково-дослідницької діяльності визначені типові види наукової та дослідницької діяльності, якими мають оволодіти здобувачі вищої освіти, зокрема рецензування наукових джерел з конкретної теми наукового дослідження, написання академічного есе; виконання досліджень, передбачених навчальними планами підготовки здобувачів вищої освіти; написання наукових статей; розробка авторських опитувальників і їх проведення у формі анкети, інтерв'ю, бесіди тощо [13].

Відповідно до вищезазначеного, ми вивчили зміст робочих програм навчальних дисциплін, у яких реалізується науково-дослідницький компонент. У таблиці 2.1, наведено приклади реалізації цього компонента у вищих навчальних закладах. При аналізі робочих програм, увага спрямовувалась на кількість годин/кредитів, що виділяють на її вивчення, результати навчання та перелік компетентностей, що формуються.

Аналіз змісту робочих програм навчальних дисциплін науково-

дослідницького спрямування дозволив з'ясувати спільне і відмінне у їх змісті. Всі навчальні дисципліни визначають результати навчання у вигляді переліку знань та вмінь, серед яких пріоритетними вважаються знання характеристик педагогічного дослідження, уміння його планувати, проводити та відповідно оформлювати результати педагогічного експерименту. Проте деякі робочі програми дисциплін доповнені більш розгорнутими результатами, зокрема це знання правил гігієни розумової праці та відпочинку, шляхів підвищення рівня професіоналізму педагога через удосконалення його дослідницької культури; та вміння писати тези наукового повідомлення, реферат і активно брати участь у науковій дискусії; діагностувати рівень власних дослідницьких умінь тощо.

Таблиця 2.1

Реалізація науково-дослідницького компонента у робочих програмах навчальних дисциплін

Назва ВНЗ	Навчальна дисципліна/ Кількість годин (кредитів)	Наявність переліку компетентностей, що формуються	Результати навчання (знання/уміння)
Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини	Теорія і практика науково-педагогічних досліджень / 54 год. (1,5 кр.)	Не визначено	<p>Знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> – характеристик наукового дослідження; – особливостей методології психолого-педагогічного дослідження; – процедури наукового дослідження; – методів соціально-педагогічного дослідження; – оформлення результатів наукового дослідження; <p>Уміння:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обирати проблему наукового дослідження; – формулювати науковий апарат; – працювати з першоджерелами; – застосовувати теоретичні методи дослідження; – добирати оптимальні дослідницькі методики [9].
Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка	Теорія і практика науково-педагогічних досліджень / 90 год. (3 кр.)	Здатність виконувати наукові дослідження з проблем вищої освіти	<p>Знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> – поняттєво-категорійного апарату курсу; – сутності та складників магістерської роботи; – методологічних основ педагогічного дослідження; – системи методів науково-педагогічного дослідження; – шляхів підвищення рівня професіоналізму педагога через удосконалення його дослідницької культури;

			<p>Уміння:</p> <ul style="list-style-type: none"> – застосовувати поняттєво-категорійний апарат курсу; – аналізувати наукові педагогічні праці з позицій сучасної науки, у контексті обраної проблеми дослідження; – визначати проблему наукового дослідження, формулювати його тему; – застосовувати систему методів науково-педагогічного дослідження в процесі організації навчання у вищій школі; – діагностувати рівень власних дослідницьких умінь; – виявляти педагогічну творчість у процесі різних видів наукових досліджень; – оформляти результати власних наукових пошуків [10].
Східно-європейський національний університет ім. Л. Українки	Методологія і організація наукових досліджень у вищій освіті / 135 годин (4,5 кр.)	Не визначено	<p>Знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> – технології розробки програми наукового дослідження; – особливостей використання теоретичних і емпіричних методів наукового дослідження; – загальних вимог до оформлення тез виступу на конференції, наукових статей, кваліфікаційних робіт; <p>Уміння:</p> <ul style="list-style-type: none"> – визначати наукову проблему дослідження; – формулювати тему, мету, завдання наукового дослідження; – проектувати наукове дослідження; – застосовувати на практиці теоретичні та емпіричні методи наукового дослідження; – здійснювати аналіз емпіричних даних та обґрунтування результатів наукового дослідження; – висвітлювати результати науково-теоретичних і дослідницьких пошуків у кваліфікаційній роботі [11].
Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника	Методологічні засади педагогічних досліджень / 90 годин (3 кр.)	Не визначено	<p>Знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> – теоретико-методологічних основ методології та технології педагогічних досліджень; – основ наукової організації праці і наукової організації наукової праці; – про зміни в педагогічних технологіях; – експериментальних форм науково-дослідної роботи; – математичних методів статистичної обробки даних експерименту;

			<ul style="list-style-type: none"> – планування наукових досліджень; – правил гігієни розумової праці та відпочинку; – структури наукових установ; <p>Уміння:</p> <ul style="list-style-type: none"> – проводити науково-педагогічне дослідження; – самостійно проводити експеримент, збирати й аналізувати наукові факти, узагальнювати їх, систематизувати, проводити дослідження пошукового характеру; – самостійно користуватися бібліотечними каталогами та довідково-інформаційними виданнями; – робити виписки і накопичувати наукову інформацію; – писати тези наукового повідомлення, реферат і активно брати участь у науковій дискусії; – організовувати наукові гуртки учнів і керувати їх діяльністю [12].
--	--	--	---

Відмінності полягають у кількості кредитів ЕКТС на вивчення дисциплін наукового спрямування, у розбіжності переліку компетентностей, що формуються тощо. На основі аналізу виокремлено наступні недоліки:

1. Недостатня кількість годин/кредитів на вивчення дисципліни;
2. Науково-дослідницький компонент представлено однією навчальною дисципліною (без урахування асистентської практики та написання магістерської роботи);
3. У повній мірі не акцентовано увагу на формування та діагностування науково-дослідницької компетентності тощо

Із 2016 навчального року в підготовці магістрів всіх спеціальностей, і в тому числі й спеціальності «Педагогіка вищої школи» розпочалась згідно нового Закону України «Про вищу освіту» відбулися зміни, зокрема збільшено термін навчання за освітньо-науковою програмою до двох років, відповідно збільшено кількість кредитів ЕКТС до 120. Для усунення визначених недоліків пропонуємо в освітніх програмах підготовки магістрів здійснити наступні кроки:

1. Скласти перелік науково-дослідницьких компетентностей, що формуються у процесі вивчення навчальної дисципліни (наприклад, здатність вибирати необхідні методи дослідження, модифікувати існуючі та розробляти нові, виходячи із задач конкретного дослідження; уміння обробляти отримані результати, аналізувати і осмислювати їх з урахуванням опублікованих матеріалів; уміння розробити проект, подати грантову заявку тощо).

2. Додати у перелік вибірових дисциплін, ті, що спрямовані на формування науково-дослідницьких компетентностей, та зробити реальним вибір студентами дисципліни, що допоможуть їм опанувати різні види науково-дослідницької

діяльності.

3. Розширити тематику навчальних занять у контексті науково-дослідницької діяльності (наприклад, обговорювати на занятті такі теми як «Етичний кодекс ученого України», Положення «Протидія плагіату в університеті», «Методика написання і захисту дисертації на здобуття наукового ступеня», «Технологія написання наукових публікацій» [11]).

4. Удосконалити навчально-методичний супровід дисциплін, що вивчаються (розробленими методичними рекомендаціями з формування та діагностування науково-дослідницьких умінь, оновлення змісту студентських наукових гуртків через включення педагогічних задач у їх плани тощо).

Отже, якщо виконання 1–3 кроків потребує втручання адміністративного персоналу університетів, то реалізацію 5 кроку викладач може здійснити у рамках дисципліни, яку викладає.

Реалізація науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти на магістерському рівні передбачає активне включення студентів магістратури у цей вид діяльності. Серед різноманіття форм, методів й засобів формування, розвитку та діагностування науково-дослідницької компетентності, увага приділяється використанню педагогічних задач в аудиторній та поза аудиторній діяльності.

Відповідно потребам викладачів та студентів в урізноманітненні їх спільної наукової роботи, надаємо практичні поради щодо удосконалення однієї з форм організації науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу – наукового студентського гуртка.

Беручи до уваги класифікацію педагогічних задач, що базується на індивідуальному плані викладача, в освітньому процесі доцільно використовувати задачі, що спрямовані на науково-дослідницьку діяльність. Це забезпечить опанування навичками пошуку інформації, її оброблення та представлення у різних видах наукової продукції та забезпечить якість виконання студентами власних досліджень.

Аналіз результатів наукового доробку щодо організації наукових студентських гуртків у вищих навчальних закладах, що розміщений на сайтах університетів, дозволив виявити суперечність між потребою у розширенні змістового наповнення наукового гуртка та одноманітністю запропонованих завдань у процесі його організації. Із метою *формування* науково-дослідницьких компетентностей у студентів вищих навчальних закладів у програмі наукового гуртка виокремлюють основні завдання. Вони досить різноманітні, але серед них можна виділити такі, що є спільними для студентів різних спеціальностей, а саме:

- виховання студента, як дослідника;
- підготовка студентів до розв'язання практичних завдань в процесі індивідуального дослідження (написання доповідей, статей);
- залучення студентів до науково-дослідної роботи кафедри (участь у конференціях, круглих столах);
- формування ціннісного ставлення до знань, якими оволодівають;
- розвиток творчого мислення, пізнавальної активності, самостійність суджень, потреби та вміння збагачувати власні знання [6].

На аудиторних та поза аудиторних заняттях студенти навчаються працювати з літературою, писати статті; приймають участь у конференціях та планових заходах університету та кафедри; виконують спільне або індивідуальне дослідження з викладачем; складають наукові доповіді, реферати та повідомлення з актуальних питань, готують виступи на засіданнях студентських наукових гуртків та звіти про виконання індивідуального завдання.

Для формування у магістрів професійної компетентності та її науково-дослідницької складової викладачі вдаються до застосування різних методів, в тому числі до розв'язування педагогічних задач. Наведемо приклади конкретних педагогічних задач, які разом з іншими пройшли перевірку у проведеному нами педагогічному дослідженні та здобули підтвердження доцільності використання.

1. Ви – молодий викладач. Перед Вами поставлено проблему формування у студентів готовності до майбутньої професійної діяльності.

Якими будуть Ваші дії, з чого почнете свою роботу? Що Вам може допомогти у формулюванні гіпотези вашого дослідження?

2. Вам як викладачу доручили скласти список орієнтовних тем наукових робіт для студентів магістратури зі спеціальності «Педагогіка вищої школи». З чого почнете свою роботу? Якими критеріями відбору будете керуватися при визначенні тем? Наведіть приклади найактуальніших, на ваш погляд, тем.

3. У студента виникли труднощі при написанні своєї першої наукової статті і він звернувся до вас, як викладача, за консультацією. Виділіть основні вимоги до написання наукової статті, які б Ви особисто повідомили студентові.

Формування науково-дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти зумовлює необхідність розробки інструменту діагностики цих вмінь. Цим інструментом теж можуть виступати педагогічні задачі.

Із метою *діагностики* сформованості науково-дослідницьких умінь розроблено методичні рекомендації, матеріали яких дозволять викладачам-науковим керівникам більш усвідомлено і компетентно керувати процесом діагностування дослідницької компетентності [1].

Розроблені методичні рекомендації містять у собі діагностичну карту для самооцінки магістрами власного рівня сформованості дослідницьких умінь та педагогічні задачі, за допомогою яких можна перевірити рівень їх сформованості. До кожного уміння, виділеного у карті самооцінки, запропоновані педагогічні задачі. Наприклад, для діагностики сформованості уміння чітко формулювати суть досліджуваної проблеми, мету, об'єкт, предмет, робочу гіпотезу, завдання дослідження або спланувати експеримент, можна запропонувати наступну задачу:

Задача № 1. Вам запропонували список тем для наукового пошуку. Виберіть одну з запропонованих тем та сформулюйте її актуальність:

1. «Активізація пізнавальної діяльності студентів у процесі професійно-педагогічної підготовки»;

2. «Педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення»;

3. «Організаційно-педагогічні умови формування науково-педагогічного персоналу у вищих навчальних закладах»;

4. «Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої

школи у процесі науково-педагогічної діяльності»;

5. «Педагогічні умови формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки».

Наступна педагогічна задача допомагає перевірити уміння студента використовувати методи наукового дослідження (анкетування, тестування, моделювання, спостереження):

Задача № 2. Студент у своєму індивідуальному дослідженні «Організаційно-педагогічні засади особистісного самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів» дійшов до констатувального етапу педагогічного експерименту. Науковий керівник підказав, що необхідно робити на даному етапі, але студент має незначний досвіду у створенні анкет. Яким чином Ви би побудували анкету? Які типи питань, на ваш погляд, були б доцільними до цієї теми? Наведіть приклади питань (5–10 питань).

Для діагностування сформованості уміння студентів аналізувати дані наукового експерименту з використанням методів математичної статистики і комп'ютерних технологій, запропоновано наступні взаємопов'язані задачі:

Задача № 3. На констатувальному етапі педагогічного експерименту Вам необхідно визначитися з кількістю респондентів, які будуть задіяні на формуальному етапі педагогічного експерименту. Кількість студентів, що навчаються за вашою спеціальністю в Україні становить 187 студентів. Чи можливо за такої кількості студентів підтвердити ефективність розробленої Вами методики? Яка мінімальна кількість респондентів, на Вашу думку, має бути для проведення експерименту? Який вид педагогічного експерименту доцільно використати для такої вибірки?

Задача № 4 (практична частина задачі № 3). Після того, як Ви обрали вид педагогічного експерименту, проведіть розрахунок за такими параметрами, що подані у таблиці. Оберіть та використайте доцільну формулу для розрахунку. Зробіть висновок про ефективність розробленої Вами методики.

Результати початкового зрізу (кількість студентів)		Результати контрольного зрізу (кількість студентів)	
високий	5	12	
середній	9	11	
достатній	8	6	
низький	11	4	

Серед задач є і такі, що спрямовані на діагностування декількох умінь одночасно, наприклад для перевірки умінь теоретично обґрунтовувати і експериментально перевіряти висунуту ідею в рамках досліджуваної проблеми, аналізувати результати своєї науково-дослідницької діяльності, проводити методологічну рефлексію та вести наукову дискусію, аргументовано відстоювати свою точку зору запропоновано таку задачу:

Задача № 5. «Оцініть відповіді педагогів на запитання, що заважає впроваджувати наукові досягнення в практику роботи освітнього закладу: «Про значну частину досягнень науки ми не знаємо»; «Немає об'єктивної оцінки наукових досліджень»; «Немає рекомендацій про те, як їх впроваджувати»; «Від

нас найчастіше вимагають впроваджувати не наукові досягнення, а заклики відомих освітян»; «Від нас вимагають ефективності і якості, проте не вчать, як їх досягати»; «Наукою, а тим більше її впровадженням заважає займатися сформований стиль роботи»; «Науковцям слід працювати в контактi з педагогами-практиками». Чи слід наукові дослідження зводити до рівня рецептурних? Як ви розумієте впровадження наукових результатів в практику? Які шляхи вирішення проблеми впровадження науки в практику, Ви можете запропонувати?» [7].

Підсумовуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що хоча й вищі навчальні заклади намагаються будувати освітні програми для магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» з урахуванням науково-дослідницького компонента, та все ж таки цього замало для того, щоб випускники були компетентними у сфері науково-дослідницької діяльності.

Врахування окреслених кроків з усунення недоліків у побудові освітніх програм підготовки магістрів; з удосконалення форм і методів організації науково-дослідницької діяльності магістрів; з оновлення навчально-методичного супроводу сприятиме можливості для розвитку дослідницьких умінь студентів.

З'ясовано, що використання та розв'язування педагогічних задач на аудиторних та позааудиторних заняттях сприяє формуванню науково-дослідницьких компетентностей, і є однаково успішним засобом діагностики сформованості дослідницьких умінь.

Список використаних джерел

1. Дівінська Н.О., Дяченко Н.О. Реалізація науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів / Н.О. Дівінська, Н.О. Дяченко. – К., 2016. – 26 с.
2. Драч І.І. Аналіз досвіду підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури / І.І. Драч // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2013. – Вип. 42. – С. 138–144.
3. The Dublin Descriptors, 2014 : [Electronic resource]. – URL : http://ecahe.eu/w/index.php/Dublin_Descriptors.
4. The European Qualifications Framework (EQF), 2009 : [Electronic resource]. – URL : https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_en.pdf.
5. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556–VII (із змінами) : [Електронний ресурс]. – Розділ 2. – Пункт 5. – URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
6. Зубченко Л. Студентський науковий гурток – середовище креативної діяльності / Людмила Зубченко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2013. – № 8. – С. 51–56.
7. Кондрашова Л. Сборник педагогических задач / Людмила Кондрашова. – Москва : Просвещение, 1987. – 144 с.
8. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. : [Електронний ресурс]. – URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
9. Опис модуля «Теорія і практика науково-педагогічних досліджень» :

[Електронний ресурс] // Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. – 2016. – URL : http://udpu.org.ua/viewpage.php?page_id=540.

10. Робоча програма навчальної дисципліни «Теорія і практика науково-педагогічних досліджень Кіровоградський» для студентів денної форми навчання спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» : [Електронний ресурс] // Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка. – 2016. – URL : http://www.kspu.kr.ua/images/download-files/Дисципліни_по_семестрам_ПВШ-1.pdf.

11. Робоча програма навчальної дисципліни «Методологія і організація наукових досліджень у вищій освіті» для студентів денної форми навчання спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи». – 26 вересня 2015 р. – 10 с.

12. Робоча програма з курсу «Методологічні засади педагогічних досліджень» для студентів спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» : [Електронний ресурс] / Т. Завгородня // Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» кафедра педагогіки імені Богдана Ступарика. – 2016. – URL : <http://www.pu.if.ua/depart/PedagogicsHistory/resource/file/robocha%20programa/Програма%20ПВШ%20випр.pdf>.

13. Ярошенко О.Г. Аналіз практичного стану науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : препринт (аналітичні матеріали) / авт. кол. : О.Г. Ярошенко, Ю.А. Скиба, Н.Ю. Тітаренко; за ред. О.Г. Ярошенко. – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – С. 91–92.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бульвінська Оксана Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України;

Дівінська Наталія Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України;

Дяченко Надія Олексіївна, кандидат педагогічних наук, науковий співробітник відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України;

Жабенко Олександр Вікторович, кандидат наук з державного управління, старший науковий співробітник відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України;

Линьова Ірина Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України;

Скиба Юрій Андрійович, доктор педагогічних наук, доцент, головний науковий співробітник відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України;

Чорнойван Ганна Петрівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України;

Ярошенко Ольга Григорівна, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти НАПН України.