

**ВІКТОРІЯ МЕНЯЙЛО**

**ПІДГОТОВКА  
МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ  
ДО ДОСЛІДНИЦЬКО-ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:  
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ**

Монографія



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2020

УДК 378.22:101:001.8

М51

**Рецензенти:**

**Прокопенко Іван Федорович**, доктор педагогічних наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України, заслужений працівник народної освіти України, ректор Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

**Заболотна Оксана Адольфівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини, віце-президент Української асоціації дослідників освіти

**Андреев Андрій Миколайович**, доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної математики Запорізького національного університету

Рекомендовано до друку Вченою радою  
Запорізького національного університету  
(протокол № 7 від 25.02.2020 р.)

**Меняйло В. І.**

М51 Підготовка майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності: теоретико-методичні аспекти : монографія / В. І. Меняйло. – Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2020. – 580 с.

ISBN 978-966-992-069-0

У монографії представлено теоретико-методичне обґрунтування та авторське розв'язання наукової проблеми підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності під час їх навчання в аспірантурі. Розкрито сутність дослідницько-інноваційної діяльності та готовності майбутніх докторів філософії до зазначеного виду діяльності. У структурі готовності виділено чотири взаємопов'язані компоненти (мотиваційно-вольовий, особистісно-креативний, змістовно-діяльнісний і рефлексивно-перспективний) та визначено критерії, показники, рівні цієї готовності. Розроблено концепцію підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, що ґрунтується на ідеї єдності її освітньої та професійної складових. Запропоновано концептуальну модель підготовки, яка містить теоретико-методологічний, змістовно-практичний і аналітико-результативний етапи. Реалізовано двокомпонентну систему підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає: в рамках освітнього компонента – введення трьох нормативних дисциплін із використанням проблемно-орієнтованих і проектно-організованих технологій навчання, а також залучення молодих науковців до різноманітних освітніх заходів у позанавчальний час; у рамках професійного компонента – організацію квазі-дослідницько-інноваційної діяльності аспірантів в умовах закладу вищої освіти.

УДК 378.22:101:001.8

ISBN 978-966-992-069-0

© ВІКТОРІЯ МЕНЯЙЛО, 2020

---

# ЗМІСТ

---

<b>Перелік умовних позначень</b> .....	<b>5</b>
<b>Передмова</b> .....	<b>7</b>
<b>Розділ 1</b>	
<b>Науково-теоретичні підходи до підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності</b> .....	<b>12</b>
1.1. Сутність, структура та зміст дослідницько-інноваційної діяльності .....	12
1.2. Особливості дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії .....	42
1.3. Вимоги до докторів філософії як суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності .....	65
1.4. Зміст і структура готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності .....	77
<i>Висновки до розділу 1</i> .....	98
<b>Розділ 2</b>	
<b>Зарубіжний і вітчизняний досвід підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності</b> .....	<b>102</b>
2.1. Особливості докторської підготовки в Європі та світі .....	102
2.2. Історія становлення та розвитку третього рівня вищої освіти в Україні .....	134
2.3. Оцінка сучасного стану підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності у вітчизняних закладах вищої освіти .....	155
<i>Висновки до розділу 2</i> .....	169
<b>Розділ 3</b>	
<b>Концептуальні основи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності</b> .....	<b>172</b>
3.1. Методологічні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності .....	172

3.2. Концепція підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності . . . . .	194
3.3. Концептуальна модель підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності . . . . .	203
<i>Висновки до розділу 3</i> . . . . .	219
<b>Розділ 4</b>	
<b>Науково-методична система підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності</b> . . . . .	223
4.1. Організаційні та нормативно-методичні умови підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності . . . . .	223
4.2. Зміст освітньої складової підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності . . . . .	241
4.3. Методичні аспекти підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності . . . . .	258
4.3.1. Формування проектної культури майбутніх докторів філософії . . . . .	258
4.3.2. Організація роботи над дисертаційним дослідженням як дослідницьким проектом . . . . .	272
4.3.3. Підготовка до написання статей у наукових виданнях, що індексуються в міжнародних наукометричних базах. . . . .	283
4.3.4. Заходи з професійного розвитку майбутніх докторів філософії . . . . .	289
4.4. Квазі-дослідницько-інноваційна діяльність майбутніх докторів філософії . . . . .	306
<i>Висновки до розділу 4</i> . . . . .	343
<b>Висновки</b> . . . . .	346
<b>Список використаних джерел</b> . . . . .	353
<b>Додатки</b> . . . . .	420



---

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

---

CV – Curriculum Vitae (резюме)

EUA – European University Association (Асоціація європейських університетів)

EUA–CDE – EUA Council for Doctoral Education (Рада з докторської освіти при Асоціації європейських університетів)

EURODOC – European Council of doctoral candidates and young researchers (Європейська Рада докторантів та молодих дослідників)

IMRAD – Introduction, Metodology, Results, Analysis, Discussion (стандарт наукової публікації)

Moodle – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище)

PhD – доктор філософії

PhD – студент – аспірант

R&D (Research&Development) – дослідження і розробки

STEM – Science, Technology, Engineering and Mathematics

ВАК – Вища атестаційна комісія України

ВВП – внутрішній валовий продукт

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ДАК – Департамент атестації кадрів (МОН України)

ДИС – дослідницько-інноваційне середовище

ЄДП – Єдиний дослідницький простір

ЄКТС – Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система

ЄПВО – Європейський простір вищої освіти

ЄПДО – Європейський простір докторської освіти

ЄС – Європейський Союз

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗМІ – засоби масової інформації

ЗНЗ – загальноосвітній навчальний заклад

ЗНУ – Запорізький національний університет

ІКТ– інформаційно-комунікаційні технології

ІПНР – індивідуальний план наукової роботи

ІППР – індивідуальний план професійного розвитку

- ІСР – ієрархічна структура робіт  
КМУ – Кабінет Міністрів України  
Мо – мода (у статистиці)  
МОН – Міністерство освіти і науки  
МОНМС – Міністерство освіти і науки, молоді та спорту  
МСКО – Міжнародна стандартна класифікація освіти  
НАН – Національна академія наук України  
НаУКМА – Національний університет «Києво-Могилянська академія»  
Нацагенство – Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти  
НДДКР – науково-дослідна, дослідно-конструкторська робота  
НДР – науково-дослідна робота  
НМКД – навчально-методичний комплекс дисципліни  
НПП – науково-педагогічний працівник  
НРК – Національна рамка кваліфікацій  
НТСАДМВ – наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів, молодих учених  
ОДГ – організаційно-діяльнісна гра  
ОЕСР – організація економічного співробітництва та розвитку  
ОНП – освітньо-наукова програма  
ОПВ – об'єкти права інтелектуальної власності  
СВР – спеціалізована вчена рада  
Ст. – стаття (Закону)  
УкрІНТЕІ – Український інститут науково-технічної та економічної інформації  
ЦОВВ – центральний орган виконавчої влади  
ЮНЕСКО (UNESCO) – Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

*Мойй матусі,  
з великою любов'ю, глибокою  
пошаною та безмежною вдячністю*

---

## ПЕРЕДМОВА

---

В умовах сучасних глобалізаційних викликів надзвичайно важливою стає роль освіти, науки, інновацій як ключових сфер, що мають створити умови для інноваційного розвитку економіки та суспільства, забезпечити покращення якості життя та добробуту громадян, підвищити економічну конкурентоспроможність нашої держави на європейському та світовому рівнях.

У контексті реалізації положень Лісабонської угоди (2007) щодо принципів функціонування Європейського Союзу, яка поставила за мету створення єдиного європейського дослідницького простору та перетворення ЄС на знаннєву спільноту з економікою знань [614], а також Бельгійського комюніке (2009) Міністрів освіти країн ЄС «Болонський процес 2020 – Простір європейської вищої освіти у новому десятиріччі», яке відзначає, що вища освіта має бути заснована на сучасних наукових дослідженнях і сприяти зростанню кількості людей із дослідницькою компетентністю та здатністю до продукування та поширення інновацій [675], на особливу увагу заслуговує дослідницько-інноваційна діяльність закладів вищої освіти, які мають стати, за відомою моделлю «потрійної спіралі» Г. Іцковіца, центрами інноваційних перетворень у сучасному суспільстві, здійснюючи свою діяльність одночасно за трьома взаємопов'язаними напрямками: навчання, наукові дослідження, інноваційне впровадження високих технологій і виведення їх на ринки (технологічний трансфер) [144].

Саме необхідність кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості й конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України в міжнародний

освітньо-науковий простір зумовили розробку Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), яка ґрунтується на рекомендаціях Нової стратегічної програми європейського співробітництва в галузі освіти і навчання «Освіта і навчання 2020» (2011), і одним зі своїх стратегічних напрямів вбачає розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі [389].

Реформування вищої освіти в напрямку перетворення її на потужний інтелектуальний ресурс інноваційного розвитку знайшло своє відображення в новому Законі України «Про вищу освіту» (2014), який покликаний створити умови «для підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни». Згідно із зазначеним Законом, одним із основних завдань закладів вищої освіти є забезпечення органічного поєднання освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності, метою яких є здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень та їх спрямування на створення та впровадження нових конкурентоспроможних технологій для забезпечення інноваційного розвитку суспільства, підготовки фахівців інноваційного типу [368].

Як зазначається в Білій книзі національної освіти України, великої уваги сьогодні потребує дослідницько-інноваційна підготовка науково-педагогічних працівників вищої школи, адже від кваліфікації науково-педагогічного персоналу залежить якість вищої школи, що відповідає за продукування всіх категорій педагогічних і науково-педагогічних працівників [28].

З огляду на те, що підготовка наукових кадрів в Україні зазнала фундаментальних змін, пов'язаних із запровадженням у 2016 році європейської моделі підготовки доктора філософії (англ. Doctor of Philosophy – PhD) відповідно до затвердженого КМУ України Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти та наукових установах (2016) [382], вітчизняна вища освіта зіткнулася з низкою проблем, що зумовлені суперечностями між:

- становленням і розвитком третього рівня вищої освіти в Україні та недостатнім нормативно-організаційним забезпеченням цього процесу;

- необхідністю здійснювати підготовку докторів філософії за освітньо-науковими програмами та нерозробленістю теоретичних і навчально-методичних аспектів їх змістового наповнення;
- задекларованим положенням про те, що майбутній доктор філософії згідно з Національною рамкою кваліфікацій (2011) має бути здатним розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності [373] та відсутністю науково обґрунтованої системи підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності;
- зростанням вимог суспільства до університетської науки та наукових працівників і недостатньою розвиненістю інноваційного середовища, покликаного забезпечити формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності у висококонкурентних умовах вітчизняного та європейського дослідницького простору.

Проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності не була предметом спеціальної рефлексії, що виявляється в нерозкритій сутності та структурі цього феномена, відсутності теоретично та методологічно обґрунтованої моделі та науково-методичної системи підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності, нерозробленості критеріїв щодо визначення рівнів готовності до цього виду діяльності.

Отже, актуальність зазначеної проблеми, пов'язаної з необхідністю розробки концептуальної моделі та педагогічної системи формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності як складової їх професійної підготовки під час навчання в аспірантурі, й зумовила вибір теми наукового дослідження.

Роботу виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету в рамках НДР «Психолого-педагогічні засади розвитку компетентності суб'єктів освітнього простору» (№ держреєстрації 0116U004863, термін виконання: 2015–2020 рр.) та міжнародного проєкту EUROPROC (587321-EPP-1-2017-1-UA-EPP)МО-

MODULE) за європейською програмою Еразмус+, модуль Жана Моне «European Project Culture» (термін виконання: 2017–2020 рр.). Окремі частини монографії ґрунтуються та є логічним продовженням досліджень, розпочатих у рамках НДР «Державне регулювання розвитку науки в Україні» (№ держреєстрації 0112U001521, термін виконання: 2012–2015 рр.).

У Додатку 1 наведено список публікацій авторки монографії за темою проведеного дослідження в кількості 66 джерел.



*Авторка висловлює слова глибокої вдячності своєму науковому консультанту, проректору з науково-педагогічної та навчальної роботи ЗНУ, доктору педагогічних наук, професору **Гурі Олександрю Івановичу** за професійні консультації та поради з проведення дослідження, а також ректорату Запорізького національного університету, зокрема ректору ЗНУ, доктору історичних наук, професору **Фролову Миколі Олександровичу**, проректору з наукової роботи, доктору історичних наук, професору **Васильчуку Геннадію Миколайовичу**, проректору з науково-педагогічної роботи, доктору історичних наук, доценту **Каганову Юрію Олеговичу** за організаційну підтримку провадження експериментальної частини роботи. Авторка щиро дякує за всебічно надану допомогу та неоціненний досвід, отриманий під час спілкування, науковим наставникам: першому віце-президенту Національної академії педагогічних наук, доктору педагогічних наук, професору **Луговому Володимирі Іларіоновичу** та керівнику Українського міжуніверситетського шекспірівського центру, доктору філологічних наук, професору **Торкут Наталії Миколаївні**. Авторка дякує рецензентам монографії: ректору Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, академіку Національної академії педагогічних наук України, доктору педагогічних наук, професору **Прокопенку Івану Федоровичу**, віце-президенту Української асоціації дослідників освіти, доктору педагогічних наук,*

професору кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету **Заболотній Оксані Адольфівні**, доктору педагогічних наук, професору кафедри загальної математики Запорізького національного університету **Андрєєву Андрію Миколайовичу** за вважену експертну оцінку результатів, висвітлених у монографії. Окрему подяку авторка висловлює виконавцям міжнародного проекту EUROPROC, доцентам ЗНУ **Тупахіній Олені Володимирівні**, **Вороновій Наталії Валентинівні**, **Сарабєєву Володимиру Леонідовичу** за ефективну командну роботу та отримані здобутки проекту, що знайшли своє втілення в роботі. Авторка підкреслює, що проведення цього дослідження було б неможливим без постійної підтримки з боку батьків, чоловіка та дітей, яким висловлює безмежну вдячність за любов і розуміння.

---

# РОЗДІЛ 1

## Науково-теоретичні підходи до підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності

---

У Розділі 1 розроблено понятійно-категоріальний апарат дослідження, зокрема розкрито сутність і структуру дослідницько-інноваційної діяльності та споріднених із нею категорій (дослідницька діяльність, інноваційна діяльність, інноваційно-дослідницька діяльність, науково-інноваційна діяльність), а також встановлено особливості дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії та сформульовано вимоги до них як суб'єктів цієї діяльності в закладі вищої освіти. З урахуванням існуючих у літературі підходів щодо визначення змісту готовності фахівців до інноваційної професійної діяльності та її структурно-компонентного складу розкрито сутність готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності та запропоновано її структуру.

### **1.1. Сутність, структура та зміст дослідницько-інноваційної діяльності**

З огляду на те, що поняття «дослідницько-інноваційна діяльність» є новим як у науково-педагогічному, так і законотворчому дискурсі, зосередимося спочатку на розкритті сутності цього феномена, адже ще Р. Декарт підкреслював, що точне визначення слів може позбавити людство половини його помилок.

**Теоретичний аналіз поняття «дослідницько-інноваційна діяльність».** Термін «дослідницько-інноваційна діяльність» увійшов до наукового тезариусу на початку ХХІ сторіччя разом із науковими працями



В. Лугового, Ж. Таланової [234–238]. Ширшого використання він набув після опублікування Білої книги національної освіти України [28] і надалі знайшов своє застосування в нормативних документах із освітньої діяльності, зокрема в Національній рамці кваліфікацій [373] та Законі України «Про вищу освіту» [368]. Констатуємо, що до цього часу розкриття сутності поняття «дослідницько-інноваційна діяльність» не було предметом окремого розгляду науковців; тому не отримало чіткого визначення ні в науково-педагогічній літературі, ні в законодавчих актах з питань освіти та науки.

Дослідивши етимологічне походження словосполучення «дослідницько-інноваційна діяльність», з'ясуємо, що воно утворилося в результаті зрощення полісемічного іменника «діяльність» з конкретизованим прикметником «дослідницько-інноваційна», який належить до категорії відносних, а тому вказує на відношення до іменника та наявність рівноправних ознак, які можуть бути як однорідними, так і неоднорідними [68].

Однорідними вважаються ознаки, які характеризують одну якість предмета. У цьому випадку при трансформації складного прикметника між його компонентами можна поставити сурядні сполучники «та», «і»: «дослідницька та інноваційна діяльність».

Водночас, особливістю неоднорідних означень є те, що вони послідовно уточнюють об'єкт, тому зазвичай використовуються в суворо визначеній послідовності (їх не можна змінювати місцями). У цьому випадку між складовими елементами складного прикметника можна поставити сурядні сполучники «не лише...але й...»: «не лише дослідницька, але й інноваційна діяльність».

Для того, щоб визначити, який варіант реалізується в досліджуваному понятті, необхідно з'ясувати, однорідними чи неоднорідними виступають такі ознаки діяльності як дослідницька та інноваційна, що потребує окремого термінологічного аналізу понять «дослідницька діяльність» та «інноваційна діяльність».

Як свідчить теоретичний аналіз, проведений Т. Голуб [81, с. 118], категорія «дослідницька діяльність» використовується в психолого-педагогічній літературі з 80-х років минулого століття. Серед

психологів, які займалися вивченням цього поняття, можна відзначити С. Рубінштейна, А. Леонтьєва, І. Зимню, О. Леонтовича, О. Обухова та ін. Свій внесок у педагогічну науку з точки зору розкриття змісту категорії «дослідницька діяльність» зробили також М. Князян, О. Новиков, І. Попова, Н. Рашидова, Н. Сичкова, Є. Шашенкова та ін. Деякі приклади щодо розкриття змісту поняття «дослідницька діяльність» у сучасній науковій літературі наведено у табл. 1.1, аналіз яких дозволив виявити основні характеристики цієї діяльності (рис. 1.1).

**Таблиця 1.1** – Зміст поняття «дослідницька діяльність»

Зміст поняття	Джерело
1	2
діяльність, що пов'язана з пошуком відповіді на творче дослідницьке завдання і передбачає наявність основних етапів, характерних для дослідження в науковій сфері: постановку проблеми; вивчення теоретичних напрацювань за визначеною темою; добір методик дослідження та практичне оволодіння ними; збір матеріалів, їх аналіз, узагальнення, власні висновки	М. Князян [169, с. 22]
діяльність, що спрямована на вирішення «творчої, дослідницької задачі з попередньо невідомим вирішенням ... і передбачає наявність основних етапів, характерних для дослідження в науковій сфері: постановку проблеми, вивчення теорії, присвяченої даній проблематиці, підбір методик дослідження і практичне оволодіння ними, збір власного матеріалу, його аналіз і узагальнення, власні висновки»	О. Леонтович [221]
один з видів пізнавальної діяльності людини, у процесі здійснення якої вивчаються не тільки використовувані в безпосередній практиці об'єкти, але й нові, виявлені в ході розвитку самої науки, нерідко задовго до їх практичного застосування; в результаті чого отримані нові знання характеризуються надійністю, обґрунтованістю, об'єктивністю, доказовістю та точністю	Н. Рашидова [406, с. 214]
діяльність з отримання нового знання, його організації, функціонування, зберігання та розповсюдження	В. Богословський, В. Лаптев [36, с. 45]

Закінчення таблиці 1.1

1	2
діяльність, що спрямована на відтворення й аналіз вже існуючої, та на отримання нової інформації. Тобто, внутрішньо вона спрямована на пізнання, а зовні – на виробництво. Відповідно, внутрішнім результатом дослідницької діяльності є набуті суб'єктивно нові знання, вміння та навички, а зовнішнім її результатом є об'єктивно нові знання	Т. Голуб [81, с. 118]
діяльність, яка характеризується фактором «відкриття» нового знання на основі попередніх знань і досвіду людини	О. Новіков [328, с.13]
діяльність відображення, головний зміст якої становить віддзеркалення у головах дослідників об'єктів і предметів пізнання	Ю. Сурмін [457, с. 53]
діяльність, обумовлена логікою наукового дослідження: це постановка мети, формулювання гіпотези, її перевірка, аналіз отриманих результатів	О. Віхорева [61]
конструктивна творча діяльність з побудови наукової картини світу	О. Єфімова [126]
цілеспрямована планована діяльність з метою отримання нової інформації, яка може слугувати основою при отриманні нових результатів	Н. Сичкова [461]
колективна або індивідуальна діяльність, здійснювана на основі методів наукового пізнання, спрямована на отримання нового, точного, об'єктивного та системного знання про світ, людину, її діяльність, яке збагачує науку, культуру та цивілізацію	І. Попова [364]
специфічна людська діяльність, яка регулюється свідомістю та активністю особистості, спрямована на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб, продуктом якої є нове знання, отримане відповідно до поставленої мети, об'єктивних законів і наявних обставин, що визначають реальність і досяжність мети. Визначення конкретних способів і засобів дій через постановку проблеми, вичленення об'єкта дослідження, проведення експерименту, опис і пояснення фактів, отриманих в експерименті, створення гіпотези (теорії), прогнозування та перевірку отриманого знання	І. Зимня, Є. Шашенкова [137]

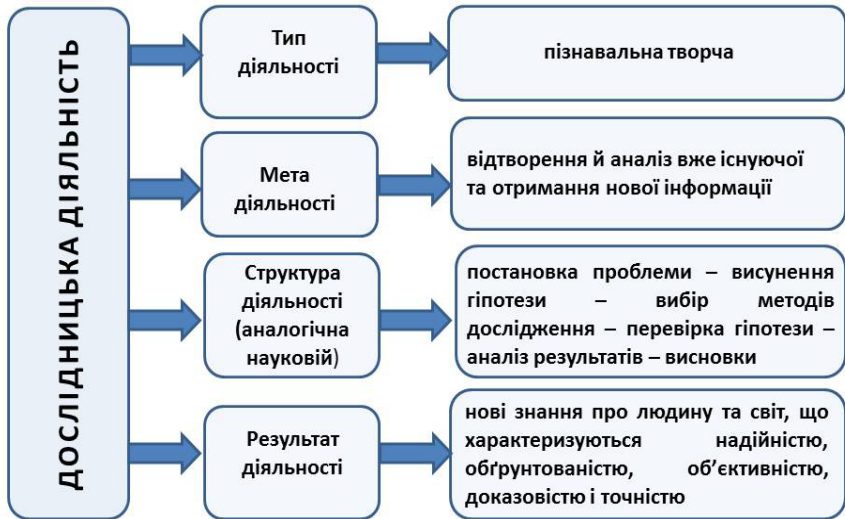


Рисунок 1.1 – Основні характеристики дослідницької діяльності

Відтак, наведені приклади дозволяють нам визначити *дослідницьку діяльність* як пізнавальну творчу діяльність, що розгортається за структурою наукового дослідження і спрямована на відтворення існуючої та отримання нової інформації. Її результатом є нові знання про людину та світ, що характеризуються надійністю, обґрунтованістю, об'єктивністю, доказовістю й точністю.

Перейдемо до розкриття сутності поняття «інноваційна діяльність». Оскільки прикметник «інноваційна» є похідним від іменника «інновація», з'ясуємо спочатку значення цієї лексеми. Термін «інновація» походить від англійського слова «innovation», що складається з двох частин: основи «novatio» (лат.) – «новизна, новація, оновлення» та англійського префікса «in» – «в», що означає «введення новинок, новацій, новизни». Українським аналогом цього поняття вважається словосполучення «нововведення», яке означає процес використання новизни. Як підкреслює О. Герасименко, новинка – це завжди щось нове: винахід, новий метод, новий порядок тощо; а нововведенням новинка стає з моменту свого розповсюдження. Тому фактично, під інновацією

можна розуміти будь-яку прогресивну зміну в техніці, технології, організації, управлінні, суспільному житті [78, с. 211].

У більш вузькому сенсі інновацію розглядають як новацію, що матеріалізується в новий продукт, пройшовши стадії науково-технічного й інноваційного циклів [140]. Отже, «життєвий цикл» інновації спрямований на впровадження новації, перетворення її у форму інновації та подальшу реалізацію [459, с. 22].

На сьогодні «інновація» – це поняття, яке широко використовується як у зарубіжній, так і вітчизняній науковій літературі, сутність якого залежно від об'єкту дослідження може трактуватися по різному: як система, процес, зміна, об'єкт і результат діяльності [303].

Приклади визначення цього поняття за наведеною класифікацією представлені у табл. 1.2, де враховано, що деякі автори використовують як синонім терміну «інновація» поняття «нововведення».

**Таблиця 1.2 – Зміст поняття «інновація»**

<b>Зміст поняття</b>	<b>Джерело</b>
1	2
<i>система</i>	
сукупність технічних, виробничих і комерційних заходів, які зумовлюють появу на ринку нових і покращених промислових процесів та обладнання	Ф. Ніксон [325]
сукупність технічних, виробничих і комерційних заходів, що призводять до появи на ринку нових чи поліпшених промислових процесів і устаткування	М. Мескон [296]
сукупність виробничих, технічних і комерційних заходів, які спричиняють появу нових і вдосконалених промислових процесів та обладнання	Ф. Діксон [8]
<i>зміна</i>	
цілеспрямована зміна, свідомо внесена в процес відтворення для кращого задоволення наявної або формування нової суспільної потреби	Л. Бляхман [33, с. 3]
особливий спосіб підприємців, за допомогою якого вони досліджують зміни, які мають місце в економіці й суспільстві, з метою їхнього використання в бізнесі або в різних сферах обслуговування	П. Друкер [114]

## Продовження таблиці 1.2

1	2
зміни в техніці, технології, організації, екології, економіці, а також в соціальному житті підприємства	М. Хучек [498, с. 67]
наростаючі покрокові зміни в продуктах або процесах, які сприятливо впливають на практику, функції, форми та результати використання ресурсів	Д. Бодді, Р. Пейтон [553, с. 67]
зміни з метою впровадження та використання нових видів споживчих товарів, нових виробничих і транспортних засобів, нових ринків і форм організації в промисловості	Й. Шумпетер [524]
цілеспрямована зміна, яка вносить у середовище впровадження (організацію, суспільство тощо) нові відносно стабільні елементи	А. Пригожин [366]
<i>процес</i>	
процес, у якому винахід або ідея набуває економічного змісту	Б. Твісс [471, с. 30]
науково-техніко-економічний процес, який через практичне використання ідей і винаходів приводить до створення кращих за своїми якостями виробів, технологій	Б. Санто [420, с. 83]
комплексний процес, спрямований на створення, розробку та доведення наукової чи будь-якої іншої нової ідеї до стадії комерційного використання та поширення в економіці	І. Буднікевич, І. Школа [46, с. 29]
комплексний процес створення, поширення й використання нових практичних коштів (нововведення) для нової (або для кращого задоволення вже відомої) суспільної потреби; одночасно це є процес сполучених з даним нововведенням змін у тій соціальній і речовинній сфері, у якій відбувається його життєвий цикл	М. Лапін [218, с. 250]
процес, спрямований на створення, виробництво, розвиток та якісне удосконалення нових видів виробів, технологій, організаційних форм	В. Федоренко [488, с. 67]
процес зміни, пов'язаний зі створенням, визнанням або впровадженням нових елементів матеріальної та нематеріальної культури у певній соціальній системі	О. Ігнатович [145]
процес, в середовищі якого наукова ідея або технічний винахід доводиться до стадії практичного використання та починає давати економічний ефект	Г. Груба [87, с. 23]

Продовження таблиці 1.2

1	2
<b>об'єкт</b>	
новостворювані або ж новоосвоювані технології, різновиди товарної продукції або послуг, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, які сприяють просуванню технологій, товарної продукції та послуг на ринок	В. Веснін [59]
нові форми організації праці та управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки окремі установи та організації, а й різні сфери	І. Дичківська [105]
прибуткове використання новацій у вигляді нових технологій, продукції, організаційно-технічних і соціально-економічних рішень виробничого, фінансового, комерційного та іншого характеру	Ю. Морозов [308]
результат такої особливої інтелектуальної творчої праці, яка з самого початку націлена на отримання продукту, що має ознаки товару, але водночас характеризується незвичайними, нетрадиційними функціями та властивостями	П. Завлін [129, с. 93]
результат інноваційної діяльності, відображений у вигляді наукових, технічних, організаційних чи соціально-економічних новинок, який можна отримати на будь-якому етапі інноваційного процесу	П. Харів [495, с. 13]
результат впровадження новацій з метою змін в об'єкті діяльності та одержання економічного, соціального або іншого виду ефекту	М. Денисенко, П. Риженко [99, с. 11]
кінцевий результат наукових досліджень та розробок, спроможний створити нові (або поліпшити) технічні, економічні, споживчі, соціальні та інші характеристики наявної продукції, послуг, технологічних процесів, методів управління	А. Федулова [253, с. 28]
кінцевий результат упровадження нововведень з метою зміни об'єкта управління й одержання економічного, соціального, науково-технічного чи іншого виду ефекту	Р. Файхутдінов [483]
результат трансформації ідей, нове чи удосконалене технічне або соціально-економічне рішення, яке забезпечує суспільне визнання економічного ефекту з меншими витратами	Д. Тарасенко [466]

Закінчення таблиці 1.2

1	2
кінцевий результат відповідної діяльності, що втілений у новому чи вдосконаленому продукті, впровадженому на ринку, новому чи вдосконаленому технологічному процесі, використовуваному в практичній діяльності чи в новому підході до надання соціальних послуг	Короткий термінологічний словник [449]
нова ідея чи метод, які впроваджено для виготовлення будь-чого; те, що ґрунтується на нових ідеях, технології тощо	Англійський тлумачний словник [561, с. 53]
результат творчої діяльності, націленої на розробку, створення та розповсюдження нових виробів, технологій, впровадження нових організаційних форм і т. ін.	Словник «Науково-технічний прогрес» [321]
підсумковий результат створення та освоєння принципово нових чи модифікованих засобів, що задовольняють конкретні суспільні потреби та дають ряд ефектів: економічний, науково-технічний, соціальний, екологічний	Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 [455]
новостворені (застосовані) та (або) вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери	Закон України «Про інноваційну діяльність» [387]

Як видно з табл. 1.2, існують різні думки щодо визначення поняття «інновація», але враховуючи принципову різницю між поняттями «об'єкт» і «процес», їх можна звести до цих двох основних підходів [346].

*Об'єктний підхід* (до якого схилиємось і ми) дозволяє розглядати інновації як об'єкт, що є результатом науково-технічного прогресу, втілений у нових (удосконалених) видах продукції, послуг, технологічних процесів, методів управління тощо. Відповідно до міжнародних стандартів інновація визначається як кінцевий результат інноваційної діяльності, який втілюється у вигляді нового або вдосконаленого продукту, впровадженого на ринку, нового або вдосконаленого технологічного процесу, що використовується в практичній діяльності або



новому підході до соціальних послуг [468, с. 38]. Зокрема, у виданні «Керівництво зі збору та аналізу даних по інноваціях», розробленому Євростатом та ОЕСР, категорія «інновація» визначається як введення у вживання будь-якого нового або значно поліпшеного продукту (товару або послуги) чи процесу, нового методу маркетингу, нового організаційного методу в діловій практиці, організації робочих місць або зовнішніх зв'язках [652, с. 46].

Перейдемо до визначення поняття «інноваційна діяльність».

У табл. 1.3 представлені деякі дефініції цієї категорії, аналіз яких дозволив виявити основні характеристики інноваційної діяльності.

Як випливає з табл. 1.3, метою інноваційної діяльності є використання (впровадження) результатів наукових досліджень і розробок, а результатом – нові або удосконалені продукти, товари, послуги, технології, форми організації та управління тощо, використання (застосування) яких відповідає потребам суспільства та супроводжується отриманням економічного, соціального, екологічного або іншого ефекту.

Ураховуючи, що основними складовими будь-якої діяльності є мета, процес діяльності (система дій) і результат [491], зосередимо далі свою увагу на переліку дій, що характеризують інноваційну діяльність. Оскільки її кінцевим результатом є інновації, то інноваційну діяльність слід розглядати як діяльність щодо створення та впровадження інновацій.

Часовий інтервал між виникненням ідеї та практичним використанням інновації становить «життєвий цикл» інновацій. Аналіз наукових праць [174; 362, с. 22–23; 411, с. 27; 506, с. 160] дозволив виокремити основні стадії, які проходить інновація в процесі свого «життєвого циклу»:

- 1) зародження (виникнення) – пошук відповідних новацій як результатів завершених наукових досліджень або їх цілеспрямована розробка на рівні прикладних досліджень;
- 2) створення – процес перетворення новації на інновацію;
- 3) освоєння – поява на ринку нового продукту, послуги, впровадження нової технології, застосування нового методу організації тощо;

Таблиця 1.3 – Зміст поняття «інноваційна діяльність»

Зміст поняття	Джерело
діяльність, спрямована на використання та комерціалізацію результатів наукових досліджень і розробок для розширення й відновлення номенклатури, поліпшення якості продукції, що випускається, удосконалення технології їхнього виготовлення з наступним упровадженням та ефективною реалізацією на внутрішньому та закордонному ринках	Ю. Перебейніс [346, с. 276]
процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об'єкта, переведення його в якісно нову, системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції та дії, спрямовані на здобуття нових знань, технологій, систем	І. Дичківська [107]
спільна діяльність учасників ринку в єдиному інноваційному процесі з метою створення та реалізації інновації	З. Юринець [535, с. 283]
діяльність, спрямована на використання та комерціалізацію результатів наукових досліджень і розробок, що зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів та послуг	О. Біницька [30, с. 28]
діяльність, яка забезпечує створення та реалізацію інновації	О. Турба [478, с. 159]
діяльність, спрямована на використання й комерціалізацію результатів наукових досліджень і розробок з метою задоволення потреб суспільства в нових, конкурентоздатних товарах і послугах	Т. Дудар, В. Мельниченко [116, с. 41]
низка дій, реалізація яких на практиці сприяє появі нових виробів і технологій, удосконаленню вже існуючих та розвитку всієї системи державної економіки, її методів управління	П. Микитюк [298, с. 9]
системна діяльність, спрямована на реалізацію нововведень на основі використання та впровадження нових наукових ідей, знань, підходів або трансформації відомих результатів наукових досліджень та практичних розробок у новий або вдосконалений продукт	О. Гончарова [83, с. 89]
діяльність, що спрямована на використання та комерціалізацію результатів наукових досліджень і розробок, зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг	Закон України «Про інноваційну діяльність» [387]

- 4) поширення (дифузія) – багаторазове повторення (тиражування) нововведення на аналогічних об'єктах, а також застосування в нових сферах та умовах, пошуки нових ринків збуту тощо;
- 5) рутинізація – реалізація нововведення в стабільних, постійно функціонуючих елементах відповідних об'єктів, його масове споживання, перетворення нововведення на традицію.

Проведені теоретичні дослідження дають нам можливість визначити основні характеристики інноваційної діяльності, які представлені на рис. 1.2.

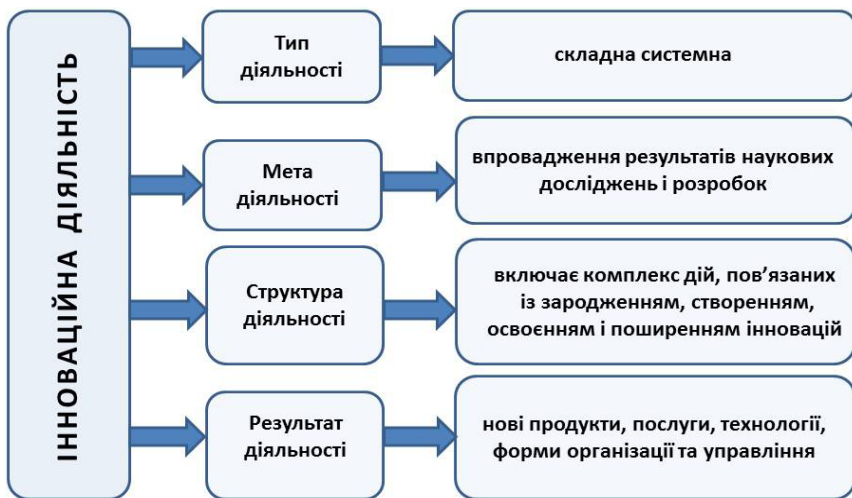


Рисунок 1.2 – Основні характеристики інноваційної діяльності

Підсумовуючи сказане, з урахуванням здобутків наукової думки, можемо дати таке визначення *інноваційної діяльності*: це складна системна діяльність, спрямована на впровадження результатів наукових досліджень і розробок, що передбачає комплекс дій, пов'язаних із зародженням, створенням, освоєнням і поширенням інновацій, результатом якої є нові продукти, послуги, технології, форми організації та управління, що задовольняють суспільні потреби та забезпечують отримання економічного, соціального та інших видів ефекту.

Як показав проведений термінологічний аналіз понять «дослідницька діяльність» та «інноваційна діяльність», прикметники «дослідницька» та «інноваційна» визначають принципово різні види діяльності: дослідницька – пошукову, інтелектуальну; інноваційна – практичну, впроваджувальну, тобто «характеризують предмет із різних боків, у різних співвідношеннях, виражають ознаки, що належать до різних родових понять» [413], тобто є неоднорідними означеннями. Звідси випливає, що при трансформації словосполучення «дослідницько-інноваційна діяльність» між цими ознаками не можна поставити кому або сурядний сполучник «та»; вони зазвичай використовуються в суворо визначеній послідовності. У цьому випадку між складовими елементами вживаються сполучники сурядності «не лише...але й»: не лише дослідницька, але й інноваційна діяльність. Проте, не можна сказати навпаки: не лише інноваційна, але й дослідницька діяльність.

У словосполученнях, що складаються з неоднорідних означень, з головним словом (у нашому випадку «діяльність») безпосередньо пов'язане найближче до нього означення («інноваційна»), а друге («дослідницька») – має відношення вже до цілого словосполучення («інноваційна діяльність») [216].

Отож, проведений етимологічний, лексичний і синтаксичний аналіз зазначеного феномена показав, що дослідницько-інноваційна діяльність є різновидом інноваційної діяльності (яка виступає для неї родовим поняттям), а також містить певні ознаки (компоненти) дослідницької діяльності. Тому для подальшого розкриття сутності цього феномену необхідно більш детально дослідити як саме поняття «інноваційна діяльність», так і споріднені з ним категорії, які зустрічаються в науковій літературі, а саме: «інноваційно-дослідницька діяльність», «інноваційно-впроваджувальна діяльність», «комплексна інноваційна діяльність», визначивши місце кожного терміну в загальній системі понять, оскільки, як зазначає Р. Натадзе [315, с. 10], поняття тоді є по-справжньому науковим, коли воно входить до системи понять, має своє визначене місце в «сітці» понять, перебуває в певному відношенні з іншими поняттями.

На підставі проведеного контент-аналізу різних тлумачень поняття «інноваційна діяльність» в економічній, юридичній, філософській, педагогічній літературі нами було виділено два основні підходи щодо визначення сутності й структури інноваційної діяльності.

Представники першого (*імплементаційного*) підходу вважають, що під інноваційною діяльністю слід розуміти «комплекс практичних дій, спрямованих на використання науково-технічних результатів з метою отримання нових або поліпшення існуючих виробів, технологій, методів управління та ін.» [468, с. 38]. Так, наприклад, М. Спіцин, І. Кириленко зазначають, що «інноваційна діяльність часто визначається як використання нових ринкових або технологічних знань для створення нових продуктів або послуг, які бажають споживачі» [446, с. 99]. Водночас вони трактують її як діяльність, спрямовану на комерціалізацію і використання результатів наукових досліджень та розробок. О. Дяків під інноваційною діяльністю розуміє «використання нововведень у виді нових технологій, видів продукції та послуг, організаційно-технічних і соціально-економічних рішень виробничого, фінансового, адміністративного або іншого характеру» [120, с. 98].

Представники другого (*інтеграційного*) підходу вбачають під інноваційною діяльністю складну діяльність, спрямовану на створення та впровадження нових знань, що передбачає комплекс дій, пов'язаних із зародженням, створенням, освоєнням і поширенням інновацій, тобто описує весь процес «від зародження ідеї до її практичного використання з метою задоволення потреб суспільства» [444, с. 187]. Так, Л. Даниленко [95, с. 16] під інноваційною діяльністю розуміє процес створення та використання інтелектуального продукту, доведення нових оригінальних ідей до реалізації їх у вигляді готового товару (послуги) на ринку; Н. Тверезовська [469, с. 193] розглядає її як комплексний, цілеспрямований процес створення, пропагування й використання новизни, метою якого є задоволення потреб та інтересів людей новими засобами, що породжує якісні зміни системи й способів забезпечення її ефективності, стабільності, життєдіяльності. Автори роботи [447, с. 302] під інноваційною діяльністю розуміють процес створення, застосування та розповсюдження результатів наукових досліджень і розробок з метою

поліпшення якості продукції, технології її виготовлення задля отримання конкурентних ринкових переваг.

Можна виділити ще й третій (*комбінаційний*) підхід до розкриття сутності інноваційної діяльності, який є комбінацією першого та другого підходів, і вказує на те, що процес створення інновацій може відбуватися двома незалежними шляхами: як за рахунок розроблення новацій (зародження інновацій), так і за рахунок пошуку та застосування вже існуючих новацій, на що звертає увагу О. Чумак [506, с. 160], формулюючи перший етап «життєвого циклу» інновацій як «зародження інновацій або пошук готових новацій», наступними етапами якого є створення, освоєння та дифузія інновацій. Аналогічну думку висловлюють і автори роботи [141, с. 97], які вважають, що поняття «життєвий цикл інновації» означає виникнення потреби в нововведенні та його створення або придбання прав на використання у власника нововведення, потім – освоєння, дифузія, рутинізація.

Підсумовуючи сказане, беремося стверджувати, що інноваційна діяльність є складною діяльністю, яка поєднує в собі дві принципово різні складові: першу – теоретичну (ідеальну), пов'язану із зародженням інновацій (створення нових знань і доведення їх до рівня новацій); другу – практичну (матеріальну), пов'язану зі створенням, освоєнням і поширенням інновацій (впровадження нових знань у практичну діяльність як процес перетворення новацій на інновації з їх подальшою дифузією).

Аналіз нормативно-правової бази, здійснений авторкою роботи [444, с. 187], призвів до аналогічного висновку: інноваційна діяльність складається з двох частин: нематеріальної, пов'язаної із отриманням нових знань в усіх галузях суспільної діяльності, та матеріальної, відповідальної за впровадження отриманих знань у реальні види діяльності з метою досягнення певного ефекту (соціального, економічного тощо).

Згідно з Положенням про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, затвердженим наказом МОН України від 07.11.2000 р. № 522, «інноваційна діяльність в системі освіти визначається як діяльність, що спрямована на розроблення й використання у сфері освіти результатів наукових досліджень» [378].

З одного боку, у поданому визначенні йдеться про розробку інновацій, а з іншого – про їх впровадження. Тому, аналізуючи сутність інноваційної діяльності, необхідно завжди уточнювати: про яку саме складову діяльності йдеться (про розробку інновацій чи їх використання), маючи на увазі, що ці процеси відбуваються за принципово різною логікою. «Одна – відображає логіку дослідження (розроблення нових знань – ідей, концепцій, підходів, технологій та ін.), тобто логіку науки, а друга – логіку впровадження результатів цих досліджень, тобто логіку практики» [245, с. 160].

О. Маринівська [245, с. 161], розглядаючи інноваційні аспекти роботи педагогів, наголошує й на різній меті, і на різних здебільшого суб'єктах цих двох складових інноваційної діяльності, підкреслюючи, що дослідно-експериментальна робота учених щодо розробки інновацій обумовлена цілями та завданнями педагогічного експерименту, а інноваційна (впроваджувальна) діяльність – методичною метою вчителя-новатора, який, відбираючи інновації для використання, виходить з їх цільового призначення та здатності вирішити конкретні проблеми освітнього процесу.

З цього випливає, що взаємодія теорії та практики в єдиному інноваційному процесі може відбуватися двома шляхами: як за напрямком від теорії до практики, так і навпаки – від практики до теорії. У зазначених у роботі [211, с. 83] категоріях у першому випадку маємо справу з інноваційно-дослідницькою діяльністю, яка полягає в розробці самої ідеї та можливих шляхів її реалізації на практиці. Другий випадок характеризує інноваційно-впроваджувальну діяльність, сутність якої передбачає застосування нових наукових ідей, принципів, змісту інноваційних педагогічних технологій та адаптації їх до конкретних умов.

Отже, вихідними елементами для інноваційно-впроваджувальної діяльності виступають результати, отримані в процесі інноваційно-дослідницької діяльності, що є наочною демонстрацією філософського трактування поняття діяльності як «складно організованої системи різних актів перетворення об'єктів, коли продукти однієї діяльності переходять в іншу і стають її компонентами» [204, с. 79].



На цьому ж факті акцентує увагу Т. Бова [34], яка в якості об'єкта інноваційної діяльності розглядає нове явище, що «є результатом розумової, інтелектуальної діяльності, в ході якої відбувається перетворення знання на образ, зразок нового блага, що характеризується науково-технічною та (або) ринковою новизною. Це нове явище є, по суті, об'єктом інноваційної діяльності, оскільки у подальшому саме воно буде підлягати різного роду перетворенням».

Як справедливо зазначає С. Кулієв [211, с. 83], за умови інтеграції цих процесів, коли кінцевий етап інноваційно-дослідницької діяльності виступає одночасно першим етапом інноваційно-впроваджувальної діяльності, ефективність зазначених видів діяльності суттєво зростає. Погоджується з ним і А. Галіахметова [76], яка вважає, що для ефективного впровадження інновацій потрібно забезпечити інтеграцію інноваційно-дослідницької та інноваційно-впроваджувальної діяльності. Таку складну системну діяльність вона визначає як комплексну інноваційну діяльність.

Але у той же час, у практичній роботі ми, переважно, стикаємося лише з другим, заключним етапом інноваційної діяльності, тобто з інноваційно-впроваджувальною діяльністю, яка містить «усвідомлений вибір, апробацію, адаптацію та впровадження інновацій, експериментально перевірених і рекомендованих до застосування» [245, с. 163–164].

Отже, якщо інноваційна діяльність як більш широке за об'ємом поняття охоплює процес розробки, дослідно-експериментальної перевірки, апробації та використання інновацій, то інноваційно-впроваджувальна діяльність передбачає лише завершальні етапи цього процесу, даючи відповіді на питання, які новачії обирати та як їх ефективно застосовувати в інноваційному процесі.

Оскільки поняття «інноваційна діяльність» є більш загальним по відношенню до поняття «інноваційно-впроваджувальна діяльність», то в багатьох випадках виправданою є заміна терміну «інноваційно-впроваджувальна діяльність» на «інноваційна діяльність». Це цілком відповідає логіці першого (імплементаційного) підходу до розкриття сутності цього поняття.



З позицій другого (інтегративного) підходу під інноваційною діяльністю розуміють комплексну діяльність, що складається з двох етапів, першим з яких є теоретичний, дослідницький етап, що характеризується інноваційно-дослідницькою діяльністю, яка визначається нами як різновид дослідницької діяльності, націленої на отримання нових знань і доведення їх до рівня новацій, що є вихідними елементами для перетворення їх на інновації на другому (практичному) етапі в процесі інноваційно-впроваджувальної діяльності з метою отримання потрібного ефекту.

Проведений теоретичний аналіз поняття «інноваційна діяльність» показав, що воно є полісемічним, відповідно, «призводить до того, що визначеність його розуміння досягається тільки в контексті, у певній системі міркувань» [130, с. 50]. Тому, на наш погляд, з метою уникнення багатозначності трактування концепту «інноваційна діяльність» у науковій, науково-педагогічній літературі та з огляду на те, що «наукові терміни мають відкритий характер і здатні наповнюватися новим змістом у процесі розвитку і зміні концептуальних відношень» [44, с. 31], вважаємо цілком логічним визначити дослідницько-інноваційну діяльність насамперед як комплексну інноваційну діяльність.

Поділяючи думку представників третього (комбінаційного) підходу щодо існування двох алгоритмів розгортання інноваційної діяльності, змодельємо її логіко-структурну схему з позицій імплементаційного та інтеграційного підходів. У табл. 1.4 представлено дві рівноправні логіко-структурні моделі інноваційної діяльності: *одноетапна*, яка описує структуру інноваційно-впроваджувальної діяльності, та *двоетапна*, що характеризує процес дослідницько-інноваційної діяльності.

Як видно з табл. 1.4, структура інноваційно-впроваджувальної діяльності складається з одного практичного (впроваджувального) етапу, пов'язаного з пошуком, відбором новацій, їх апробацією, адаптацією, подальшим використанням та дифузією. До структури дослідницько-інноваційної діяльності також входить другий, теоретичний (дослідницький) етап, який передбачає операції щодо розробки ідеї, вироблення нових знань та представлення їх у вигляді, готовому до впровадження в практичну діяльність. Наведені дії є елементами інноваційно-дослідницької діяльності.

Таблиця 1.4 – Логіко-структурна схема інноваційної діяльності

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ		
ПІДХІД	ІМПЛЕМЕНТАЦІЙНИЙ	ІНТЕГРАЦІЙНИЙ
МОДЕЛІ	ОДНОЕТАПНА	ДВОЕТАПНА
Види інноваційної діяльності	Інноваційно-впроваджувальна діяльність	Дослідницько-інноваційна діяльність
<i>I етап</i> <i>Теоретичний (дослідницький)</i>		
Інноваційно-дослідницька діяльність	–	розробка ідеї, проведення досліджень
		вироблення нових знань
<i>II етап</i> <i>Практичний (впроваджувальний)</i>		
Інноваційно-впроваджувальна діяльність	пошук готових новацій	–
	апробація, адаптація відібраних новацій	експериментальна перевірка розроблених новацій
	впровадження, використання новацій – створення інновацій	впровадження, використання новацій – створення інновацій
	освоєння, поширення інновацій	освоєння, поширення інновацій

Запропонована логіко-структурна схема визначає місце понять розглянутих видів інноваційної діяльності в загальній системі понять досліджуваного явища. Зокрема, дає можливість усунути суперечності щодо різного тлумачення цих понять у науковій літературі.

Отже, під *дослідницько-інноваційною діяльністю* будемо розуміти комплексну діяльність, спрямовану на створення, впровадження та поширення інновацій. Її комплексний характер проявляється в тому, що вона складається з двох компонентів: теоретичного, спрямованого на створення нового знання (власне, дослідницька діяльність) та практичного, спрямованого на застосування нового знання (власне, інноваційна діяльність). У свою чергу, існують два різновиди дослідницької діяльності (навчально-дослідницька та науково-дослідницька),

що визначаються характером знань, які набуваються: суб'єктивно чи об'єктивно вони нові [282]. При дослідженні дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії будемо мати на увазі насамперед її науково-дослідницьку складову, оскільки отримання об'єктивно нових знань є головною метою професійної діяльності вчених, до категорії яких належать і доктори філософії.

Але якщо науково-дослідницька діяльність розглядається як особливий вид пізнавальної діяльності людини, що спрямований на отримання, обґрунтування та систематизацію об'єктивних знань про світ, людину, суспільство і саме пізнання [88], то дослідницько-інноваційна діяльність орієнтована не лише на отримання, але й практичне використання отриманих знань, тобто не лише на пізнання навколишнього світу, але й на його перетворення. «Інноваційність науки, – зазначає Ю. Ковилін, – це націленість науки не стільки на отримання нового знання, відкриття нових властивостей і закономірностей досліджуваних об'єктів, скільки на застосування наукового знання» [175, с. 16]. Погоджується з ним і Ю. Козловський [181, с. 30], який вказує, що така діяльність спрямована як на отримання знань про об'єкти та процеси, створені природою та людиною, так і на свідому трансформацію цих об'єктів і процесів для вирішення актуальних проблем. З цього випливає, що об'єктом впливу дослідницько-інноваційної діяльності виступають природа, людина, суспільство, які є й об'єктом науково-дослідницької діяльності, але вже не як об'єкт пізнання, а як об'єкт перетворення оточуючої дійсності.

Отже, вже на етапі постановки проблеми проявляється принципова різниця між науково-дослідницькою та дослідницько-інноваційною діяльністю, оскільки остання як складова єдиного інноваційного процесу з самого початку спрямована на вирішення конкретної практичної проблеми, яка існує в природі чи суспільстві. «Якщо раніше наукові проблеми обиралися відповідно до академічних інтересів, – зазначає О. Кузьменко [210, с. 180], – то тепер вони формуються відповідно до подальшого застосування результатів досліджень».

Виходячи з системного підходу, згідно з яким «будь-яка система є частиною системи більш високого рівня, з якою вона має різноманітні

зв'язки, і в той же час складається з елементів, які теж є системами,... що діють у межах свого функціонального призначення» [135], будемо розглядати дослідницько-інноваційну діяльність як складову єдиного інноваційного процесу, що є системою дій, пов'язаних із реалізацією повного інноваційного циклу за виділеними етапами. Це дозволить нам більш детально розкрити структуру дослідницько-інноваційної діяльності та виділити її види залежно від рівня обробки нових знань.

**Дослідницько-інноваційна діяльність як складова інноваційного процесу.** З економічної точки зору [86, с. 133] *інноваційний процес* – це послідовна зміна взаємопов'язаних робіт від виникнення ідеї, проведення наукових досліджень по ній до її реалізації й поширення, яка призводить до отримання певного суспільно-економічного ефекту. З педагогічної точки зору, наприклад за термінологічним словником О. Огієнка, *інноваційний процес* – це комплексна діяльність зі створення, освоєння, використання та розповсюдження нововведень [147].

Особливістю інноваційних процесів є їх циклічний характер, що проявляється в структурі етапів, які проходить інновація у процесі свого створення. У табл. 1.5 наведені приклади запропонованих науковцями можливих етапів цього процесу, які віддзеркалюють думку американських економістів Б. Твісса, Д. Брейта про те, що інноваційний процес – це єдиний процес, який поєднує науку, техніку, економіку, підприємництво та управління [471, с. 30].

Серед науковців ще не вироблено єдиного підходу щодо розгортання інноваційного процесу, внаслідок чого деякі автори замість його етапів зазначають також види діяльності (дій) (Т. Бова, В. Мединський) та (або) окремі стадії «життєвого циклу» інновацій (О. Грицай, Лі Цзіньбо). Тому конкретизація цих понять є нашим наступним завданням.

Будемо розглядати інноваційний процес як процес перетворення наукових знань на інновації, що характеризується такими ознаками:

- має циклічний характер;
- розгортається в просторі й часі;
- містить основні етапи: науковий, підготовчий, виробничий, експлуатаційний;
- спрямований на задоволення суспільних потреб.

**Таблиця 1.5 – Перелік етапів інноваційного процесу**

<b>Етапи інноваційного процесу</b>	<b>Джерело</b>
ініціація інновацій – розробка – реалізація на ринку – подальша дифузія	О. Грицай [86, с. 133]
розробка – створення – освоєння – поширення новизни, прогресивних науково-технічних, організаційних, соціально-економічних змін	Лі Цзіньбо [226, с. 6]
фундаментальні теоретичні дослідження – прикладні науково-дослідні роботи – дослідно-конструкторські розробки – маркетинг – виробництво – збут	Т. Бова [34]
науково-дослідна – науково-технічна – виробнича діяльність	В. Мединський [251, с. 25]
передвиробничий (науково-дослідні, дослідно-конструкторські роботи) – виробничий – експлуатаційний	О. Тарасова [468, с. 38]
науковий – технічний – технологічний – експлуатаційний	К. Ковтуненко [174]

І етап. Науковий. Цей етап є теоретичним, пов'язаним з виробленням нового знання, що, за визначенням, є результатом наукової (науково-дослідницької) діяльності. Відповідно до Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [388] наукова діяльність – це інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання нових знань та (або) пошук шляхів їх застосування, основними видами якої є фундаментальні та прикладні наукові дослідження.

*Фундаментальні наукові дослідження* – теоретичні та експериментальні наукові дослідження, спрямовані на одержання нових знань про закономірності організації та розвитку природи, суспільства, людини, їх взаємозв'язків. Результатом фундаментальних наукових досліджень є гіпотези, теорії, нові методи пізнання, виявлення закономірностей розвитку суспільства, відкриття законів природи, невідомих раніше явищ і властивостей матерії тощо [388].

При цьому слід мати на увазі, що результати наукової діяльності можуть мати різний ступінь наукової новизни залежно від того пошукове, уточнювальне чи відтворювальне дослідження здійснюється [544, с. 287].

За статистикою [78, с. 213], лише 5–10% результатів фундаментальних досліджень знаходять своє практичне застосування, іноді, навіть через багато років, але це може приводити до принципового перетворення реальності та зміни цілих технологічних укладів, оскільки відкриття як результат фундаментальних досліджень являє собою «науковий результат, що вносить радикальні зміни в існуючі знання, розкриває досі не відомі закономірності, властивості та явища матеріального світу, істотно впливає на науково-технічний прогрес і розвиток цивілізації, слугує джерелом винаходів» [174]. До найбільш вагомих винаходів, які повністю змінили наше життя впродовж останніх двох століть, можна віднести електрику, телефон, радіо, телебачення, електронний мікроскоп, комп'ютер, інтернет, антибіотики, вакцини тощо.

*Прикладні наукові дослідження* – це теоретичні та експериментальні наукові дослідження, спрямовані на одержання та використання нових знань для практичних цілей. Результатом прикладних наукових досліджень є нові знання, призначені для створення нових або вдосконалення існуючих матеріалів, продуктів, пристроїв, методів, систем, технологій, конкретні пропозиції щодо виконання актуальних науково-технічних і суспільних завдань [388].

Відкриття як результат фундаментальних досліджень являє собою «науковий результат, що вносить радикальні зміни в існуючі знання, розкриває досі невідомі закономірності, властивості та явища матеріального світу, істотно впливає на науково-технічний прогрес і розвиток цивілізації, слугує джерелом винаходів» [174]. Відкриття відрізняються від інновацій низкою ознак: відкриття та винаходи отримують у результаті проведення фундаментальних досліджень, часто випадково внаслідок вільного творчого пошуку, а інновація виникає як результат прикладного дослідження, націленого на конкретний результат; автором відкриття може бути один винахідник, а інновація створюється колективом людей, що виконують різні функції, спрямовані на реалізацію інноваційного процесу; відкриття не має на меті отримання комерційної вигоди, тоді як інновація розробляється з метою отримання прибутку [20, с. 14–15].

Отже, результати фундаментальних досліджень не можуть виступати безпосередніми об'єктами для інноваційної діяльності, оскільки вони не орієнтовані на практичне використання у сфері економіки, тобто не націлені на практичний (комерційний) результат у формі отримання нових товарів, послуг тощо, на відміну від результатів прикладних досліджень, які вбачають своїм результатом нові знання, що мають практичну цінність і можуть бути застосовані для вирішення різних проблем (економічних, соціальних, технологічних, інженерних, гуманітарних та інших) шляхом впровадження (комерціалізації) [91].

Звідси робимо висновок, що науково-дослідницька діяльність як перший, науковий етап інноваційного процесу виступає як система генерації нових знань, які у подальшому можуть бути використані в інноваційній діяльності, тобто слугувати джерелом інноваційних ідей. Але для того, щоб результати цієї діяльності знайшли своє подальше застосування в практичній діяльності, вони мають бути належним чином оформлені, представлені й поширені. Іншими словами, результати науково-дослідницької діяльності мають бути зафіксовані на носіях інформації та представлені у формі звіту про виконання НДР, опублікованої наукової статті, наукової доповіді, наукового повідомлення про науково-дослідну роботу (анотація, автореферат дисертації), монографії, наукового відкриття тощо, що дає можливість ознайомитися з ними широкому колу користувачів як у науковій сфері, так і за її межами.

Формалізовані результати наукових досліджень, що містять нові знання та можуть бути використані в інноваційній діяльності, будемо називати *науковими новаціями*, а процеси розробки, створення та поширення наукових новацій пропонуємо розглядати як систему дій *науково-дослідницької діяльності*, яка в цьому випадку виступає першою стадією інноваційного процесу як виробник *науково-інформаційного продукту*, розповсюдження якого забезпечує *перший рівень трансферу* результатів наукових досліджень – *трансфер знань*.

З таким висновком погоджуються й автори роботи [146, с. 275], які зазначають, що науково-дослідницька діяльність здійснюється в рамках проведення фундаментальних і прикладних досліджень, замовниками

та споживачами результатів яких виступають учасники та виконавці наступних етапів єдиного інноваційного процесу через ефективно діючу технологію трансферу наукових результатів.

II етап. Підготовчий. Другий етап інноваційного процесу пов'язаний із доведенням результатів прикладної науки до рівня новацій у вигляді нових матеріалів, дослідних зразків, пристроїв, методів, технологій, стандартів, управлінських систем і процесів, впровадження яких забезпечить отримання економічного, соціального, науково-технічного чи інших видів ефекту. Як правило, такі новації виступають об'єктами права інтелектуальної власності (ОПІВ), тому захищені патентами, свідоцтвами авторського права на твір, ліцензіями, мають державну реєстрацію (технології) тощо.

Але, як відомо, не всі результати наукових досліджень стають об'єктом інноваційної діяльності, і не завжди пошук необхідної для реалізації інноваційної ідеї завершується успіхом, у результаті чого може спостерігатися розрив між науковою та інноваційною діяльністю й інноваційний процес переривається. Забезпечити безперервне його протікання покликана науково-інноваційна діяльність.

У науковій літературі існує два підходи до етапів розгортання науково-інноваційної діяльності. Автори першого підходу (Ю. Ковилін, О. Харін, В. Михайлов), якого ми дотримуємось, розглядають науково-інноваційну діяльність як процес, пов'язаний з генерацією, створенням і трансфером новацій. Автори другого підходу (Н. Гуреміна, Д. Каплан, К. Сафонова) – вносять сюди ще четверту стадію, пов'язану з комерціалізацією, тобто перетворенням новацій на інновації шляхом втілення їх у нових продуктах, товарах, що реалізуються на ринку, що, на наш погляд, є отождненням інноваційної та науково-інноваційної діяльності. Деякі приклади визначення поняття науково-інноваційної діяльності та її етапів, що впливають з формулювань цього поняття, наведені у табл. 1.6.

Погоджуємося з думкою С. Лебедева, Ю. Ковиліна [220, с. 11], що поняттям «науково-інноваційна діяльність» позначається «особлива міждисциплінарна сфера людської діяльності, що відрізняється від таких сфер як наукова діяльність взагалі, інноваційна діяльність,



**Таблиця 1.6 – Зміст поняття «науково-інноваційна діяльність»**

Зміст поняття	Етапи науково-інноваційної діяльності	Джерело
1	2	3
виробництво та передача знань, тобто створення нових наукових, науково-методичних (науково-освітніх), науково-технологічних (науково-виробничих) знань	виробництво знань – передача знань	В. Михайлов [302]
діяльність, що містить процеси з вироблення ідеї, її маркетингового супроводу, проведення НДДКР, юридичного супроводу, а також фінансового, кадрового та інформаційного забезпечення цих процесів. Підсумком науково-інноваційної діяльності є нововведення, готове до використання в практичній діяльності	вироблення ідеї – проведення НДДКР – нововведення, готове до використання у практичній діяльності	О. А. Харін [494, с. 8]
діяльність зі створення наукових інновацій, під якими слід розуміти затребувані ринком наукові розробки та винаходи. Науково-інноваційна діяльність забезпечує та реалізує єдність діяльності з отримання та застосування нового наукового знання	отримання нових знань – застосування нових знань	С. Лебедев, Ю. Ковилін [220, с. 11]
процесна діяльність, спрямована на одержання та застосування нових знань, нововведень, шляхом їх впровадження на ринку при випуску та збуті продукції (товарів, робіт, послуг) для отримання різного роду ефекту (економічного, соціального та ін.) та системи управлінських, інфраструктурних заходів	одержання нових знань – застосування нових знань – впровадження нових знань у нові види продукції	Н. Гуреміна [91]
діяльність, що передбачає процеси з вироблення ідеї, її маркетингового супроводу, проведення НДДКР, юридичного супроводу, а також фінансового, кадрового та інформаційного забезпечення цих процесів, метою, яких є розробка нововведення, готового до	вироблення ідеї – розробка нововведення – комерціалізація нововведення	Д. Каплан [151, с. 158]

Закінчення таблиці 1.6

1	2	3
використання в практичній діяльності, його комерціалізація та доведення до кінцевого споживача		
взаємодія інтелектуального потенціалу творчих колективів ЗВО та матеріально-технічних, інформаційно-нормативних, організаційно-управлінських та інших факторів у взаємопов'язаних процесах (науково-дослідницьких, експериментальних, виробничих, комерціалізації), спрямованих на створення новацій, забезпечення їх трансферу, корисності та економічної результативності	створення новацій – трансфер новацій – економічна результативність	К. Сафонова, С. Єришева [421, с. 40–41]

наукове пізнання, наука, прикладна наука». Ураховуючи наведені в табл. 1.6 приклади, а також твердження авторів роботи [175, с. 23], що кінцевим результатом науково-інноваційної діяльності є наукові інновації, під **науково-інноваційною діяльністю** будемо розуміти процес впровадження (матеріалізації) нових знань (наукових новацій) в новації (нові матеріали, методи, технології, програмний продукт, ноу-хау, організаційні, виробничі, управлінські системи та процеси), які можуть бути детерміновані як **наукові інновації** [220, с. 23], та їх подальше поширення з метою використання в інноваційній діяльності.

Такі знання, зазвичай, є об'єктами права інтелектуальної власності, та за визначенням В. Весніна [59, с. 430], є науково-інноваційним продуктом, що має комерційну цінність, тобто є товаром, що може бути реалізований на ринку. До цього типу продуктів належать також проекти, що містять, за визначенням К. Чадаєвої «особливе, інструментально-технологічне знання про те, як на основі наукового знання треба діяти, щоб отримати те, що повинно бути» [501, с. 151].

Отже, процеси генерації, створення та поширення наукових інновацій складають структуру науково-інноваційної діяльності, яка у даному випадку виступає другою стадією інноваційного процесу, результатом якої є **науково-інноваційний продукт**, а його трансфер

відповідає *другому рівню трансферу* результатів наукових досліджень – *трансферу ОПВ та проєктів*.

III етап. Виробничий. Третій етап інноваційного процесу пов'язаний з упровадженням новацій у виробництво, спочатку експериментальне, потім промислове. За цей етап відповідає власне **інноваційна діяльність**, оскільки згідно з Законом України «Про інноваційну діяльність» вона спрямована на використання та комерціалізацію результатів наукових досліджень і розробок, зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг [387]. У цьому контексті ми розглядаємо інноваційну діяльність з позиції імплементаційного підходу як інноваційно-впроваджувальну.

З огляду на вищевикладене, можна зробити висновок, що вихідними елементами для інноваційної діяльності є результати науково-інноваційної діяльності, тобто новації (детерміновані нами як наукові інновації), які мають бути впроваджені у виробництво або соціальну сферу з отриманням певного виду ефекту в рамках єдиного інноваційного процесу. Відтак, зміст інноваційної діяльності полягає у перетворенні новацій на **інновації** та їх подальший *трансфер у вигляді товарів і послуг як інноваційного продукту*, що знаменує собою *третій рівень трансферу результатів наукових досліджень*. До інноваційних продуктів також відносимо реалізовані проєкти як результат їх практичного впровадження.

IV етап. Експлуатаційний. На цьому етапі відбувається поширення (трансфер) виробництва нового продукту на інших підприємствах, а також його застосування в інших умовах, сферах, процесах; знаходження нових ринків збуту, оскільки в процесі розповсюдження відбувається вдосконалення нововведення, підвищується ефективність, покращуються його властивості чи відкриваються нові. При масовому введенні в господарський обіг та (або) суспільну діяльність продукт втрачає свою новизну та переходить із категорії інноваційних у категорію традиційних. Тому, процес масового виробництва, на наш погляд, вже не можна віднести до інноваційної діяльності. Але інноваційний процес на цьому не завершується, що пояснюється його циклічним характером, коли при переході інновації в стадію рутинізації

розпочинається пошук її альтернативного варіанту і зародження нової інновації.

На рис. 1.3 наведено логіко-структурну модель, яка описує основні етапи інноваційного процесу та відповідні їм дії, що є складовими різних видів дослідницько-інноваційної діяльності як стадій інноваційного процесу. Тим самим поділяємо думку В. Федоренка про те, що інноваційний процес є сукупністю «етапів, стадій і дій, пов'язаних з ініціюванням, розробкою та виготовленням продукції та технологій» [339, с. 279].

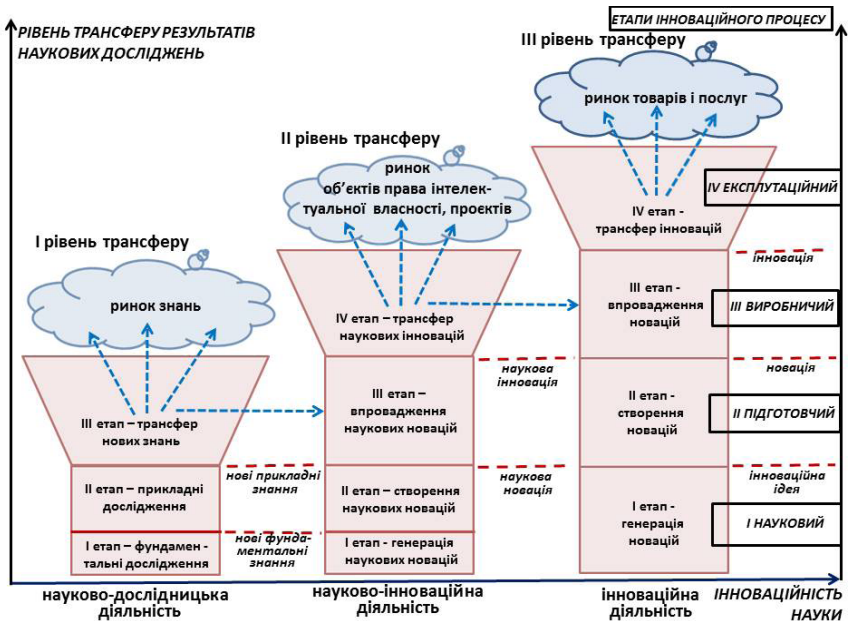


Рисунок 1.3 – Логіко-структурна модель інноваційного процесу

Отже, як видно із запропонованої моделі, в інноваційному процесі можна умовно виділити три стадії, за які відповідають різні види дослідницько-інноваційної діяльності. Перша стадія пов'язана з виробництвом нових знань (наукових новітніх), які є резуль-

татом науково-дослідницької діяльності, та їх трансфером на ринок знань (трансфер першого рівня). Друга стадія забезпечує перетворення нових знань у новації (наукові інновації), які є результатом науково-інноваційної діяльності, та їх трансфер на ринок об'єктів права інтелектуальної власності та проектів (трансфер другого рівня). Третя, найвища стадія, пов'язана з перетворенням новацій (наукових інновацій) на інновації (нові товари, послуги тощо), які є результатом інноваційної діяльності, та їх трансфером на ринок товарів і послуг (трансфер третього рівня).

Слід відзначити, що результати інноваційного процесу на різних етапах його реалізації можуть мати різну форму: це може бути як новий (вдосконалений) матеріальний продукт, так і наукова розробка, придатна для реалізації, а також послуга, технологія, організаційно-управлінська інновація, маркетинг та інше [86, с. 131–132].

Відтак, дослідивши всі етапи інноваційного процесу та розглянувши різні види дослідницько-інноваційної діяльності як окремі його стадії, можна визначити *структуру* цієї діяльності, що включає такі дії: усвідомлення або прогнозування суспільних потреб – постановка проблеми – дослідження проблеми – створення нового знання – трансформація його у певний продукт (науково-інформаційний, науково-інноваційний, інноваційний) – забезпечення трансферу цього продукту.

З іншого боку, в залежності від рівня обробки нових знань дослідницько-інноваційну діяльність можна представити у вигляді цілісної ієрархічної системи рівнів: перший рівень – науково-дослідницька діяльність; другий рівень – науково-інноваційна діяльність; третій рівень – інноваційна діяльність (рис. 1.4).

*Результатами* першого (наукового) рівня обробки нових знань є науково-інформаційні продукти (публікації, звіти, дисертації); результатами дослідницько-інноваційної діяльності другого (науково-інноваційного) рівня обробки нових знань виступають науково-інноваційні продукти (технології, моделі, проекти); результатами діяльності третього (інноваційного) рівня слугують власне інноваційні продукти (товари та послуги).

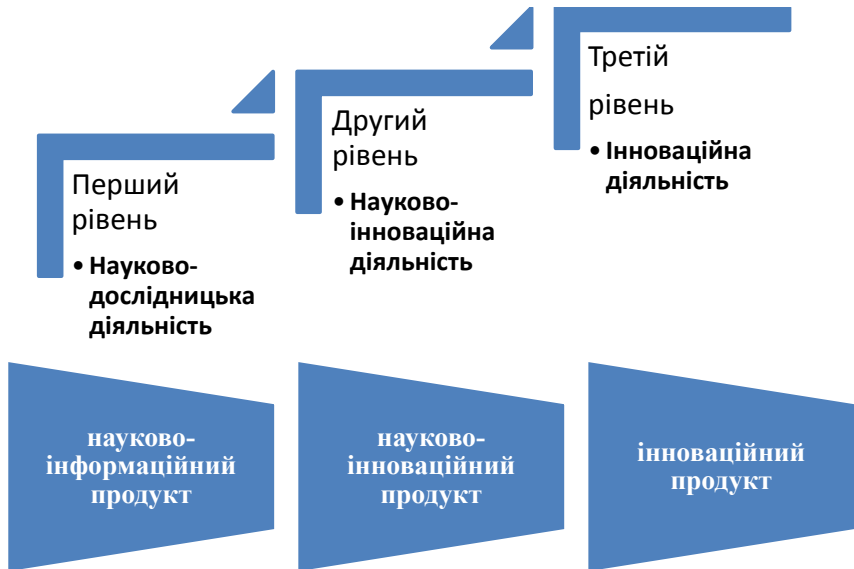


Рисунок 1.4 – Рівні обробки нових знань, види та продукти дослідницько-інноваційної діяльності

## 1.2. Особливості дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії

Особливості того чи іншого виду діяльності обумовлені специфікою професійної сфери або галузі, в якій вона здійснюється суб'єктом цієї діяльності. Згідно з Законом України «Про вищу освіту» [368] доктор філософії – це науковий ступінь, який присуджується на підставі публічного захисту дисертації в спеціалізованій вченій раді. За Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність» присудження наукового ступеня є державним визнанням рівня кваліфікації вченого, який, відповідно до зазначеного Закону, є особою, яка проводить фундаментальні та (або) прикладні наукові дослідження й отримує наукові та (або) науково-технічні (прикладні) результати [388].

Отже, **доктор філософії** – це вчений, який має відповідний науковий ступінь і є працівником наукової сфери. Розкриємо сутність його дослідницько-інноваційної діяльності як вченого.

**Сутність дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії.** Зазвичай у галузі науки виділяють три типи вчених: академічні вчені, вчені-винахідники та вчені-інноватори, які, відповідно, можуть виробляти продукт із різним ступенем перетворення нових знань і представленням їх у формі наукової інформації, інтелектуального (ідеального) продукту, тобто наукової інновації, або уречевленого (матеріального) продукту – інновації.

Областю досліджень *академічних учених* є фундаментальні принципи науки та окремі її розділи, які обумовлені загальними потребами суспільно-історичної практики, впливають з логіки розвитку самої науки або визначаються їх особистими інтересами [329, с. 31]. Результатом науково-дослідницької діяльності на рівні фундаментальних досліджень (спрямованих на одержання принципово нових знань про закономірності розвитку природи, суспільства, людини, їх взаємозв'язку [248]), є нові знання про навколишній світ: концепції, теорії, відкриття, нові принципи пізнання тощо, які далеко не завжди спрямовані на вирішення конкретних практичних проблем.

Академічні вчені не беруть безпосередньої участі в інноваційному процесі, але можуть виступати постачальниками наукових відкриттів. Тому їх завдання як суб'єктів першого виду дослідницько-інноваційної діяльності, тобто науково-дослідницької, полягає в тому, щоб їхні наукові результати були доступні широкому колу споживачів, оскільки, за визначенням О. Герасименко, новинка перетворюється на нововведення з моменту свого розповсюдження [78, с. 211]. А це, у свою чергу, вимагає від науковців, зокрема, докторів філософії, належного оформлення своїх результатів у вигляді опублікованих статей, монографій, тез доповідей, зареєстрованих в установленому порядку звітів про виконання НДР тощо, які є науково-інформаційним продуктом. Звичайно, знання та наукові праці – це не одне й те ж саме. Однак, як зазначає автор роботи [181, с. 109], між ними існує тісний зв'язок, оскільки останні є матеріальними носіями перших.

Результати фундаментальних досліджень слугують джерелом інноваційних ідей для *учених-винахідників* як суб'єктів другого виду дослідницько-інноваційної діяльності, науково-інноваційної (науковці, областю інтересів яких є прикладні знання – винаходи і розробки, що мають практичне застосування в побутовій або професійній діяльності). Вони займаються прикладними науково-дослідними роботами, спрямованими на створення моделей, технологій, матеріалів, а також розробку проектів у різних сферах, які б могли бути використані в практичній діяльності. Такі результати наукових досліджень зазвичай представлені в документально оформленому вигляді: патент на винахід, патент на корисну модель, свідоцтво авторського права на твір (комп'ютерну програму), зареєстровані в установленому порядку технології, розроблені проекти, різноманітні рекомендації, методики, технічні умови, стандарти, інструкції тощо.

Отже, результатом дослідницько-інноваційної діяльності на рівні прикладних і проектних робіт є нові знання у формі когнітивних моделей, які є теоретичним прототипом майбутніх продуктів і процесів, що пристосовані для вирішення конкретних прикладних проблем.

Третій вид дослідницько-інноваційної діяльності – це втілення нових знань у товарах та послугах, тобто власне інноваційна діяльність, суб'єктами якої виступають *вчені-інноватори*, які здатні довести нові знання до стадії готової продукції. За визначенням авторів роботи [356, с. 74], інноватори – це фахівці, які мають здібності, знання, вміння й досвід для генерації та розробки ідей, їх комерціалізації, організації виробництва та збуту інноваційної продукції. Результатом третього виду дослідницько-інноваційної діяльності є нові знання, втілені в інноваційний продукт, що може бути реалізований на ринку товарів і послуг.

Як зазначає автор роботи [175, с. 18], далеко не всі винаходи автоматично перетворюються на інновації. Головну роль тут відіграє та обставина, що інновація вимагає додаткових ресурсів і здібностей, необхідних для того, щоб комерціалізувати винахід, перетворивши його на інновацію. Необхідно чітко усвідомлювати той факт, що в умовах ринкової економіки діяльність з виведення на ринок



наукових досягнень і розробок (перетворення винаходів в інновації) як найвищий рівень дослідницько-інноваційної діяльності, є по суті підприємницькою діяльністю (з усіма атрибутами, властивими цьому поняттю) [175, с. 26]. Тому, однією з умов успіху цього виду діяльності є наявність новатора-ентузіаста, захопленого новою ідеєю та готового докласти максимум зусиль, щоб втілити її в життя, вченого-підприємця, який знайшов інвестиції, організував виробництво, просунув новий товар на ринок, узяв на себе основні ризики та реалізував свій комерційний інтерес [467]. Оскільки така діяльність вимагає знань, умінь, навичок у багатьох сферах, вона має яскраво виражений колективний характер і може реалізовуватися, як правило, в університетах підприємницького типу, які мають кадрові, матеріально-технічні та інфраструктурні ресурси, достатні для її забезпечення.

Залежно від форми трансферу нових знань різним є й ступінь участі науковців, зокрема докторів філософії, в їх практичному освоєнні: *пасивна участь* – при публікації наукової інформації, продажу ліцензій; *часткова участь* – при виконанні НДДКР чи наданні послуг «на замовлення»; *пряма участь* – під час реалізації інноваційних проектів або виробництва інноваційної продукції.

Як уже було зазначено вище, самі вчені дуже рідко бувають інноваторами в прямому значенні цього слова, тобто підприємцями, що отримують матеріальну вигоду від реалізації інноваційного продукту. Вони, здебільшого, не отримують прямої комерційної вигоди від своїх наукових розробок, але ці відкриття приносять їм славу та моральне задоволення, а також суспільне визнання та матеріальне заохочення (гранти, премії тощо). Певною мірою це пояснюється дуальним характером дослідницько-інноваційної діяльності, як то: отримання «нового» та впровадження «нового». Як зазначає Ю. Ковилін, така єдність пізнавального й практичного є діалектично суперечливою, оскільки цілі та засоби наукового пізнання далеко не завжди знаходяться в повній відповідності з практичними запитами та способами їх досягнення [175, с. 11]. Через те, погоджуємося з Л. Шевченко [513, с. 8–9], що важливим є не так уміння науковців заробляти гроші, як ті вигоди, що одержує суспільство від результатів їх дослідницько-інноваційної діяльності.

Розглянувши роль учених (представниками яких є й доктори філософії) як суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності на різних етапах інноваційного процесу, а також урахувуючи, що головним чинником розвитку інноваційного суспільства є виробництво, обробка та трансляція знань [35, с. 47], під **дослідницько-інноваційною діяльністю докторів філософії** будемо розуміти комплексну діяльність, спрямовану на створення, освоєння та поширення нових знань з метою вирішення природничих і суспільних проблем, результатом якої залежно від рівня обробки нових знань може бути науково-інформаційний (публікації, звіти, дисертації), науково-інноваційний (технології, моделі, проекти) або інноваційний продукт (товари та послуги).

Погоджуємось з Л. Касьяною, А. Слезенко [157, с. 10], що «специфіка цього виду діяльності виявляється в тому, що її суб'єкти виступають водночас і як креативна складова, і як виробнича складова, тобто науковці не лише продукують ідеї на рівні теоретичних положень, концепцій або наукових обґрунтувань, але й доводять їх до статусу «готового продукту», створюючи, таким чином, умови для його практичного застосування, пов'язаного з «вирішенням завдань, які, в свою чергу, визначаються інтересами і потребами суспільства та особистості» [415, с. 27].

Виходячи з цього, визначимо *мету* дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії як вироблення нових знань, доведення їх до стадії «готового продукту» та забезпечення його трансферу для подальшого практичного використання.

Ураховуючи вищезазначене, а також результати, отримані нами у підрозділі 1.1, представимо основні характеристики дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії у вигляді схеми на рис. 1.5.

Оскільки доктори філософії належать до категорії вчених, свою професійну, зокрема дослідницько-інноваційну діяльність вони здійснюють переважно в наукових установах і закладах вищої освіти. Якщо в наукових установах доктори філософії обіймають, як правило, посади наукових працівників (науковий співробітник, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник), то в закладах вищої освіти вони провадять дослідницько-інноваційну діяльність, працюючи,

здебільшого на посадах НПП (старший викладач, доцент, професор), що призводить до необхідності поєднувати цю діяльність із науково-педагогічною.



Рисунок 1.5 – Основні характеристики дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії

За статистикою, 85% аспірантів проходять підготовку в системі вищої освіти; одночасно з цим у закладах вищої освіти України працюють 80% кандидатів наук із числа зайнятих в економіці [317; 341; 450]. Отже, як підкреслюють В. Луговий, Ж. Таланова, на сьогодні вища школа є не лише найпотужнішим джерелом, але й найбільшим споживачем і концентратом кадрів вищої кваліфікації [237, с. 9].

Ураховуючи наявні статистичні дані, при визначенні вимог до докторів філософії будемо орієнтуватися на ті завдання дослідницько-

інноваційної діяльності, які вони вирішують, працюючи в закладах вищої освіти на вищевказаних посадах, тим більше, що, як зазначають автори роботи [189, с. 48], відкритість сучасного світу та масштабність актуальних проблем для вивчення унеможливають одноосібне виконання дослідницьких завдань, що передбачає залучення вчених до групових досліджень як у національному, так і міжнародному масштабах.

Згідно з Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [388] поряд із вченими, аспірантами, докторантами суб'єктами наукової, науково-технічної діяльності виступають наукові установи, університети, академії, інститути. Далі під назвою «університети» будемо розуміти всі заклади вищої освіти згідно з їх визначенням у Законі України «Про вищу освіту» [368]. Проміжною ланкою між ними є групи вчених, як то: проблемна група, проектна команда, науково-педагогічний склад кафедри, колектив навчально-наукового чи науково-дослідного інституту (центру) в складі університету (наукової установи).

Наразі в усьому світі саме університети, які є інноваційними вже за своєю суттю (оскільки завжди спрямовані на отримання чогось «нового», чого ще не було раніше), виступають найпотужнішими інституційними суб'єктами дослідницько-інноваційної діяльності, в рамках якої здійснюють три взаємопов'язані функції: генерування інновацій (пізнавальна функція), продукування інновацій (перетворююча функція), поширення інновацій (функція трансферу) [157, с. 10], завдяки реалізації яких відбувається інтеграція наукової й виробничої діяльності та здійснюється впровадження інноваційних технологій у різних галузях господарства. Відтак, для визначення завдань дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії вважаємо за необхідне розглянути спочатку роль університету в суспільному прогресі та виділити ті показники, якими вимірюється його ефективність як інституційного суб'єкта дослідницько-інноваційної діяльності.

**Дослідницько-інноваційна діяльність сучасного університету.** Великого значення дослідницько-інноваційній діяльності університетів, враховуючи їх великий соціально-економічний вплив на розвиток суспільства знань, надає Г. Клімова [165, с. 15], яка зазначає, що цей пріоритетний напрям діяльності у сфері вищої освіти, спрямований на

продукування нових знань, їх трансфер до сфери виробництва та послуг, а також на формування самого людського фактора як рушійної сили інноваційних процесів, має бути визначений як місія вищої освіти в Україні.

За її словами, одним із пріоритетних напрямів державної політики у сфері вищої освіти повинна стати «активізація участі вищих навчальних закладів в інноваційних процесах, науково-технічних, інноваційних програмах та проектах, у розвитку інфраструктури підтримки інноваційної діяльності, що має спиратися на значний науковий та науково-педагогічний потенціал, сконцентрований у цих закладах» [165, с. 14].

На думку В. Кременя, саме дослідницька складова університетів має інноваційний характер, а зростання значення дослідницького компонента в структурі університету відображає вплив інновацій на сучасне життя [610, с. 9–10]. Згідно з Законом України «Про вищу освіту» невід'ємною складовою наукової, науково-технічної діяльності закладів вищої освіти визначено інноваційну діяльність, що накладає на них додаткові функції, пов'язані не лише з проведенням фундаментальних і прикладних досліджень, які є традиційними видами наукової діяльності ЗВО, але й із віднесенням наукової діяльності університетів до єдиного інноваційного процесу щодо створення та практичного застосування нових знань з метою отримання нових товарів або послуг з новими якостями.

Як зазначає польський дослідник сучасної європейської освіти М. Квієк у своїй книзі «Університет в епоху перемін: інституції і академічні кадри в умовах зростаючої конкуренції», вперше в повоєнній історії університети повинні змагатися за фінансування з іншими державними секторами і демонструвати свій внесок у суспільний добробут та економіку, що виявилось новиною та несподіванкою для самих університетів. Наразі європейське суспільство розглядає університети не як інституції, а здебільшого, як організації, які здатні генерувати доходи за рахунок різних форм академічного підприємництва (консультування, контрактів з промисловими підприємствами, отримання дослідницьких грантів, розбудови механізмів оплати за навчання) та реалізації «третьої» (соціальної) місії [159, с. 21, 25–26].

Отже, нині спостерігаємо поступову трансформацію вітчизняних університетів від об'єктів соціогуманітарного спрямування, які здійснюють підготовку кадрів і проводять наукові дослідження, до повноправних суб'єктів ринкової економіки, які можуть виробляти та виводити на ринок різні продукти: нові знання (*ринок знань*), інтелектуальний продукт (*ринок об'єктів інтелектуальної власності та проєктів*), гуманітарний продукт (висококваліфіковані кадри) (*ринок праці*), інноваційний продукт (*ринок товарів*) та надавати високоякісні послуги (освітні, науково-технічні, консультаційні тощо) (*ринок послуг*).

У табл. 1.7 представлено основні форми прямого трансферу результатів дослідницько-інноваційної діяльності університетів, визначені нами на підставі аналізу концепцій розвитку наукової та інноваційної

**Таблиця 1.7** – Основні форми трансферу результатів дослідницько-інноваційної діяльності університетів

Некомерційна основа	Комерційна основа
публікація статей у вітчизняних та зарубіжних виданнях, насамперед тих, що входять до міжнародних наукометричних баз даних	розробка й реалізація дослідницьких та інноваційних (освітніх, соціальних, екологічних та ін.) проєктів, що виконуються на замовлення органів державної влади та місцевого самоврядування, інших урядових і неурядових організацій або фінансуються в рамках міжнародних і вітчизняних грантових проєктів, програм
електронний трансфер технологій (розміщення наукової, науково-технічної інформації на спеціалізованих ресурсах): мережі трансферу технологій, інноваційні платформи, бази даних інноваційних проєктів і технологій, інструменти електронної комерції	виконання НДР щодо розробки нових технологій, методів, способів, а також надання високоякісних послуг (науково-технічних, консалтингових, інжинірингових) на замовлення підприємств, організацій, установ
особистий трансфер: академічна мобільність; участь у наукових конференціях, виставках, ярмарках; створення особистих профілів науковців у спеціалізованих наукових сервісах (ORCID, Google Scholar, ResearchGate, Academia.edu та ін).	комерціалізація ОПІВ (продаж ліцензій, ноу-хау, патентів на винаходи, корисні моделі, промислові зразки, товарні знаки) виробництво та реалізація інноваційної продукції шляхом організації власного або спільного з іншими виробниками інноваційного підприємства при ЗВО

діяльності закладів вищої освіти України та інших країн [194; 195; 196; 454], а також з урахуванням власного досвіду.

Як свідчить табл. 1.7, процес передачі нових знань може відбуватися як на комерційній, так і некомерційній основі. Отримання прибутку від застосування нових знань не є основною метою дослідницько-інноваційної діяльності закладів вищої освіти. Як зазначає Н. Гуреміна [91], університет меншою мірою повинен орієнтуватися на входження безпосередньо до структури впроваджувальних підприємств, а більшою – на стимулювання взаємодії з впровадження та виведення на ринок науково-технічних розробок, генерувати в цьому напрямку нові підходи, тобто відігравати роль комунікаційного центру в ланцюжку «наука – реальний ринок високих технологій».

Констатуємо, що далеко не всі результати дослідницько-інноваційної діяльності університетів, зокрема гуманітарного спрямування, можуть представляти комерційний інтерес, оскільки їх інтелектуальна продукція може бути дуже різноплановою. Погоджуємося з думкою К. Сафонові, С. Єришевої [421, с. 41] про те, що результативність трансферу технологій повинна оцінюватися не лише у вигляді прибутку, але й у вигляді співставлення позитивної та негативної користі новації. Позитивна різниця й оцінюється як її ефективність. Це стосується, насамперед, новацій, які мають соціальний, екологічний характер. Відтак, університети можуть отримувати як економічний, так і соціальний, екологічний та інші види ефекту від реалізації власних інноваційних продуктів [125, с. 106]. До аналогічного висновку приходять і авори роботи [232, с. 17], які спростовують поширене останнім часом твердження, що дослідження в закладах вищої освіти мають бути орієнтовані, насамперед на безпосереднє задоволення інноваційних потреб бізнесу та економіки.

За словами Ф. Альтбаха, «заслуга університетів полягає в тому, що вони виробляють великий обсяг нової інформації й аналітики, які не лише ведуть до розвитку технологій, а й істотно сприяють розумінню людської природи завдяки системі соціальних і гуманітарних наук» (цитовано за [215]).

Поділяючи думку науковців про те, що «реалізацію нової європейсько-зорієнтованої парадигми розвитку вищої освіти неможливо



здійснити на основі старої нормативно-правової бази» [473, с. 12–13], при визначенні показників ефективності дослідницько-інноваційної діяльності університетів будемо орієнтуватися, передусім, на європейські стратегії розвитку вищої освіти [579; 669; 672] та показники світових університетських рейтингів (ARWU, THE, QS, Webometrics, 4ICU, PRSPWU, CWTS, URAP, CWUR, RUR, GWC, U-Multirank, SCImago Institutions), аналіз яких проведено в роботах [150; 231; 439; 618]. Погоджуємося з В. Луговим, О. Слюсаренко, Ж. Талановою, що рейтинги університетів є найбільш прогресивним та ефективним механізмом моніторингу конкурентоспроможної якості вищої освіти [618, с. 61].

У монографії О. Слюсаренко [439] детально досліджено методологію чотирьох основних світових університетських рейтингів: «Шанхайського» (ARWU) [546], «Таймс» (THE) [681], «К'ю Ес» (QS) [653] і «Вебометрикс» [654] та проаналізовано їх диференціальні параметри, що характеризують різні напрями діяльності університетів.

Як видно з табл. 1.8, складеної нами на підставі цих даних, основними показниками ефективності дослідницько-інноваційної діяльності університетів у світових рейтингах є кількість публікацій, індекс цитування, кількість захищених дисертацій та обсяг залученого фінансування за рахунок провадження цієї діяльності.

**Таблиця 1.8** – Показники ефективності дослідницько-інноваційної діяльності університетів у світових рейтингах

Рейтинг	Параметри
1	2
«Шанхайський»	кількість дослідників з високим рейтингом цитування
	статті, опубліковані у виданнях «Природа» і «Наука»
	статті, що індексуються в розширеному Індексі наукового цитування та Індексі цитування із соціальних наук
«Таймс»	присуджені докторські ступені
	дохід від досліджень, унормований на кількість викладачів і предметно зважений
	кількість статей в індексованих журналах з урахуванням масштабу закладу та специфіки предметної області



Закінчення таблиці 1.8

1	2
	число глобального цитування публікацій закладу з урахуванням предметних областей
	дослідницький дохід від індустрії, зважений на кількість академічного персоналу
«К'ю Ес»	унормоване цитування опублікованих праць дослідників
«Вебометрикс»	найбільш (у межах 10 %) цитовані статті в журналах, проіндексованих Scopus

\* – складено авторкою за даними [439, с. 39–46]

Надалі звернемося до прийнятих останнім часом вітчизняних нормативних документів у сфері вищої освіти, які встановлюють критерії оцінювання ЗВО при ліцензуванні [372], атестації [102; 397], підтвердженні статусу національного [384], проведенні конкурсу на заміщення вакантних посад [385], отриманні місць державного замовлення на підготовку фахівців [365; 371], поданні звітності в частині результативності їх наукової роботи тощо [393] та виділимо основні показники ефективності дослідницько-інноваційної діяльності університетів, які враховуються відповідними органами при проходженні цих процедур.

Як впливає з табл. 1.9, цими показниками є: кількість публікацій у наукових фахових виданнях України та зарубіжних країн, насамперед тих, що входять до міжнародних наукометричних баз Scopus або Web of Science; індекс Гірша у цих базах; кількість та обсяг фінансування наукових тем, проектів, госпдоговорів, що виконуються закладами вищої освіти; кількість отриманих міжнародних грантів; кількість захищених дисертацій; кількість отриманих та (або) комерціалізованих ОПІВ; кількість закордонних стажувань. Отже, зазначені показники повною мірою враховують критерії оцінювання ефективності дослідницько-інноваційної діяльності університетів у світових рейтингах і, відповідно, мають слугувати орієнтиром при визначенні основних завдань дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії в закладах вищої освіти.

**Таблиця 1.9** – Показники ефективності дослідницько-інноваційної діяльності університетів у вітчизняних нормативних документах

№	Показники	Джерело
1.	Кількість наукових публікацій у періодичних виданнях, які індексуються в наукометричних базах, рекомендованих МОН, зокрема Scopus та Web of Science	[150; 371; 372; 384; 385; 393; 397]
2.	Індекс Гірша в наукометричних базах Scopus, Web of Science, інших наукометричних баз, визнаних МОН	[150;384; 393]
3.	Кількість публікацій у зарубіжних періодичних наукових виданнях	[393; 397]
4.	Кількість наукових публікацій у наукових виданнях, що входять до переліку наукових фахових видань України	[372; 385; 393; 397]
5.	Кількість монографій, підручників, навчальних посібників	[372; 393]
6.	Кількість захищених дисертацій	[384; 385;393]
7.	Кількість міжнародних наукових проєктів (грантів), обсяг їх фінансування	[393; 365; 372]
8.	Кількість вітчизняних наукових тем (проєктів), що фінансуються за рахунок загального фонду держбюджету, обсяг їх фінансування	[102;150; 365; 371; 372; 393; 397]
9.	Кількість наукових тем (проєктів), госпдоговорів на виконання НДР, надання науково-технічних послуг на замовлення юридичних і фізичних осіб, що фінансуються за рахунок надходжень до спеціального фонду держбюджету (зовнішніх джерел), обсяг їх фінансування	[102;150; 365; 371; 372; 393; 397]
10.	Кількість отриманих об'єктів права інтелектуальної власності, у тому числі за кордоном	[150; 365;372; 384; 385; 393; 397]
11.	Кількість об'єктів права інтелектуальної власності, які комерціалізовано (кількість ліцензій)	[365; 384; 393; 397]
12.	Кількість осіб, що пройшли стажування в іноземних закладах вищої освіти (наукових установах)	[384; 393]
13.	Кількість осіб, що брали участь у міжнародних наукових конференціях	[372; 393]

**Основні завдання дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії.** Завдання дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії обумовлюються насамперед їх посадовими обов'язками у закладі вищої освіти. Права та обов'язки докторів філософії, що працюють на посадах науково-педагогічних і наукових працівників, викладені в Законах України «Про вищу освіту» [368] та «Про наукову і науково-технічну діяльність» [388], відповідно до яких вони *зобов'язані*:

- проводити наукові дослідження та (або) науково-технічні (експериментальні) розробки відповідно до укладених договорів (контрактів);
- представляти результати наукової та науково-технічної діяльності шляхом наукових доповідей, публікацій тощо;
- неухильно дотримуватися норм права інтелектуальної власності та етичних норм наукового співтовариства;
- постійно підвищувати свою кваліфікацію.

Разом з тим, доктори філософії *мають право*:

- обирати види, напрями й засоби наукової та науково-технічної діяльності відповідно до своїх інтересів, творчих можливостей і загальнолюдських цінностей;
- об'єднуватися з іншими вченими в громадські організації, постійні або тимчасові наукові колективи для провадження спільної наукової, науково-технічної та науково-педагогічної діяльності;
- брати участь у конкурсах на проведення наукових досліджень, які фінансуються за рахунок коштів державного бюджету та інших джерел відповідно до законодавства України;
- публікувати результати своїх досліджень або оприлюднювати їх в інший спосіб у порядку, встановленому законодавством України;
- отримувати, передавати та поширювати відкриту науково-технічну інформацію;
- здобувати визнання авторства на наукові та науково-технічні результати своєї діяльності відповідно до Закону України «Про авторське право і суміжні права» [367];

- об'єктивну оцінку своєї діяльності та отримання матеріальної винагороди відповідно до кваліфікації, наукових результатів, якості та складності виконуваної роботи, а також на одержання доходу чи іншої винагороди від реалізації наукового або науково-технічного (прикладного) результату своєї діяльності;
- здобувати державне й громадське визнання шляхом присвоєння наукових ступенів, вчених і почесних звань; отримання іменних стипендій і премій, що встановлюються державою, юридичними та фізичними особами;
- отримувати належні стимулювання та мотивацію до наукової та науково-технічної діяльності;
- надавати консультативну та експертну допомогу відповідно до законодавства України.

Згідно зі ст. 6 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» для докторів філософії як наукових працівників може встановлюватися гнучкий режим робочого часу із саморегулюванням початку, закінчення й тривалості робочого дня, а також запроваджуватися дистанційний режим праці, порядок та умови застосування яких визначаються Колективним договором або рішенням керівника наукової установи (закладу вищої освіти). Також, відповідно до ст. 33, 34 зазначеного Закону вони можуть бути направлені в наукове відрядження терміном до 90 днів та на наукове стажування строком до двох років.

Більш детальне визначення змісту дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії щодо конкретного переліку робіт та їх обсягу віднесені зазначеними Законами до компетенції самих ЗВО та наукових установ, які самостійно визначають вимоги до наукових, науково-педагогічних працівників і закріплюють їх у трудових договорах (контрактах) та посадових інструкціях. Інколи це призводить до того, що спостерігаються істотні розбіжності щодо «планки» для претендентів на відповідну посаду в різних установах [29, с. 106].

Цікаве дослідження з цього приводу проведено Ю. Скибою [435], у якому він здійснив порівняльний аналіз кваліфікаційних вимог щодо посад, а також знань, умінь, компетентностей асистента, викладача, старшого викладача, доцента, професора закладу вищої освіти, визна-

чених наказом МОН України від 01.06.13 р. № 665 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» [370] і наявних у посадових інструкціях, розроблених деякими вишами країни.

У таблиці, наведеній у Додатку Б, що складена нами за результатами проведеного цим автором дослідження, показано, що хоча вимоги до посад НПП, зокрема щодо їх наукової роботи, трохи різняться між закладами, проте, вони все одно орієнтуються на зазначений наказ МОН, в якому професійно-кваліфікаційні вимоги до НПП визначені доволі формально та не відображають сучасних тенденцій розвитку вищої освіти. Втрата чинності цього наказу відбулась ще у 2014 році, але а ні нового наказу, а ні випуску 73 «Наука ти вища школа» Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників Міністерством освіти і науки так і не було видано [110].

На думку Я. Бельмаза, нерозробленість до цього часу професійних стандартів і професійних профілів для наукових, науково-педагогічних працівників пов'язана з відсутністю стандартної спеціальної підготовки таких спеціалістів, а також викликана поліфункціональністю їх обов'язків, які важко зафіксувати в повному обсязі [25, с. 23].

Погоджуємось з О. Ярошенко, що палітра наукової роботи вченого доволі різноманітна – від керівництва курсовими роботами студентів до участі у міжнародних наукових проектах. А між ними знаходиться пласт інших видів наукової роботи, форм представлення та використання одержаних результатів, які тією чи іншою мірою стосуються отримання наукового знання та доведення його до стадії практичного використання [542, с. 86].

Перелік основних видів наукової роботи докторів філософії як науково-педагогічних працівників, відповідно до наказу Міністерства освіти України від 07.08.02 р. № 450 [374], містить: виконання наукових досліджень із представленням їх результатів у вигляді наукових праць (науково-технічного звіту, дисертації, монографії, підручника, навчального посібника, словника, довідника, наукової статті, заявки на видачу охоронного документа, тез доповідей на конференціях, семінарах); доопрацювання та рецензування наукових праць, наукових проектів,

тематичних планів тощо; керівництво науковою роботою студентів з підготовкою наукової статті, заявки на видачу охоронного документа, роботи на конкурс, доповіді на конференцію.

З огляду на те, що зазначений наказ датований ще 2002 роком та жодних змін до нього не вносилось, вважаємо за доцільне осучаснити та доповнити цей перелік, враховуючи визначені вище показники дослідницько-інноваційної діяльності університетів, свій власний досвід, а також результати наукових досліджень, в яких розкривається зміст наукової роботи наукових, науково-педагогічних працівників, зокрема колективних монографій і практичного посібника, виданих Інститутом вищої освіти НАПН України за загальною редакцією О. Ярошенко впродовж 2015–2017 рр. [197; 472; 473], наукових праць Т. Борової [43], А. Кондрашихіна [192], С. Сиосоевої, І. Соколової [433], О. Гури [89], Н. Білан [29], Ю. Скіби [436] та ін.

Як результат проведеного аналізу, нами виділено чотири напрямки наукової роботи докторів філософії в закладі вищої освіти, зміст яких розкрито у табл. 1.10.

**Таблиця 1.10** – Основні напрямки та зміст наукової роботи докторів філософії в закладі вищої освіти

Напрямки наукової роботи	Зміст наукової роботи
1	2
Дослідницько-інноваційна діяльність	розробка та реалізація дослідницьких та інноваційних проектів за рахунок державного бюджету, вітчизняних і міжнародних грантів або за кошти зацікавлених у наукових розробках підприємств, організацій та установ
	розробка наукових інновацій (нових матеріалів, сортів рослин, порід тварин, дослідних зразків, пристроїв, способів, методів, техніки, технологій, технічних умов, інструкцій, стандартів тощо), а також отримання охоронних документів на ці об'єкти інтелектуальної власності та їх комерціалізація
	впровадження нових наукових результатів у виробництво та навчальний процес
	підготовка та оформлення наукових публікацій (статей, тез, монографій)
	підготовка дисертацій, звітів про виконання НДР

Закінчення таблиці 1.10

1	2
	участь у наукових конференціях (насамперед, міжнародних) з оприлюдненням результатів власних досліджень шляхом усних або стендових доповідей
	участь у програмах академічної мобільності з метою стажування в закордонних науково-дослідницьких, інноваційних центрах, підвищення свого професійного рівня та обміну досвідом
	розміщення науково-технічної інформації та реклама наукової продукції на спеціалізованих сайтах, мережах, платформах, базах даних; створення особистих профілів у спеціалізованих наукових сервісах
Науково-організаційна діяльність	розробка планів наукової роботи
	організація виконання дослідницьких та інноваційних проєктів
	організація та проведення наукових, науково-практичних заходів, зокрема міжнародного рівня
	організація та проведення студентських наукових конкурсів та олімпіад
Науково-експертна діяльність	робота в редакційних колегіях наукових журналів і збірників наукових праць
	участь у роботі спеціалізованих вчених рад
	участь у роботі науково-координаційних рад та експертних комісій різного рівня
	рецензування наукових робіт та експертиза проєктів
	опонування дисертаційних досліджень та підготовка відгуків на автореферати дисертацій
Керівництво науковою роботою здобувачів ЗВО	надання науково-консультативних та експертних послуг підприємствам, організаціям та установам
	керівництво науковою роботою студентів
	керівництво підготовкою магістерських робіт
	керівництво аспірантами

Як видно з наведеної таблиці, провідне місце в науковій роботі докторів філософії посідає дослідницько-інноваційна діяльність, окрім якої вони здійснюють ще науково-організаційну та науково-експертну діяльність, а також керівництво науковою роботою здобувачів вищої освіти.

Підсумовуючи результати, отримані нами у цьому підрозділі, визначимо основні завдання дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії, згідно з якими вони зобов'язані:

- здійснювати розробку та реалізацію дослідницьких та інноваційних проєктів;
- публікувати результати наукових досліджень у наукових фахових виданнях України або зарубіжних країн, зокрема тих, що входять до міжнародних наукометричних баз даних Scopus або Web of Science;
- брати участь у вітчизняних і міжнародних грантових програмах, конкурсах наукових проєктів та (або) укладанні господарських договорів на виконання НДР (надання науково-технічних послуг);
- здійснювати захист інтелектуальної власності (подавати заявки на отримання ОПВ);
- брати участь у міжнародних та вітчизняних наукових конференціях;
- брати участь у програмах із міжнародної академічної мобільності;
- дотримуватись принципів академічної доброчесності;
- підвищувати свою кваліфікацію.

Наявність визначених завдань дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії (які, до речі, було покладено в основу кваліфікаційних вимог до посад науково-педагогічних працівників у Запорізькому національному університеті [360]) відбиває ті соціально-політичні та економічні процеси, що наразі відбуваються в державі та спрямовані на: підвищення якості та ефективності системи вищої освіти, зокрема результативності її дослідницько-інноваційної складової; посилення ролі науки в суспільстві та перетворення її на реальну продуктивну силу, що сприятиме побудові знанневої економіки; інтеграцію України до європейського та світового освітньо-наукового та економічного простору.

Активізація цих процесів упродовж останнього десятиріччя призвела до кардинальної зміни ролі й місця наукової складової професійної діяльності докторів філософії як науково-педагогічних працівників відтоді, коли наукова робота розглядалась як додаткове формальне навантаження до їх основної викладацької роботи до її трансформації



в дослідницько-інноваційну діяльність як діяльність, орієнтовану вже не стільки на процес отримання нового знання, скільки на одержання конкретних результатів щодо його втілення в певні інноваційні продукти європейського рівня (публікації у високоіндексованих зарубіжних журналах, отримані міжнародні гранти, реалізовані проекти), які стають своєрідною візитівкою сучасного науковця. Поділяємо думку О. Ракітіної про те, що найбільш істотними об'єктивними характеристиками, що відбивають професійну компетентність НПП (зокрема, докторів філософії), є загальна кількість публікацій і наявність власних проектів, реалізованих за рахунок участі в конкурсах, отриманих грантів тощо [404]. Відтак, констатуємо, що рівень професіоналізму докторів філософії на сьогодні визначається в першу чергу їх дослідницько-інноваційним компонентом, який, за висловом О. Власенко, є «стрижнем усіх інших компонентів» їх професійної діяльності [67, с. 74].

Як бачимо, реформування системи вищої освіти та входження України до Європейського дослідницького простору супроводжуються підвищенням вимог до докторів філософії в частині провадження ними дослідницько-інноваційної діяльності. У той же час, як підкреслює О. Ярошенко, розширюються можливості вітчизняних науковців щодо розвитку їх дослідницьких та інноваційних компетенцій за рахунок проведення спільних із зарубіжними закладами досліджень у рамках міжнародних проектів як в Україні, так і за кордоном, оприлюднення їх результатів у провідних зарубіжних виданнях, участі в програмах міжнародної академічної мобільності, а також, індексування в міжнародних наукометричних базах даних українських наукових журналів [542, с. 90–91].

Результати аналізу освітньо-наукового середовища вітчизняних університетів, проведеного авторами роботи [541, с. 10], підтверджують, що останнім часом в Україні зростає кількість публікацій учених у міжнародних рецензованих наукових виданнях, а також значно збільшилась чисельність науковців, що беруть участь у міжнародних освітньо-наукових проектах за кошти зарубіжних інституцій.

Так, наприклад, за даними МОН України впродовж 2018 року кількість проектів за участі українських науковців, що отримали

фінансування в програмі «Горизонт 2020», зростає більш як на чверть, а кількість таких проєктів, які координуються українськими організаціями – майже вдвічі. Також на 9% порівняно з 2017 роком збільшилась кількість науково-дослідних проєктів, що виконуються українськими науковцями в межах двостороннього науково-технічного співробітництва спільно з 10-ма країнами-партнерами (Польща, Литва, Німеччина, Австрія, Франція, Молдова, Китай, Білорусь, Латвія, США). У 2018 році їх було вже 97 [1].

Робимо висновок, що європейська інтеграція України відкриває перед вітчизняними науковцями, зокрема докторами філософії, широкі можливості для міжнародної співпраці, участі в європейських проєктах, програмах академічної мобільності, що дозволить їм розвинути свої дослідницькі та інноваційні компетенції, опанувати європейські норми організації та проведення наукових досліджень, а також зробити вагомий внесок у розвиток української науки, розроблення нових технологій, покращення якості життя та підвищення іміджу нашої країни в Європі та світі, але для цього їм потрібно створити й відповідні умови праці, які поки що далекі від європейських.

**Умови, за яких здійснюється дослідницько-інноваційна діяльність докторів філософії.** Серед умов діяльності зазвичай виділяють зовнішні, матеріальні, інформаційні, організаційні, психологічні [442]. Зовнішні умови визначаються станом матеріально-технічного забезпечення кафедри, лабораторії, зокрема наявністю необхідного наукового обладнання, витратних матеріалів, комп'ютерної техніки тощо, а також вільного від інших видів професійної діяльності часу. До *матеріальних умов* належать рівень заробітної плати працівника та система заохочень, створена в закладі вищої освіти (науковій установі) для стимулювання дослідницько-інноваційної активності. *Інформаційні умови* передбачають підключення до швидкісного Інтернету, доступ до міжнародних наукометричних та патентних баз даних, передплату сучасної наукової літератури, а також можливість докторів філософії брати участь у міжнародних і вітчизняних наукових заходах, під час яких відбувається обмін науковою інформацією та здобутим досвідом. *Організаційні умови* вимагають наявності в закладі розвинутої інфраструктури для належної

організації та технічного супроводу дослідницько-інноваційної діяльності: наукового відділу, патентного бюро, проектного офісу, центру трансферу технологій, бізнес-інкубатора тощо. До важливих умов праці відносяться і *психологічні умови*, оскільки сприятливий психологічний клімат у колективі є основою конструктивної співпраці, підтримки ділових контактів і взаємодії всіх учасників дослідницької групи при вирішенні задач дослідницько-інноваційної діяльності.

На жаль, як констатують автори робіт [213, с. 48; 543, с. 93–94], на сьогодні наукове середовище характеризується низкою негативних факторів, серед яких превають такі: повільність інтеграційних процесів освіти та науки; зменшення державного фінансування науки; незадовільне матеріально-технічне забезпечення наукової роботи; недостатня структурна координація підтримки дослідницьких та інноваційних проектів і програм; відсутність фактичної цілеспрямованої маркетингової діяльності; недостатні обсяги залучення позабюджетних коштів для виконання інноваційних проектів і розвитку інноваційної інфраструктури.

Не сприяє розвитку дослідницько-інноваційної діяльності зниження статусу вчених, падіння престижу наукової праці в суспільстві та перевантаженість їх надто великим обсягом викладацького навантаження у вишах [28, с. 138, 143]. Хоча «вітчизняна сфера вищої освіти... акумулює більшість кандидатів і докторів наук, їм не створено умов для високої наукової та науково-технічної віддачі», – констатують В. Луговий, О. Слюсаренко, Ж. Таланова [230, с. 26]. Серед основних проблем у цій царині науковці відзначають: перевантаження академічного персоналу навчальним навантаженням (до 600 годин на рік), та, як наслідок, відсутність часу на саморозвиток і дослідження; неконкурентоспроможна заробітна плата викладачів, що призводить до непосильної роботи через додаткове залучення до інших видів діяльності; слабкість навчальної та дослідницької інфраструктури через розповсюдження мережі закладів вищої освіти та деконцентрацію ресурсів [617, с. 84].

Відтак, такі працівники не завжди виявляють стійкий інтерес до дослідницько-інноваційної діяльності, хоча, за даними наукових досліджень, для тих учених, що досягли високого ступеня професіоналізму,

характерною домінантою професійного розвитку та професійної діяльності стає саме спрямованість на дослідницько-інноваційну діяльність, оскільки педагогічна діяльність, не підкріплена науковою роботою, призводить до згасання професіоналізму та потреби в самовдосконаленні [499, с. 225].

Тим не менш, як констатує В. Олійник, на сучасному етапі спостерігається відсутність у вчених прагнення до самовдосконалення, самозміни, адекватної вимогам часу [335, с. 90]. За результатами дослідження І. Сороки [443, с. 391] лише третина з них (36,7%) демонструє бажання до професійного розвитку та кар'єрного зростання.

Для виявлення стимулів, що можуть забезпечити підвищення продуктивності науковців, зокрема й докторів філософії, у роботі [541] було здійснено опитування 300 науково-педагогічних працівників, за результатами якого встановлено умови, що можуть збільшити ефективність їх роботи. Ними виявились: наявність матеріального заохочення науковців за успіхи в науковій діяльності; зменшення педагогічного навантаження для тих, хто активно й успішно займається науковою роботою; поліпшення матеріально-технічного забезпечення дослідницько-інноваційної діяльності; створення сприятливих умов для оприлюднення результатів наукових досліджень; здійснення грошових компенсацій ученим за оплату публікацій у зарубіжних виданнях [541, с. 21–23].

Як видно з наведеного переліку, домінуючим фактором підвищення ефективності наукових досліджень більшість учених вважають запровадження матеріального заохочення за результатами наукової роботи. Тому, цілком погоджуємося з авторами роботи [149, с. 28], що в існуючих соціально-економічних умовах для підвищення рівня мотивації та самомотивації докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності вкрай важливим є запровадження матеріального (грошового або негрошового) та нематеріального (соціального, морального) заохочення, особливо на ранніх етапах дослідницької кар'єри.

Отже, у цьому підрозділі на підставі сучасних нормативно-правових документів у галузі вищої освіти та аналізу світових університетських рейтингів, а також з урахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти

й науки визначено основні показники дослідницько-інноваційної діяльності університетів, що дозволило розкрити зміст та визначити основні завдання дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії, а також з'ясувати умови, в яких вона протікає та зазначити заходи щодо її стимулювання.

### **1.3. Вимоги до докторів філософії як суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності**

Визначивши типові завдання дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії, перейдемо до конкретних вимог, які висувуються до них як суб'єктів цієї діяльності, погоджуючись з думкою О. Власенко, що професія науковця є однією з найбільш творчих і складних, у якій поєднано науку та мистецтво [67, с. 74].

Згідно з Класифікатором професій [162] посади науково-педагогічних працівників, які обіймають доктори філософії, віднесені до Розділу 2 «Професіонали», який містить професії, що передбачають високий рівень знань у відповідних галузях; вміння застосовувати певні концепції, теорії та методи для розв'язання певних проблем; наявність повної вищої освіти, наукового ступеня, вченого звання. Отже, праця докторів філософії є висококваліфікованою розумовою працею, що потребує глибинних знань з обраної галузі науки, відповідної кваліфікації та певного досвіду роботи, у зв'язку з чим їх прийом на роботу здійснюється на підставі конкурсного відбору, метою якого є ретельний відбір кадрів, які більшою мірою відповідають як тим вимогам, що висувуються до них законодавством, так і додатковим умовам, регламентованим закладом вищої освіти.

Визначення вимог до докторів філософії будемо здійснювати, розглядаючи особистісний і процесуальний аспекти їх дослідницько-інноваційної діяльності.

**Особистісний аспект дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії.** Виходячи з того, що «будь-яка свідома людська дія виходить з мотивів, із спонукального переживання чогось значущого, що

розкриває сенс даної дії для індивіда, тобто її внутрішній психологічний зміст» [69, с. 62], розглянемо, яка система мотивації має бути в докторів філософії при провадженні дослідницько-інноваційної діяльності.

Як свідчать літературні дані, поняття «мотивація» тісно пов'язано з такими категоріями як «інтерес», «потреба», «спрямування», «стимул», «мотив», «цінності» тощо. Для розуміння механізмів формування мотивації докторів філософії спробуємо вибудувати всі ці поняття в єдину структурно-логічну схему, беручи до уваги точку зору авторів книги [246] про те, що мотивація є багатовимірним утворенням, що містить різні компоненти (мотиви, потреби, цілі, ціннісні орієнтації, емоції), які в сукупності спонукають людину до активної діяльності, формують у неї бажання й готовність виконувати певні дії та досягати конкретних результатів, а також нести за них відповідальність.

За Психологічною енциклопедією, мотивація – це «система спонукань, що зумовляють активність організму й визначають її спрямованість» [401, с. 212]. А спрямованість, у свою чергу, це одна з характеристик діяльності, яка вказує на те, до чого прагне людина, здійснюючи певні дії.

Проте, мотивація – це не лише мотиви, але й інші чинники, які спонукають людину до певного виду діяльності, що можуть мати як внутрішній, так і зовнішній характер. Погоджуємося з Т. Волобуєвою, що «сам по собі мотив не є причиною цілеспрямованих дій. Він лише результат відображення в психіці потреб людини, зумовлених зовнішніми чи внутрішніми об'єктивними явищами» [69, с. 63]. Тому, прийнято розрізняти внутрішню та зовнішню мотивації.

Американська дослідниця Т. Амобайл у роботі [547] розглядає внутрішню мотивацію як бажання якомога краще виконувати свою роботу, вдосконалювати необхідні для цього вміння та навички, а зовнішню – як бажання отримати певну винагороду, не обов'язково пов'язану із самою роботою. Відтак, зовнішня мотивація безпосередньо не пов'язана з діяльністю, що виконується, іншими словами, вона є зовнішньою по відношенню до самої діяльності. Діяльність у цьому випадку є засобом досягнення інших цілей, за допомогою яких людина задовольняє свої потреби. Як підкреслює С. Занюк, зовнішня

мотивація актуалізується тоді, коли головною причиною поведінки індивіда є отримання чогось, що знаходиться поза цією поведінкою, поза цією діяльністю [132, с. 103]. Зовнішня мотивація може діяти у двох протилежних напрямках: як стимул (від лат. Stimulus – загострена палиця, якою підганяли тварин) – при прагненні отримати ті чи інші переваги за результатами виконання діяльності (принцип надії) і як загроза (тиск) – при можливому отриманні покарання за свої дії або їх відсутність (принцип страху) [153, с. 229]. Отже, зовнішня мотивація як фактор заохочення чи покарання, може стимулювати або гальмувати поведінку людини, не зачіпаючи при цьому її внутрішнього «Я». У зв'язку з цим ефективність зовнішньої мотивації буде мати обмежений характер, оскільки різні люди по різному реагують на зовнішні чинники та не обов'язково сприйматимуть їх в якості стимулу або тиску. Для того, щоб стимул став внутрішньою потребою особистості, людина має усвідомити, «переробити» та відбити його у своїй свідомості [501, с. 154]. Така усвідомлена потреба, що викликає активність людини та визначає її спрямованість, отримала назву *мотиву* (від лат. moveo – рухати, штовхати), який стає внутрішнім до діяльності, яка в цьому випадку виступає вже не як засіб, а як мета.

«Внутрішньомотивована поведінка здійснюється заради себе самої і не може бути лише засобом досягнення зовнішньої цілі», – зазначає С. Занюк [132, с. 103]. Відтак, внутрішня мотивація завжди виходить від самого індивіда, а зовнішня – від його оточення. Деякі науковці розрізняють ще близьку та віддалену мотивацію: «перша детермінується фізіологічними потребами й актуальністю ситуації, друга – потребою, яка стає сама по собі активністю, діяльністю, що приносить радість і задоволення. Внутрішня мотивація є формою самоутвердження й самоактуалізації» [402, с. 74]. За словами І. Гриненко, «мотивація у своєму формуванні може розвиватися від мотивації успіху (на початковому етапі, коли людина робить перші несміливі спроби створити щось нове) до мотивації досягнення (на етапі перенесення здобутих знань та умінь у нові сфери діяльності) й внутрішньої мотивації – найпотужнішої рушійної сили, яка стимулює процес творіння» [85, с. 28].



Для фахівців творчих професій, якими є вчені, зокрема доктори філософії, саме внутрішні мотиви виступають основою активізації їх дослідницько-інноваційної діяльності, що пояснюється особливостями останньої, оскільки творчість і розумова активність майже не піддаються раціональному зовнішньому впливу. Найбільш ефективним методом підвищення віддачі докторів філософії є стан, за якого прагнення до результативної творчої праці виходить від самого працівника, а не від «зовнішнього роздратувача», – наводить Г. Капліна висновки американських експертів [152, с. 61].

Суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності не так хвилює розмір матеріального винагородження, як можливість вирішувати цікаві та складні завдання. Творчі особистості самі себе мотивують і знаходять задоволення в самому процесі діяльності. Підтвердженням цієї думки слугують і результати емпіричного дослідження, проведеного авторкою роботи [69, с. 62], де показано, що до такого виду діяльності можуть спонукати мотиви: самоствердження й саморозвиток (24%), самореалізація (23%), пізнавальний інтерес, пошук істини (13%), ідентифікація з соціумом або з групою (12%), соціальні мотиви (прагнення принести користь суспільству) (8%), матеріальні стимули (винагорода) (8%), ідентифікація з кумиром (7%).

Як випливає з наведеного переліку, матеріальне заохочення за результатами дослідницько-інноваційної діяльності стоїть далеко не на першому місці в докторів філософії. Головними спонукальними мотивами для них є самовдосконалення та прагнення реалізувати себе. «За таких умов, – зазначає І. Рябоконт, – людина буде діяти не стільки за своїми посадовими обов'язками, скільки з власної ініціативи, виступаючи при цьому фактичним власником знань» [416, с. 371]. Для творчих особистостей, якими є доктори філософії, робота є улюбленим заняттям, вони можуть працювати багато годин, якщо ними рухають зацікавленість і бажання досягти своєї мети. За спостереженнями американських учених Б. Хеннесі та Т. Амобайл, творчі люди більш широко розкривають свій творчий потенціал не тоді, коли їх спонукають ззовні, а коли вони отримують задоволення від роботи, відчувають до неї інтерес [592, с. 11]. Більше



того, існують експериментально доведені факти, що зовнішня мотивація, навпаки, заважає проявляти креативність, оскільки люди відчувають, що контроль над їх діяльністю знаходиться в руках того, хто їх заохочує [438].

Отже, однією з вимог до докторів філософії як суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності є сформована *система мотивів* щодо її здійснення, яка включає наявність стійкого інтересу до дослідницько-інноваційної діяльності, прагнення пізнавати нове, досягати високих результатів у цій діяльності, зокрема, бажання брати участь у розробці та реалізації дослідницьких та інноваційних проєктів, здобувати нові наукові результати та оприлюднювати їх не лише на вітчизняному, але й міжнародному рівні; отримувати наукове визнання та підвищувати свій професійний статус.

При цьому необхідно враховувати, що мотиви особистості, зокрема докторів філософії, є завжди похідними від *системи цінностей і ціннісних орієнтацій*, в ієрархії яких мають домінувати цінності самовдосконалення та розвитку, завдяки чому їх діяльність, за словами І. Рябокони, «наповнюється моральним змістом: пріоритетом створення, а не споживання цінностей. Отже, інноваційна функція особистості отримує пріоритет порівняно з власністю та багатством, даючи простір і стимул її інтелектуальному розвитку» [416, с. 371].

Не менш важливими є *вольові якості* докторів філософії, оскільки, як підкреслює О. Скоробогатська, для інноваційної особистості невідзначеність, складність у будь-якій сфері діяльності слугують стимулом для пошуку нових креативних рішень; стикаючись з труднощами, вона перетворює їх на можливість для власної самоактуалізації та особистісного зростання [437, с. 86].

Разом з тим, успіх професійної самореалізації докторів філософії залежить від того, якою мірою вони здатні здійснювати *рефлексію* своєї дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає усвідомлення самого себе як суб'єкта цієї діяльності, своїх особливостей, здібностей, вчинків і того, як вони сприймаються іншими; переосмислення цілей, процесу та результатів своєї діяльності, виправлення помилок і пошук шляхів її вдосконалення; уявлення про внутрішній світ інших людей

та аналіз причин їхніх дій; усвідомлення процесу перебігу спільної діяльності учасників колективного процесу та ухвалення відповідних рішень задля її координації та успішного виконання, а також подальшого професійного зростання та розвитку.

Необхідною властивістю особистості докторів філософії як генераторів нових знань та ідей є їх *креативність*. За словами П. Давидова [93, с. 10], «бути креативним фахівцем – це вимога часу, оскільки на передній план у його діяльності виступає творчий підхід до справи», що, у свою чергу, забезпечує йому успішне самовираження, всебічну реалізацію своїх можливостей, саморозвиток та ефективну адаптацію в сучасному швидкоплинному світі.

Особливого значення набуває креативність докторів філософії в провадженні дослідницько-інноваційної діяльності, пов'язаної з пошуком проблем і творчим їх розв'язанням. Погоджуємося з І. Дичківською, що творчість є неодмінною ознакою інноваційного процесу та об'єктивною необхідністю в інноваційній діяльності [106, с. 142]. Аналогічної думки дотримується й А. Шопіна, яка розглядає творчу діяльність як породження чогось нового на основі реорганізації наявного досвіду, результатом якої є впровадження інновацій [521, с. 477]. Цікавими в цьому контексті є й положення когнітивної теорії творчості Дж. Келлі [161], який розглядає індивіда як дослідника, вченого, який взаємодіє з навколишнім світом, добуває, аналізує й переробляє інформацію, висуває гіпотези і, таким чином, намагається прогнозувати та контролювати ситуацію. Життя людини – це безперервний дослідницький процес, в ході якого вона здійснює такі ж інтелектуальні дії, як і вчені під час наукового пошуку.

Нерідко термін «креативність» використовується з метою розмежування значень творчості як властивості особистості й творчості як характеристики продуктів творчої діяльності. Отже, існує тісний логічний зв'язок між поняттями «творчість» і «креативність», але тип цього зв'язку може бути різним [191, с. 137–138] залежно від теоретичних уявлень та індивідуальної логіки дослідників. Нам вдалося виявити декілька типів зв'язку, що характеризують співвідношення між категоріями творчості та креативності:

- 1) ці поняття є синонімічними. Запропонований підхід базується на тому, що англійський іменник «creativity» утворився від дієслова «to create», що перекладається як «породжувати, створювати, творити». Отже, креативність – як процес породження, створення, творіння чогось нового, є по суті, синонімом слова «творчість», яке просто замінило традиційне й звичне поняття [516, с. 177]. Аналогічний підхід знаходимо в роботі [512, с. 74]: «Щораз більше використовується в літературі слово “креативність” як синонім слова “творчість”. Креативний – це творчий. Креативність – це творча новаторська діяльність»;
- 2) ці поняття знаходяться у відношенні підпорядкування. З точки зору системного підходу творчість є складним поняттям, до структури якого входять два аспекти: креативність як потенційна можливість творчості, тобто властивість особистості, необхідна для якісного процесу, і сам процес творчості та його результат [163, с. 255]. Інший підхід полягає в тому, що креативність розглядається як різновид творчості – така собі «творчість на замовлення», тобто здатність людини створювати щось нове не чекаючи інсайту, а свідомо проектуючи всі деталі майбутнього оригінального вирішення поставленої проблеми [239]. На думку автора цієї роботи творчість генія – це протест, пошук, сенс життя, найчастіше незрозумілий більшості та безкоштовний, а творчість креативщика – це нестандартне виконання стандартного доручення з метою отримати матеріальний або моральний зиск;
- 3) ці поняття знаходяться у відношенні протилежності, тобто є носіями зовсім різного контенту, відмінності якого пов'язані як з багатовіковими традиціями європейської культури, так і сучасним соціокультурним простором. В рамках цього підходу творчість розглядається з позицій антропоцентричної культури Відродження як Божий дар, як право митця бути рукою Бога і творити свій власний світ, оскільки у попередні часи Творцем вважався лише Бог. У цьому контексті творчість виступає як складова елітарної культури («мистецтво заради мистецтва»),

що характеризує здатність людини створювати унікальні матеріальні та духовні цінності, які не мають аналогів, існують у просторі та часі, а також визначають духовний розвиток нації [516]. На відміну від творчості, креативність – це поняття, яке пов’язує із професійною діяльністю людини в різних областях. Найбільше поширення воно отримало у сфері бізнесу, новітніх технологій, реклами, дизайну тощо як властивість працівника оригінальним шляхом та у встановлений термін вирішити ту чи іншу проблему прикладного характеру з установкою на самопрезентацію та (або) матеріальний успіх. Тож, креативність більшою мірою є елементом масової культури («мистецтво заради прибутку»). «Креативність не є цілком приналежністю кількох обраних геніїв, наділених надлюдськими талантами... Ця здатність у різній мірі властива практично всім людям», – зазначає Р. Флоріда [492, с. 84]. Якщо рушійною силою творчого процесу є натхнення, настрої, емоції творця, то креативний процес будується, виходячи з суто прагматичних міркувань: що, коли, як і для чого потрібно зробити. Саме у цьому, на думку, Р. Нельсона [324], і полягає відмінність між креативністю й творчістю, оскільки по справжньому творчі особистості не переймаються подібними питаннями;

- 4) ці поняття знаходяться у відношенні часткового співпадіння. Л. Купер [214], як один з авторів цього підходу, стверджує, що творчість є первинною та фундаментальною, а креативність – вторинною, заснованою на творчості, без якої існувати не може, оскільки є, по суті, технологією організації творчої діяльності. З іншого боку, без креативності творчість не може дістатися популярності та успіху. Відтак, як робить висновок автор книги, творчість і креативність тісно переплетені між собою.

Отже, висвітливши різні підходи, схилиємось до думки про те, що креативність як породження чогось нового й оригінального є різновидом творчості, яка носить цілеспрямований і планомірний характер, реалізується в професійній діяльності у вигляді нових ідей, нестандартних рішень, що дозволяють вирішити ту чи іншу проблему та отримати потрібний ефект. Саме завдяки креативності будь-яка діяльність

набуває ознак інноваційної. З огляду на те, що поняття «творчість» є родовим по відношенню до поняття «креативність», у деяких випадках цілком виправданим є його використання замість зазначеного видового поняття.

На відміну від категорії «творчість», що веде свій початок з кінця XVIII століття, поняття «креативність» виникло лише у 60-х роках минулого століття як похідна від англійського слова «create». Засновниками його концептуального наповнення були Дж. Гілфорд [591] і Е. Торранс [688]. Дж. Гілфорд розглядав креативність з позиції дивергентного мислення, особливістю якого є спроможність індивіда висувати велику кількість однаково правильних ідей з метою вирішення поставленої проблеми.

Ураховуючи висновки, яких він дійшов, до основних показників креативності докторів філософії як суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності можна віднести: здатність до усвідомлення й постановки проблеми; «швидкість думки», тобто кількість ідей, що генеруються за одиницю часу; оригінальність ідей як здатність відмовитися від стереотипів; гнучкість мислення як уміння продукувати різнопланові ідеї; здатність удосконалювати об'єкт, додаючи до нього відсутні елементи; уміння розв'язувати проблеми.

Аналогічні вимоги до креативності фахівців висувують й інші автори. Зокрема, І. Ганчеренок, із посиланням на Національний консультативний комітет з питань креативної та культурної освіти Великої Британії, визначає чотири основні характеристики креативності [77, с. 27]: креативність тісно пов'язана з уявою, процесом породження чогось оригінального; креативність цілеспрямована, це уява в дії, яка має момент завершення; креативність виробляє щось оригінальне по відношенню до попередньої роботи чи результатів праці будь-якої людини чи групи людей; креативність має цінність відносно тієї мети, яку вона переслідує.

В. Євдокімов і В. Луценко [127, с. 49–50] вказують на такі особливості мислення при креативності: швидкість як здатність за одиницю часу вирішувати певну кількість професійних задач; гнучкість як уміння перебудовуватись і відмовляти від шаблонних схем; прогностичність

як уміння передбачити розвиток подій за певних умов; оригінальність як здатність генерувати нестандартні ідеї; точність як здатність надавати завершеної форми результатам мислення.

Крім того, вчені розрізняють ще довільну креативність як усвідомлено-вольовий прояв цієї здатності та мимовільну креативність як ситуативний або імпульсивний прояв цієї здатності [430, с. 84].

Як риса характеру, креативність стосується особистості, а не властивості продуктів діяльності. Тому, як наголошує Р. Швай, креативною може бути людина, а не продукт чи організація [512, с. 80]. При цьому слід мати на увазі, що креативні властивості можуть проявлятися не лише в різних видах діяльності, але й у думках, почуттях, спілкуванні тощо.

Наступною, не менш важливою якістю сучасних докторів філософії є їх *інноваційність*, під якою розуміють здатність особистості до впровадження творчих задумів у життя, тоді як креативність – це лише вміння створювати нові нестандартні ідеї, які відрізняються від традиційних схем та правил [515, с. 118–119].

На різницю між цими поняттями звертає увагу й англійський дослідник М. Вест [698], який уявляє креативність як творення нових рішень, а інновацію – як їх практичне застосування. З огляду на сказане, слід розрізняти креативну складову дослідницько-інноваційної діяльності як процес генерації (виробництва) нових і потенційно корисних (ефективних) ідей, рішень, та інноваційну складову – як процес їх трансформації у форму, необхідну для практичного використання.

Погоджуємося зі Л. Штефан, що креативний (творчий) компонент діяльності проявляється на стадії виникнення нового на рівні оригінальних ідей, а інноваційний (практичний) – формується на його основі та передбачає перетворення найбільш ефективної ідеї на конкретний продукт [522, с. 74]. При цьому слід наголосити, що далеко не всі ідеї доводяться до стадії практичного застосування, і далеко не завжди це є справа рук самих авторів ідей. Як показали емпіричні дослідження, проведені С. Яголковським, значущих кореляційних зв'язків між параметрами креативності та інноваційності суб'єкта не встановлено [536, с. 95].

Реалізація інноваційних властивостей докторів філософії тісно пов'язана з процесуальним аспектом їх дослідницько-інноваційної діяльності.

**Процесуальний аспект дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії.** Зазначений аспект дослідницько-інноваційної діяльності передбачає наявність у докторів філософії теоретичних і методичних знань, необхідних для здійснення цієї діяльності, а також сформованість у них здатностей до практичних дій, необхідних для того, щоб довести результати своєї дослідницько-інноваційної діяльності до форми «готового» продукту та забезпечити його трансфер.

До *теоретичних знань* докторів філософії як суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності відносимо: володіння законодавчими та іншими нормативними документами у сфері вищої освіти, наукової, науково-технічної, інноваційної діяльності, а також в області авторського права та захисту інтелектуальної власності; розуміння сутності дослідницько-інноваційної діяльності, її місця та ролі у вітчизняному та глобальному інноваційному розвитку; завдань, які стоять перед ученими як суб'єктами цієї діяльності та вимог, які до них висувуються з боку суспільства «знань», зокрема в контексті інтеграції України до Європейського дослідницького простору.

*Методичні знання* доктора філософії у сфері дослідницько-інноваційної діяльності стосуються форм і методів її провадження, передусім знання вимог щодо публікації результатів досліджень у міжнародних індексованих виданнях; порядку підготовки, подання й реалізації дослідницьких та інноваційних проектів, як вітчизняних, так і міжнародних; участі в програмах академічної мобільності; механізмів оформлення прав інтелектуальної власності, укладання ліцензійних і господарських договорів, надання науково-технічних послуг; знання державних стандартів України щодо оформлення звітів у сфері науки і техніки та бібліографічного опису літератури; володіння нормами етики наукових досліджень і академічної доброчесності.

Виходячи з основних завдань дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії, визначених нами в підрозділі 1.2, система їх практичних дій містить такі здатності:

- вміння ефективно здійснювати пошук, обробку та аналіз інформації, критично її осмислювати; здатність працювати з різними інформаційними ресурсами, включаючи спеціалізовані науково-інформаційні сервіси, бібліометричні та наукометричні бази даних, особистісні профілі дослідників, віртуальні наукові спільноти тощо; вміння застосовувати сучасні комп’ютерні та мультимедійні технології;
- володіння методологією наукового дослідження, теоретичними та експериментальними методами його проведення; здатність визначати мету, завдання дослідження та способи їх вирішення; вміння планувати та контролювати свої дії; досягати запланованих результатів у межах виділених часу та ресурсів;
- уміння представляти результати дослідницько-інноваційної діяльності у вигляді наукових доповідей, звітів про виконання науково-дослідних робіт і проектів, дисертацій, наукових публікацій, зокрема в журналах, що входять до міжнародних наукометричних баз даних; володіти навичками академічного письма; уміння розробляти та реалізовувати дослідницькі, інноваційні проекти; здійснювати укладання та виконання господарських договорів; готувати заявки на отримання об’єктів права інтелектуальної власності; оформлювати ліцензійні договори;
- здатність до розробки стратегії, тактики й техніки взаємодії з людьми, здатність до критики та самокритики; вміння підтримувати здоровий психологічний клімат у колективі; вміння активно слухати, ставити питання й відповідати на них; володіти засобами невербального спілкування; здатність переконувати, стверджувати свою позицію, вести наукову дискусію; володіння державною мовою, грамотним усним і писемним діловим мовленням, ораторським мистецтвом, навичками публічного виступу; вільне володіння іноземною (переважно англійською) мовою в галузі професійної діяльності й міжособистісного спілкування; вміння обирати оптимальні форми презентації результатів діяльності (як наочних, так і електронних), а також навички самопрезентації, зокрема складання професійних профілів;



- уміння працювати в команді; здійснювати самоорганізацію власної діяльності та організацію роботи колективу на досягнення певних суспільно значущих цілей у процесі виконання спільних дослідницько-інноваційних задач, зокрема розподіляти ролі й завдання, координувати, контролювати та коригувати (у разі необхідності) їх виконання, робити висновки; уміння прогнозувати результати ефективної взаємодії; уміння ефективно вирішувати проблеми та приймати рішення; запобігати конфліктам і долати їх у разі виникнення; володіння навичками тайм-менеджменту.

Отже, враховуючи основні завдання дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії на підставі виділення її особистісного та процесуального аспектів сформульовано узагальнені вимоги до докторів філософії, що передбачають наявні в них теоретичні та методичні знання, систему здатностей до практичних дій, а також особисті якості, необхідні для ефективного провадження дослідницько-інноваційної діяльності.

#### **1.4. Зміст і структура готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності**

Успішність дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії залежить від ефективності їх підготовки, результатом якої є готовність до здійснення цього виду діяльності. Зв'язок між поняттями «підготовка» та «готовність» легко простежується за визначеннями цих термінів, наведених у тлумачному словнику [334, с. 131, 489]: «підготувати» – означає «зробити щось для організації, навчити, дати необхідні знання», а «готовність» – це «стан, за якого все зроблено, все готове». Відтак, «термін “підготовка” збагачує поняття “готовність”: підготовка розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність – як результат цієї підготовки» [74, с. 18]. Тому, слідом за М. Артюшиною будемо вважати підготовку до чогось як формування готовності, а готовність – як очікуваний результат зазначеної підготовки [13, с. 14].

На сьогодні відсутнє комплексне розв'язання проблеми формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. Також нерозкритим залишається зміст і структура цієї готовності, що й буде нашим наступним завданням. Але спочатку розглянемо, яке змістове навантаження несе саме поняття «готовність до діяльності».

**Готовність до діяльності.** У загальному випадку під готовністю розуміють стан людини, яка приготувалась, зібралась у всьому, пристосувалась до чогось, може і бажає щось виконати [55, с. 387].

У психології цей феномен розкривається через установку на конкретну дію та характеризує активно-діяльнісний стан суб'єкта дії, що визначається змістом завдань, що стоять перед індивідом та умовами їх виконання [118, с. 38]. На думку І. Щербакіної, готовність до дії характеризується такими її складовими як нейродинамічна сформованість дій, фізична підготовленість, психологічні компоненти [529, с. 278].

Готовність особистості до певного виду діяльності означає, в першу чергу, її здатність до організації, виконання й регулювання цієї діяльності. Найбільш повне, на наш погляд, визначення поняття «готовність до діяльності» запропонували М. Д'яченко та Л. Кандибович [118, с. 4], розкриваючи його як цілеспрямоване вираження особистості, яке містить такі складові: її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, вміння, навички, установки, налаштованість на певну поведінку, що є визначальною передумовою успішної діяльності. Близьке за змістом трактування цього феномена знаходимо у В. Уруського, який розглядає готовність до діяльності як систему цілей і методів, наявність необхідних знань і вмінь, безпосереднє включення особистості в діяльність, у процесі якої найбільш активно формуються потреби, інтереси й мотиви здобуття суттєвих, значущих, найбільш сучасних знань і вмінь [481, с. 13].

Системно-структурний аналіз категорії «готовність до діяльності» як певного психологічного стану показав, що вона може розглядатись як з позицій теорії особистості, так і з позицій теорії діяльності, внаслідок чого науковці виокремлюють два підходи до розгляду цього поняття: функціональний та особистісний [349, с. 21]: у рамках функ-

ціонального підходу (Н. Левітов, Є. Кузьмін, Л. Нерсесян, Д. Узнадзе, В. Мясищев) готовність розглядається як певний психічний стан особистості, активізація її психічних функцій, умова успішного виконання дій у конкретний момент, де провідну роль відіграє установка до діяльності; з позиції особистісного підходу (І. Зімняя, М. Дьяченко, Л. Кандибович, К. Платонов, В. Крутецький) готовність є особистим утворенням, певною інтегративною властивістю особистості, що передбачає сукупність знань, умінь, навичок, професійних та індивідуальних якостей, необхідних для продуктивної діяльності.

Базуючись на цих двох підходах, виділяють і два відповідні їм типи готовності: ситуативну та загальну [118, с. 20]. Ситуативна (тимчасова) готовність є певним психофізіологічним станом особистості, спрямованим на активізацію всіх сил для успішного виконання дій у конкретний момент (М. Дьяченко, Л. Кандибович, І. Гавриш). На відміну від неї, загальна (довготривала) готовність виступає як стійка характеристика особистості, що складається з комплексу її мотивів, установок, знань, умінь, навичок, професійних якостей, необхідних для ефективного здійснення діяльності за різних обставин без обмеження часу (А. Ісаєв, К. Дурай-Новакова, Є. Романова, А. Деркач). Її непотрібно формувати щоразу відповідно до завдань діяльності. Безумовно, ці два види готовності є взаємопов'язаними. «Дієвість довготривалої готовності визначається її функціональним вістрям – тимчасовою готовністю. Виникнення ж тимчасової готовності як стану визначається довготривалою готовністю й може містити її елементи» [500, с. 256].

Сформована готовність до діяльності означає, що людина є налаштованою на певну поведінку та здійснення необхідних для досягнення визначених цілей дій; вона створює відповідні умови; якщо потрібно, готує матеріальну базу для виконання поставлених завдань; виконує різні підготовчі та тренувальні дії; знаходить необхідну інформацію; проектує наслідки своїх дій; слідує за зміною зовнішніх обставин; оцінює адекватність своїх дій; забезпечує свідоме управління власною діяльністю [118, с. 19–20].

С. Максименко і О. Пелех дійшли висновку, що готовність до складних видів діяльності має динамічну структуру та складається

з таких пов'язаних між собою компонентів: «усвідомлення іншими людьми своїх потреб, вимог суспільства, колективу чи поставленої задачі, а також цілей, досягнення яких призведе до задоволення чи виконання перших; осмислення та оцінка умов, в яких будуть протікати наступні дії, актуалізація досвіду, пов'язаного в минулому із виконанням завдань подібного роду та визначення на основі всього цього найбільш ймовірних і допоміжних способів розв'язання останніх; прогнозування прояву своїх інтелектуальних, емоціональних, мотиваційних і вольових процесів, оцінка співвідношення своїх можливостей, рівня домагань і необхідності досягнення певного результату; мобілізація сил відповідно до умов і задачі, самонавіювання в досягненні мети» [242, с. 71–72].

Оскільки проблема готовності до дослідницько-інноваційної діяльності не досліджувалась у сучасній науково-педагогічній літературі, розглянемо, який зміст вітчизняні науковці вкладають у найбільш дотичне до нашої теми дослідження поняття «готовність до інноваційної професійної діяльності» тим більше, що у підрозділі 1.1 показано, що поняття «інноваційна діяльність» є родовим по відношенню до поняття «дослідницько-інноваційна діяльність».

### **Готовність фахівців до інноваційної професійної діяльності.**

Важливе місце в сучасній педагогічній теорії відводиться вивченню поняття готовності фахівців до професійної діяльності. Особистий внесок у формування цієї категорії належить Л. Нерсисяну, Д. Узнадзе, Є. Ільїну, В. Пушкіну, А. Пуні, О. Ганюшкіну, О. Ухтомському, Ф. Генову та ін.

Особливість готовності до професійної діяльності полягає в тому, що вона є «метою та закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання та самовиховання» [172, с. 53]. Інтегруючи думки різних авторів щодо визначення поняття «готовність до професійної діяльності», приходимо до висновку, що воно може трактуватися з різних позицій як: установка (настанова) на дії (М. Дьяченко, Д. Узнадзе); синтез властивостей особистості (Л. Карамушка, Г. Хромова, Л. Машкіна, Р. Сеульський, П. Рудик); сукупність здібностей (С. Рубінштейн, Б. Ананьев); особливий особи-

стійний стан (І. Дичківська); складне особистісне утворення (О. Дубасенюк, В. Різник, Л. Кондрашова); інтегративна якість особистості (О. Кучерявий, В. Бондар, І. Гармаш, О. Мороз, К. Платонов).

Найбільш цілісною, на наш погляд, виглядає концепція інтегральної фахової готовності [320, с. 51–52], компоненти якої представлені в табл. 1.11.

**Таблиця 1.11** – Компоненти готовності до професійної діяльності

Компоненти готовності	Зміст готовності
Психологічна готовність	професійна спрямованість майбутніх фахівців (комплекс інтересів, потреб, мотивів, цілей у сфері фахової діяльності), а також усвідомлення особистісної значущості фахових цінностей
Практична готовність	єдність фахових знань, умінь і навичок, яких вимагає професія
Готовність до самовдосконалення	базується на двох попередніх і забезпечує подальший постійний і всебічний розвиток особистості згідно з вимогами сучасного соціуму

Однією з найважливіших якостей майбутнього фахівця, запорукою його успішного становлення як професіонала є готовність до інноваційної діяльності, яка в сучасному висококонкурентному середовищі виступає необхідною складовою його професійної готовності, оскільки, як влучно зазначає О. Герасименко, інновація – це товар, який неможливо створити та яким неможливо скористатися за умов відсутності відповідної професійної підготовки [78, с. 213]. Іншими словами, докорінні зміни, що відбуваються в сучасному інноваційно орієнтованому світі, провокують підвищення вимог до професійної діяльності фахівців, яка дедалі все більше ускладнюється за змістом та вимагає творчого підходу до її реалізації, а це, у свою чергу, потребує постійного розвитку професійної компетентності спеціалістів. В умовах інноваційного суспільства будь-яка особа, незалежно від сфери, в якій вона працює, виступає носієм інновацій як на стадії їх генерації, так і під час застосування нових методів, форм, засобів у процесі професійної діяльності.

Як зазначають у своїй роботі Л. Коваль і С. Романчук [170, с. 126], прояв праці інноваційного змісту, яку науковці трактують як «особливу трудову діяльність, якій властиві елементи творчості в процесі створення нововведень – науково-технічних, технологічних, інформаційних, організаційно-управлінських, маркетингових, соціальних, культурних, правових», проявляється в більшості видів сучасної трудової діяльності людини. Творча активність працівника, яка в умовах ринкової економіки трансформується в інноваційну активність, стає обов'язковим елементом сучасної професійної діяльності та передумовою інноваційного розвитку суспільства. Але при цьому вкрай необхідно зазначити, що інноваційна діяльність, на відміну від інших видів творчої діяльності (наукової, художньої, винахідницької), яким притаманна невизначеність кінцевого результату, завжди орієнтується на раціонально оцінювані дії, реально залежить від стану зовнішнього середовища, зокрема наявних ресурсів (матеріальних, часових, людських), і дозволяє забезпечити впевнено прогнозований результат [183, с. 62]. У цьому сенсі, за способом реалізації, інноваційна діяльність максимально наближена до проектної.

Особливості концептуалізації поняття готовності майбутніх фахівців до інноваційної професійної діяльності детермінуються специфікою самої інноваційної діяльності та відповідними особистими й професійними якостями її суб'єктів, які О. Джеджула називає інноваційними властивостями та відносить до них: здатність до творчого мислення, інноваційну активність особистості, її адаптивність, позитивне ставлення до себе та обраної діяльності, прагнення до особистісного й професійного розвитку, самовдосконалення [103, с. 73]. М. Артюшина виділяє такі інноваційні якості: здатність працювати в постійно змінних умовах, ставити нові професійні задачі, використовувати нові незвичні способи вирішення професійних проблем, сприймати новий досвід, розвиватись і вдосконалюватись [12, с. 134].

Не менш важливим чинником є так звана операційна готовність до інноваційної діяльності, яка проявляється, за В. Уруським [481], в умінні визначати найбільш ефективні прийоми й способи впровадження інновацій, майстерне володіння впроваджувальними технологіями, методами тощо [310, с. 219].

Однією з необхідних передумов готовності до інноваційної діяльності є створення відповідного інноваційного середовища, в якому відбувається інтенсивна соціальна взаємодія суб'єктів діяльності щодо генерації інноваційних ідей та їх запровадження [12, с. 136]. Наявність цієї умови викликана тим, що, по-перше, інноваційна діяльність визначається великою кількістю операцій різного характеру, пов'язаних з генерацією, провадженням і розповсюдженням інновацій; тому, носить не індивідуальний, а, здебільшого, колективний характер. По-друге, саме в процесі колективної співпраці стає можливим зняття психологічних бар'єрів, що неминуче виникають через природне несприйняття людиною інновацій. Таку поведінку особистості науковці називають *антиінноваційною* або *інноваційним опором* (інноваційним бар'єром) [131, с. 5]. Причинами його виникнення можуть бути: чутливість до критики, тривога та боязнь усього нового, страх перед невизначеністю, почуття невпевненості у своїх силах і, як результат, знецінення власної «Я-концепції» [171, с. 35]. Одним із ефективних способів усунення такого бар'єру як раз і слугує організація командної або групової роботи, в процесі якої розв'язуються актуальні проблеми, приймаються спільні рішення, передається позитивний досвід, відбувається орієнтація на успішну діяльність.

За класифікацією Е. Роджерса [658, с. 97–98] лише 2,5% працівників в організації належать до категорії *інноваторів*, які готові до змін і не бояться ризикувати; ще 13% співробітників виступають у ролі *послідовників* – швидко сприймають нове, але після деяких роздумів. Зазвичай вони є авторитетами, які формують загальну думку колективу. Третя категорія – *більшість* (34%): легко йдуть за сформованою думкою, але самі не ризикують брати на себе відповідальність, тому рідко виступають у ролі керівників. Наступні 34% працівників належать до *скептиків*, які із сумнівом відносяться до всього нового та погоджуються слідувати за іншими лише під суспільним натиском або у випадку очевидної корисності інновації. І остання категорія – *консерватори*, які категорично не сприймають інновацію та не погоджуються на її реалізацію аж до того часу, поки вона не стане традицією (16%).

Аналогічні дослідження [243; 507], проведені в педагогічних колективах, показали, що на етапі зародження інновації педагогічних працівників можна поділити на чотири групи: I група – *лідери* (1–3%); II група – *позитивісти* (50–60%), III група – *нейтралі* (30%); IV група – *негативісти* (10–20%) і завдання полягає в тому, щоб створити відповідні умови для забезпечення поступового переходу працівників з категорій нейтралів і негативістів до позитивістів і лідерів інноваційних процесів у колективі.

Отже, стан психологічної готовності до інноваційної діяльності залежить від індивідуальних особливостей особистості, а також тих умов, в яких відбувається діяльність; він «є виразом сукупності інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових сторін психіки людини у їх співвідношенні із зовнішніми умовами та майбутніми завданнями» [348, с. 167-172]

Аналіз наукових джерел продемонстрував складність і багатовекторність підходів до розкриття таких понять як «готовність до інноваційної професійної діяльності» та «готовність до інноваційної педагогічної діяльності», яку вчені трактують як систему, особисту якість (позицію, стан), інтегровану (комплексну) якість особистості або інтегративне утворення.

Так, Л. Козак під готовністю викладача дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності розуміє *систему* мотивів, знань, умінь, навичок, особистісно-професійних якостей викладача, що забезпечує здатність створювати, ефективно застосовувати та поширювати педагогічні новації в галузі вищої педагогічної та дошкільної освіти [178, с. 236].

І. Дичківська розглядає готовність педагога до інноваційної педагогічної діяльності як особливий *особистісний стан*, який передбачає наявність у нього мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами й засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії [105].

О. Мосіюк, розкриваючи зміст готовності вчителя математики до інноваційно-дослідницької діяльності, вбачає в ній комплексну якість особистості як здатність на морально-вольовому рівні забезпечити



ефективність впровадження педагогічної інновації та відповідний рівень професійних знань, умінь і навичок, що гарантовано забезпечує оптимальний процес генерації та сприймання нових ідей і технологій в освіті, їх ефективне впровадження у навчально-виховний процес, який реалізовується педагогом у школі чи ВНЗ [310, с. 220].

І. Гавриш, досліджуючи готовність учителя до інноваційної професійної діяльності, визначає її як *інтегровану якість* особистості, що є результатом та умовою успішної професійної діяльності, спрямованої на створення й розповсюдження освітніх новацій [75, с. 77].

Підсумовуючи викладене, приходимо до висновку, що готовність до інноваційної професійної діяльності обумовлюється оволодінням її суб'єктом технологією здійснення інноваційної діяльності, яка передбачає сукупність професійних знань, умінь, навичок, способів і прийомів, що гарантовано забезпечать процес генерації, освоєння та поширення інновацій; сформованістю інноваційних властивостей, які визначають особистісну готовність до здійснення перетворень, під якою розуміємо і мотиваційно-вольові якості особистості, і здатність до творчого мислення і рефлексії, і прагнення саморозвитку та самовдосконалення.

**Готовність докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.** Інтегруючи вищезазначені та інші підходи науковців щодо визначення поняття готовності до інноваційної професійної діяльності, враховуючи основні завдання дослідницько-інноваційної діяльності, спрямованої на створення, освоєння та розповсюдження нових знань, а також вимоги до докторів філософії як до суб'єктів цієї діяльності, під *готовністю докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності* будемо розуміти сформовану в процесі професійної підготовки інтегровану якість особистості, що характеризується інноваційними властивостями, які передбачають морально-вольові якості особистості, її здатність до творчості та рефлексії, прагнення до саморозвитку, а також систему професійних знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного здійснення процесів генерації, освоєння та поширення нових знань задля вирішення природничих і суспільних проблем.

Надалі зосередимо свою увагу на виділенні окремих компонентів цієї готовності, розглянувши такі її види як психологічна та практична готовність.

**Психологічна готовність.** Психологічна готовність докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності визначається, насамперед, позитивною *мотивацією* до здійснення цієї діяльності. Зазвичай у системі мотивації науковців виділяють такі групи мотивів: пізнавальні мотиви; мотиви, пов'язані зі змістом праці; творчі мотиви; мотиви соціального престижу; прагматичні мотиви [7, с. 117].

Ступінь важливості цих мотивів можна оцінити, проаналізувавши дані опитування аспірантів, проведеного авторами роботи [58]: в якості основного мотиву вступу до аспірантури 47% респондентів зазначили можливість самореалізації, саморозвитку та підвищення рівня знань; 33% опитаних приваблює викладацька діяльність; 26% – наукова діяльність і розробка нових технологій (інновацій). Підвищення заробітної плати та просування кар'єрними сходами є суттєвим для 26% аспірантів.

Отже, головними мотивами докторів філософії є сформований інтерес до дослідницько-інноваційної діяльності, бажання пізнавати невідоме раніше та створювати щось нове самому, можливість само-реалізації, досягнення високих результатів діяльності, зокрема тих, що будуть визнані світовою спільнотою, прагнення подальшого професійного зростання, отримання високого соціального статусу (науковий ступінь, вчене звання, посада) та відповідних соціальних гарантій.

Важливу роль у формуванні психологічної готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності відіграють також їх *ціннісні орієнтації*, під якими зазвичай розуміють «свідоме оцінювання явищ і предметів навколишнього світу з погляду їх значущості для задоволення потреб та інтересів людини» [201, с. 258]. Система цінностей є саме тією системою координат, в якій вибудовується ієрархія цілей і здійснюється розробка стратегії їх досягнення.

Ураховуючи результати досліджень цінностей у професійній сфері, представлені в роботах [100, с. 590; 300, с. 90], у системі готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності можна виділити дві групи цінностей, перша з яких пов'язана власне з профе-

сійною сферою, а друга – стосується особистих цінностей. До першої групи відносимо такі цінності як духовне задоволення, отримання суспільно корисних результатів діяльності, поважність і престижність наукової праці; до другої групи – прагнення внести в роботу елементи творчості, різноманітності, розширення мережі своїх соціальних контактів, можливість самореалізації.

Третім, не менш важливим аспектом психологічної готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності є їх *вольові якості*. Це пов'язано з тим, що переважна більшість фахівців орієнтуються на звичні способи діяльності, тому з недовірою ставиться до всього нового, демонструючи антиінноваційну поведінку. Для того, щоб розробляти «нове» та впроваджувати «нове», доводячи його до стадії «готового» продукту, потрібно мати, за висловом В. Карпенко, «готовність виходити за межі заданих умов діяльності, що передбачає моральну мужність і здатність нести відповідальність за прийняте рішення, тим більше, що словосполучення «виходити за межі», може мати саме різне значення [154, с. 143].

У свою чергу, можливість вийти за межі звичайного вимагає від докторів філософії розвинутих творчих здібностей, себто *креативності*. За визначення цього поняття візьмемо формулювання автора роботи [154, с. 146], який на підставі проведеного теоретичного аналізу робіт вітчизняних і зарубіжних вчених (Е. Коломієць, С. Стернберг, Т. Любарт, В. Моляко та ін.) в рамках системного (багатофакторного) підходу дійшов висновку, що «креативність – універсальна пізнавальна здатність до творчості, яка базується на системно-стратегіальному об'єднанні і взаємодії індивідуальних, особистісних факторів і факторів середовища, забезпечуючи стимуляцію психічної активності, направляючи її на створення, розвиток нових ідей, духовних або матеріальних об'єктів». Серед факторів, що впливають на прояв творчих властивостей докторів філософії, можна виділити інтелект, знання, стиль мислення, індивідуальні риси характеру, мотивацію, а також зовнішні умови [671].

Сучасні дослідники, зокрема автори монографії «Психологія креативності» (Т. Любарт та ін.) [400] розглядають креативність як здатність особистості створювати оригінальні продукти, які відрізняються від

тих, що мали місце раніше. Услід за Е. Торраном, який асоціює креативність із загостреною чутливістю до проблем і прагненням їх вирішити оригінальним шляхом, будемо розглядати креативність докторів філософії як їх здатність до усвідомлення проблеми, висунення гіпотез, перевірки гіпотез, отримання результату [688].

Наступною властивістю докторів філософії як складової їх психологічної готовності до дослідницько-інноваційної діяльності є здатність до *рефлексії* (від лат. Reflexio – обернення назад), що у філософії означає «самосвідомість і самопізнання, співвідносність елементів мислення і дійсності» [491, с. 547].

За визначенням А. Буземана, який був одним із перших дослідників психології рефлексії [72, с. 228], рефлексією є будь-яке перенесення переживання індивіда з зовнішнього світу на самого себе [72, с. 228].

Для розкриття рефлексивної складової психологічної готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності вважаємо за доцільне скористатися типологізацією рефлексії, запропонованою у роботі «Типы и функции рефлексии в организации принятия решения оператором», автори якої на підставі аналізу результатів численних психологічних досліджень виділили чотири типи рефлексії: кооперативний, комунікативний, особистісний, інтелектуальний [452, с. 127–129], перші два з яких характеризують колективні, а інші два – індивідуальні форми діяльності.

*Кооперативний* тип рефлексії пов'язаний із необхідністю докторів філософії вміти аналізувати, проектувати та координувати спільну з іншими вченими та (або) здобувачами вищої освіти дослідницько-інноваційну діяльність, ухвалювати відповідні рішення задля її успішного виконання, розподіляти групові ролі учасників і планувати їхні дії в колективному процесі. Отже, цей тип рефлексії виконує функцію планування та координації спільних дій суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності. Погоджуємося з М. Марусинець, що планування як процес, що передбачає прогнозування можливих напрямків перебігу подій і результатів діяльності, ґрунтується на випереджувальному відображенні та є неможливим без рефлексивних процесів [247, с. 42]. Г. Щедровицький розглядає таку рефлексію як вивільнення суб'єкта

з процесу діяльності, тобто вихід його в позицію, зовнішню по відношенню до цієї діяльності [526, с. 12–28].

*Комунікативний* тип рефлексії представляє, за А. Бодалевим, специфічну якість пізнання людини людиною [37, с. 42–43], яка проявляється «як роздум за іншу особу, здатність розуміти, що думають інші особи» [440, с. 142], а також усвідомлення індивідом того, як його сприймають і оцінюють інші індивіди або спільноти. Отже, цей тип рефлексії характеризується, з одного боку, розумінням докторами філософії того, як їх сприймають студенти, колеги, партнери, керівництво; а з іншого – власною спроможністю усвідомлювати мотиви, цілі, дії тих людей, з якими вони співпрацюють; осмислювати результати їхньої або спільної з ними дослідницько-інноваційної діяльності з метою виявлення та усунення помилок або, навпаки, запозичення позитивного досвіду для використання або евристичного перетворення його в процесі створення інновацій. Відтак, констатуємо, що цей тип рефлексії виконує аналітичну функцію щодо діяльності та думок інших людей.

У процесі наступного, *особистісного* типу рефлексії доктори філософії самі виступають об'єктом власного дослідження, здійснюючи при цьому аналіз свого психічного стану та даючи оцінку своїй поведінці, судженням, вчинкам. Основними психологічними якостями особистості тут виступають самокритичність, самооцінка, самоконтроль, самоаналіз як критичне переосмислення власного досвіду [363, с. 4]. Отже, в цьому випадку рефлексія здійснює контрольну функцію. Підтвердженням нашої думки є й позиція М. Марусинець, яка зазначає, що «перебуваючи в зовнішній щодо самої себе позиції, людина не лише думає, а й спостерігає за тим, як вона думає, не лише робить щось, а й контролює свої дії» [247, с. 43].

Із зазначеними процесами тісно пов'язаний і четвертий, *інтелектуальний* тип рефлексії, що характеризує, за визначенням В. Давидова, здатність особистості «виділяти, аналізувати і співвідносити з предметною ситуацією власні дії» [94, с. 687]. По відношенню до докторів філософії така рефлексія означає осмислення й переосмислення ними сутності та змісту своєї дослідницько-інноваційної діяльності, її пріоритетних цілей і завдань, а також використання

відповідних цим задачам методів, способів, засобів, прийомів. Необхідність такої рефлексії є цінною, насамперед, у тих випадках, коли діяльність виходить зі звичного русла та/або в ній з'являються внутрішні протиріччя, що особливо характерно для інноваційного типу діяльності. При цьому, як зазначає В. Єлісеєв, «рефлексія як термінове втручання призводить до перебудови структурних зв'язків між складовими елементами діяльності» [122, с. 24], призводить до її переосмислення та створення інновацій як реакції на подолання суперечностей, які виникають у процесі вирішення завдань дослідницько-інноваційної діяльності.

Для цього типу рефлексії характерні такі якості особистості як самоствердження, самоактуалізація, самореалізація, які спрямовані на професійне самовдосконалення та професійний розвиток суб'єкта діяльності. Отже, визначаємо, що цей тип рефлексії здійснює перспективну функцію як такий, що спрямований на подальше професійне зростання докторів філософії. Перейдемо тепер до розгляду складових практичної готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

**Практична готовність.** Практична готовність докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності визначається комплексом професійних знань, умінь і навичок, необхідних для створення та ефективного втілення нових знань в інноваційний продукт та його подальшого поширення.

Для більш детального розкриття змісту цього багатоаспектного поняття проаналізуємо сучасні підходи науковців щодо переліку знань, умінь і навичок, яких необхідно набути фахівцю вищої кваліфікації для ефективного здійснення ним інноваційної професійної діяльності. Так, С. Сисоева та І. Соколова у своїй книзі «Теорія і практика вищої освіти» [433, с. 163–164] зазначають такі змістові компоненти інноваційної педагогічної діяльності викладача вищої школи: *гностичний*, який передбачає систему знань і умінь викладача, спрямованих на пізнавальну діяльність як основу його професійної діяльності; *конструктивний*, який відповідає за вміння планувати власну навчальну, виховну, дослідницьку роботу, а також навчальну діяльність студентів; обирати найбільш ефективні методи й форми роботи в різних педагогічних

умовах; *організаторський*, який дозволяє найбільш ефективно здійснювати як організацію навчального процесу, так і самоорганізацію своєї професійної діяльності; *комунікативний*, який забезпечує легкість спілкування та встановлення дієвих контактів з колегами, студентами, адміністрацією вишу; *операційний*, який спрямовано на практичне вирішення завдань навчально-виховного процесу; *рефлексивний*, який відповідає за самопізнання, самоаналіз і самоконтроль діяльності.

О. Мосіюк, розкриваючи зміст готовності майбутнього вчителя математики до інноваційно-дослідницької діяльності, виділяє в ній такі блоки знань, умінь і навичок як: інформаційні, науково-дослідницькі, проєктивні, конструктивні, комунікаційні, організаційні [310, с. 220–222]. До інформаційного блоку науковець відносить знання, уміння, навички, пов'язані з якісним пошуком та аналізом необхідної інформації; до науково-дослідницького – комплекс знань, умінь і навичок, що дозволяють ефективно проводити наукові дослідження у сфері освіти; проєктивний блок характеризує вміння вчителя планувати й прогнозувати власну професійну діяльність; конструктивний блок містить знання, уміння й навички, необхідні для ефективного впровадження інновацій у навчальний процес; комунікативний – ті вміння та навички, що дозволяють здійснювати ефективне спілкування та міжособистісну комунікацію з учнями, колективом, батьками; організаційний – передбачає вміння та навички, які дають можливість планувати роботу з учнями, розподіляти обов'язки, підводити підсумки того, що зроблено.

О. Ковальчук, розглядаючи практичну готовність магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності, визначає її як єдність знання законів і принципів навчально-виховного процесу, основ педагогіки та психології, сутності та специфіки інноваційної професійної діяльності, а також оволодіння магістрами гностичними, конструктивними, проєктивними, організаторськими, комунікативними, дидактичними та творчими вміннями [173, с. 48]. А. Сиденко, аналізуючи дослідницьку та інноваційну діяльність учнів, окремо виділяє ще й презентаційні вміння, до яких відносить: вміння надати концентровану та інформаційно-насичену інформацію про хід роботи та отриманий результат; впевненість у виступі та відповідях



на питання, вміння користуватися мультимедійним обладнанням та представляти матеріал у вигляді презентацій, постерів, моделей, плакатів тощо [424, с. 105].

Ураховуючи ці та інші теоретичні підходи [83; 243; 333; 345; 460; 500; 520] щодо розкриття змісту інноваційної професійної діяльності сучасного фахівця, а також керуючись представленими у підрозділах 1.2–1.3 особливостями дослідницько-інноваційної діяльності та вимогами до докторів філософії як до її суб'єктів, вважаємо за доцільне представити практичну готовність докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності як комплекс необхідних теоретичних та методичних знань в області цієї діяльності, а також систему потрібних йому дослідницьких, інформаційних, проєктивних, інноваційних, організаційних і комунікативних умінь, навичок, систематизованих нами у табл. 1.12.

**Таблиця 1.12** – Зміст практичної готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності

<b>Комплекс знань</b>	
<b>1</b>	<b>2</b>
<i>теоретичні</i>	сутність, види, особливості, механізми дослідницько-інноваційної діяльності, її місце та роль у сучасному університеті та зовнішніх інноваційних процесах; вимоги, які висуваються до вчених як суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності в контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів; правові основи наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності, зокрема питання, пов'язані зі створенням і захистом об'єктів інтелектуальної власності, авторським правом, укладанням ліцензійних і господарських договорів
<i>методичні</i>	основні форми та способи дослідницько-інноваційної діяльності, зокрема, представлення та поширення наукової інформації (виступи на конференціях, презентації, монографії, наукові звіти, дисертації, статті, тези, дослідницькі профілі, блоги, соціальні мережі, мережі трансферу технологій, науково-виробничі платформи тощо); порядок підготовки, подання й реалізації дослідницьких та інноваційних проєктів, а також умови участі в програмах з академічної мобільності та конкурсних грантових програмах; знання державних стандартів України щодо оформлення звітів у сфері науки і техніки та бібліографічного опису літератури;



Продовження таблиці 1.12

1	2
	<p>правила оформлення прав інтелектуальної власності, укладання ліцензійних і господарських договорів, надання науково-технічних послуг; принципи академічної доброчесності та етики наукових досліджень</p>
<b>Система умінь і навичок</b>	
<i>дослідницькі</i>	<p>уміння чітко формулювати науково-категоріальний апарат дослідження (сутність досліджуваної проблеми, мету, об'єкт, предмет, робочу гіпотезу, завдання дослідження, планувати експеримент); уміння застосовувати методи наукового дослідження; уміння теоретично обґрунтовувати та експериментально перевіряти висунуту гіпотезу в рамках досліджуваної проблеми</p>
<i>інформаційні</i>	<p>уміння, пов'язані з пошуком, критичним аналізом і синтезом наукової та іншої необхідної інформації, роботою з міжнародними наукометричними та бібліометричними базами даних, технологічними платформами, профілями тощо; уміння здійснювати пошук фінансування на реалізацію дослідницьких та інноваційних проектів; навички використання сучасних мультимедійних, інформаційних і телекомунікаційних технологій для ефективного представлення та передачі інформації</p>
<i>проективні</i>	<p>уміння визначати цілі й завдання, а також способи їх розв'язання як у процесі індивідуальної, так і колективної дослідницько-інноваційної діяльності; планувати її зміст, розподіляти час і ресурси, прогнозувати можливі зміни, загрози та результати цієї діяльності; розробляти проектні заявки відповідно до вітчизняних та зарубіжних вимог</p>
<i>інноваційні</i>	<p>уміння здійснювати самовтілення в продуктах своєї праці, тобто забезпечувати практичну реалізацію власної ідеї, нових знань шляхом втілення її в інноваційний продукт на кшталт: наукових публікацій, звітів про виконання науково-дослідних робіт, дисертацій), об'єктів права інтелектуальної власності (свідоцтв авторського права на твір, патентів), розроблених та реалізованих дослідницьких та інноваційних проектів</p>
організаційні	<p>уміння здійснювати самоорганізацію власної діяльності та організацію роботи колективу в процесі виконання спільних дослідницько-інноваційних задач, зокрема розподіляти ролі, завдання, контролювати та коригувати їх виконання (у разі необхідності), робити висновки</p>

Закінчення таблиці 1.12

1	2
<i>комуніка- тивні</i>	навички усного й писемного мовлення, зокрема академічного письма; навички прямого (вербального й невербального) та непрямого ділового спілкування та комунікації; уміння здійснювати ефективну міжособистісну взаємодію на основі рівності, взаємного розуміння й поваги, співтворчості; навички володіння іноземною мовою для ефективного здійснення міжособистісного спілкування на міжнародному рівні, підготовки зарубіжних публікацій, участі в міжнародних конференціях і проєктах, користування закордонними бібліотеками тощо; навички публічних виступів, вміння вести дискусію, аргументувати та відстоювати власну думку, слухати інших; навички роботи в колективі, вміння виконувати різні соціальні ролі, брати на себе відповідальність, переносити критику, уміння запобігати конфліктам або долати їх у разі виникнення

*Структурно-компонентний склад готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.* Розробка структури готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності здійснювалась на основі сучасних підходів науковців, викладених, зокрема в роботах Ю. Будас [45], І. Гавриш [75], І. Дичківської [105], Л. Козак [177], Н. Кошелевої [202], В. Малихіної [243], О. Мосіюка [310], О. Огієнко [333], Л. Цибульської [500] та ін., щодо визначення структурно-компонентного складу готовності до інноваційної професійної діяльності. Узагальнюючи результати, отримані цими та іншими авторами, констатуємо, що найбільш характерними компонентами цієї готовності, на думку вчених, є такі: мотиваційний (мотиваційно-ціннісний, аксіологічний), вольовий (емоційно-вольовий), креативний (особистісно-креативний, творчий), змістовний (когнітивний, змістовно-когнітивний), діяльнісний (операційний, операційно-діяльнісний, технологічний), рефлексивний (оцінно-рефлексивний), перспективний.

З урахуванням отриманих даних, а також на підставі розкритого раніше змісту психологічної та практичної готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності будемо розглядати структуру готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної

діяльності як сукупність мотиваційно-вольового, особистісно-креативного, змістовно-діяльнісного та рефлексивно-перспективного компонентів, коротку характеристику яких наведемо нижче.

**Мотиваційно-вольовий компонент.** Мотиваційно-вольовий компонент визначає спрямованість докторів філософії на дослідницько-інноваційну діяльність. Він має складну структуру та містить три взаємопов'язані аспекти, а саме:

- наявність стійкого інтересу до здійснення дослідницько-інноваційної діяльності, де домінують мотиви, пов'язані з бажанням пізнавати нове, потребою в самореалізації, досягненням успіху на вітчизняному та міжнародному рівнях, здобуттям наукового визнання, підвищенням соціального статусу (*мотиваційний аспект*);
- сформоване ціннісне ставлення до дослідницько-інноваційної діяльності, в якому преважують цінності створення, а не споживання, одержання суспільно корисних результатів, отримання інтелектуального задоволення, можливість самовдосконалення та саморозвитку (*ціннісний аспект*);
- розвинуті вольові якості, що дозволяють докторам філософії виходити за межі традиційних уявлень у процесі провадження дослідницько-інноваційної діяльності та досягати своєї мети у нових, невизначених для них умовах (*вольовий аспект*).

**Особистісно-креативний компонент.** Сутність особистісно-креативного компонента готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності розкриємо за допомогою теорії відомого дослідника креативності Роджера фон Ох, який у своїй книзі «A Whack on the Side of the Head: How You Can Be More Creative» [657], перекладеній 22 мовами світу, доводить, що креативна людина в процесі своєї творчої діяльності послідовно виконує чотири ролі: *дослідника* – при пошуку та аналізі інформації, необхідної для вирішення проблеми; *творця* – під час генерування ідей на підставі отриманих знань, оскільки, за словами американського хіміка, лауреата двох Нобелівських премій, К. Лайнуса Полінга, єдиний спосіб винайти гарну ідею полягає у створенні якомога більше ідей та обранні найкращої з них; третя роль відводиться

судді для критичної оцінки ідей щодо реальності їх реалізації, відповідності поставленим цілям, узгодженості між собою тощо; і насамкінець, приходить час *борця* – коли потрібно приймати рішення та впроваджувати його у практику.

Отже, цей компонент готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності пов'язаний із їх *творчим аспектом*, тобто здатністю бачити проблеми, висувати гіпотези, генерувати та відбирати ідеї, а також досягати оригінальних результатів через запропоновані нестандартні рішення в нових для них умовах.

**Змістовно-діяльнісний компонент.** Змістовно-діяльнісний компонент готовності будемо розглядати в сукупності *змістового* та *діялісного* аспектів, де перший являє собою комплекс теоретичних і методичних знань, необхідних докторам філософії для того, щоб ефективно здійснювати дослідницько-інноваційну діяльність, а другий – містить потрібні їм дослідницькі, інформаційні, проєктивні, інноваційні, організаційні та комунікативні вміння та навички.

Отже, змістовно-діяльнісний компонент готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності передбачає наявність у них системи знань щодо нормативно-правових основ наукової, науково-технічної, інноваційної діяльності, зокрема питань, пов'язаних із захистом прав інтелектуальної власності; стандартів у сфері науки, техніки та бібліографічних описів літератури; сутності, форм і методів дослідницько-інноваційної діяльності; особливостей створення та розповсюдження наукових інновацій, у тому числі міжнародного рівня (публікацій, проєктів); принципів академічної доброчесності, а також володіння комплексом необхідних умінь і навичок щодо пошуку, аналізу та синтезу інформації, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, проєктування та організації індивідуальної та колективної дослідницько-інноваційної діяльності, створення та розповсюдження продуктів діяльності, здійснення міжособистісної взаємодії та комунікації.

**Рефлексивно-перспективний компонент.** Сутність рефлексивно-перспективного компонента готовності полягає в тому, що в процесі провадження дослідницько-інноваційної діяльності, яка носить не

лише індивідуальний, але й колективний характер, протікає в нових, невизначених умовах, супроводжується виникненням нестандартних ситуацій тощо, у докторів філософії виникає потреба щодо рефлексивного переосмислення: свідомості (*особистісний аспект*), спілкування (*комунікативний аспект*), співробітництва (*корпоративний аспект*),

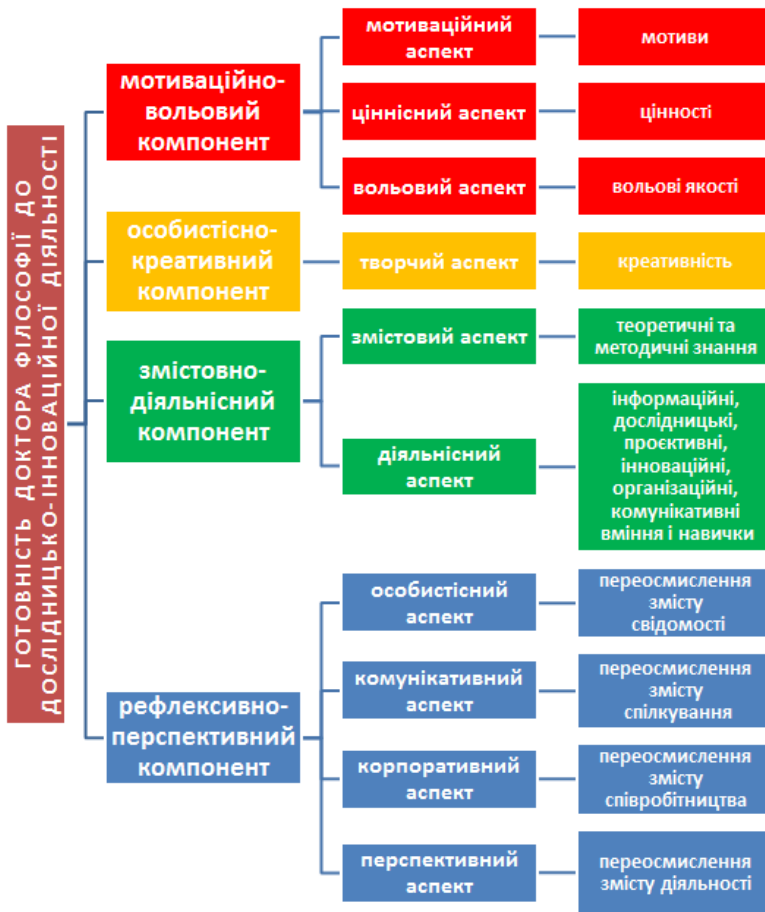


Рисунок 1.6 – Структура готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності

змісту діяльності та прийняття рішення щодо її реорганізації (*перспективний аспект*). У кожному з цих випадків доктори філософії здійснюють відповідну функцію: контрольну («Я – контролер»), аналітичну («Я – комунікатор»), координаційну («Я – координатор»), перспективну («Я – професіонал»).

Отже, готовність докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, загальна структура якої представлена на рис. 1.6, являє собою складне особисте утворення, що характеризується єдністю мотиваційно-вольового (відображає мотиваційний, ціннісний і вольовий аспекти), особистісно-креативного (відображає творчий аспект), змістовно-діяльнісного (відображає змістовий і діяльнісний аспекти) та рефлексивно-перспективного (відображає особистісний, комунікативний, корпоративний та перспективний аспекти) компонентів.

## Висновки до Розділу 1

1. На підставі аналізу літератури з різних галузей наук (економіки, права, державного управління, філософії, педагогіки) з використанням етимологічного, лексичного та синтаксичного аналізу здійснено термінологічну концептуалізацію поняття «дослідницько-інноваційна діяльність», що дозволило уточнити сутність дослідницької, інноваційної, інноваційно-дослідницької, інноваційно-впроваджувальної, комплексної інноваційної діяльності та визначити їх місце в загальній системі досліджуваних понять. Розкрито сутність дослідницько-інноваційної діяльності як комплексної діяльності, спрямованої на створення, впровадження та поширення інновацій. Визначено структуру цієї діяльності, що містить такі етапи: усвідомлення або прогнозування суспільних потреб – постановка проблеми – дослідження проблеми – створення нового знання – трансформація його в певний продукт – забезпечення трансферу цього продукту. Показано, що в залежності від рівня обробки нових знань дослідницько-інноваційну діяльність можна представити у вигляді цілісної ієрархічної системи рівнів: перший рівень – науково-дослідницька діяльність; другий рівень – науково-інноваційна діяль-

ність; третій рівень – інноваційна діяльність. Результатом першого (наукового) рівня є науково-інформаційний продукт (публікації, звіти, дисертації); результатом дослідницько-інноваційної діяльності другого (науково-інноваційного) рівня виступає науково-інноваційний продукт (технології, моделі, проекти); результатом діяльності третього (інноваційного) рівня слугує інноваційний продукт (товари та послуги).

2. Ураховуючи, що головним чинником розвитку інноваційного суспільства є виробництво, обробка й трансляція знань, запропоновано визначення дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії як комплексної діяльності, спрямованої на створення, освоєння та поширення нових знань з метою вирішення природничих і суспільних проблем, результатом якої (залежно від рівня обробки нових знань) може бути науково-інформаційний, науково-інноваційний або інноваційний продукт. Отже, метою дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії, котрі відносяться до категорії вчених і здійснюють свою діяльність переважно у закладах вищої освіти та наукових установах, є вироблення нових знань, доведення їх до стадії «готового продукту» та забезпечення його трансферу для подальшого практичного використання.

3. Проведений аналіз методології складання світових університетських рейтингів, критеріїв оцінювання закладів вищої освіти під час проходження процедур ліцензування, атестації та ін., сучасної нормативно-правової бази щодо прав та обов'язків докторів філософії як наукових, науково-педагогічних працівників дозволив сформулювати основні завдання дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії, згідно з якими вони зобов'язані здійснювати розробку та реалізацію дослідницьких та інноваційних проектів; публікувати результати наукових досліджень у наукових фахових виданнях України або зарубіжних країн, зокрема тих, що входять до міжнародних наукометричних баз даних Scopus та Web of Science; брати участь у вітчизняних і міжнародних грантових програмах, конкурсах наукових проектів та (або) укладанні господарських договорів на виконання НДР (надання науково-технічних послуг); здійснювати захист інтелектуальної власності (подавати заявки на отримання ОПІВ); брати участь

у міжнародних і вітчизняних наукових конференціях, а також у програмах із міжнародної академічної мобільності; дотримуватись принципів академічної доброчесності; підвищувати свою кваліфікацію.

4. Показано, що процеси реформування системи вищої освіти та входження України до Європейського дослідницького простору супроводжуються підвищенням професійних вимог до докторів філософії, але водночас розширюють їх можливості для розвитку дослідницьких та інноваційних компетенцій за рахунок проведення спільних із зарубіжними закладами досліджень у рамках міжнародних проектів як в Україні, так і за кордоном, оприлюднення результатів власних досліджень в індексованих закордонних виданнях, участі у програмах міжнародної академічної мобільності тощо. Втім, умови реалізації дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії в сучасних закладах вищої освіти України характеризуються низкою негативних факторів, зокрема недосконалою моделлю фінансування науки, застарілою матеріально-технічною базою, нерозвиненістю інноваційної інфраструктури, надмірним обсягом педагогічного навантаження тощо. Наявність цих та інших факторів, а також зниження престижності наукової праці та падіння статусу вченого в суспільстві призводить до відсутності у науковців прагнення до самовдосконалення, професійного розвитку та кар'єрного зростання, що вимагає від закладів вищої освіти пошуку додаткових можливостей щодо стимулювання їх дослідницько-інноваційної діяльності, особливо на ранніх етапах дослідницької кар'єри.

5. Враховуючи основні завдання дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії на підставі виділення її особистісного та процесуального аспектів сформульовано узагальнені вимоги до докторів філософії, що передбачають наявність у них відповідних теоретичних і методичних знань, системи здатностей до практичних дій, а також особистих якостей, необхідних для ефективного провадження дослідницько-інноваційної діяльності.

6. Встановлені вимоги до докторів філософії як суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності, а також інтегрування існуючих у літературі наукових підходів щодо визначення сутності та структури інноваційної професійної діяльності фахівців різного профілю дозволили



розкрити структурно-компонентний склад готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, під якою розуміємо сформовану в процесі професійної підготовки інтегровану якість особистості, що характеризується інноваційними властивостями, які містять морально-вольові якості особистості, її здатність до творчості та рефлексії, прагнення до саморозвитку, а також систему професійних знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного здійснення процесів генерації, освоєння та поширення нових знань задля вирішення природничих і суспільних проблем. Визначено структуру цієї готовності, яка характеризується єдністю мотиваційно-вольового (відображає мотиваційний, ціннісний і вольовий аспекти), особистісно-креативного (відображає творчий аспект), змістовно-діяльнісного (відображає змістовий і діяльнісний аспекти) та рефлексивно-перспективного (відображає особистісний, комунікативний, корпоративний і перспективний аспекти) компонентів.

Матеріали Розділу 1 опубліковано в таких працях авторки: [255; 256; 257; 259; 267; 268; 275; 278; 280; 281; 282; 283; 285; 351; 626; 627; 628; 630; 632; 637], а також доповнено та розширено в роботах [263; 264; 271; 284; 288; 290; 295].

---

## РОЗДІЛ 2

# Зарубіжний і вітчизняний досвід підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності

---

Зважаючи на те, що підготовка майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності має орієнтуватися на кращі європейські практики, зберігаючи й розвиваючи при цьому багаторічний вітчизняний досвід, у Розділі 2 висвітлено тенденції розвитку докторської підготовки в Європі та світі, зокрема розкрито сучасні форми й методи підготовки PhD у зарубіжних країнах; розглянуто історію становлення та розвитку третього рівня вищої освіти в Україні, а також зроблено оцінку сучасного стану підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності у вітчизняних закладах вищої освіти.

### **2.1. Особливості докторської підготовки в Європі та світі**

У межах цього підрозділу будемо вживати терміни «докторська освіта», «докторська підготовка» як синоніми до словосполучення «підготовка докторів філософії», «докторантура» – як синонім слова «аспірантура», а «докторант» або «PhD-студент» – як синоніми слова «аспірант», що відповідає англomовному контенту використаних зарубіжних джерел.

У цілому, передумовою якісних змін у докторській підготовці стали підвищення соціального запиту на підготовку фахівців вищої кваліфікації та системна політика Європейського Союзу щодо розвитку третього рівня вищої освіти

Ключовим фактором, що викликав трансформаційні зміни в підготовці докторів філософії, стала розбудова суспільства знань, насамперед

розвиток ІКТ [647; 674], і, відповідно, зростання соціального запиту на підготовку висококваліфікованих фахівців. Розбудова суспільства знань призвела до створення нових робочих місць як у галузі R&D (розробка та управління проектами, трансфер технологій, консалтинг, спін-офф [621]), так і у сфері ІКТ (електронний уряд, електронна комерція, електронні банківські послуги, що активно заміщуються тими, хто має докторські ступені [689]). Так, за даними ЮНЕСКО, кількість персоналу, зайнятого у сфері R&D на тисячу працівників, у 2015 році становила: у Швеції – 17,5; у Кореї – 17,3; у Франції – 16,1; у Німеччині – 15,2; в Японії – 13,9 [595].

Відтак, у сучасних умовах докторська освіта стає чимось більшим, ніж просто підготовка наступної генерації дослідників, тому її все частіше розглядають як потужний засіб для виробництва працівників знань (англ. Knowledge workers) з метою задоволення потреб глобального ринку праці [574, с. 2; 666, с. 147].

У березні 2000 року Лісабонська стратегія поставила амбітну мету перед європейськими країнами – стати найбільш конкурентоспроможною та динамічною економікою, заснованою на знаннях і здатною до постійного зростання, забезпечуючи при цьому більшу кількість найкращих робочих місць [614]. У цьому контексті вища освіта виступає основним джерелом створення людського капіталу та підвищення рівня продуктивності праці за рахунок економічного зростання й розвинутої соціальної сфери. Важлива роль при цьому відводиться докторському рівню вищої освіти, який виступає площиною перетинання між ЄПВО і ЄДП [576], створюючи своєрідний Європейський простір докторської освіти (ЄПДО), який, в принципі, може бути поширений як на весь глобалізований світ, так і на будь-який його регіон [464, с. 259].

Інтерес до докторської освіти актуалізувався у 2003 році, коли Європейська Асоціація університетів дала старт проекту «Докторські програми для європейського суспільства знань» [572], результати якого були представлені на однойменному семінарі [554], проведеному в рамках Болонського процесу у Зальцбурзі у 2005 році. Сформульовані на ньому десять принципів докторської підготовки, відомі як Зальцбургські *принципи-1* (англ. Salzburg Principles-I), лягли в основу

Бергенського комюніке 2005 року Міністрів освіти європейських країн і надали потужний імпульс для кардинальних реформ докторантури. У цих документах наголошено, що ключова роль докторської освіти полягає в примноженні знань шляхом проведення оригінальних досліджень. Разом з тим, з огляду на зростаючі соціальні вимоги суспільства знань, вона повинна орієнтуватися на підготовку докторів філософії як для академічної, так і неакадемічної сфери, зокрема: забезпечити розробку структурованих докторських програм; підвищити роль супервізорів; збільшити термін підготовки до 3-4 років; створити умови для формування ключових навичок, необхідних випускникам на ринку праці, а також розвитку кар'єри; досягти критичної маси дослідників через міждисциплінарне, міжінституційне, міжгалузеве, регіональне та міжнародне співробітництво [676].

Враховуючи зростаючу увагу до докторської підготовки у світі Асоціацією Європейських університетів (EUA) у 2008 році було створено Раду з Докторської освіти (EUA-CDE), основне завдання якої полягає в зміцненні докторського дослідницького потенціалу європейських університетів шляхом формування талановитих дослідників на ранній стадії розвитку в конкурентному та глобальному навколишньому середовищі. Наразі до цієї організації долучилося понад 250 університетів з 36 країн світу [571].

Другим етапом у розвитку загальної основи докторської освіти стала розробка комплексу рекомендацій, відомих як «*Рекомендації Зальцбурга-II*» (англ. «Salzburg II Recommendations») [660]. Прийняті в 2010 році Радою EUA, ці рекомендації, по-перше, описують досягнення європейських університетів щодо розвитку докторської освіти за попередні роки. По-друге, вони розширюють та уточнюють попередні принципи Зальцбурга-I, розглядаючи їх у трьох ключових напрямках: рекомендації щодо вдосконалення докторантури як основи для проведення оригінальних досліджень (створення університетами сприятливого дослідницького середовища високої якості та надання дослідникам на ранній стадії інституційної підтримки для забезпечення їх особистого й професійного розвитку); рекомендації університетам щодо вдосконалення організації процесу підготовки докторантів (прозора політика

прийому на навчання на підставі попереднього досвіду та потенціалу для досліджень; підвищення відповідальності та професійний розвиток супервізорів; оволодіння докторантами ключовими навичками та проведення заходів з розвитку кар'єри; застереження щодо застосування кредитної системи при вимірюванні дослідницького компонента підготовки докторантів; розширення можливостей інтернаціоналізації; рекомендації для зовнішніх стейкхолдерів (інституціональна автономія університетів щодо розвитку докторської освіти, сталість фінансування та розширення форм матеріальної підтримки докторантів, посилення міжсекторальної взаємодії).

Згодом Європейська комісія розробила набір з семи **принципів інноваційної докторантури** в рамках Європейського дослідницького простору, які були схвалені Радою Міністрів країн ЄС у 2011 році [582]. Термін «інноваційна докторантура» у цьому сенсі означає знаходження балансу між проведенням оригінальних досліджень, створенням знань для комплексного вирішення соціальних проблем і підготовкою докторів для позаакадемічної кар'єри [582, с. 10].

Зазначені сім принципів містять такі положення: 1) орієнтація на проведення досконалих досліджень (представники нового покоління дослідників мають бути креативними, з розвинутим творчим мисленням; автономними та здатними до інтелектуального ризику суб'єктами); 2) створення привабливого інноваційного середовища (докторанти повинні мати сприятливі умови роботи, щоб стати незалежними дослідниками й мати можливості щодо розвитку кар'єри); 3) забезпечення міждисциплінарності для взаємного збагачення між дисциплінами; 4) посилення міжсекторальної співпраці (залучення стейкхолдерів до процесів навчання та контролю; механізми співфінансування підготовки докторантів; трансфер технологій); 5) подальше розширення міжнародного співробітництва (спільні дослідження, подвійні дипломи; мобільність); 6) навчання загальнопрофесійним навичкам (спілкування, спільної роботи, підприємництва, управління проектами, етики, стандартизації тощо); 7) гарантія якості процедури підготовки PhD (забезпечення якості дослідницького середовища, прозорих і підзвітних процедур для прийому, нагляду, отримання ступеня доктора та розвитку кар'єри).

Наступний центральний документ, що був прийнятий та опублікований EUA у 2015 році, має назву «*Doctoral Education – Taking Salzburg Forward*». Він звертає увагу на нові аспекти докторської підготовки, які не були розглянуті раніше, як то: питання дослідницької етики та цілісності досліджень, значення цифровізації та глобалізації для докторських досліджень та ін. [570].

Підготовка та складання цих документів супроводжувались виконанням низки проектів і досліджень, які проводила як Асоціація європейських університетів, так і Європейська Рада докторантів і пост-докторантських дослідників EURODOC (European Council of Doctoral Candidates and Postdoctoral Researchers). Зокрема, EUA у 2019 році опублікувала аналітичний звіт «*Doctoral Education in Europe Today: Approaches and Institutional Structures. Survey*» [571], в якому висвітлюються досягнення європейських вишів щодо розвитку докторської освіти, а також визначено її пріоритети, серед яких стали фінансування, етика наукових досліджень, інтернаціоналізація підготовки докторантів. Важливе місце в ньому займає забезпечення якості докторської освіти, основними показниками якої виступають: наукові звіти докторантів (насамперед, кількість та якість публікацій), швидкість отримання наукового ступеня, кваліфікація персоналу.

У прагненні до створення інноваційних і конкурентоспроможних національних економік уряди багатьох країн наразі вкладають значні інвестиції в докторську освіту, оскільки ОЕСР та ЮНЕСКО розглядають випускників докторантури як ключових гравців у сфері виробництва, поширення, застосування знань та підтримки інновацій [549].

Потужний соціальний запит на висококваліфікованих фахівців розумової праці та системна політика Європейського Союзу щодо розбудови третього рівня вищої освіти призвели до масовізації докторської підготовки у світі.

**Масовізація докторської освіти.** З огляду на те, що економіка знань передбачає критичну масу випускників докторантури, їх кількість почала стрімко зростати. У 2016 році частка власників докторських дипломів досягла 1,0% в країнах ОЕСР серед населення віком від 25 до 65 років. За даними ЮНЕСКО, кількість одержувачів докторських

ступенів упродовж останніх 15 років зростає у Малайзії – у 24 рази, у Мексиці – у 5,5 разів, у Таїланді – у 3,5 разів, у Новій Зеландії – у 2,8 разів, в Австралії – у 2,3 разів, у Норвегії – у 2,2 разів, у Канаді – у 2,1 разів, в 1,7 разів у США, у Франції, Португалії – в 1,5 разів, в Японії – в 1,4 разів, у Німеччині – в 1,3 разів, у Швеції – в 1,1 разів [569].

Як видно з наведених даних, найбільший ріст кількості докторів філософії показали країни Східної Азії; за ними йдуть Австралія, Норвегія, Канада, США, які продемонстрували двократне зростання, переважно за рахунок збільшення іноземних вступників. Відносно стабільним залишився цей показник у розвинутих європейських країнах – Франції, Німеччині, Швеції, що може бути пов'язано з факторами ринку праці та традиційно високими вимогами до якості освіти [666, с. 144].

Зростаюча кількість охочих отримати докторський ступінь пов'язана з тим, що він відкриває більш широкі можливості працевлаштування, зокрема й за межами академічних кіл. Зрозуміло, що докторський ступінь цінується більше, ніж ступінь бакалавра чи магістра. За офіційними даними [666, с. 150], рівень зайнятості докторів філософії складає 94 %, що на 6 % більше, ніж бакалаврів. У той же час вони мають на 60 % вищу заробітну плату, ніж працівники з середньою освітою [557, с. 118].

В епоху глобального технологічного прогресу випускники докторантури знаходять безліч професійних можливостей, які дозволяють їм використати отримані під час навчання в докторантурі знання й навички. Наприклад, серед тих, хто отримав докторський ступінь в Америці у 2015 році, 48,5 % знайшли роботу в науці, 32,4 – у промисловості, 7,5 % – в управлінні [573]. Німецькі власники докторських дипломів за межами академічних кіл отримують на третину вищу заробітну плату за тих, хто працюють в університетах [666, с. 150].

Отже, реальність полягає в тому, що все менша кількість PhD, підготовка яких була традиційно орієнтована на науково-дослідну діяльність, йдуть на роботу в університети; все частіше їх кар'єра лежить поза межами академічних кіл. За даними [575, с. 39; 562, с. 41] лише 30 % випускників докторантури працюють в університетах та професійній освіті, решта – знаходять себе в промисловості, уряді та некомерційному секторі.

Результати опитування докторантів також показують, що лише третина з них планує в майбутньому роботу на факультеті [606, с. 714; 666, с. 149]. Серед причин небажання розвивати академічну кар'єру докторанти називають відсутність у них необхідних для цього навичок, таких як написання грантових проєктів, досвід викладання, управління фінансовими та людськими ресурсами. Інша причина полягає в тому, що робота на факультеті вимагає великих затрат часу та енергії, оскільки пов'язана з постійними стресами (пошук фінансування, конкуренція) і потребує повної відданості роботі в лабораторії, що негативно впливає на баланс між роботою та особистим життям (англ. Work – Life Balance) [606, с. 719].

Але ця тенденція характерна, в першу чергу, для представників природничо-математичних і технічних спеціальностей, які більшою мірою наближені до практичних реалій. У той же час, як показують дані [573], серед докторантів, що не належать до STEM областей, 80 % прагнуть працювати в академічному середовищі.

Тим не менше, враховуючи обмеженість університетських вакансій, докторська підготовка має надавати більш широкі можливості для працевлаштування. При цьому, на думку авторів статті [597], докторантів слід передусім орієнтувати на роботу в навколонукових сферах (англ. Science-Related Career Path): у патентних агентствах, фондах досліджень, органах управління тощо, оскільки це підвищуватиме вплив науки на широке суспільство [597, с. 246].

У цій парадигмі акцент у докторській освіті поступово зміщується від підготовки «доктора філософії як продукту», оцінюючи його внесок у розвиток знань через проведення оригінального дослідження, до підготовки «доктора філософії як процесу», тобто навчання, яке забезпечить йому компетентності, необхідні для того, щоб стати працівником знань для потреб світового ринку праці в економіці знань [574, с. 3].

У той же час існують дані, які показують, що у тих же Сполучених штатах Америки понад 27 тис. докторів філософії працюють роздрібними торговцями [692], що може свідчити як про зниження попиту, так і можливостей для працевлаштування випускників докторантури.



Явище, ключовою особливістю якого є те, що університети виробляють занадто багато дипломованих фахівців, для яких є замало робочих місць в академічних колах; у той же час вони не мають відповідних навичок для продуктивної діяльності поза межами університетського простору, вже встигло отримати назву *докторської кризи* (англ. PhD crisis) [562, с. 33]. У журналі «Nature» навіть опубліковано статтю, автори якої розмірковують над тим, а чи не настав час припинити виробництво PhD [679].

Аналогічно, в роботі [659] проблему перенасичення випускників докторських програм, зокрема в області біомедицини, автори пропонують вирішувати шляхом підвищення вимог до претендентів, якості їхньої фахової підготовки, а також фінансування на конкурсній основі через надання індивідуальних грантів. Підхід, пов'язаний із необхідністю значного скорочення числа докторантів, розглядається й у статті [612].

Як вважають Д. Касберт і Т. Молла, «надлишок» докторів часто пов'язується з невірним припущенням, що вони можуть бути використані лише в академічній сфері. Друге припущення лунає з вуст роботодавців із сфери промисловості та бізнесу, які бачать доктора філософії як занадто «академічного» для того, щоб бути корисним для «реального світу» робочих місць [562, с. 37].

Така ситуація, на думку Р. Гейгера, викликана тим, що програми PhD не змогли вчасно розробити гнучкість, необхідну для кореляції з неакадемічною кар'єрою, через відомчий суверенітет, багатовекторність попиту, імператив якості та інституційне спонсорство [590, с. 239].

Отже, на сьогодні під зростаючим впливом соціальних вимог суспільства знань докторські програми зазнають парадигмальних змін у глобальному масштабі, які призводять до «кризи ідентичності докторської освіти» [666, с. 141], що виражається в протиріччі між підготовкою майбутньої генерації вчених і підготовкою високоосвічених професійних фахівців для економіки знань.

Суттєве збільшення кількості докторантів та вимоги ринку праці щодо розширення спектру їхніх знань, умінь і навичок потребують кардинальної зміни підходів до організації докторського навчання, що зумовлює необхідність інституціоналізації та структуризації докторської підготовки.

### **Інституціоналізація та структуризація докторських програм.**

Традиційно існувало дві моделі підготовки докторантів: американська та європейська, сутність яких детально розкрито в роботі [666]. Американська модель, окрім написання та представлення дисертації, передбачає потужний освітній компонент (англ. Coursework), що складається з низки спеціальних курсів, на яких PhD-студенти мають отримати знання у своїй області, здобути дослідницькі навички та скласти кваліфікаційний екзамен. Стандартні процедури щодо вступу, навчання, підготовки дослідницької пропозиції, екзамену, дисертації детально описані, наприклад, в [696].

На відміну від США, в Європі розповсюджена так звана модель «учнівства» (англ. Apprenticeship Model), що була більш спрямована на індивідуальний контроль з боку професора за підготовкою докторантів, які не мають обов'язкової початкової роботи, але повинні пройти декілька методичних семінарів відповідно до власних потреб чи рекомендацій керівника, а також взяти участь у дослідницьких проєктах для розвитку дослідницьких навичок. Отже, більшість докторантів готують свою дисертаційну роботу через самоосвіту та самостійний розвиток необхідних навичок без особливого нагляду, оскільки європейські та британські традиції спираються на те, що докторант більшою мірою є дослідником, аніж студентом.

Але такі підходи почали зазнавати суттєвих змін у зв'язку з Болонським процесом. Сучасна система докторської освіти спрямована на поєднання обох моделей, тобто передбачає як наявність навчальної роботи, так і інтенсивний контроль з боку керівника або групи керівників. Хоча у деяких країнах, зокрема, Німеччині, продовжують паралельно функціонувати обидві моделі підготовки докторів філософії.

Як показують автори роботи [642], перша – це індивідуальна докторантура, коли докторант повинен знайти супервізора та під його керівництвом провести дослідження чи то на базі університету, чи у промисловому секторі, чи у дослідницькій організації. Другий шлях проходить через структуровані докторські програми. Тут команда наставників відповідальна за консультування докто-

рантів, зарахованих на програму, котра включає профільні дисципліни, мультидисциплінарні курси й семінари, педагогічну діяльність, навчання м'яким навичкам та управлінню, а також передбачає додаткові академічні досягнення: участь у презентаціях і конференціях, публікації в рецензованих журналах, керівництво бакалаврськими дипломними роботами та магістерськими дисертаціями. За підготовку докторів філософії відповідає Докторська рада (англ. Doctorate Board), а саме навчання докторантів все більше реалізується через спеціально створені докторські школи та аналогічні їм структури, поява яких зумовлена ускладненням процесу підготовки докторантів, необхідністю забезпечення його прозорості, відкритості, об'єктивності, а також підвищенням відповідальності університету за якість наданої освіти.

Як визначають автори роботи [576], впродовж останнього десятиліття значна кількість систем вищої освіти в Європі перенесли свої парадигми докторської підготовки від традиційної, так званої гумбольдтовської моделі до так званої професійної моделі, яка, з одного боку, орієнтується на ринок праці, а з іншого, зберігає здебільшого традиційний навчально-дисциплінарний підхід. Автори стверджують, що новий спосіб виробництва знань потребує заміни навчально-дисциплінарної моделі гібридною моделлю, яка перетинає не лише дисциплінарні, але й організаційні кордони. У цій статті стверджується, що різноманітність організаційних і структурних форм, а також різні критерії та процедури валідації, ймовірно, і будуть визначати майбутнє освітньо-наукової підготовки докторантів [576, с. 119], яка стає все більш професіоналізованою.

**Професіоналізація та компетентнісний підхід.** Суспільство знань вимагає від докторів філософії все більше міждисциплінарних знань і навичок, оскільки наразі лише профільних знань, які виступали основою традиційної підготовки докторантів, вже недостатньо. Як зазначають автори роботи [550], докторська підготовка повинна надавати більш широкий спектр компетентностей, оскільки суто академічних дисциплін, заснованих на вузьких знаннях, недостатньо для задоволення суспільних потреб.

Загальні компетентності є вкрай важливими в таких нових областях як підприємницька діяльність, соціальна взаємодія, тому стають не менш затребуваними ніж дослідницькі та викладацькі [666, с. 148].

Як зазначено у звіті Асоціації європейських університетів, при наборі персоналу з кваліфікацією PhD особлива увага роботодавців звертається на творчі здібності, щоб випускники були в змозі інтегрувати знання з різних дисциплін для створення нових або поліпшення існуючих рішень, а також на ключові навички, як то комунікація, лідерство, креативність, розв'язання проблем, адаптація до змін [555].

Утім, у тому ж документі підкреслюється, що не слід перебільшувати їх значення в працевлаштуванні PhD. Не всі роботодавці зачаровані їх цінністю. Дослідження ОЕСР свідчать, що великі компанії R&D в Європі надають перевагу випускникам із глибокими дисциплінарними знаннями та досвідом.

Як відзначають автори статті [699, с. 538], все залежить від спеціальності. Дійсно, порівняно з технічною галуззю випускники соціальних наук, які працюють у бізнесі, уряді чи некомерційному секторі, частіше повідомляли, що робота в команді, комунікація та навички управління виявилися дуже важливими в їхній роботі [667]. Водночас М. Насбаум вважає, що в умовах сучасних швидких змін у світі навіть загальних навичок і спеціальних знань вже недостатньо для вирішення незнайомої проблеми в новому контексті. Вживання в такому глобалізованому світі значною мірою залежить від критичних і творчих здібностей громадян [650, с. 385]. Для цього найбільш необхідними якостями є мужність, стійкість сили духу й спокою, а також готовність до самозмін, взаємодії зі світом, допитливість і бажання спілкуватися [551, с. 61].

Поширеною також є думка, що докторантура – це занадто теоретична сфера з вузькою областю застосування, а більшість докторських випускників не мають загальних професійних навичок, щоб претендувати на робочі місця поза межами наукового співтовариства [562, с. 36]. З іншого боку, додавання цього компонента до планів підготовки докторантів інколи створює напруженість в академічному середовищі, оскільки, як зазначається в роботі [677], деякі професори вважають, що

надання цих навичок відволікає PhD-студентів від традиційної мети підготовки щодо проведення оригінального дослідження та суттєвого внеску в суму знань.

На думку І. Драммонда, це може бути пов'язано з тим, що більшість учених не мають відповідної викладацької підготовки, тому їм не вистачає знань, досвіду й впевненості, щоб прийняти нові підходи до навчання [Цит. за 560, с. 20].

Проти розширення традиційної докторської підготовки з метою надання можливостей працевлаштування випускникам у більш широких сферах діяльності, зокрема тих, що не вимагають проведення наукових досліджень (бізнес, журналістика, юриспруденція, середня освіта), виступає Е. Нобіл, який стверджує, що широкий освітній фон, який хтось хотів би бачити включеним до навчальної програми, в основному є обов'язком студентів і повинен набуватися впродовж студентських років, а докторам філософії необхідно мати ґрунтовну наукову освіту, високий інтелект, щоб бути спроможними вирішувати складні проблеми [608, с. 871–873].

Перекопати академічну спільноту у важливості цих навичок завжди було важко, але наразі більшість університетів мають інституційну політику та відповідні директиви щодо їх розвитку. Зокрема, уряд Австралії розробив Національний дослідницький інвестиційний план, в якому рекомендував університетам продовжувати фокусуватися на підготовці вченого, але водночас звертати увагу і на підготовку «працівника» та «новатора», зокрема додати до програми підготовки докторів філософії навчальний компонент для належного розвитку в них таких професійних навичок як: комунікативність, управління проектами, підприємництво, колективна робота [562, с. 41–42].

Для того, щоб підкреслити універсальність та обов'язковість таких навичок у будь-якій сфері діяльності, в англійській літературі використовують такі дефініції як: «transferable skills» [560], «transversal skills» [564], «generic skills» [666; 677], «elite skills» [562], «career skills» [558], «combined skills» [564], «high level skills» [594]. Українським аналогом цього поняття слугують «загальні» або «ключові» навички та компетентності.

Дослідницька рада Великої Британії (Research Councils UK) в своїй Заяві щодо докторської освіти підкреслює, що вона очікує надання професійних і загальних навичок як складової фундаментальної частини докторської підготовки [670, с. 2], тим більше, що ці навички ще у 1997 році були визначені Департаментом освіти та зайнятості (Department for Education and Employment) цієї країни як центральні для досягнення професійної компетентності в усіх секторах і на всіх рівнях [560, с. 19].

Ця перспектива вимагає суттєвих змін у докторських навчальних програмах. Щоб уникнути суб'єктивізму в оцінці досягнень докторанта слід мати певну систему критеріїв, яка дозволить оцінити знання, вміння, навички доктора філософії у XXI столітті. Вирішувати цю проблему американські дослідники [693] пропонують з використанням компетентнісного підходу, оскільки наразі оцінювання докторантів здійснюється ще доволі формально, переважно на підставі подання та захисту дисертації.

З огляду на це, ними запропоновано десять категорій компетентностей, які є загальними для всіх докторів філософії незалежно від спеціальності, зокрема: широке концептуальне знання галузі, глибокі знання з обраної наукової спеціальності, критичне мислення, експериментальні навички, відповідальне проведення досліджень, інформаційні навички, співробітництво та робота в науковому колективі, комунікативні навички, лідерство та менеджмент, навички виживання [693, с. 2].

Аналогічне дослідження проведено й у роботі [600, с. 361], автори якої розробили власну карту компетентностей докторів філософії, складовими елементами якої є: дослідницька майстерність; методологія досліджень, бази даних, аналітичні та технічні методи; лідерство/управління дослідницьким колективом; усна комунікація: розповсюдження знань через презентації перед різними аудиторіями; наукове письмо: добре структуроване та логічне написання абстрактів, статей, дослідницьких пропозицій, заявок на гранти; відповідальне проведення досліджень: нормативні вимоги та професійна етика; викладацька майстерність: через викладацьку діяльність та індивідуальне менторство; співпраця: співпраця та комунікація, зокрема в міждисциплінарному контексті.

Така карта компетентностей може слугувати основою для розробки програми докторського навчання шляхом формулювання мети та очікуваних результатів підготовки. Запропонований підхід є основою для систематичного вивчення та оцінки розвитку докторантів, а також дозволяє виявляти слабкі місця, які потребують вдосконалення. Для достовірності даних краще проводити таку оцінку як з боку наставника так і шляхом самооцінки [693, с. 3–4].

При цьому слід урахувувати, що докторська підготовка – це комплексний процес, який не може бути зведений до простого переліку компетентностей або навичок. На думку французьких учених Б. Дюретта, М. Форньєра, М. Лафона, вони в цьому випадку виступають засобом спілкування (спільною мовою) між власниками докторських дипломів і роботодавцями для оцінки набутого досвіду, а також можуть слугувати інструментом подальшого аналізу для встановлення відповідності між результатами докторського навчання й потребами ринку праці [574, с. 20].

Виявилось, що, наприклад, у Франції компетентності докторів філософії не обов'язково добре відомі компаніям. Зазвичай вони розглядають науковців лише як експертів, не маючи повного уявлення про широкий діапазон їх компетентностей. Теж саме можна сказати й про самих PhD, які далеко не завжди знають про ті компетентності, які вони можуть принести на світовий ринок зайнятості [574, с. 4]. Тому надання обом сторонам більш чіткого уявлення про результати навчання в докторантурі, швидше за все, сприятиме більшій затребуваності докторів філософії на ринку праці.

Ще одним вектором розвитку докторської підготовки у світі є її проєктифікація та посилення міжсекторальної взаємодії та регіонального співробітництва.

**Проєктифікація, посилення міжсекторальної взаємодії та регіонального співробітництва.** Як зазначається в монографії М. Квієка «Університет в епоху перемін: інституції і академічні кадри в умовах зростаючої конкуренції» [159, с. 151], упродовж останніх трьох десятиліть сформувався новий договір між владою та університетами, сутність якого полягає в тому, що в обмін на державне фінансування науковці та



університети мають вирішувати потреби економіки та суспільства [622]. У цьому випадку, за визначенням авторів роботи [680], університет виступає як інституційна основа та інтегратор регіональної екосистеми, який, маючи потужні кадрові ресурси, може слугувати засобом вирішення регіональних проблем/потреб.

Зазначена роль (місія) закладів вищої освіти зазвичай трактується в літературі такими метафорами як соціальне зобов'язання, трансфер знань/технологій, третя місія, підприємницька активність, соціальна контрибуція тощо [666, с. 143]. Проте, університети здебільшого опиняються неготовими до таких соціальних викликів. Університетська спільнота виказує супротив подібному баченню докторської підготовки, що призводить до дебатів в академічному середовищі, особливо в гуманітарній сфері. Наразі менше половини викладачів залучені до виконання комерційно або соціально-орієнтованих досліджень, що свідчить про те, що університетські вчені не готові до роботи в професійних областях [666, с. 150].

Тим не менш, політика в Європі стає все більш спрямованою на посилення взаємодії між академічним і виробничим секторами [609]. Аналогічні тенденції спостерігаються і в інших регіонах світу, зокрема в Австралії [648] та США [605], хоча в Америці цей процес розпочався трохи раніше. На підставі доповіді під назвою «Реформування вищої освіти вчених і інженерів», підготовленою Національною академією наук ще у 1995 році, Комітет з науки, техніки та державної політики (COSEPUP) запропонував модифіковану модель навчання PhD, в якій акцент зроблено на одержанні інтенсивного дослідницького досвіду, передбачаючи в той же час отримання додаткового досвіду, що відповідає все більш різноманітному ринку праці. Національний науковий фонд (NSF) згодом заснував програму інтеграційного навчання та досліджень (IGERT) для сприяння міждисциплінарній підготовці докторантів [623, с. 87].

Упродовж останніх років багато європейських університетів перебували свої докторські програми, тому Європа стає світовим лідером в області реформування докторської освіти [660, с. 1], зокрема в напрямку розширення взаємодії «університет – промисловість»



як одного з способів підвищення можливостей працевлаштування випускників докторантури [555].

Докторська підготовка все частіше розглядається як частина угоди про співпрацю між підприємствами, державою та університетами, що виступають складовими відомої «потрійної спіралі» Г. Іцковіца. Потрійна спіраль «університет-влада-виробництво» є моделлю, яка демонструє механізм розвитку економіки, заснованої на знаннях, зосереджуючи увагу на розширенні ролі знань у суспільстві та відводячи центральну роль університету як виробнику інновацій у цьому процесі [577, с. 109].

У цій взаємодії докторант може виступати в трьох іпостасях: як провідний виробник знань у спільних дослідницьких проєктах, як важливий канал трансферу знань від університету до фірми, як зв'язуючий елемент між органами влади, університетом і підприємством [686, с. 464].

Найкраще до цієї моделі адаптувалися представники природничо-математичних і технічних спеціальностей, оскільки університетські кафедри традиційно мають безпосередні зв'язки та великий досвід співпраці з підприємствами в напрямку реалізації спільних дослідницьких проєктів із залученням докторантів до їх виконання.

Це сприяло появі численних інтердисциплінарних програм із ухилом на інновації та підприємництво, а також збільшенню кількості докторантів у STEM напрямку. Дані ОСЕР показують, що їх кількість у цих областях у більшості країн зросла на понад 60% [666, с. 147].

Наразі не існує єдиної моделі спільної підготовки PhD. Це можуть бути ініціативи підприємств великого, середнього та малого бізнесу, керівництва університетів, структур державно-приватного партнерства [686, с. 467].

Так, у Великій Британії були створені центри (англ. Centres for Doctoral Training) і спілки докторської підготовки (англ. Doctoral Training Partnerships); в Австралії – технологічні мережі університетсько-промислових центрів докторської підготовки (англ. Technology Network Universities' Industry Doctoral Training Centre), які орієнтовані на підготовку докторантів спільно з виробничою сферою. Нові промислово-орієнтовані програми отримують вигоду від надходження

фінансових та інших внесків від партнерів по галузі [562]. Сутність програми полягає в тому, що докторанти проводять багато часу, працюючи на робочому місці підприємства-партнера, здійснюючи дослідження в найважливіших для нього областях.

Університети при цьому забезпечують інтеграцію підприємницької діяльності з освітньою та дослідницькою. У цьому як раз і полягає їх третя місія [578, с. 313]. Роботодавці, у свою чергу, активно взаємодіють як з вишами, так і зі своїми співробітниками-докторантами шляхом участі в спільних процесах проектування, виконання та оцінки програм, а розроблені за результатами такого навчання проекти позитивно впливають на процеси та продукти самої компанії.

Отже, у такій взаємодії дисертаційна робота докторанта є реальним проектом з чіткою метою та конкретними результатами, який реалізується впродовж визначеного терміну. У цьому випадку мова йде про проектифікацію докторської освіти (англ. Projectification of Doctoral Training), яка може також виступати дієвим механізмом для фінансування докторських програм відповідними агентствами [687, с. 59].

Не менш важливе значення для докторської освіти має й її інтернаціоналізація та глобалізація у всесвітньому просторі.

**Інтернаціоналізація третього рівня вищої освіти.** З усіх рівнів освіти докторська освіта є найбільш інтернаціоналізованою, оскільки частка іноземних студентів на докторському рівні є значно вищою порівняно з першим і другим рівнями вищої освіти. Як показано в роботі [666], велика частка іноземних докторантів (понад 30% від їх загального числа) навчається в найбільш розвинутих країнах світу, таких як США, Велика Британія, Канада, Австралія, Франція, Німеччина, Швеція, що пов'язано із значним розвитком наукової сфери в цих країнах і практичним застосуванням її результатів, враховуючи, що на наукомістські галузі промисловості там припадає понад 30% ВВП. А в Сингапурі та Гонконзі доля іноземців ще більша й наразі перевищує 60% докторантів, що зумовлено швидким технологічним розвитком цих регіонів.

Найбільш потужним джерелом зарубіжних докторантів на сьогодні є Китай. Зокрема, за даними [599], з понад 1 млн іноземних студентів,

які навчаються в університетах США, близько 35% становлять китайці, в тому числі 128,320 тис. докторантів.

Важливим фактором, що впливає на кількість іноземних докторантів, є й спроможність університетів запропонувати курси англійською мовою, а також наявність спільних ОНП та програм коротко- та довгострокового стажування.

Так, наприклад, у роботі [566] представлено транснаціональну програму PhD, розроблену на підставі спільної угоди між Humboldt University of Berlin і King's College London, яка покликана врахувати відмінності двох систем щодо процедури вступу, статусу зарахованого докторанта, особливостей наукового керівництва та навчання, а також захисту дисертації та присудження наукового ступеня.

Каліфорнійський університет розробив програму для стажування докторантів в області наук про життя, яка передбачає як структуроване навчання, так і отримання практичного досвіду. Участь у таких програмах підвищує впевненість PhD-студентів у проведенні досліджень і прийнятті рішень, а також надає їм навички кар'єрного зростання [662].

У статті [656] представлено програму стажування для географів, розроблену спільно економічною дослідницькою радою та шотландським урядом, яка дозволяє докторантам пройти навчання як у наукових колах, так і в державних органах, що сприяє кращому трансферу знань між цими сферами.

Результати опитування, проведеного авторами роботи [567], показали, що основні мотиви докторантів щодо навчання за кордоном пов'язані з вивченням нових теорій і методологій, створенням професійних мереж, покращенням наукового резюме, отриманням міжкультурного досвіду.

Політика ЄС сприяє мобільності як важливої складової сучасної докторської освіти. Очікується, що поїздки на семінари, конференції та дослідницькі стажування за кордоном, що фінансуються ЄС, дозволять докторантам розробити спільні проекти, створити міжнародні дослідницькі мережі, отримати досвід роботи як у дослідницьких організаціях, так і в інших секторах, що є необхідним для майбутніх працівників розумової праці в конкурентній глобальній економіці [695].

Отже, як констатували Міністри освіти європейських країн під час чергової зустрічі в Єревані у 2015 році, завдяки реформам, проведеним у рамках Болонського процесу, наразі спостерігаються високі показники мобільності студентів у межах ЄПВО; навчальні програми забезпечують випускникам знання, вміння та компетенції, необхідні для роботи на Європейському ринку праці; освітні заклади все активніше долучаються до міжнародного контексту, а науковці успішно співпрацюють у спільних освітніх та дослідницьких програмах [639].

Питання виходу на міжнародний рівень наукового співробітництва, що становить саму сутність наукової діяльності у світі, є вельми актуальними для країн Східної Європи, які «пережили комуністичні та посткомуністичні часи, коли в науці переважали локальні дослідження, що проводилися у вузькому колі колег і були неконкурентоспроможні на європейській або світовій арені» [159, с. 34].

Як зазначає польський дослідник М. Квіек, у пострадянських країнах головним орієнтиром довгий час виступала саме національна наука, результати якої були невідомі широкому міжнародному загалу – із структурних, ідеологічних і фінансових причин. Сучасні євроінтеграційні процеси в цих країнах зумовлюють принципове збільшення ролі природних для світової науки космополітичних установок, особливо що стосується молодого покоління дослідників, які мають брати повноцінну участь у світовій науці, а саме, публікувати статті в міжнародних журналах з високим імпаکت-фактором і залучати якомога більше зовнішнього фінансування, тобто здобувати дослідницькі гранти [159, с. 42, с. 45].

Поряд з глобалізацією та інтернаціоналізацією докторської підготовки важливе місце в її трансформації належить стрімкому розвитку ІКТ.

**Інформатизація освітньо-наукового процесу.** Сучасні світові освітні системи зазнають величезних перетворень, пов'язаних із розвитком інформаційно-комунікаційних технологій [647]. У зарубіжній літературі широко висвітлюються приклади застосування змішаного навчання (англ. Blended Learning) як одного з найбільш ефективних способів поєднання традиційної формальної особистісної моделі освіти та сучасного, неформального, мультимедійного типу освіти [694].

Використання цього методу навчання є доволі зручним і ефективним, оскільки дозволяє PhD-студентам висловлювати свої думки та формулювати питання без обмежень, у той же час задовольняє їх різні потреби та стилі навчання. До форм ІКТ належить як безпосереднє навчання, так і організація управління процесом навчання (англ. LMS – Learning Management System), консультації, підтримка від інших департаментів, моніторинг, оцінювання тощо [649].

У роботі [694] мова йде про появу цифрових (розумних) класних кімнат і прагнення викладачів використовувати якомога більше різноманітних цифрових інструментів у класних кімнатах, зокрема впровадження електронних дошок і підручників.

Автори статті [620] наводять приклад використання такого методу навчання як метод занурення (англ. Immersive Learning), що реалізується за допомогою розробленого інтерактивного веб-інструменту, який дозволяє докторантам працювати у взаємодії та виступати в різних ролях: вчителя, оцінювача, учня, а викладачу мати можливість кількісно оцінювати, аналізувати внесок кожного PhD-студента та спостерігати через інформаційні технології спільні аспекти навчання.

Робота [644] розкриває роль масових онлайн-ігор з великою кількістю користувачів (англ. MMOG – Massively Multiplayer Online Games) як середовище (засіб) для розвитку навичок XXI століття, зокрема таких як лідерство. Мова йде про те, що навички, отримані в процесі гри, можуть допомогти докторантам стати більш емоційно інтелектуальними в реальному житті та на робочому місці. А лідери в MMOG з високим емоційним інтелектом можуть стати лідерами трансформацій, які надихають членів команди та посилюють її згуртованість і ефективність.

Автор статті [584] акцентує увагу на використанні онлайн спільнот на зразок #ECRchat у Twitter як одного з дієвих заходів планування кар'єри. Подібні спільноти стають таким собі дискусійним майданчиком, де докторанти спілкуються зі своїми менторами-однолітками з питань майбутньої кар'єри, що дозволяє їм вирішувати власні проблеми в цьому напрямку.

Робота [589] демонструє, як в одному з австралійських університетів введено повністю електронну систему підготовки та захисту дисертації.

Усі необхідні документи (патенти, статті тощо), як і сама дисертація (яка одразу надходить до університетського онлайн репозитарію та стає відкритою для всіх охочих) подаються виключно в електронному вигляді. Якість представлених матеріалів гарантується електронним підписом ключових учених у розробленій спеціальній формі. Існують також електронні форми для забезпечення моніторингу та звітності докторантів за результатами навчання та роботи над дисертацією. Тож, відбувається повна відмова від паперових документів, що суттєво економить час, людські й матеріальні ресурси, а також полегшує процес навчання та захисту дисертації, особливо для тих, хто працює поза межами закладу вищої освіти.

Отже, як свідчать наведені приклади, інформаційно-комунікаційні технології стали невід'ємною частиною всіх складових багатогранного процесу підготовки докторів філософії, що дозволило значно підвищити його якість і ефективність.

Одним із провідних чинників успішної дослідницько-інноваційної діяльності докторанта під час навчання є правильно обрана стратегія відбору претендентів на вступ до докторантури.

**Стратегія відбору претендентів на вступ до докторантури.** Зарубіжними дослідниками доведено, що вступні іспити до докторантури, такі як, наприклад, Graduate Record Examination (GRE), не є ефективним критерієм готовності вступника до дослідницько-інноваційної діяльності, оскільки з'являється все більше доказів, які свідчать про відсутність кореляційних зв'язків між результатами вступних випробувань та остаточним успіхом докторанта [638; 664].

Натомість, як наполягають автори роботи [596], оцінювати потрібно, насамперед, потенціал, а не вчорашні здобутки абітурієнтів. Тому при зарахуванні кандидатів на відповідну ОНП основними критеріями, на їх думку, мають бути: наявність здійсненого плану (проекту) дослідження, реалістичні варіанти фінансування, наявне наукове обладнання, передбачуваний науковий керівник.

Описана цими дослідниками процедура вступу до хорватської Медичної школи у Спліті (University of Split School of Medicine) передбачає співбесіду з потенційним науковим керівником та представ-

лення плану майбутнього дослідження. Критерієм позитивної оцінки є загальна наукова обґрунтованість і доцільність проведення дослідження в заданих локальних умовах [596].

При вступі до докторантури у Великій Британії кандидат подає заяву на навчання та одну рекомендацію, після чого проходить співбесіду з двома науковими співробітниками, під час якої він повинен продемонструвати результати своєї попередньої науково-дослідницької роботи, зокрема наявні публікації, а також окреслити сферу майбутніх наукових інтересів. Рішення приймається на основі результатів проведеної співбесіди, академічних і наукових результатів, наданих рекомендацій [22, с. 26; 422, с. 27–28]. Іспанські претенденти приймаються до аспірантури на підставі показників попередньої академічної успішності/додатку до диплома (англ. Academic records) та рекомендацій (за наявності) [493, с. 19].

Втім, у деяких країнах процедура вступних випробувань ще зберігає свою актуальність. Зокрема, філіппінські абітурієнти при зарахуванні на програму повинні пройти вступні тести та співбесіду з деканом факультету, а розробка плану досліджень і призначення наукового керівника відбувається вже в процесі їхнього навчання [556].

Підготовка дослідницької пропозиції є звичайною практикою в закордонних вишах, проте, розробляється вона, як правило, вже наприкінці першого [596] чи навіть другого року навчання [556] й у випадку успішного захисту слугує підставою для його продовження.

На підставі проведеного аналізу зарубіжних джерел [556; 600; 615; 645; 664] визначимо найбільш типові вимоги до дослідницько-інноваційної діяльності докторантів за кордоном, які полягають у тому, що впродовж терміну навчання в аспірантурі вони мають:

- підготувати одну-три публікації в індексованих журналах, що входять до міжнародних наукометричних баз даних (як правило, Scopus і Web of Science). Інколи, зокрема у Великій Британії, це можуть бути доповіді, розділи в монографіях, цілі монографії та підручники або посібники [22, с. 27];
- представити наукові результати на трьох-чотирьох науково-практичних конференціях, оскільки такий формат презентації



- наукових досягнень є одним із найшвидших способів поширення результатів і отримання зворотного зв'язку, а також встановлення контактів з іншими дослідниками з даного напрямку [619, с. 287];
- з цієї ж метою брати участь у програмах академічної мобільності та пройти стажування в інших дослідницьких групах або організаціях, бажано за кордоном (не менше 3-х місяців);
  - постійно підвищувати свій професійний та особистісний рівні: на доданок до формального навчання відвідувати різноманітні тренінги, майстер-класи, літні школи, проходити онлайн курси, брати участь у вебінарах тощо.

Надалі розглянемо особливості організації освітньо-наукового процесу майбутніх докторів філософії, а також сучасні форми й методи їх підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності в зарубіжних країнах.

**Модель дослідницької групи.** Для забезпечення високої якості проведення наукових досліджень і контролю за підготовкою PhD критично важливою є постать наукового керівника, ефективна взаємодія з яким є запорукою успішної дослідницько-інноваційної діяльності здобувачів наукового ступеня доктора філософії.

Як свідчать проведені у 2010 році Європейською Радою докторантів та молодих дослідників (EURODOC) масштабні дослідження, близько 30% докторантів європейських країн вважають, що їх наукові керівники не виконали своїх функцій повною мірою [408, с. 162]. У сучасному світі до цієї категорії науковців висувуються серйозні вимоги: науковим керівником (англ. Supervisor) може бути особа, яка має високий рівень фахової компетентності, веде активну наукову діяльність, вільно володіє принаймні однією європейською мовою, демонструє постійне особистісне зростання (здатність до саморозвитку та самовдосконалення) [224, с. 121]. Дедалі частіше застосовується практика призначення двох або більше наукових керівників, один з яких є головним, тобто несе повну відповідальність за успішне виконання дисертаційного проекту [228, с. 88; 448, с. 15]. Як правило, головним керівником призначається досвідчений учений, який має «габілітацію», відповідно, отримує право призначати співкерівників [408, с. 162–163]. Це дає змогу



молодим ученим долучатися до процесу підготовки наукових кадрів. Для їх навчання подекуди організують спеціальні семінари–тренінги (англ. Training session) [62, с. 80; 422, с. 29]. У деяких європейських Положеннях про докторські школи існує вимога щодо необхідності забезпечення наукових керівників спеціальною підготовкою. Хоча до такого навчання більшість керівників спочатку ставляться дуже скептично, після проведення занять відгуки від них зазвичай залишаються достатньо позитивними [190, с. 112].

З іншого боку, як зазначає М. Винницький, потреба в наявності декількох керівників випливає з того факту, що передові наукові дослідження все частіше провадяться на стику різних дисциплін, що призводить до створення міждисциплінарних ОНП підготовки аспірантів, а це, у свою чергу, вимагає наявності декількох наукових керівників з різних дисциплін, які інколи представляють інші університети та навіть країни [60, с. 23].

Отже, сучасні тенденції розвитку докторської підготовки в світі спрямовані, насамперед, на вдосконалення якості та ефективності наукового керівництва, що проявляється в поступовому переході від моделі «учнівства» (коли один керівник керує роботою докторанта) до **моделі дослідницької групи**, де керівництво розглядається як колективна робота, що потребує чітко визначених обов'язків керівників, докторанта, інших членів групи та установи в цілому, які мають фіксуватися в спеціальній угоді [408, с. 162]. Так, наприклад, у Фінляндії наукові керівники та докторант укладають угоду про співпрацю (англ. Agreement on supervision) [223, с. 166], у Франції менеджмент докторської підготовки визначається «Дисертаційними правилами», які розробляє кожний університет відповідно до національних вимог [31, с. 40].

Крім наукових керівників для підтримки PhD-студентів можуть призначатися *наставники* (англ. Tutor) або *ментори* (англ. Mentor), особливо на етапі опанування освітньої складової [448, с. 15]; *дорадники*, які не обов'язково володіють спеціалізованими знаннями, але здатні допомогти своїм підопічним в інших аспектах підготовки [422, с. 29]; *зовнішні референти*, які можуть спостерігати за процесом виконання

дисертаційного дослідження менш заангажовано та допомогти прояснити ситуацію в разі виникнення конфліктів [31, с. 41].

У сучасних умовах гуманізації та гуманітаризації освіти така підтримка осіб, що навчаються, є вельми актуальною для західної системи освіти, яка почала раніше застосовувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні (англ. Learner-Centered Approach) і, відповідно, наставництво як його індивідуальне супроводження, що в межах підготовки докторів філософії отримало назву дослідницького консультування.

**Дослідницьке консультування.** На Заході визнано, що наставництво (англ. Mentoring) є одним з найважливіших факторів побудови ефективної кар'єри дослідника [678]. Підтвердженням цього факту є результати опитування випускників докторських програм, проведеного Вісконсинським університетом в Мадісоні (США), які показали, що одним із бар'єрів на шляху їх професійного розвитку було почуття ізоляції («немає нікого, хто слугував би радаром»), необхідність вчитися на льоту (самостійно), недостатність професійного менторства («відсутність того, хто піклується за них») [600, с. 358–359]. З метою підвищення якості дослідницького навчання докторантів у зазначеному університеті було розроблено спеціальну програму підготовки, яка, крім розвитку професійних компетентностей, передбачала **дослідницьке консультування** (англ. Research advising) тобто постійну підтримку з боку ментора [600, с. 360].

У роботі [558] описується механізм менторства з боку викладачів із університету Піттсбурга і Стенфордського університету, а також успішних випускників-однолітків, які зустрічаються індивідуально раз на два місяці з докторантами через безпечний веб-портал «Mentor Center», який дозволяє їм співпрацювати, ділитися думками, переглядати та обговорювати кар'єрні цілі та дослідницьку діяльність. Більш детально про різноманітні моделі менторства можна довідатися з дослідження, проведеного Північним офісом британського Національного фонду досліджень освіти NFER [616].

Особливо необхідною ця підтримка була для PhD-студентів заочної форми навчання. На це звертають увагу й австралійські дослідники, зазначаючи, що все більша кількість здобувачів наукового ступеня

здійснюють навчання поза кампусом і мають обмежений доступ до різноманітних програм, створених в університеті. Тому дуже важливою для них є пастирська допомога як в онлайн режимі, так і поза кампусом у випадку необхідності [646].

Менторську допомогу майбутнім докторам філософії можуть надавати як досвідчені науковці, так і докторанти старших курсів та випускники освітньо-наукових програм. Такий досвід залучення їх до наставництва над молодшими колегами широко висвітлюється в зарубіжних публікаціях [558; 585; 646]. Зокрема, автори роботи [585] описують систему підтримки PhD-студентів у Джорджаунському університеті (США), яка починає функціонувати ще на стадії їхнього вступу на програму. Майбутні докторанти контактують з рівноправними наставниками – стюартами (англ. Steward), які можуть відповісти на будь-яке запитання стосовно переїзду до Вашингтону, умов навчання, проживання тощо. Аналогічна практика реалізується в Інституті розвитку кар'єри в США, в якому для підвищення ефективності навчання докторантам-початківцям призначаються наставники-однолітки з числа успішних випускників минулих програм, які періодично проводять з ними індивідуальні онлайн-консультації [558].

**Проектно-організоване навчання.** Одним із найефективніших методів навчання, розповсюдженим у західній системі освіти, є **проектний підхід** (англ. Project-Based Learning – PBL), який дозволяє інтегрувати знання, вміння, навички та отримувати нове знання через співробітництво, активну участь і взаємодію [564, с. 186]. Сучасні приклади застосування проектно-орієнтованих технологій у підготовці майбутніх фахівців, зокрема докторського рівня, широко представлені в зарубіжній літературі.

Так, у роботі [680] описано **модель соціального підприємництва**, реалізовану в Університеті Південної Індіани (США). У статті [587] розкрито особливості чотирьохетапної програми розвитку бізнес-можливостей для студентів коледжу, а також бакалаврів, магістрів, докторів філософії, що діє в університеті Хайме I (Іспанія). У роботі [564] проаналізовано зміст інноваційної освітньої програми для розвитку професійних навичок управління проектами в інженерній вищій освіті,

яка впроваджена в Массачусетському технологічному інституті (США). Можливості ефективної взаємодії в трикутнику «університет-влада-бізнес» на прикладі країн північної Європи (Норвегія, Данія, Швеція) описано в роботі [686]. Досвід технічних вишів Великобританії, Німеччини та США щодо застосування проектного навчання фахівців полімерного профілю висвітлений у статті [479].

У роботі [564] описано *методику кооперативної освіти* (англ. Cooperative Education), яка поєднує навчання на основі проектів (PBL) з інженерною вищою освітою, що реалізована у Мадридському політехнічному університеті (Technical University of Madrid) в Іспанії. У процесі навчання встановлюються професійні контакти із зовнішніми агентами (клієнтами проекту). Студенти (магістри, докторанти) залучаються до цієї структури, щоб вирішувати реальні проблеми під час спільної роботи над проектом. У ході цього процесу вони збагачуються зовнішніми знаннями, отриманими із прямої взаємодії з учасниками проекту, що дозволяють їм створювати нові знання.

У Норвегії з 2008 року запроваджена *програма підготовки промислового доктора* (англ. Industrial-PhD), в рамках якої компанії мають звернутися за підтримкою на трирічний період для співробітника, який прагне отримати зазначену кваліфікацію [661, с. 198].

В Іспанії можна отримати ступінь «Промисловий доктор» (англ. Industrial Doctorate) додатково до академічного PhD. Для цього слід працювати в комерційній компанії, приватному або публічному секторі; брати участь у промислових дослідженнях або експериментальних проектах в компанії. Проект, у якому задіяний кандидат, повинен мати відношення до тематики дисертації [642, с. 126].

У технологічному університеті Свінберн (Swinburne University of Technology) в Австралії розроблено програму підготовки PhD з технічних інновацій, яка забезпечує перехід від традиційного доктора до галузевого, промислово-орієнтованого доктора (англ. Industry-Oriented PhD) шляхом інтеграції багатодисциплінарних досліджень, навчання підприємництву та інноваціям [685, с. 1222]. Хоча ця програма реалізується факультетом науки, техніки та технологій, курсові модулі

з підприємницької та інноваційної діяльності забезпечує факультет бізнесу та права [685, с. 1226].

Цікавий досвід спільної підготовки докторантів напрацьований у Мідлсекському університеті (Middlesex University) Великої Британії. PhD-студенти, які одночасно є працівниками підприємств, проводять дослідження на своєму робочому місці (англ. Work-Based Researches) у формі проєктів, що реалізуються в реальному виробничому середовищі та є складовою процесу так званого *навчання на робочому місці* (англ. Work-Based Learning – WBL), яке може бути реалізовано в рамках докторської підготовки за індивідуальною траєкторією. Навчання в цьому випадку означає набуття знань і навичок, що є бажаними в роботі [559, с. 3].

Участь у проєктах з реальним змістом, що відповідає реальним потребам, дає PhD-студентам можливість увійти в контакт із зовнішніми агентами для вирішення існуючих проблем у виробничому секторі, а також здобути певний допрофесійний досвід (англ. Early Professional Experience) [564, с. 187].

Як зазначають автори статті [559], такі програми дуже корисні для докторантів, оскільки надають їм широкі особисті переваги: більш глибоке розуміння виробничих питань, розвиток упевненості в собі, підвищення особистого статусу, набуття необхідних знань і навичок безпосередньо на робочому місці, наявність професійних пільг, отримання професійного досвіду, підтримка з боку роботодавця, чітке бачення мети [559, с. 12].

З освітньої точки зору робота над проєктом забезпечує розвиток таких важливих для майбутньої професійної діяльності навичок як: командна робота, комунікативність, лідерство, цілеспрямованість і мотивація, відкритість, креативність, орієнтація на результат, здатність до адаптації та інновацій, вирішення проблем тощо [564, с. 192].

**Дослідницьке асистентство.** Наступним, не менш ефективним методом підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, який тісно пов'язаний з попереднім, є *дослідницьке асистентство* (англ. Research assistantships), сутність якого полягає в тому, що докторанти залучаються до дослідницьких проєктів

своїх наукових керівників або інших проектів, що реалізуються в університеті, в якості асистентів (молодших наукових співробітників) з метою отримання дослідницьких навичок і практичного досвіду роботи в дослідницькому колективі [556, с. 175–176].

Залучення майбутніх докторів філософії до складу дослідницьких груп в якості співвиконавців робить їх інтегрованою частиною наукової спільноти, посилює мотивацію та покращує роботу, а головне – дає їм можливість розвинути свої здібності та загальнопрофесійні якості: комунікативні навички та вміння працювати в команді, вирішувати проблеми, розподіляти час і ресурси, швидко знаходити потрібну інформацію, керувати проектами. Все це розширює професійні горизонти та кар'єрні перспективи майбутніх PhD і слугує яскравим прикладом реалізації принципу «навчання на основі досліджень» [448, с. 15].

Окрім професійного вдосконалення, участь у проектах може стати вагомим фінансовим підґрунтям для виконання дисертаційної роботи. Тому докторанту рекомендується брати участь у різноманітних грантових програмах, які нададуть йому можливість виступити на міжнародній конференції, пройти стажування в кращих університетах, розвинути наукове співробітництво із вітчизняними та зарубіжними партнерами, опублікувати свої результати в рейтингових наукових журналах, адже на сьогодні успішність науковців визначається насамперед можливістю здобувати дослідницькі гранти та публікуватися у визнаних міжнародних виданнях.

Активним методом здобуття дослідницьких навичок, а також досвіду керування проектами є **залучення докторантів до керівництва бакалаврськими та магістерськими роботами**, як, наприклад, у Німеччині та Іспанії [642].

На думку бразильських науковців [615, с. 108], з моменту вступу до докторантури слід поступово збільшувати ступінь автономії докторанта та складність його завдань. Якщо спочатку він дійсно перебуває у підмайстрах у свого наукового керівника, то надалі акцент робиться на інтеграцію та співробітництво. Докторант залучається до роботи дослідницьких груп, де спільно з іншими науковцями та PhD-студентами бере участь у постановці задач, пошуку оптимальних шляхів

вирішення проблем, плануванні та проведенні експерименту, в обговоренні наукових результатів; відвідує тематичні та міждисциплінарні семінари; виступає співорганізатором різноманітних наукових заходів; долучається до співкерівництва студентськими науковими роботами тощо. Наступний етап знаменується тим, що здобувач вже самостійно презентує результати своїх досліджень під час спеціально організованих докторантських семінарів (PhD-колоквіумів).

**PhD-колоквіуми та семінари.** Основна мета таких заходів – «представлення проміжних результатів досліджень майбутніх докторів філософії та розвиток мережі наукових зв'язків, середовища, в межах якого можна обговорювати та вирішувати наукові проблеми» [357, с. 65].

Так, у Швеції здобувачі наукового ступеня зобов'язані представляти результати свого дослідження на різних етапах його розробки: спочатку, при виборі теми; далі – після розробки плану дисертації; потім – по завершенню окремих розділів і, нарешті, коли буде підготовлений весь рукопис. За 3–6 місяців до передбачуваної дати захисту докторант має виступити з публічною доповіддю [228, с. 88].

У Великій Британії майбутні доктори філософії періодично звітують про хід свого дослідження перед комісією, що складається з головного наукового керівника та декількох професорів, на розгляд яких подається, як мінімум, письмовий матеріал. Найчастіше процедура має такий вигляд: докторант усно представляє свою роботу перед членами комісії, а ті адресують йому питання та слухають відповіді. Така атестація проводиться щорічно до завершення дисертації [422, с. 34].

У США PhD-студент спочатку захищає свою дослідницьку пропозицію (англ. Proposal), потім проспект зі вступу та перших двох розділів і наприкінці весь текст дисертації. Захист відбувається перед ученою радою (англ. Dissertation committee), яка складається з п'яти осіб, переважно, співробітників університету [53, с. 82].

**«Спільноти практики».** **«Літературні клуби».** **Тематичні лекції.** Ще однією формою підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності виступають **«Спільноти практики»** (англ. Community of Practice) [611], що означають групи людей, які мають спільні професійні інтереси, спільну справу, спільне підприємство та спільні ресурси.



Під час таких зустрічей учасники отримують нові знання, обмінюються досвідом, вирішують проблеми, шукають ресурси, що зрештою призводить до підвищення їх продуктивності. Тематика семінарів, яку можуть визначати й самі докторанти, зазвичай містить питання професійного розвитку, отримання максимальної віддачі від взаємодії з науковим керівником, планування майбутньої постдокторської позиції, а також обговорення різних проблемних питань, що виникають у процесі роботи, та розробка стратегій щодо їх вирішення або пом'якшення можливих негативних наслідків [600, с. 359; 697]. На початкових етапах підготовки деякі PhD-програми практикують «літературні клуби», на засіданнях яких розглядаються найсвіжіші статті з відповідної галузі науки [62, с. 81], а також організуються *тематичні лекції* та зустрічі з відомими науковцями.

**Заходи з розвитку кар'єри.** Особливого значення в процесі підготовки докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності в зарубіжних закладах вищої освіти надають заходам з планування кар'єри (англ. Career Development Activity), які включають до програми їхнього навчання. Проведене опитування серед американських докторантів щодо перспектив їх майбутньої роботи показало, що 55,2% респондентів не визначилися зі своїми кар'єрними цілями [606, с. 714], що свідчить про те, що випускники не достатньо добре обізнані з власними можливостями. Автори дослідження приходять до висновку щодо необхідності інкорпорування діяльності з розвитку кар'єри в офіційну частину навчальної програми [606, с. 720]. Аналогічна думка висловлюється й у роботах [602; 700] стосовно того, що впродовж навчання докторантам варто переосмислювати, як вони самі себе просувають, і критично оцінювати показники успіху, тобто мати програму розвитку кар'єри [700, с. 529]. Для цього їм потрібне кар'єрне навчання, супровід і менторінг (англ. Guidance and Mentoring), починаючи з ранніх етапів підготовки [597, с. 246].

У статті [558] наводиться приклад функціонування американського Інституту розвитку кар'єри для докторантів в області психіатрії. Програма націлена на здобуття таких кар'єрних навичок: академічне письмо, ведення переговорів, управління часом, мережеві зв'язки,



управління проектами, відповідальне проведення досліджень і встановлення цілей кар'єри.

Потужна стратегія з розвитку кар'єри розроблена також у Вісконсинському університеті в Мадісоні (University of Wisconsin-Madison) [600], яка містить, окрім формування професійних компетентностей, такі інноваційні елементи як: кар'єрний коучинг (англ. Career Coaching), індивідуальний план кар'єрного розвитку докторанта (англ. Individual Career Development Plan – ICDP) та SWOT-аналіз особистої кар'єри.

Про доцільність складання плану індивідуального розвитку (англ. Individual Development Plan – IDP) та обговорення з менторами прогресу щодо досягнень у процесі навчання мова йдеться в роботі [613].

Існує думка, що заходи з планування кар'єри та розвитку ключових навичок відволікають докторантів від дослідницько-інноваційної діяльності, проте результати досліджень свідчать, що вони не лише не мають негативного впливу на продуктивність, а навпаки, сприяють її підвищенню. PhD-студенти підтвердили, що навички тайм-менеджменту мотивували їх до скорішого завершення своїх дисертацій. До того ж вони мали менше конфліктів та отримували більше задоволення від роботи. Експеримент показав, що ті докторанти, які проходили додаткове навчання, приблизно стільки ж часу знаходились у лабораторіях, як і ті, що не брали у ньому участь. У підсумку учасники експерименту мали більше публікацій і грантів та успішно отримали свій науковий ступінь [597, с. 243].

Отже, як показав проведений аналіз зарубіжної літератури, упродовж останніх п'ятнадцяти років в Європі, як і в інших регіонах світу, відбулись радикальні зміни в докторській підготовці. Ці зміни передбачають більш широкий доступ до докторських програм (масовізація докторської освіти), становлення та розвиток докторських шкіл (інституціоналізація докторської освіти), запровадження структурованих освітньо-наукових програм і компетентнісного підходу до результатів навчання (стандартизація докторської освіти), розширення наданої кваліфікації та можливостей працевлаштування (професіоналізація докторської освіти), запровадження проектного підходу до докторської підготовки (проектифікація докторської освіти); збільшення

мобільності докторів філософії (інтернаціоналізація докторської освіти), ефективне застосування ІКТ у процесі їх підготовки (інформатизація докторської освіти) тощо.

Посилення уваги до третього рівня вищої освіти в зарубіжних країнах зумовило й пошук нових ефективних форм організації освітньо-наукового процесу та методів підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, які передбачають: перехід від моделі «учнівства» до моделі дослідницької групи, запровадження проектно-організованого навчання (кооперативна освіта, соціальне підприємництво, підготовка промислового доктора, навчання на робочому місці), а також дослідницьке консультування, дослідницьке асистентство, обов'язкову участь докторантів у PhD-колоквиумах, «спільнотах практики», «літературних клубах», тематичних лекціях, заходах з розвитку кар'єри, залучення їх до керівництва бакалаврськими та магістерськими роботами тощо.

Здійснивши аналіз зарубіжного досвіду щодо підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, перейдемо тепер до розгляду історико-педагогічних умов становлення та розвитку третього рівня вищої освіти в Україні, що дало можливість розпочати підготовку докторів філософії у вітчизняних закладах вищої освіти.

## **2.2. Історія становлення та розвитку третього рівня вищої освіти в Україні**

Питанням формування та розвитку системи наукових, науково-педагогічних кадрів в Україні в різні історичні періоди присвячені дисертаційні роботи Т. Сидорчук (хронологічні межі дослідження 1920–1970 рр.) [428], І. Регейло (1917–2010 рр.) [409], О. Котової (1992–1998 рр.) [199], Ж. Таланової (1987–2008 рр.) [464], Г. Чорнойван (1917–2009 рр.) [505].

Узагальнюючи науковий доробок, накопичений попередніми дослідниками та враховуючи сучасні трансформаційні процеси в підготовці науковців в Україні, висвітлені, зокрема в роботах [60; 80; 227; 326; 405;

445] та ін., нами виділено три основні етапи становлення та розвитку національної системи підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів:

- 1) створення та функціонування пострадянської моделі підготовки кандидатів і докторів наук (1991–2005 рр.);
- 2) запровадження європейського вектору розвитку в системі підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації (2005–2014 рр.);
- 3) становлення та розвиток третього рівня вищої освіти та підготовка докторів філософії (з 2014 р. по теперішній час).

Надалі зупинимося більш детально на особливостях кожного з цих етапів.

**Створення та функціонування пострадянської моделі підготовки кандидатів і докторів наук (1991–2005 рр.).** З розпадом СРСР у 1991 році в Україні розпочався етап становлення вітчизняної системи підготовки науково-педагогічних кадрів, яка за своєю структурою та змістом практично відтворювала існуючу до того радянську модель і спиралась на основні нормативні вимоги, що були закріплені на хвилі перебудови у 1987 році під час проведення наймасштабнішої реформи в системі вищої освіти пізньої радянської доби [464, с. 263]. Це реформування мало на меті «всебічний розвиток вузівської науки» як основи «поліпшення підготовки фахівців», яка є важливим резервом «прискорення науково-технічного прогресу» [342, с. 24].

Реформа передбачала розширення напрямів діяльності аспірантури й докторантури, збільшення їх масштабів, залучення до навчання найбільш перспективної молоді, посилення науково-теоретичної, світоглядної та психолого-педагогічної підготовки майбутніх науково-педагогічних кадрів, запровадження для найкращих випускників аспірантури кваліфікаційного звання «дослідник», зосередження тематики наукових досліджень на пріоритетних напрямках розвитку науки і техніки, посилення співробітництва з закладами вищої освіти соціалістичного табору щодо реалізації Комплексної програми науково-технічного прогресу країн – членів РЕВ до 2000 року [342, с. 26–36].

Поставлені завдання знайшли своє відображення у низці нормативно-правових документів, насамперед, у постанові Центрального Комітету

КПРС і Ради Міністрів СРСР від 13.03.87 р. № 327 «Про заходи з поліпшення підготовки та використання науково-педагогічних і наукових кадрів» [332, с. 12–27]. Навчання в аспірантурі та перебування у докторантурі визначалось в ній як відповідні ступені післявузівської освіти, а одним із завдань було забезпечення єдності всіх ланок безперервної освіти та наступність різних ступенів підготовки таких кадрів. На жаль, ці норми було втрачено в наступних нормативно-правових документах з питань освіти [464, с. 269].

Закладені в цій постанові засади функціонування аспірантури та докторантури знайшли своє відображення в перших законодавчих актах нової української держави, що лягли в основу формування вітчизняної системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів, яку після проголошення незалежності необхідно було створювати практично з нуля, оскільки в спадок від Радянського Союзу Україні дісталось лише кілька сотень спеціалізованих вчених рад. Постає гостра необхідність створення власної нормативної бази [405, с. 2].

Базовим документом, що визначав засади суспільних відносин у сфері освітньої діяльності, був прийнятий у 1991 році Закон України «Про освіту», який з різними змінами та доповненнями профункціонував до 2017 року [392]. Основними принципами освіти в Україні було проголошено принцип безперервності освіти та принцип інтеграції освіти з наукою та виробництвом. Аспірантуру й докторантуру визначено складовими системи освіти поряд з вищою та післядипломною освітою; встановлено наукові ступені кандидата та доктора наук, що присуджуються спеціалізованими вченими радами та затверджуються Вищою атестаційною комісією (ВАК) України як органом управління освітою, що здійснює організацію та атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів; запроваджено вчені звання доцента, професора, старшого наукового співробітника. Аспіранти та докторанти вважалися учасниками навчально-виховного процесу, які мають право, у тому числі на здобуття відповідного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня, хоча наукові ступені не були визнані освітніми рівнями за цим Законом.

Інституційні основи підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів в Україні було закладено у положенні «Про підготовку науково-

педагогічних і наукових кадрів», затвердженому наказом Міністерства вищої освіти України та Академії наук України від 16.01.92 р. № 11/24, яким визначалось, що до аспірантури приймаються громадяни України, які мають вищу освіту, а також громадяни інших країн на підставі укладених договорів. Вступники складають конкурсні іспити зі спеціальності, філософії та однієї з іноземних мов. При наявності складених кандидатських іспитів вони звільняються від відповідних вступних іспитів. За договорами-замовленнями з підприємствами можлива цільова підготовка аспірантів з їх попереднім перебуванням на посадах стажистів-дослідників за місцем майбутнього навчання терміном до 12 місяців із збереженням середньої зарплати за місцем роботи. Навчання в аспірантурі здійснюється з відривом (до трьох років) або без відриву від виробництва (до чотирьох років) і може бути продовжено за рішенням Вченої ради не більше ніж на один рік за наявності поважних причин, передбачених законодавством [209].

Наступним важливим кроком стало затвердження постановою КМУ від 20.05.92 р. № 257 Положення про порядок присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань України, яке стало основоположним документом, в якому ретельно прописані всі стадії атестаційного процесу, зокрема, вимоги до дисертацій, процедура їх захисту у спеціалізованих вчених радах (СВР) та розгляду у ВАК України, механізми присвоєння вчених звань, процедури переатестації та нострифікації тощо [394]. Нову редакцію цього документу прийнято постановою КМУ від 28.06.97 р. [383].

Отже, впродовж перших років незалежності в Україні була сформована вся необхідна інституційно-правова база, яка на законодавчому рівні врегульовувала процеси, пов'язані з підготовкою та атестацією наукових і науково-педагогічних кадрів, але за своїм змістом майже відтворювала існуючу до цього радянську систему підготовки, що відрізнялась значним рівнем державного регулювання та адміністративного тиску.

З іншого боку, у країні в цей період почали інтенсивно розвиватися демократичні процеси, встановлювались ринкові відносини в економіці, які поширювались на всі сфери суспільства, що призвело до появи та швидкого зростання кількості приватних закладів вищої

освіти; посилювались глобалізаційні та інтеграційні тенденції у світі, зокрема й у сфері освіти. Так, у 1997 році остаточно була оформлена Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО) [601], що являла собою потужний методологічний і методичний інструмент статистичного опису освіти, який використовують такі потужні інституції як ЮНЕСКО, ОЕСР, ЄС [465, с. 422].

У 1998 році в Європі розпочався процес системного розвитку освіти, старт якому дала Сорбонська декларація [668], а вже 19 червня 1999 р. 29 європейських країн ухвалили Болонську декларацію, що ставила своїм першочерговим завданням запровадження дворівневої моделі вищої освіти (бакалавр – магістр) та забезпечення її якості, а також уніфікацію ступенів (кваліфікацій) і періодів навчання в європейських вишах [675].

Наступного року голови держав та урядів країн-членів ЄС у Лісабоні підписали так звану Лісабонську стратегію, якою затвердили програму розвитку Європи на найближче десятиліття. Основні завдання цієї стратегії спрямовані на побудову найбільш конкурентної економіки, заснованої на знаннях, що передбачає створення Європейського дослідницького простору; збільшення частки ВВП, що спрямовується на дослідження та розробки до 3% ВВП; додаткову підготовку 700 тис. дослідників [614].

Рух Європейського Союзу до економіки знань і Лісабонська стратегія привернули увагу суспільства до третього, докторського, рівня вищої освіти. І на зустрічі Міністрів освіти європейських країн у Берліні у 2003 році було вирішено розширити межі сучасної системи освіти та включити до неї третій цикл – підготовку докторів філософії, що, у свою чергу, потребувало вивчення національних особливостей і вироблення єдиних критеріїв до цього рівня вищої освіти. Тому з наступного року Асоціація Європейських університетів розпочала пілотний проект «Докторські програми для Європейського суспільства знань» (2004–2005 рр.) [572].

Другим важливим рішенням, відображеним у Берлінському комюніке, було підтвердження намірів європейських країн, вперше оголошених на Празькій конференції 19 квітня 2001 р., щодо створення до

2010 року єдиного Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), який у поєднанні з ЄДП забезпечить посилення фундаменту створюваної «Європи знань» [655].

Ці та інші процеси змушували вітчизняних законодавців вносити зміни в існуючі нормативно-правові документи. Зокрема у 1999 році було затверджено нове Положення про підготовку наукових і науково-педагогічних кадрів, відповідно до якого аспірантуру та докторантуру визначено основними формами підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів, які відкриваються у ВНЗ третього, четвертого рівня акредитації за рішенням МОН, а в наукових установах НАН України її Президією. Підготовка аспірантів і докторантів здійснюється як за державним замовленням, так і на умовах контракту. Можлива й самостійна робота над дисертацією як здобувачів, які прикріплюються до вищих навчальних закладів або наукових установ, що мають аспірантуру з відповідних спеціальностей. Аспіранти працюють за індивідуальним планом роботи, який окрім роботи над дисертацією передбачає певну освітню складову у формі підготовки та складання кандидатських іспитів з філософії, іноземної мови та спеціальності, а при необхідності – додаткових іспитів і заліків з урахуванням профілю підготовки, а також педагогічну практику; періодично звітують про хід виконання дисертації на засіданні кафедри, відділу, лабораторії, вченої ради; зобов'язуються у встановлений термін захистити дисертацію або подати її до спеціалізованої вченої ради.

Цим Положенням також визначено порядок вступу до аспірантури й докторантури, права та обов'язки аспірантів і докторантів, організацію навчання в аспірантурі й докторантурі, а також здійснення наукового керівництва й консультування, регламентовано самостійну роботу над дисертацією, встановлено порядок проведення кандидатських іспитів тощо. Але, як слушно зауважує С. Головка, не зважаючи на ті зміни, що відбувались у нормативній базі на той період, проблема підвищення ефективності самого процесу підготовки наукових кадрів так і залишилася актуальною [80, с. 32]. Не вирішив цих проблем і ухвалений у 2002 році Закон України «Про вищу освіту» [369], оскільки в ньому діяльність спеціалізованих учених рад щодо оцінки

результативності підготовки наукових кадрів (присудження наукових ступенів) так і залишилась відірваною від самого процесу їх підготовки через аспірантуру та докторантуру.

Поділяємо думку С. Головки, що існуюча на той момент «система була громіздкою, недостатньо гнучкою та повністю виключала автономію наукових установ і вищих навчальних закладів у цьому процесі, чим принципово відрізнялася від європейської університетської науки» [80, с. 30]. Не дивно, що вона не змогла забезпечити підвищення якості підготовки фахівців вищого рівня. Як свідчать статистичні дані, наведені у табл. 2.1, не зважаючи на значне збільшення кількості організацій, в яких була відкрита аспірантура (зокрема у системі освіти їх приріст склав 100%), зростання чисельності аспірантів у 2,23 рази (до речі, їх частка у секторі вищої освіти збільшилась з 65 % до 83%), ефективність підготовки кандидатів наук (випуск з аспірантури із захистом дисертації) майже не змінилася, залишившись на рівні 16–18 % в цілому по країні та продемонструвавши несуттєве зростання до 20 % у сфері вищої освіти.

**Таблиця 2.1** – Статистичні дані щодо підготовки наукових кадрів в Україні (1990–2005 рр.)\*

Параметр	Всього по країні			у тому числі					
				у вищих навчальних закладах			у наукових установах		
	1990	2000	2005	1990	2000	2005	1990	2000	2005
Кількість організацій, що мають аспірантуру	291	418	496	118	194	237	173	224	259
Чисельність аспірантів (тис.)	13,4	23,3	29,9	8,7	19,1	24,9	4,7	4,2	5,0
Випущено аспірантів із захистом дисертації (%)	17,3	16,4	18,2		18,0	20,3		9,9	9,2

\* – складено авторкою за даними [352; 465]



Отже, за результатами проведеного аналізу становлення та розвитку вітчизняної системи підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів у перші п'ятнадцять років незалежності України констатуємо, що за цей час була повністю сформована вітчизняна інституційно-правова база в напрямку підготовки й атестації наукових кадрів, яка за своїм змістом практично відтворювала попередню радянську модель, що характеризується відсутністю спеціалізованої підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності, оскільки програма їх навчання передбачала лише самостійне проведення дисертаційного дослідження під наглядом наукового керівника, у процесі якого і здійснювалось формування необхідних для майбутнього вченого навичок, та підготовку й складання трьох кандидатських іспитів з іноземної мови, філософії та спеціальності. Очевидно, що цього було недостатньо для якісної підготовки науковців, тому, не зважаючи на значне розширення мережі ВНЗ, що здійснювали підготовку кадрів вищої кваліфікації та збільшення кількості аспірантів, насамперед, у сфері вищої освіти, ефективність аспірантури залишилась майже незмінною (на рівні 18%).

Не сприяла подальшому розвитку системи підготовки наукових кадрів і надмірно централізована державна політика, що супроводжувалась значним адміністративним тиском і призвела до суттєвого звуження автономії вищих навчальних закладів і наукових установ у цьому напрямі.

Відтак, на початку XXI сторіччя революційних змін у вітчизняній системі підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів не відбулось. Але за час, що минув, з'явилися нові серйозні виклики, світ став більш глобалізованим, конкурентним, змінним, інноваційним [322, с. 120] і в країні активізувалися процеси публічного обговорення необхідності серйозних змін у цій царині, стали розглядатися шляхи європейської інтеграції та майбутнього вищої школи в контексті приєднання України до Болонської конвенції, з підписання якої і розпочався наступний етап розвитку системи підготовки наукових кадрів в Україні, що мав чітко визначений європейський вектор.

**Запровадження європейського вектору розвитку в системі підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації (2005–2014 рр.).** 19 травня

2005 року в норвезькому місті Берген на Конференції міністрів країн Європи Україна приєдналася до Болонського процесу, зобов'язавшись внести відповідні зміни до національної системи освіти та розпочати роботу над визначенням пріоритетів у процесі створення єдиного ЄПВО до 2010 року [39].

Підписавши Бергенську декларацію, уряд України визнав, що запровадження третього рівня вищої освіти та розробка нових принципів підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів є одним із головних завдань, що потребують вирішення.

Утім, не зважаючи на європейські підходи щодо створення максимально сприятливих умов для розвитку молодих науковців, підвищення їх мобільності, актуалізації міждисциплінарних досліджень, збільшення обсягу фінансування наукової діяльності, визнання провідної ролі закладів вищої освіти в забезпеченні якості підготовки майбутніх докторів філософії, у нашій державі впродовж 2005–2010 рр. продовжувалось посилення адміністративно-розпорядчих функцій ВАК як головного органу у сфері підготовки та атестації наукових кадрів. Водночас загострювались «протиріччя між усталеними традиціями вітчизняного наукостворення та європейськими тенденціями розвитку науки і освіти» [80, с. 32].

Ці протиріччя обумовили процеси жвавого обговорення в академічному середовищі та на сторінках авторитетних видань «Дзеркало тижня», «Урядовий кур'єр» та ін. необхідності вдосконалення системи підготовки наукових кадрів відповідно до принципів Болонського процесу та МСКО, серед яких: запровадження трициклової системи підготовки фахівців з вищою освітою (бакалавр – магістр – доктор філософії), інтеграція докторських програм в єдину освітню систему, визначення державного освітнього стандарту докторських програм; надання більшої автономії спеціалізованим ученим радам у вирішенні питання присудження наукових ступенів тощо [405, с. 6].

На жаль, як констатують автори монографії «Атестація наукових кадрів в Україні: проблеми і рішення», ця «дискусія ведеться не завжди професійно, іноді превалює бачення, а не вивчення проблем атестаційного процесу, внесені пропозиції часто не базу-

ються на результатах дослідження, не мають дієвих інструментів реалізації» [423, с. 120].

Не було чіткого розуміння структури та засад, на які спирається підготовка PhD у європейських вишах і в чому полягає її принципова відмінність від вітчизняної аспірантури, і у самих представників МОН та ВАК України. Отже, вирішивши обмежитися «косметичними» змінами на цей перехідний період, ними було запропоновано проект Закону «Про атестацію наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації», який передбачав лише збільшення терміну підготовки аспірантів з трьох до чотирьох років та перейменування наукових ступенів кандидатів наук на докторів філософії при збереженні провідної ролі ВАК у процесі їх присудження, що пояснювалось необхідністю здійснення контролю за витрачанням бюджетних коштів, що виділяються на підготовку кадрів. Але парадокс, як і раніше, полягав у тому, що ВАК здійснює контроль лише на кінцевому етапі – під час атестації, а витрачання коштів відбувається в процесі навчання в аспірантурі, якість якого ніким і нічим не контролюється на відміну від європейських країн, де існує практика державної акредитації освітньо-наукових програм підготовки PhD, а от право присуджувати наукові ступені є як раз прерогативою закладів вищої освіти як автономних установ [448, с. 20].

Одним із перших документів, що мав наблизити вітчизняну систему освіти до європейських стандартів, був Лист МОН України від 31.07.08 р. № 1/9-484 [530], що містив Методичні рекомендації щодо розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти, що базувались на результатах європейського проекту TUNING [691] і запроваджували компетентнісний підхід в освіті. Але враховуючи, що існуючі на той момент базові елементи стандартів – освітньо-професійні програми та освітньо-кваліфікаційні характеристики були побудовані за іншим методологічним принципом та оперували знаннями, вміннями, навичками, це зумовило практичну неможливість виконання цього завдання щодо представлення результатів навчання у вигляді компетенцій як інтегральних характеристик фахівця. Тому, як зазначено в аналітичному звіті щодо інтеграції української системи освіти в європейський простір, підготовленому Міжнародним фондом досліджень освітньої політики

за загальною редакцією Т. Фінікова, О. Шарова, «розробники стандартів найчастіше були здатні лише декларувати компетентнісний підхід при збереженні традиційного підходу до моделювання діяльності фахівця та його професійної підготовки» [307, с. 37].

Реальною спробою запровадити європейські принципи в систему підготовки наукових кадрів стало створення перших докторських програм, розроблених Національним університетом «Києво-Могилянська академія» (НаУКМА) спільно з європейськими партнерами в рамках міжнародного проекту TEMPUS-TACIS «Впровадження принципів третього рівня вищої освіти Європейського простору в Україні, 2006–2007 рр.» [252, с. 68].

Це дозволило в якості експерименту відкрити на базі НаУКМА у 2008 році першу Докторську школу в Україні, яка на момент відкриття пропонувала три програми для вступників: «Масові комунікації», «Фінанси», «Управління в охороні здоров'я». Вже наступного року було відкрито ще дві програми: «Філософія літератури» і «Біологія та біорізноманіття», а з 2010 р. додалися «Соціальна робота і соціальна політика» та «Історія». Це були перші структуровані програми підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні, засновані на Зальцбургських принципах щодо розвитку третього циклу в єдиному європейському просторі вищої освіти [111].

Ураховуючи відсутність державної підтримки щодо функціонування зазначеної школи ці докторські програми функціонували паралельно з традиційною системою підготовки наукових кадрів: докторанти НаУКМА, як правило, одночасно були й аспірантами, які виконували індивідуальний план навчання в аспірантурі додатково до вимог своєї докторської програми [60, с. 27].

Окрім написання дисертації навчання у Докторській школі передбачало прослуховування низки спеціалізованих і міждисциплінарних курсів, участь у міжнародних наукових конференціях, як мінімум, одне стажування за кордоном, призначення двох наукових керівників, один з яких мав бути закордонним ученим, публікацію результатів дослідження в міжнародних рецензованих виданнях. Захист дисертації здійснювався перед дисертаційною комісією, яка складалася з п'яти науковців (з яких

лише двоє могли бути працівниками НаУКМА, а один мав бути з-за кордону), найбільш обізнаними з тематикою дослідження дисертанта. Дипломи, видані НаУКМА, не визнавалися державою, але на думку тодішнього ректора академії С. Квіта, визнання дипломів на державному рівні в академічному світі є не дуже важливим, адже справжнє взаємне визнання відбувається через наукові публікації та міжуніверситетські угоди. До того ж, усі могилянські PhD-студенти мали можливість одночасно з дипломом НаУКМА отримати ще й західноєвропейські докторські дипломи: Маастрихського університету (Нідерланди) або Барселонського автономного університету (Іспанія) [158].

Основні складові програми підготовки докторантів у Докторській школі НаУКМА, зорієнтовані на підготовку до дослідницько-інноваційної діяльності, включали: **структуроване навчання**, яке складалося зі спеціальних дисциплін у рамках відповідної наукової програми та загальних курсів за навчальним планом Докторської школи, серед яких: Методологія наукового пізнання, Методологія та методи наукових досліджень, Інформаційний пошук і робота з бібліотечними ресурсами, Планування наукової роботи та освіти, Розробка дисертаційного проекту, Академічне письмо англійською мовою; **відкриті дискусійні семінари** та **PhD-колоквіум** як постійнодіючий семінар для представлення проміжних результатів дослідження, а також **спеціальні й гостьові курси, тренінги** тощо [111].

Експеримент, розпочатий НаУКМА, безумовно, мав безпрецедентне значення як для розуміння того, яким чином функціонує докторська освіта в Європі, так і для привертання уваги суспільства до досліджуваної проблеми та вироблення позиції держави щодо подальшого реформування системи підготовки наукових кадрів в Україні.

Разом з тим, будь-яке експериментування повинно здійснюватися з дотриманням наукових принципів об'єктивності, обґрунтованості, доказованості. На думку Ж. Таланової, зазначеному дослідженню «бракує вимірюваних і порівнюваних показників досягнутої в ньому якості; отже, ціна наслідків прийняття одномірних рішень (механічно запозичених), які насправді не відповідають багатовимірності, складності, національній укоріненості розглядуваного явища

та контекстуальним умовам його існування, може виявитися надто високою, аби помилитися через брак доказів гарантування коректності експерименту» [464, с. 334]. Погоджуємося з дослідницею, що лише в сукупності з іншими дослідженнями, враховуючи кращий світовий і вітчизняний досвід, шляхом гармонізації національних здобутків та європейських традицій, а також загальнонаціональної дискусії можна вибудувати ефективну систему докторської підготовки в Україні.

Кардинальні зміни в цій сфері розпочалися у 2010 році з видання Указу Президента України про ліквідацію ВАК та передання його функцій Департаменту атестації кадрів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту (МОНМС) України [390]. Цим кроком ліквідовувалась штучна відокремленість освітньої та наукової сфер та закладались підвалини щодо поєднання підготовки бакалаврів, магістрів, аспірантів в єдину освітню систему. Наказом МОНМС України від 14.09.11 р. № 1059 [101] затверджено нове Положення про спеціалізовану вчену раду, а також Положення про атестаційну колегію МОНМС України як дорадчого органу, на який покладаються завдання щодо забезпечення функціонування системи підготовки та атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації; прийняття рішень щодо діяльності аспірантури, ад'юнктури, докторантури у вищих навчальних закладах і наукових установах; формування мережі спеціалізованих вчених рад і затвердження їх рішень про присудження наукового ступеня доктора наук і кандидата наук, а також присвоєння вчених звань старшого наукового співробітника, доцента та професора.

Враховуючи посилення контролю з боку МОНМС за діяльністю аспірантур, зокрема ускладнення процедури щодо їх відкриття, впродовж наступних років спостерігалось зниження кількості ВНЗ і наукових установ, в яких функціонує аспірантура, і, як наслідок, зменшення приблизно на 10% кількості аспірантів, проте, дещо підвищилась якість їх підготовки, яка на кінець 2014 року складала майже 25%, хоча і цей показник не можна вважати доволі високим. Відповідні статистичні дані наведені у табл. 2.2.

Ще одним революційним кроком у напрямку запровадження європейських стандартів у вітчизняну систему підготовки кадрів і забез-

печення її якості, який теж попервах не мав належного ефекту, було запровадження Національної рамки кваліфікацій (НРК), затвердженої у 2011 році постановою КМУ [373], в якій на компетентнісній основі вперше було здійснено опис усіх кваліфікаційних рівнів, включаючи підготовку докторів філософії та докторів наук.

Але прийнятий документ, як зазначають автори дослідження [307, с. 33], не знайшов свого практичного застосування на той момент. Також не був виконаний і затверджений спільним наказом МОНМС і Міністерством соціальної політики План заходів на 2012–2015 рр. щодо впровадження НРК. Її реальна імплементація розпочалася лише з прийняттям у 2014 році нового Закону України «Про вищу освіту».

**Таблиця 2.2** – Статистичні дані щодо підготовки наукових кадрів в Україні (2005–2014 рр.)\*

Параметр	Усього по країні			У тому числі					
				у вищих навчальних закладах			у наукових установах		
	2005	2010	2014	2005	2010	2014	2005	2010	2014
Кількість організацій, що мають аспірантуру	496	513	482	237	242	225	259	271	257
Чисельність аспірантів (тис.)	29,9	33,7	27,6	24,9	28,6	23,5	5,0	5,1	4,1
Випущено аспірантів із захистом дисертації (%)	18,2	24,0	24,8	20,3	26,4	27,1	9,2	11,6	12,1

\* – складено авторкою за даними [353]

Прогресивним рішенням з боку уряду було прийняття постанови КМУ від 13.04.11 р. № 411 щодо академічної мобільності, яка визначала механізм навчання студентів і стажування наукових, науково-педагогічних працівників, аспірантів, ад'юнктів, докторантів у провідних



вищих навчальних закладах і наукових установах за кордоном [350]. Для її фінансового забезпечення було розроблено відповідний Порядок використання коштів [381], що дозволило вже в тому ж році здійснити конкурсний набір претендентів і рекомендувати для направлення за кордон 55 студентів, 32 аспіранти та 54 НПП. На ці цілі з державного бюджету України було виділено 44,1 млн грн [227, с. 158–159], у 2013 році – вже 25 млн грн, а починаючи з 2014 року, на жаль, кошти на реалізацію зазначеної бюджетної програми більше не виділялись [51]. Отже, фінансування заходів, пов'язаних із академічною мобільністю працівників та осіб, що навчаються, згідно з п. 18 вищевказаного Положення, мали забезпечувати самі заклади вищої освіти, що в реальності призвело до згортання цих позитивних процесів в освіті.

Відтак, у розглянутий нами період з 2005 по 2014 рік було чітко визначено та підкріплено міжнародними зобов'язаннями України її прагнення інтегруватися в ЄПВО, але прийняті в цей час нормативні акти носили більш декларативний, а не реальний характер з огляду на слабе розуміння державою механізмів їх практичної реалізації. Система підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів не зазнала відчутних змін, третій рівень вищої освіти так і не був запроваджений, а окремі новаторські програми, що були реалізовані спільно з європейськими університетами, зокрема досвід НаУКМА, не набули належної системності та поширення в академічному середовищі. Окремі заходи МОНМС на кшталт підвищення вимог до наукових публікацій та їх представлення в журналах, що входять до міжнародних наукометричних баз даних, а також запровадження програми академічної мобільності, зокрема для молодих науковців, не дали відчутних результатів через слабку інтегрованість вітчизняних досліджень у світовий дослідницький простір та обмеженість бюджетних ресурсів країни.

Подальший розвиток системи підготовки кадрів вищої кваліфікації в Україні пов'язаний з розробкою нового Закону України «Про вищу освіту», який мав би усунути існуючі протиріччя та закріпити європейські принципи організації, структури та якості вітчизняної системи вищої освіти.



**Становлення та розвиток третього рівня вищої освіти та підготовка докторів філософії (з 2014 р. по теперішній час).** Узяті в межах Болонського процесу зобов'язання України щодо гармонізації системи підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів з європейськими принципами та традиціями вимагали суттєвого оновлення законодавства про освіту, наукову, науково-технічну діяльність, атестацію кадрів вищої кваліфікації тощо. Адаже основні проблеми щодо законодавчого визначення статусу аспірантури й докторантури в рівневій організації вищої школи, обґрунтованих термінів навчання в аспірантурі, узгодження напрямів і спеціальностей підготовки кадрів вищої кваліфікації, приведення процедури присудження наукових ступенів до норм європейської практики так і залишались невіршеними [28, с. 139].

Реальний старт реформ у цій сфері розпочався після прийняття у липні 2014 року нового Закону України «Про вищу освіту», який вносив радикальні системні зміни в традиційну модель підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів, що дісталася нам в спадок від радянської держави [368].

Цим Законом запроваджується новий науковий ступінь доктора філософії як освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою закладу вищої освіти або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації в разовій або постійнодіючій СВР. Виявлення в поданій дисертації академічного плагіату є підставою для відмови в присудженні відповідного наукового ступеня. Натомість, який орган здійснює видачу диплома доктора філософії, що засвідчує присудження цього наукового ступеня, Закон не уточнює.

Особа має право здобувати ступінь доктора філософії під час навчання в аспірантурі або поза нею в разі, якщо вона професійно проводить наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи. Нормативний строк підготовки докторів філософії в аспірантурі становить чотири роки. При цьому обсяг освітньої складової ОНП його підготовки містить 30-60 кредитів ЄКТС.

До новацій цього Закону слід віднести також появу нового органу у сфері управління вищої освіти – Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (Нацагенство), на який покладаються функції щодо формування переліку спеціальностей, за якими ведеться підготовка здобувачів вищої освіти, акредитації ОНП, розробки порядку присудження наукових ступенів, акредитації спеціалізованих вчених рад та ін. Крім того, у його складі утворюються Комітет з питань етики, який розглядає питання академічного плагіату, та Апеляційний комітет для розгляду звернень, заяв і скарг щодо діяльності та рішень СВР.

До повноважень МОН України як ЦОБВ у сфері освіти і науки належить розробка стандартів вищої освіти, ліцензування освітньої діяльності, формування державного замовлення та розробка порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук.

Другим важливим кроком на шляху інтеграції України в європейський освітньо-науковий простір було прийняття в наступному, 2015 році, нового Закону «Про наукову і науково-технічну діяльність» [388], який запроваджує демократичні принципи організації, управління та фінансування наукової діяльності в Україні, зокрема передбачає створення Національної ради України з питань розвитку науки і технологій та Національного фонду досліджень; запроваджує бюджетне фінансування наукової та (або) науково-технічної діяльності закладів за рахунок коштів загального фонду державного бюджету за результатами проходження атестації; вводить поняття наукового відрядження (терміном до 90 діб) та наукового стажування (терміном до двох років); конкретизує види та напрямки грантової підтримки вчених, що мало б позитивно відбитися на якості наукових досліджень та підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

Цей Закон визначає аспірантуру та докторантуру основними формами підготовки кадрів вищої кваліфікації, а *аспіранта* – як вченого, який проводить фундаментальні та (або) прикладні наукові дослідження в рамках підготовки в аспірантурі закладу вищої освіти/наукової установи для здобуття ступеня доктора філософії. При цьому наукові установи можуть здійснювати підготовку докторів філософії за власною освітньо-науковою програмою згідно з отриманою ліцензією

або ОНП, окремі елементи якої забезпечуються іншими науковими установами та/або вищими навчальними закладами.

Останній пункт є дуже важливим з огляду на те, що далеко не кожний вітчизняний заклад спроможний самостійно забезпечити повноцінне залучення аспіранта до відповідної наукової школи чи тематичної групи, тим більше – до міжнародної наукової спільноти. За кордоном для цього створюють цілі консорціуми університетів, що пропонують спільні освітньо-наукові програми, або формують окремі осередки університетів як центри досконалості за окремими напрямками науки, де й концентруються необхідні ресурси [448, с. 22].

Закладені в зазначених Законах нові принципи підготовки наукових кадрів потребували подальшої розробки та деталізації в підзаконних актах, якими стали постанова КМУ від 29.04.15 р. № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [375], що визначала єдиний перелік галузей і знань для здобувачів всіх рівнів вищої освіти, та постанова КМУ від 23.03.16 р. № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) [382], яка розкривала механізми майбутнього функціонування системи підготовки докторів філософії в Україні, зокрема визначала порядок вступу до аспірантури, права та обов'язки аспірантів, особливості їх навчання в аспірантурі та поза нею. Згідно з цією постановою підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії в аспірантурі здійснюється за відповідною ОНП, яка складається з двох частин: освітньої та наукової, що є основою для формування аспірантом індивідуального навчального плану та індивідуального плану наукової роботи (ІПНР), які погоджуються науковим керівником і затверджуються вченою радою протягом двох місяців з дня зарахування.

Під час навчання в аспірантурі аспірант зобов'язаний виконати всі вимоги ОНП, зокрема 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, та захистити дисертацію.

Здобувачі вищої освіти ступеня доктора філософії захищають дисертації, як правило, у постійнодіючій спеціалізованій вченій раді з відповідної спеціальності, яка функціонує у ВНЗ (науковій установі), де здійснювалася підготовка аспіранта. Вчена рада вищого навчального закладу (наукової установи) має право подати до Нацагенства документи для акредитації СВР, утвореної для проведення разового захисту, або звернутися з відповідним клопотанням до іншого ВНЗ (наукової установи), де функціонує постійнодіюча рада з відповідної спеціальності.

Отже, прийняття розглянутих вище нормативно-правових актів дозволило розпочати з 2016 року підготовку докторів філософії за новим переліком спеціальностей у тих ЗВО та наукових установах, які поки що у відсутність державних стандартів розробили власні або спільні освітньо-наукові програми та отримали ліцензію на провадження освітньої діяльності на третьому рівні вищої освіти відповідно до затверджених наприкінці 2015 року Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти [372]. Як свідчать статистичні дані, представлені у табл. 2.3, за новою моделлю підготовки вже в перший рік її запровадження до аспірантури вступило 6,6 тис. аспірантів, з яких понад 90 % – це аспіранти закладів вищої освіти, що свідчить про те, що наукові установи не були в змозі самостійно здійснити ліцензування своїх ОНП, які вимагають потужної освітньої складової; для цього їм потрібен певний час на пошук партнерів серед ЗВО. Але й наступного року ситуація принципово не змінилася.

Як результат, частка аспірантів, які навчаються у ЗВО, на кінець 2017 року становила 88 %. Проте, якщо порівняти ці дані з державним фінансуванням наукової діяльності в Україні, то його лівова частка (75 %) традиційно припадає на академічний сектор і лише 14% – на сектор вищої освіти [318], що в рази менше від показників європейських країн і аж ніяким чином не сприяє проведенню якісних наукових досліджень на базі ЗВО, а відповідно, й ефективній підготовці майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

**Таблиця 2.3** – Статистичні дані щодо підготовки докторів філософії в Україні (2015–2017 рр.)\*

Параметр	Усього по країні			У тому числі					
				у закладах вищої освіти			у наукових установах		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017
Кількість організацій, що мають аспірантуру	490	481	475	234	231	231	260	250	244
Чисельність аспірантів (тис.)	28,5	25,9	24,8	24,6	22,8	22,1	3,9	3,1	2,7
Прийнято до аспірантури (тис.)	9,8	6,6	7,3	8,7	6,0	6,6	1,1	0,6	0,7
Випущено аспірантів із захистом дисертації (%)	26,1	25,5	23,6	28,6	27,8	25,9	12,2	12,3	11,6

\* – складено авторкою за даними [63]

Така ситуація пов'язана з тим, що в Україні ще з радянських часів спостерігається чітке розмежування між академічними установами, які зосереджені на наукових дослідженнях, та освітніми закладами, основне завдання яких – навчати студентів. У результаті, якщо в оптимально організованому європейському університеті частка фінансування досліджень та розробок становить 25–30% від загальних витрат на утримання закладу, то в Україні, навіть за найоптимістичнішими оцінками, вона менше від 5% [464, с. 339].

Необхідно відзначити, що аспіранти, які вступили до аспірантури до 2016 року, продовжують навчання за старим переліком спеціальностей відповідно до Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів, затвердженого постановою КМУ від 01.03.99 р. № 309 [377], яке для них залишається чинним, і мають право захищати дисертації в діючих спеціалізованих учених радах, які також відкривались за старим переліком спеціальностей. Які будуть особливості їх

захисту після завершення терміну дії цих рад, наразі невідомо. Ще більш складна ситуація склалася із захистом дисертацій докторів філософії, оскільки за новими правилами, він має здійснюватися в разових або постійнодіючих спеціалізованих учених радах, акредитованих Нацагенством, яке до того ж повинно спочатку розробити відповідний Порядок присудження наукових ступенів доктора філософії та доктора наук. На жаль, за рядом об'єктивних і суб'єктивних причин цей орган був остаточно сформований лише наприкінці 2018 року [386], тому, зазначений Порядок ще нерозроблений, а захист дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора філософії тимчасово здійснюється в рамках експерименту в порядку, затвердженому постановою КМУ від 06.03.19 р. № 167 [395].

Крім того, залишається ще низка нерозв'язаних проблем у цій сфері, на які звертають увагу Ж. Таланова [464], Є. Ніколаєв [326]. Серед них: низький рівень відповідальності наукових керівників аспірантів; недостатнє володіння англійською мовою здобувачів третього рівня вищої освіти; публікація результатів досліджень у наукових журналах, рівень яких не відповідає науковим стандартам; слабка інтегрованість вітчизняних досліджень у світовий європейський дослідницький простір; відокремленість акредитації освітньо-наукових програм від акредитації СВР; можливість захисту дисертацій низького наукового рівня; недостатня непримиримість до плагіату в наукових роботах; поширення практики підготовки дисертацій на замовлення; корумпованість процедури захисту та її надмірна зарегульованість; складність підготовки документів, необхідних для захисту дисертації; втрата престижності аспірантури та наукової діяльності взагалі і, як наслідок, низький конкурс, а отже незадовільна селекція при відборі на навчання до аспірантури; вплив талановитих наукових кадрів, зокрема молоді, за кордон.

Тож, розглянутий нами період, починаючи з 2014 року, характеризується такими ознаками: по-перше, на законодавчому рівні були прийняті майже всі необхідні нормативно-правові документи, які визначили аспірантуру як третій рівень вищої освіти та дозволили розпочати підготовку докторів філософії в Україні відповідно до європейських стандартів; по-друге, перший досвід підготовки аспірантів за

ОНП продемонстрував низьку інституційну спроможність наукових установ реалізувати освітню складову, що відбилося на різкому скороченні (майже удвічі) вступників до аспірантури в академічних установах; по-третє, незадовільне фінансування наукової діяльності в закладах вищої освіти, в яких готується майже 90% аспірантів, не забезпечує проведення наукових досліджень на рівні світових стандартів; по-четверте, система підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів наразі переживає трансформаційний період, який характеризується низкою протиріч, невизначеностей, пов'язаних як з недосконалістю законодавства, інституційної бази, так і з одночасним функціонуванням двох систем підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів в Україні.

Отже, в цьому підрозділі проведено історико-педагогічний аналіз становлення й розвитку системи підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів у незалежній Україні, який засвідчив, що до 2016 року навчання в аспірантурі майже не передбачало спеціалізованої підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності. Набуття необхідних майбутньому науковцю навичок досягалось шляхом самоосвіти та саморозвитку в процесі самостійної роботи над дисертацією, публікації наукових статей та участі в конференціях. Більш широкі можливості щодо якісної підготовки здобувачів наукового ступеня до дослідницько-інноваційної діяльності відкрилися із переходом на європейську модель підготовки докторів філософії у 2016 році.

У наступному підрозділі зроблено спробу оцінити сучасний стан підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності в Україні.

### **2.3. Оцінка сучасного стану підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності у вітчизняних закладах вищої освіти**

Відповідно до затвердженого Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) [382], розпочатий у 2016 році процес



підготовки докторів філософії здійснюється за навчальними планами аспірантури, які містять перелік навчальних дисциплін в обсязі 30–60 кредитів ЄКТС, з яких не менше 25% мають відводитися на дисципліни за вибором аспіранта.

Розглянемо, які навчальні дисципліни та в якому обсязі були запроваджені в закладах вищої освіти України для підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності. Необхідність спеціальної підготовки до цього виду діяльності зумовлена вимогами НРК, згідно з якою інтегральна компетентність доктора філософії визначається як здатність особи розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики [373]. Відтак, одним із головних завдань підготовки сучасного доктора філософії стає не лише здобуття вищої кваліфікації у вузько обраній сфері знань, але й набуття та розвиток компетентностей, які забезпечать йому можливості вільно почуватися в умовах сучасних динамічних змін [92].

Відповідно до НРК Порядком підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук передбачено чотири класи компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній доктор філософії під час навчання в аспірантурі, а саме: здобуття глибинних знань із спеціальності; оволодіння загальнонауковими (філософськими) компетентностями; здобуття мовних компетентностей; набуття універсальних навичок дослідника (усне та письмове представлення результатів власного наукового дослідження, управління науковими проектами та/або складення пропозицій щодо фінансування наукових досліджень, реєстрація прав інтелектуальної власності тощо) [382]. Останній клас компетентностей і складає основу його підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності.

Результати порівняння навчальних планів деяких ЗВО, розміщених на їх офіційних сайтах, зокрема Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, Криворізького національного університету, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, Київського



національного університету імені Тараса Шевченка, Житомирського державного університету імені Івана Франка, свідчать (Додаток В), що система підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності в цих вишах представлена однією-двома навчальними дисциплінами загальним обсягом 4-5 кредитів ЄКТС, які за своїм змістом спрямовані на опанування методології та організації наукового дослідження, підготовку наукових публікацій та управління науковими проектами, проте, на наш погляд, їх обсяг не дозволяє здійснити ґрунтовну підготовку аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності та розвинути необхідні навички для її ефективного провадження. З представлених ЗВО лише Київський національний університет імені Тараса Шевченка додатково пропонує здобувачам вищої освіти ще декілька дисциплін за вибором загальним обсягом 4 кредити ЄКТС, які спрямовані на розгляд таких важливих напрямів дослідницько-інноваційної діяльності як участь в європейських грантових програмах, комерціалізація та трансфер технологій, основи наукової комунікації тощо. Тут потрібно відзначити, що наразі відсутні стандарти вищої освіти для третього рівня, тому кожний заклад вищої освіти самостійно вирішує питання щодо кількості кредитів ЄКТС, що виділяються на формування тих чи інших видів компетентностей майбутнього доктора філософії. У жодному із розглянутих вишів у навчальному плані немає спеціальної навчальної дисципліни, спрямованої на підготовку майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, що свідчить про відсутність цілісної концепції зазначеної підготовки у вітчизняних закладах вищої освіти.

З метою оцінки сучасного стану підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності в Україні, висвітлення теоретичних і практичних аспектів досліджуваної проблеми та пошуку шляхів її вирішення було проведено анкетування аспірантів та науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Завданнями цього пілотного дослідження було: з'ясувати розуміння учасниками освітньо-наукового процесу сутності поняття «дослідницько-інноваційна діяльність»; встановити, яке місце, на їх думку, займає дослідницько-інноваційна діяльність у професійній діяльності

докторів філософії; визначити зміст, форми й методи підготовки докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, а також труднощі, з якими вони стикаються в процесі її реалізації; оцінити рівень підготовки аспірантів та НПП до дослідницько-інноваційної діяльності.

Для вирішення поставлених завдань нами було розроблено анкету «Підготовка майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності» (Додаток Г). Анкетування проводилось в онлайн режимі за допомогою сервісів Google шляхом заповнення зазначеної анкети та подальшої обробки отриманих результатів засобами програмного забезпечення IBM. SPSS. Statistics.v.20.

Участь в анкетуванні брали 118 аспірантів першого та другого років навчання та 119 науково-педагогічних працівників з 68 закладів вищої освіти України, зокрема Запорізького національного університету, Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, Кам'янець-Подільського національного університету, Класичного приватного університету, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського, Національного університету «Кієво-Могилянська академія», Львівського національного університету імені Івана Франка, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Українського католицького університету, Чорноморського національного університету імені Петра Могили та ін.

**Результати анкетування аспірантів.** Розроблену анкету можна умовно поділити на три змістовних блоки, перший з яких стосується формальних показників підготовки аспірантів: рік навчання, стаж наукової, науково-педагогічної роботи, галузь знань, до якої належить спеціальність, за якою здійснюється навчання.

Участь в анкетуванні брали 73 аспіранти першого і 45 аспірантів другого років навчання. Половина респондентів (N=59) не мають стажу наукової, науково-педагогічної роботи (50,0%), мають стаж до 3-х років – 37 аспірантів (31,3%), від 3-х до 10 років – 20 здобувачів третього рівня (17,0%) і лише два аспіранти – понад 10 років (1,7%). Переважна більшість майбутніх докторів філософії (N=84) готують

дисертацію в області соціально-гуманітарних наук (71,2%), 24 аспіранти – у галузі природничо-математичних наук (20,4%) і 10 – з інженерно-технічних наук (8,4%).

До другого змістовного блоку належали питання, пов'язані з сутністю, місцем і роллю дослідницько-інноваційної складової в професійній діяльності докторів філософії, а також оцінкою власного досвіду аспірантів щодо її реалізації.

Перше питання в цьому блоці носило відкритий характер, оскільки аспірантам пропонувалось самостійно дати визначення поняття «дослідницько-інноваційна діяльність». У їх відповідях подекуди прослідковується комплексний характер цього виду діяльності, у той же час існують розбіжності щодо стадій цього процесу.

Як показав проведений контент-аналіз отриманих відповідей, 36 здобувачів або 30,5% опитаних ототожнюють дослідницько-інноваційну діяльність з науковою, зазначаючи, що її основною метою є проведення досліджень та отримання нових знань прикладного характеру (*«наукова діяльність, яка спрямована на відкриття нових практичних знань»*). При цьому лише троє з них зважають на необхідність поширення (оприлюднення) нових знань з метою можливої реалізації їхнього теоретичного та прикладного потенціалу (*«наукова діяльність, спрямована на дослідження актуальних для суспільства проблем із застосуванням сучасного інструментарію, а також популяризація отриманих результатів у медіапросторі для реалізації їх теоретичного та прикладного потенціалу, що в результаті може стати новацією в певній галузі»*).

19 аспірантів або 16,1% опитаних розглядають дослідницько-інноваційну діяльність здебільшого як науково-інноваційну, основною метою якої є отримання нових знань і доведення їх до рівня новацій з подальшою можливістю їх впровадження (*«комплекс дій, які пов'язані з отриманням нових надбань, даних, ідей тощо та перетворенням їх у новації, впровадження яких надасть певний необхідний ефект (результат)»*).

41 здобувач або 34,8% респондентів під дослідницько-інноваційною діяльністю розуміють комплексну діяльність щодо отримання нових

знань та їх використання (застосування, впровадження) у практичній діяльності («діяльність з вироблення і практичного впровадження нових знань»); при цьому, на можливий комерційний характер цього виду діяльності («діяльність, що спрямована на використання і монетизацію власних наукових розробок») звертають увагу всього два аспіранти або 1,7% опитаних.

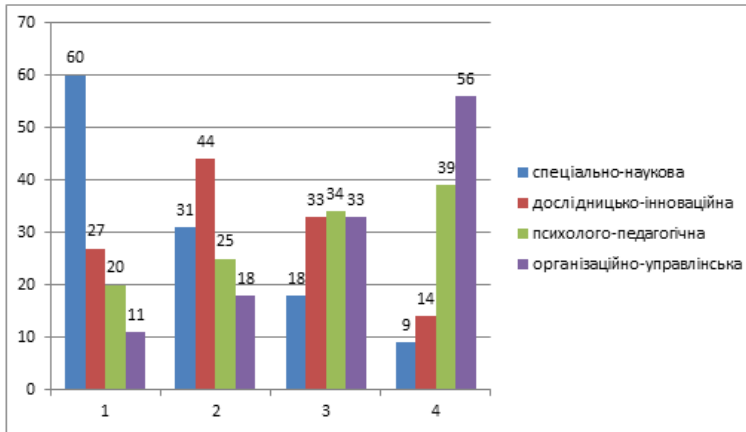
22 здобувачі або 18,6% учасників опитування взагалі не змогли розкрити сутність запропонованого поняття або відмовились надати відповідь на це питання.

За результатами проведеного анкетування встановлено, що переважна більшість аспірантів (91,5%) вважає дослідницько-інноваційну діяльність важливою складовою професійної діяльності докторів філософії. Повністю згодні з цим твердженням 61% і скоріше згодні ще 30,5% респондентів. 8,5% настільки згодні, наскільки і не згодні, зовсім незгодних – не виявлено.

За рівнем значущості в системі професійної діяльності майбутніх докторів філософії найбільш важливою, на думку аспірантів, виявилася спеціально-наукова підсистема (відповідно до галузі знань, спеціальності). 60 респондентів поставили її на перше місце та 31 – на друге ( $M_o=1$ ). Дослідницько-інноваційна складова посіла друге місце (їй відвели перше місце 27 респондентів, друге – 44) –  $M_o=2$ ; психолого-педагогічна – третє (73 аспіранти визначили для неї третє та четверте місця) –  $M_o=3$ ; організаційно-управлінська складова опинилась на четвертому місці за рішенням 56 здобувачів наукового ступеня ( $M_o=4$ ) (рис. 2.1).

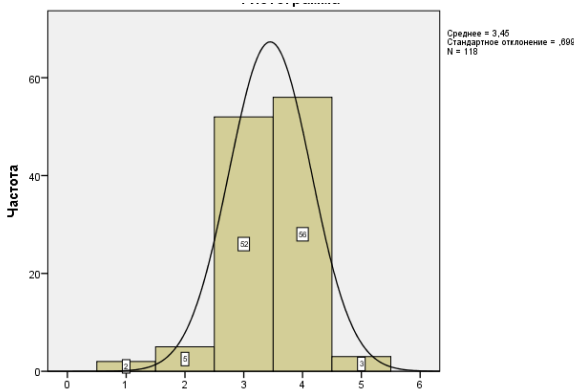
Середнє значення рангів зазначених підсистем професійної діяльності докторів філософії склало відповідно 1,79; 2,29; 2,66; 3,25. Отже, дослідницько-інноваційна складова посіла друге місце після спеціально-наукової серед основних підсистем професійної діяльності докторів філософії.

83,9% опитаних погоджуються з тим, що в процесі навчання в аспірантурі майбутніх докторів філософії потрібно готувати до дослідницько-інноваційної діяльності. Лише 2,5% респондентів вважають, що не потрібно і не визначилися – 13,6% аспірантів.



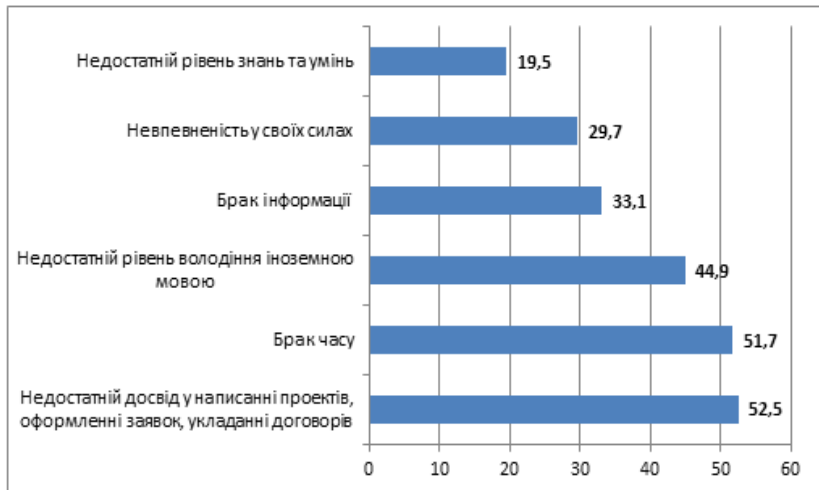
**Рисунок 2.1 – Розподіл відповідей аспірантів щодо значущості основних підсистем професійної діяльності докторів філософії (у частотах)**

Свій власний рівень готовності до дослідницько-інноваційної діяльності половина аспірантів (50,0 %) визначила як вище середнього (47,5 %) та високий (2,5 %); 44,1 % оцінили як середній; 4,2 % – нижче середнього і 1,7 % – низький. Середнє значення цього показника за 5- бальною шкалою дорівнює 3,45 (рис. 2.2).



**Рисунок 2.2 – Розподіл відповідей аспірантів на питання щодо власного рівня їх підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності (у частотах)**

Серед основних труднощів, з якими стикаються майбутні доктори філософії в процесі провадження дослідницько-інноваційної діяльності, на першому місці виявився недостатній досвід у написанні проектів, оформленні заявок, укладанні договорів, про що зазначили 52,5% опитаних; на другому місці – брак часу, на що поскаржилося 51,7% респондентів. Недостатній рівень володіння іноземною мовою зазначили 44,9% аспірантів. Четверту позицію в переліку труднощів посів брак інформації, про що повідомили в своїх відповідях 33,1% опитаних. 29,7% аспірантів відчувають невпевненість у своїх силах. Про недостатній рівень знань та умінь заявили 19,5% респондентів. Цікавим результатом виявився той факт, що лише два аспіранти з 118 звернули увагу на брак фінансування (рис. 2.3).



**Рисунок 2.3 – Розподіл відповідей аспірантів щодо труднощів, які в них виникали під час провадження дослідницько-інноваційної діяльності (у відсотках)**

І, нарешті, третій змістовний блок анкети було присвячено розкриттю змісту, форм і методів підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

Для з'ясування змісту підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності здобувачам третього рівня вищої освіти пропонувалось відповісти на запитання: «Які навчальні дисципліни Ви б порекомендували внести до навчальних планів аспірантів з метою підвищення якості підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності?» Узагальнення наданих аспірантами відповідей дало можливість виділити такі навчальні дисципліни як: Іноземна мова професійно-наукового спілкування, Методологія наукових досліджень, Академічне письмо та академічна доброчесність, Основи критичного мислення, Основи інноваційної діяльності, Інтелектуальна власність і трансфер технологій, Основи проєктної діяльності. Також здобувачі звертали увагу на необхідність спеціалізованого навчання щодо формування в них навичок сучасної комунікації, ораторського мистецтва, тайм-менеджменту та ін.

Найбільш ефективними формами й методами підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, на їх думку, є: підготовка наукових публікацій до міжнародних рецензованих видань; участь у майстер-класах, тематичних зустрічах з успішними науковцями та підприємцями; стажування в провідних наукових центрах; участь у наукових конференціях та міждисциплінарних дискусійних семінарах, зокрема іноземною мовою; участь у молодіжних конкурсах інноваційних ідей і проєктів та їх подальшою реалізацією. Додатково, вони пропонували такі форми як онлайн-спілкування груп аспірантів з різних вишів країни, підготовка та проведення заходів, спрямованих на популяризацію науки серед молоді та ін.

#### **Результати анкетування науково-педагогічних працівників.**

У першому блоці анкети респондентам потрібно було зазначити свій стаж науково-педагогічної роботи та галузь знань, у якій вони працюють. Виявилось, що абсолютна більшість працівників (N=92) мають стаж наукової, науково-педагогічної роботи понад 10 років, 22 особи – від 3-х до 10 років, четверо – до 3-х років і один – без стажу роботи.

Як і у випадку з аспірантами, переважна більшість опитаних (N=72) мають спеціальність у галузі соціально-гуманітарних наук, 29 осіб є природничниками, 18 – представниками інженерно-технічних наук.

У другому змістовному блоці НПП пропонувалось розкрити сутність дослідницько-інноваційної діяльності, визначити місце та роль дослідницько-інноваційної складової в системі професійної діяльності докторів філософії, а також оцінити власний досвід щодо її провадження.

Проведений контент-аналіз щодо розуміння сутності дослідницько-інноваційної діяльності показав, що 37 НПП або 31,1% майже ототожують цей вид діяльності з науковою як такою, що спрямована на створення нових знань (*«творча діяльність, яка здійснюється в процесі наукового дослідження, результатом якої є отримання принципово нових знань»*), звертаючи при цьому увагу на прикладний характер отриманих знань (*«проведення дослідження для вирішення практичної проблеми»*), а також на використання нових (інноваційних) методів дослідження (*«отримання нових знань новітніми формами і способами»*, *«діяльність, яка використовує інноваційні методи дослідження»*).

Майже третина науковців (N=31 або 26,1%) вважають, що головною ознакою дослідницько-інноваційної діяльності є трансформація нових знань (доведення до рівня новацій) з метою їх подальшого впровадження (*«діяльність, яка спрямована не тільки на отримання нових знань, але й доведення їх до рівня новітніх технологій (нові методики, технології, матеріали тощо), які можуть бути використані у виробничому процесі з досягненням певного ефекту»*), тобто характеризують її як науково-інноваційну.

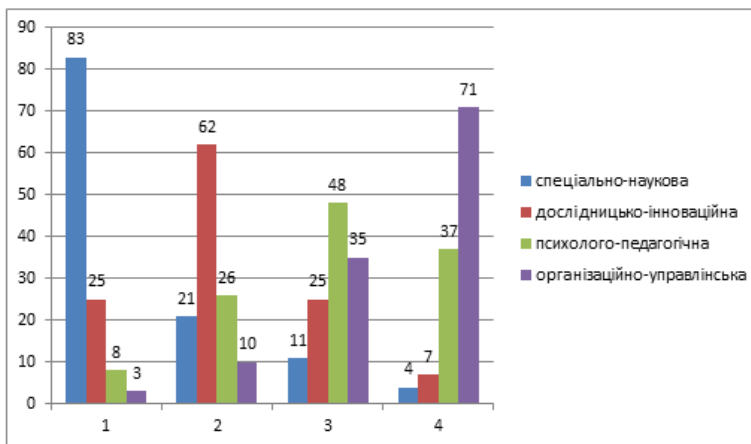
Наступні 30 респондентів або 25,2% працівників відзначають, що цей вид діяльності передбачає етапи, пов'язані як зі створенням, так і впровадженням (застосуванням) нових знань, тобто є комплексною діяльністю (*«проведення прикладних досліджень і впровадження їх результатів у різні сфери життя соціуму»*).

Про дослідницько-інноваційну діяльність як діяльність, основною метою якої є комерціалізація результатів наукових досліджень, ведуть мову 11 НПП, що складає 9,2% опитаних (*«діяльність, яка спрямована на використання та комерціалізацію результатів наукових досліджень, розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг»*). 10 осіб (8,4%) не змогли розкрити сутність зазначеного поняття.



Переважає більшість НПП погоджується з тим, що дослідницько-інноваційна діяльність є важливою складовою професійної діяльності майбутніх докторів філософії. Повністю згодні з цим твердженням 79 респондентів і скоріше згодні ще 30 осіб, що в цілому складає 91,6 % опитаних. Скоріше не згоден – один представник (0,8 %) і обрали відповідь – «настільки згоден, настільки і не згоден» – ще 9 опитаних або 7,6 %.

Перше місце за рівнем значущості в системі професійної діяльності НПП посіла спеціально-наукова складова, на яке її поставили 83 респонденти, що становить майже 70 % опитаних ( $M_o=1$ ). Друге місце було відведено дослідницько-інноваційній підсистемі, яке для неї визначили 62 працівники вищої школи чи 52 % опитаних ( $M_o=2$ ); психолого-педагогічна – опинилась на третьому за рішенням 48 НПП, що становить 40 % від загальної кількості респондентів ( $M_o=3$ ); організаційно-управлінська складова посіла четверте місце, яке їй відвели 60 % опитаних ( $N=71$  і  $M_o=4$ ). (рис. 2.4). Середнє значення рангів зазначених підсистем дорівнює, відповідно, 1,42; 2,21; 2,90; 3,47.



**Рисунок 2.4 – Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників щодо значущості основних підсистем професійної діяльності докторів філософії (у частотах)**

Як бачимо, дослідницько-інноваційна складова посіла друге місце після спеціально-наукової серед підсистем професійної діяльності докторів філософії, що збігається з результатами аналогічного анкетування для аспірантів. Разом з тим, як видно з порівняння рис. 2.1 і 2.4, ранжування, проведене НПП, має більш чітко виражений характер, що виглядає цілком логічним з огляду на наявність у них професійного досвіду та відповідного стажу роботи.

На запитання «Чи погоджуєтесь Ви з тим, що в процесі навчання в аспірантурі майбутніх докторів філософії необхідно готувати до дослідницько-інноваційної діяльності?» схвальну відповідь надали 109 працівників вищої школи, що складає 91,6% опитаних; три науковці (2,5%) вважають, що не потрібно, і не визначились з відповіддю 7 респондентів або 5,9% НПП.

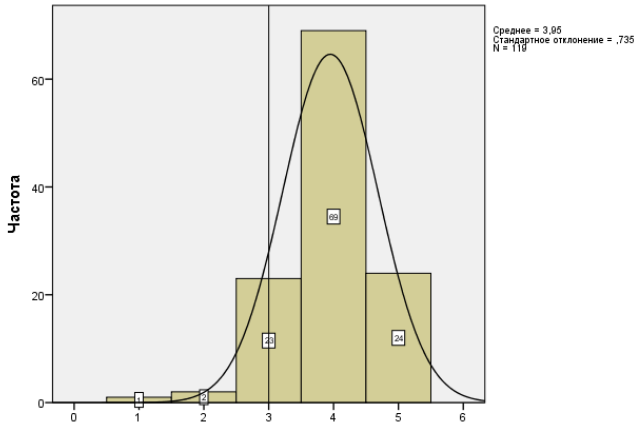
У наступному питанні анкети викладачам пропонувалось оцінити власний рівень підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності. Як виявилось, дуже високим його вважають 20,2% опитаних (N=24), вище середнього – 69 викладачів або 58,0%; оцінюють як середній ще 23 НПП (19,3%); визначають, що він нижче середнього – 2 особи (1,7%) і визнає низьким один співробітник або 0,8%.

Середнє значення цього показника за 5-бальною шкалою дорівнює 3,95 (рис. 2.5).

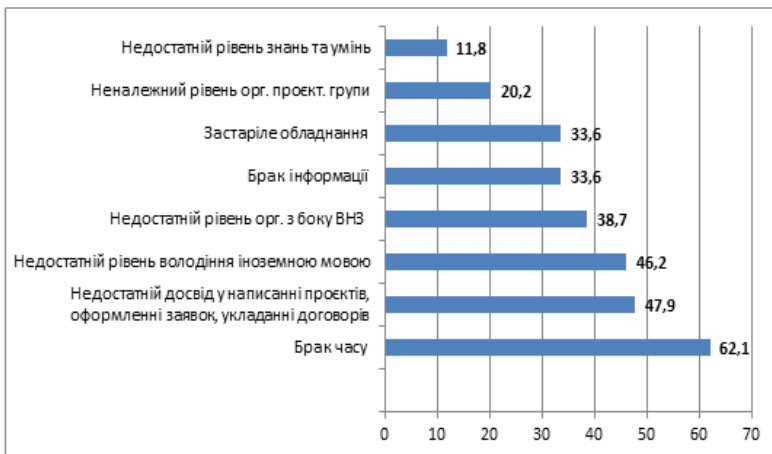
Отже, як показало проведене анкетування, і самі НПП не вважають свій рівень підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності доволі високим.

Що стосується відповідей науковців на питання «Які труднощі виникали у Вас під час провадження дослідницько-інноваційної діяльності?», то тут відповіді респондентів розподілилися наступним чином (рис. 2.6).

Більшість опитаних (62,1%) головною проблемою вважають брак часу. Майже половина респондентів (47,9%) зізнаються, що вони не мають достатнього досвіду в написанні проектів, оформленні заявок, укладанні договорів; 46,2% опитаних зазначають недостатній рівень володіння іноземною мовою. 38,7% науковців посилаються на недостатній рівень організації роботи з боку ЗВО. Брак інформації та застаріле обладнання викликають труднощі у третини респондентів (33,6%).



**Рисунок 2.5 – Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників на питання щодо власного рівня підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності (у частотах)**



**Рисунок 2.6 – Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників щодо труднощів, які у них виникали під час провадження дослідницько-інноваційної діяльності (у відсотках)**

На неналежний рівень організації роботи самих проектних груп зважають 20,2% науковців; недостатній рівень власних знань і умінь констатують 11,8% опитаних.

Перейдемо тепер до аналізу третього змістовного блоку анкети щодо визначення змісту, форм і методів підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. Зміст цієї підготовки працівникам вищої школи пропонувалось розкрити через відповідь на запитання: «Які навчальні дисципліни Ви б порекомендували внести до навчальних планів аспірантів?» Узагальнення отриманих відповідей дозволило виділити, насамперед, такі: Іноземна мова професійно-наукового спілкування, Академічне письмо та академічна доброчесність, Інформаційно-комунікаційні технології в наукових дослідженнях, Основи інноваційної діяльності, Основи проектної діяльності. Також науковці звертали увагу на необхідність розвитку в майбутніх докторів філософії процесів мислєдїяльностї, ораторських властивостей, професійної етики, навичок тайм-менеджменту тощо.

Відповіді НПП щодо найбільш ефективних форм і методів підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності дозволили виділити наступні: підготовка наукових публікацій до міжнародних рецензованих видань, участь у наукових конференціях і семінарах, програмах міжнародної академічної мобільності, конкурсах інноваційних ідей і проектів, написанні грантових заявок. Також лунали пропозиції щодо залучення аспірантів до керівництва учнівськими та студентськими науковими роботами, рецензування наукових статей, підготовки відгуків на автореферати дисертацій, а також упровадження заходів щодо стимулювання роботи аспірантів, принаймні, у вигляді системи накопичення балів за окремі види дослідницько-інноваційної діяльності.

Аналіз проведеного пілотного дослідження дає підстави стверджувати, що переважна більшість аспірантів і НПП вважають дослідницько-інноваційну діяльність важливою складовою професійної діяльності докторів філософії. Серед основних підсистем їх професійної діяльності вони відводять дослідницько-інноваційній складовій друге місце після спеціально-наукової та погоджуються з тим, що в процесі навчання аспірантів потрібно готувати до дослідницько-інноваційної діяльності.

При цьому власний рівень готовності до цього виду діяльності аспіранти оцінюють у 3,45 балів, а НПП – у 3,95 балів за 5-бальною шкалою.

Понад дві третини опитаних не змогли розкрити сутність поняття дослідницько-інноваційної діяльності; тому здебільшого, ототожнювали її з науковою або науково-інноваційною чи, взагалі, не давали чіткої відповіді на це запитання.

Найбільші труднощі, які виникали в опитаних у процесі провадження дослідницько-інноваційної діяльності, пов'язані з малим досвідом у розробці проектів, оформленні заявок, укладанні договорів, браком часу, недостатнім рівнем володіння іноземною мовою, нестачею інформації. Науково-педагогічні працівники також звертали увагу на застаріле обладнання та незадовільний рівень організації з боку ЗВО, а аспіранти – на недостатній рівень знань і невпевненість у своїх силах.

Результати проведеного пілотного дослідження свідчать про актуальність обраної теми та необхідність розробки ефективної моделі формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності під час їхнього навчання в аспірантурі.

## Висновки до Розділу 2

1. Вивчення наукових праць зарубіжних дослідників та європейських документів щодо розвитку третього рівня вищої освіти показало, що впродовж останніх п'ятнадцяти років в Європі, як і в інших регіонах світу, відбулись радикальні зміни в докторській підготовці. Ці зміни полягають у ширшому доступі до докторських програм (масовізація докторської освіти), становленні та розвитку докторських шкіл (інституціоналізація докторської освіти), запровадженні структурованих освітньо-наукових програм і компетентнісного підходу до результатів навчання (стандартизація докторської освіти), розширенні наданої кваліфікації та можливостей працевлаштування (професіоналізація докторської освіти), запровадженні проектного підходу до докторської підготовки (проектифікація докторської освіти); збільшенні мобільності докторів філософії (інтернаціоналізація докторської

освіти), ефективному застосуванні ІКТ у процесі їх підготовки (інформатизація докторської освіти) тощо. Посилення уваги до третього рівня вищої освіти в зарубіжних країнах зумовило й пошук нових ефективних форм організації освітньо-наукового процесу та методів підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, які передбачають перехід від моделі «учнівства» до моделі дослідницької групи, запровадження проектно-організованого навчання (кооперативна освіта, соціальне підприємництво, підготовка промислового доктора, навчання на робочому місці), а також дослідницьке консультування, дослідницьке асистентство, обов'язкову участь докторантів у PhD-колоквиумах, «спільнотах практики», «літературних клубах», тематичних лекціях, заходах із розвитку кар'єри, залучення їх до керівництва бакалаврськими та магістерськими роботами тощо.

2. На підставі проведеного історико-педагогічного аналізу виділено три етапи розвитку вітчизняної системи підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів: створення та функціонування пострадянської моделі підготовки кандидатів і докторів наук (1991–2005 рр.); запровадження європейського вектору розвитку в системі підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації (2005–2014 рр.); становлення третього рівня вищої освіти та підготовка докторів філософії (з 2014 р. по теперішній час). Показано, що до 2016 року навчання в аспірантурі не передбачало спеціалізованої підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності. Набуття необхідних майбутньому науковцю навичок досягалось шляхом самоосвіти та саморозвитку в процесі самостійної роботи над дисертацією, публікації наукових статей та участі в конференціях. Більш широкі можливості щодо якісної підготовки здобувачів наукового ступеня до дослідницько-інноваційної діяльності відкрилися з переходом на європейську модель підготовки докторів філософії за структурованими освітньо-науковими програмами.

3. Аналіз навчальних планів аспірантури закладів вищої освіти України засвідчив, що система підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, як правило, представлена однією-двома навчальними дисциплінами загальним обсягом 4-5 кредитів ЄКТС, що, на наш погляд, не дозволяє здійснити ґрунтовну

підготовку аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності та сформувати необхідні навички для її ефективного провадження. У жодному з розглянутих вишів у навчальному плані (який за відсутності стандартів вищої освіти для третього рівня кожний заклад формує на власний розсуд), немає спеціальної навчальної дисципліни, спрямованої на підготовку майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, що свідчить про відсутність цілісної концепції зазначеної підготовки у вітчизняних закладах вищої освіти.

4. З метою визначення сучасного стану підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, висвітлення теоретичних і практичних аспектів досліджуваної проблеми та пошуку шляхів її вирішення проведено опитування 118 аспірантів та 119 науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України. Аналіз проведеного пілотного дослідження дає підстави стверджувати, що переважна більшість аспірантів і НПП вважають дослідницько-інноваційну складову важливим компонентом професійної діяльності докторів філософії. Серед основних підсистем його професійної діяльності вони відводять дослідницько-інноваційній складовій друге місце після спеціально-наукової та погоджуються з тим, що в процесі навчання аспірантів потрібно готувати до дослідницько-інноваційної діяльності. При цьому власний рівень готовності до цього виду діяльності аспіранти оцінюють у 3,45 балів, а НПП – у 3,95 балів за 5-бальною шкалою. Понад дві третини опитаних не змогли розкрити сутність поняття дослідницько-інноваційної діяльності, тому здебільшого ототожнювали її з науковою та науково-інноваційною або взагалі не давали чіткої відповіді на це запитання. Найбільші труднощі, які виникали в опитаних у процесі провадження дослідницько-інноваційної діяльності, пов'язані з малим досвідом у розробці проектів, оформленні заявок, укладанні договорів, браком часу, недостатнім рівнем володіння іноземною мовою, нестачею інформації. Науково-педагогічні працівники також звертали увагу на застаріле обладнання та незадовільний рівень організації з боку ЗВО, а аспіранти – на недостатній рівень знань і невпевненість у своїх силах.

Матеріали Розділу 2 опубліковано в таких працях авторки: [258; 260; 266; 270; 274; 292; 340; 351; 625; 629; 631; 632; 634], а також доповнено й розширено в роботах [261; 269; 273].

---

## РОЗДІЛ 3

# Концептуальні основи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності

---

Розділ 3 розкриває концептуальні основи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, що полягає в обґрунтуванні методологічних засад цього процесу, розробці концепції та моделі формування готовності до дослідницько-інноваційної діяльності, а також визначенні критеріїв, показників і рівнів цієї готовності як необхідних елементів для перевірки ефективності запропонованої моделі.

### **3.1. Методологічні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності**

Методологія науки – це загальна система теоретичних знань, які виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів і засобів реалізації наукового дослідження. За своєю суттю, вона є базовою основою пізнання та перетворення реальної дійсності [82, с. 66].

Під методологічними засадами конкретної науки в більш вузькому сенсі розуміють критерії, якими слід керуватися під час проведення наукових досліджень і на підставі яких має здійснюватись їх оцінка [181, с. 134].

Наразі розрізняють декілька рівнів методології. За класифікацією С. Гончаренко, перший рівень – це філософські знання, які розкривають світоглядні функції; другий рівень – це загальнонаукова методологія, яка містить теорії та концепції, що є спільними для багатьох наук; третій рівень – конкретнонаукова методологія, під якою розуміють сукупність методів і принципів дослідження, які застосовуються у тій чи іншій



галузі науки, зокрема педагогіці [82, с. 70]. Деякі науковці виділяють також четвертий, технологічний рівень, який описує методіку й техніку окремого наукового дослідження [534, с. 40].

**Філософську основу** дослідження процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності склали наступні положення: розвиток філософських уявлень про людську діяльність, яка визначає специфіку суспільного буття, що полягає у цілеспрямованому перетворенні людиною природньої та соціальної дійсності та містить мету, засоби, результат і сам процес діяльності; філософська теорія про свідомість як властивість високоорганізованої форми матерії, завдяки якій відбувається відображення в мозку людини об'єктивної реальності; філософські погляди на діалектичний взаємозв'язок діяльності, свідомості й особистості, а також особистість як сукупність усіх суспільних відносин; загальна теорія пізнання та філософські погляди на науку як особливий вид пізнавальної діяльності людини, спрямований на отримання, обґрунтування та систематизацію об'єктивних знань про світ, людину, суспільство та саме пізнання; філософські положення щодо єдності теорії й практики, що наочно проявляється в специфіці дослідницько-інноваційної діяльності, де дослідницька складова (процес отримання нового знання) відображає логіку науки (теоретичний аспект), тоді як інноваційна складова (процес освоєння нового знання) – логіку практики (практичний аспект); філософський підхід до творчості як універсальної пізнавальної здатності особистості, що базується на системно-стратегіальному об'єднанні та взаємодії індивідуальних, особистісних факторів і факторів середовища; філософське трактування рефлексії як властивості розуму обертати свій погляд на самого себе, що реалізується в процесі самопізнання, співвіднесення елементів мислення та дійсності.

Процес підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності також можна охарактеризувати через низку діалектичних принципів, зокрема, *принцип розвитку*, оскільки зазначений процес характеризується невідворотністю в часі, появою нових якостей тощо; *принцип всезагального зв'язку*, з позиції якого

підготовка до дослідницько-інноваційної діяльності передбачає дослідження її особливостей у комплексі зв'язків; принцип *об'єктивності*, згідно з яким об'єктивна реальність існує поза людською свідомістю та незалежно від неї [309, с. 16].

**Загальнонауковий рівень** методологічних засад процесу формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності базується на системному та синергетичному підходах.

**Системний підхід.** Оскільки системна методологія виступає фундаментальною основою дослідження властивостей систем будь-якої природи як сукупності пізнавальних засобів, методів і прийомів, які використовуються в дослідженнях на міжпредметному рівні з метою формування системного світогляду [5], будемо розглядати системний підхід як основоположний для побудови моделі цього процесу.

Основою зазначеного підходу є уявлення про об'єкт як систему (В. Афанасьєв, І. Блауберг, Г. Щедровицький, Е. Юдін), що складає цілісне утворення із взаємопов'язаних компонентів. Водночас така система володіє інтеграційними властивостями, що не зводяться до властивостей окремих елементів і його складових. Відтак вона має якісно новіші, вищі можливості, ніж її кожен окремо взятий елемент, що складає пріоритетність застосування системного підходу в науці та практиці [414, с. 275].

Як зазначає Ю. Козловський, існує принаймні три важливі ознаки системи: по-перше, вона є виділеним елементом більш загальної системи; по-друге, взаємодіє з нею як одне ціле, і, по-третє, елементи системи взаємодіють між собою за чітко визначеними законами. При цьому слід урахувати два типи взаємозв'язків: як між елементами системи (внутрішні зв'язки), так і між системою та зовнішнім середовищем (зовнішні зв'язки) [181, с. 187–188].

Ураховуючи, що поняття «система» пов'язано із системністю, що склалася в певній галузі науки, зокрема педагогіці, виділимо таке поняття як «педагогічна система», під яким науковці (В. Андреев, В. Беспалько, Б. Гершунський, Т. Ільїна та ін.) розуміють певну єдність, утворену множиною взаємопов'язаних елементів з метою цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість [74, с. 20].

Отже, підготовка майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності може бути представлена як цілісна педагогічна система, що є упорядкованою сукупністю гармонійно взаємопов'язаних між собою елементів (мета, завдання, етапи, зміст, форми, засоби, методи, результати), яку можна розглядати як підсистему загально-професійної підготовки аспірантів, спрямовану на їхнє становлення як суб'єктів створення, освоєння та поширення нових знань.

Розглядаючи процес підготовки докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності як педагогічну систему, вважаємо за необхідне виявити її основні компоненти та встановити зв'язки між ними; визначити основні фактори, що впливають на функціонування системи, а також її місце та роль у більш загальній системі; розробити комплекс заходів, форм і методів, що забезпечать досягнення поставлених цілей та запровадити їх у практичну діяльність з метою підвищення ефективності навчання. При цьому слід розуміти, що педагогічна система виступає не просто як певний об'єкт, а власне є системою, що характеризується поведінкою, функціями, діями суб'єктів діяльності [181, с. 187].

Услід за І. Гавриш вважаємо, що підготовка майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності має досліджуватися як відкрита, складна, динамічна система, побудована на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Як загальне, вона є складовою загальнопрофесійної підготовки, як особливе – має певну специфіку, зумовлену закономірностями процесу формування готовності аспірантів до створення, освоєння та розповсюдження нових знань, як індивідуальне – відображає залежність її організації від рівня розвитку інноваційного потенціалу майбутніх науковців [74, с. 32].

При дослідженні процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності як системи необхідно враховувати такі універсальні наукові принципи: системності, цілісності, дискретності, моделювання, які виступають методологічною основою теорії систем. У даному випадку принцип трактуємо як особливість, що «покладена в основу здійснення чого-небудь, спосіб творення або здійснення чогось» [50, с. 121–125].

*Принцип системності* означає, що процес підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності розглядається як інноваційна система, що складається з різних підсистем і взаємодіючих елементів, утворюючих «особливе “вимірювання” реальності» [398, с. 318], а також розкривається через системність освітньо-наукового процесу, що представляє собою сукупність форм, методів, заходів, спрямованих на формування готовності до дослідницько-інноваційної діяльності, яка також є системним явищем у єдності своїх компонентів.

*Принцип цілісності* характеризує стійко-динамічний стан системи при збереженні зовнішньої форми та змісту в умовах взаємодії з навколишнім середовищем [5]. Цю взаємодію можна розглядати як взаємодію частини та цілого, де система виступає й сприймається відносно навколишнього середовища як єдине утворення. Цілісність педагогічного процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності в загальному процесі їх професійної підготовки забезпечується інтеграцією освітньої та наукової діяльності аспірантів та її взаємозв'язком з дослідницько-інноваційною діяльністю наукових, науково-педагогічних працівників, наукових груп, колективів, університету в цілому.

*Принцип дискретності* є основою дослідження будь-якої цілісної системи та визначає закономірність функціонування системи, її окремих елементів, що виявляється «у регулюванні, керуванні зв'язками між окремими елементами системи та елементами і зовнішнім середовищем. Упорядкованість проявляється в тому, що істотні зв'язки в системі мають перевагу над випадковими» [6, с. 163]. Цей принцип дає змогу розглядати процес підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності як сукупність взаємопов'язаних компонентів, об'єднаних спільною метою та функціями, єдністю управління та функціонування [399, с. 77].

Застосування *принципу моделювання* дозволяє використовувати різні моделі для опису систем та їх окремих елементів. Такі моделі виступають універсальним засобом опису систем як об'єкти для вивчення та дослідження реальних процесів. Сутність побудови моделі підготовки

майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності як цілісного опису складної системи передбачає такі етапи: цілепокладання, розробка концептуальної моделі, розв'язок поставлених завдань та аналіз отриманих результатів.

**Синергетичний підхід.** Синергетика вивчає нелінійну поведінку великих, складних і відкритих систем під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів або їх комбінації. Соціальні системи, зокрема педагогічні, також належать до цього класу. Суттєвий внесок у філософське осмислення ідей синергетики зробили такі вчені як П. Анохін, С. Курдюмов, Е. Князева, І. Пригожин. Вибір цього підходу в якості методологічної основи нашого дослідження пов'язаний з тим, що дослідницько-інноваційна діяльність є «процесом, котрому притаманна спонтанність (у виникненні ідеї), непередбачуваність, вплив на систему різних сил» [309, с. 18].

Основним принципом синергетики є *принцип емерджентності*. Під емерджентністю (лат. *Emergere* – з'являтися, виникати) розуміють здатність системи до стрибкоподібного розвитку та переходу до нової якості [490]. Принцип емерджентності є проявом діалектичного закону переходу кількісних змін в якісні. Це означає, що об'єднання елементів у систему надає їй нових якісних властивостей, ефект від яких перевищує суму ефектів від властивостей окремих елементів. При цьому, чим складнішою є система, тим більш імовірним буде отримання синергетичного ефекту від взаємодії її елементів [5].

В умовах досліджуваної нами проблеми принцип емерджентності може бути реалізований через розбудову дослідницько-інноваційного середовища для розвитку творчого потенціалу майбутніх докторів філософії, їх спрямування на постійне самовдосконалення та самореалізацію, застосування активних форм і методів навчання, широке використання самоосвітньої діяльності в процесі підготовки фахівців вищої кваліфікації. При цьому слід ураховувати, що виникнення нових якостей системи є можливим за умови постійного обміну ресурсами (енергією, інформацією тощо) із зовнішнім середовищем на нелінійній основі, що й зумовило розгляд таких властивостей синергетичного підходу як нелінійність і відкритість системи.

*Принцип нелінійності* означає, що зміни в якійсь її частині не обов'язково викличуть пропорційну реакцію в інших складових цієї системи [309, с. 17].

Беручи до уваги, що з позиції синергетики система підготовки докторів філософії є нелінійним процесом, при його моделюванні необхідно витримувати оптимальний баланс між вимогами (планування, звітність, тематика) та умовами цієї підготовки, до яких відносимо свободу творчості, індивідуальні властивості аспірантів, ресурсне забезпечення дослідницько-інноваційної діяльності.

*Принцип відкритості* передбачає постійний обмін ресурсами між системою та зовнішнім середовищем, оскільки підготовка докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності представляє собою дисипативну систему, яка вимагає постійної інформаційної, соціальної та матеріальної підтримки. З іншого боку, засади «відкритої системи» означають, що така підготовка здійснюється в контексті загально-професійної підготовки докторів філософії та спирається на багаторічні надбання педагогічної науки, враховує сучасні тенденції докторської освіти в Україні та світі, а її зміст постійно оновлюється та адаптується відповідно до нових соціальних та економічних викликів суспільства.

У рамках **конкретнонаукового рівня** методології при моделюванні процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності ми спиралися на діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний і проектно-технологічний підходи, що є основним методологічним підґрунтям проведення педагогічних досліджень. Тож зупинимось на них більш детально.

*Діяльнісний підхід.* У контексті епістемології діяльнісний підхід означає, що сенс понять і людських уявлень породжується характером діяльності та водночас є результатом її опредметнення [156, с. 177]. Основні положення цього підходу в педагогіці були закладені П. Гальпериним, О. Леонтьєвим, І. Лернером, П. Підкасистим, С. Рубінштейном та ін., які розглядали особистість як суб'єкт, який зароджується, формується та розвивається в процесі діяльності та спілкування [355, с. 179].

Діяльність є найефективнішим способом засвоєння нових знань, набуття необхідних умінь і навичок, розвитку здібностей, формування особистісних якостей. Вона є передумовою розвитку людини, в процесі якого набувається життєвий досвід, пізнається навколишня дійсність, засвоюються знання, виробляються уміння та навички, завдяки чому розвивається й сама діяльність [297, с. 63].

Реалізація діяльнісного підходу в процесі формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності означає опору на самостійну (індивідуальну та групову) дослідницьку та проектну діяльність, які одночасно є і найефективнішими методами навчання, і основними видами їх майбутньої професійної діяльності, а отже, визначають сам зміст навчання.

Беручи за основу класифікацію І. Бургун [49, с. 95], виокремимо мотиваційну, пізнавальну, розвивальну, виховну та операційну функції зазначених видів діяльності як методів навчання. При їх застосуванні відбувається розвиток пізнавального інтересу та ціннісного ставлення молодих науковців до майбутньої професійної діяльності (мотиваційна функція); здійснюється засвоєння методологічних знань (пізнавальна функція); розвиваються творчі здібності та інші особистісні якості (розвивальна функція); формується світогляд і прагнення до інноваційного перетворення дійсності (виховна функція); забезпечується розвиток практичних дій і навичок, необхідних для ефективного здійснення цих видів діяльності в майбутньому професійному житті (операційна функція).

Головним принципом діяльнісного підходу є принцип навчання через дію, що вимагає зосередження уваги на практичних діях аспірантів, які є активними учасниками освітньо-наукового процесу. Девізом цього принципу можуть бути слова Конфуція: «Те, що я чую, я забуваю; те, що я бачу, я пам'ятаю; те, що я роблю, я розумію».

Роль викладачів і наукових керівників при цьому полягає не в простій передачі знань, а у створенні сприятливих умов для їх самостійного здобуття та продуктивного засвоєння, наданні необхідної методичної допомоги, здійсненні вчасного коригування й контролю за діяльністю осіб, що навчаються.



З цим принципом тісно пов'язаний *принцип єдності* свідомості й діяльності, який ґрунтується на тому, що свідомість і діяльність перебувають у тісному взаємозв'язку, оскільки діяльність впливає на формування свідомості, психічних зв'язків, процесів, властивостей, які у свою чергу регулюють людську діяльність, є умовою її адекватності [222]. Отже, цей принцип пов'язується з мотивацією аспірантів та усвідомленням ними мети, цілей і задач дослідження, що є підставою для планування, організації та контролю їхньої дослідницько-інноваційної діяльності [186, с. 7]. Реалізація цього принципу забезпечується шляхом активного залучення майбутніх докторів філософії до процесів створення, освоєння та поширення наукових новацій та інновацій.

Наступним принципом діяльнісного підходу є *принцип поетапного оволодіння діяльністю*, згідно з яким підготовка майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності розглядається як складний багаторівневий процес, що передбачає теоретичну підготовку аспірантів, оволодіння ними основними вміннями та навичками під час практичної підготовки, набуття особистого досвіду дослідницько-інноваційної діяльності шляхом їх залучення до різних видів цієї діяльності в університеті.

Результативність дослідницько-інноваційної діяльності підкоряється *принципу продуктивності навчання*, згідно з яким у процесі комплексної підготовки майбутніх докторів філософії утворюються внутрішні й зовнішні освітні та наукові продукти його діяльності, ефективність якої може бути підвищена за рахунок реалізації *принципу організації спільної діяльності*, під якою мається на увазі організація спільної діяльності аспірантів і наукових, науково-педагогічних працівників щодо створення інноваційних продуктів, та *принципу зв'язку навчання з практичною діяльністю*, відповідно до якого ці продукти мають практичне значення для науки, виробництва, суспільства.

**Особистісно-орієнтований підхід.** Одним з провідних методологічних орієнтирів у процесі підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності виступає особистісно-орієнтований підхід, основні положення якого заклали Л. Виготський, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін. Так, на думку Л. Виготського, «пере-



орієнтація сучасної психолого-педагогічної науки на особистість та її розвиток, відродження гуманістичних традицій є основними завданнями, які стають перед освітньою системою» [71, с. 300].

Відтак, цей підхід постає як тип педагогічного процесу, спрямованого на розвиток, саморозвиток, самоствердження, самоактуалізацію особи, що навчається, професійне формування її особистості. У рамках даного підходу аспірант виступає як свідомий, відповідальний і рівноправний учасник освітньо-наукового процесу, організатор самостійної дослідницько-інноваційної діяльності, який діє, виходячи із своїх мотивів, потреб, інтересів, індивідуальних якостей і здібностей, отриманих знань і вмінь, набутого суб'єктивного досвіду, прагнучи реалізувати себе.

Основоположним принципом особистісно-орієнтованого підходу є *принцип гуманізації* освіти як такий, що розглядає гуманні відносини в суспільстві як загальнолюдську цінність і передбачає відповідну зміну змісту, методів, організаційних форм, засобів навчання [10, с. 119]. За словами С. Ніколаєнка, стратегія сучасної освіти має полягати в підготовці працівника, здатного обслуговувати не лише наявні технології, але й виходити за межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси, процеси творчості в широкому розумінні, що можливо лише на основі принципу гуманізації [327, с. 36]. Зазначений принцип передбачає утвердження поваги до гідності молодих людей, їх потреб та інтересів, встановлення довірливих стосунків і атмосфери взаєморозуміння між учасниками освітньо-наукового процесу [510, с. 6].

Другим важливим принципом особистісно-орієнтованого підходу є *принцип індивідуалізації та диференціації навчання*, сутність якого полягає у створенні умов для повного прояву й розвитку здібностей кожного індивіда. Цей принцип передбачає право аспіранта на поєднання оптимальних форм (індивідуальна, самостійна, групова, колективна, дистанційна) і відповідних методів навчання, формування індивідуальної траєкторії навчання (індивідуальний навчальний план, ІПНР), індивідуальний темп навчання (завдяки активному використанню системи Moodle), отримання індивідуальних консультацій і менторської підтримки, диференційований підхід до контролю та оцінки результатів

навчання залежно від спеціальності, об'єктивних умов, що склалися, особистісних якостей здобувача.

Доповненням до зазначеного принципу може слугувати й *принцип модульності навчання*, який передбачає модульне структурування навчальних дисциплін, спрямованих на підготовку майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, та дозволяє врахувати індивідуальні та групові потреби аспірантів [304, с. 368].

Неабияке значення для ефективної підготовки докторів філософії має *принцип добровільності*, який скеровує аспіранта на самостійний вибір та обґрунтування теми наукового дослідження або інноваційного проекту, виходячи з його особистих інтересів та наявних можливостей середовища [539, с. 33].

З цим принципом тісно пов'язаний і *принцип варіативності*, який реалізується через право здобувачів третього рівня вищої освіти формувати варіативну частину своєї ОНП шляхом вибору дисциплін, які представляють для них професійний інтерес, а також можливість здійснювати самостійний вибір засобів, способів, видів та форм організації дослідницько-інноваційної діяльності, методів та місця її проведення, форми представлення результатів тощо [186, с. 7; 539, с. 33].

Слід зазначити, що особистісно-орієнтований підхід у процесі підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності спрямований не лише на особистість того, хто навчається, але й проявляється в суб'єкт-суб'єктних відносинах. Зокрема, *принцип полісуб'єктності* означає встановлення партнерських відносин як вищої форми взаємодії між усіма суб'єктами освітньо-наукового процесу: аспірантами, їх науковими керівниками, викладачами, іншими науково-педагогічними працівниками, фахівцями структурних підрозділів університету, сторонніми замовниками науково-інноваційної продукції та ін. [40, с. 84].

Логічним продовженням цього принципу є *принцип співпраці та співтворчості*, під яким розуміють спільну організацію цілеспрямованої творчої діяльності здобувачів наукового ступеня, їх наставників, яка передбачає взаємне збагачення духовними цінностями та реалізується в життєдіяльності наукового колективу, що проявляється через

співдружність, співтворчість, співучасть і поширюється на відносини із зовнішніми стейкхолдерами (адміністрація, органи державної влади, бізнес-структури тощо) [304, с. 29]

**Компетентнісний підхід.** Провідну роль у процесі формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності відіграє компетентнісний підхід, який є логічним продовженням попередніх двох підходів. Методологічна сутність цього підходу полягає в представленні освітніх результатів у термінах компетентностей, яких набуває особа в процесі навчання. Виключного значення цьому підходу надають І. Бех, В. Луговий, Ю. Рашкевич, С. Сисоєва, Ж. Таланова, А. Хуторської та ін.

Згідно Закону України «Про освіту» [391] компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що характеризує здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Отже, компетентнісний підхід розглядає отримані знання, вміння, навички лише як потенціал, яким має володіти фахівець. Натомість, головним результатом навчання має стати практична готовність випускника «ефективно організувати внутрішні (знання, вміння, цінності, психологічні особливості) та зовнішні (інформаційні, людські, матеріальні та ін.) ресурси для досягнення поставленої мети» [412, с. 24].

За визначенням І. Бургун, компетентність є найвищим рівнем освіченості особистості, її інтегрованою якістю, що виявляється в здатності особистості до діяльності, спрямованої на розв'язання проблем, забезпечується психологічною, теоретичною, практичною готовністю до неї й досягається через організацію досвіду цієї діяльності [48, с. 16]. Відтак, основною ознакою компетентності виступає категорія «здатності до дії» як вміння використовувати знання в практичній діяльності [97, с. 80].

Відповідно, професійна компетентність визначається як інтегральна характеристика особистості, що свідчить про рівень її фахової підготовленості, обізнаності, досвіду, поєднання значущих особистісних якостей і здібностей, необхідних для успішного виконання посадових функцій у професійній діяльності [412, с. 24]. З поняттям «компетентність»

тісно пов'язане таке поняття як «компетенція», під яким розуміють суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень, необхідних для здійснення певного виду діяльності [10, с. 23].

У структурі компетентності можна виокремити три компоненти (когнітивний, діяльнісний, особистісний), які мають забезпечити суб'єкта навчання знаннями про особливості конкретного виду діяльності, комплексом необхідних дій для її виконання та потребою в здійсненні [511].

Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру, рівні якої складають: 1) загальнопрофесійні компетентності (міжпредметні та надпредметні), під якими розуміють здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні види діяльності, ефективно розв'язувати актуальні індивідуальні та соціальні проблеми; 2) загальногалузеві, які пов'язані із засвоєнням змісту тієї чи іншої галузі; 3) предметні компетентності, що є підсистемою загальногалузевих компетентностей і стосуються конкретної професії [508, с. 321].

З метою проведення загальної систематизації та відбору ключових компетентностей на підставі досвіду багатьох країн було започатковано міжнародну програму «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади», відому як DeSeCo [565], напрацювання якої були продовжені в європейському проекті TUNING («Гармонізація освітніх структур у Європі») [691], згідно з результатами яких компетентності, що складають наразі основу всіх освітніх, освітньо-наукових програм, було поділено на два великі класи: загальні, що реалізуються в усіх сферах діяльності людини (які, у свою чергу, розподіляють на системні, інструментальні та особистісні), та спеціальні (фахові, предметні), що є специфічними для певної галузі.

За даними Всесвітнього економічного форуму у 2020 році найбільш затребуваними ключовими компетентностями, якими повинен володіти інноваційний фахівець, визнані: уміння розв'язувати проблеми, критичне мислення, креативність, уміння керувати людьми, уміння взаємодіяти з людьми.

В європейській системі вищої освіти перелік компетентностей для кожного рівня визначається на підставі так званих Дублінських

дескрипторів (англ. Dublin descriptors), що являють собою загальний опис очікуваних досягнень і здатностей випускників по завершенні навчання, які відображаються в Європейській рамці кваліфікацій. Згідно Національного освітньо-наукового глосарію *дескриптори кваліфікацій* (англ. Descriptors of qualifications) – це загальний опис кваліфікацій за рівнями (підрівнями, етапами, циклами) у термінах компетентностей [323, с. 22].

Для третього рівня вищої освіти Дублінські дескриптори визначені наступним чином. Майбутні доктори філософії повинні вміти наступне: демонструвати системне розуміння галузі знання та предмета дослідження; демонструвати здатність замислити проєкт, реалізувати його, адаптувати процес дослідження до академічних вимог; шляхом проведення оригінального дослідження зробити значний внесок у розвиток галузі знань, оприлюднити отримані результати в національних і міжнародних наукових виданнях; бути здатними до критичного аналізу, оцінки та синтезу нових і складних ідей; вміти спілкуватися з колегами та професійною спільнотою в галузі знань; бути перспективними із дослідницького та професійного погляду для технологічного, соціального й культурного розвитку суспільства знань [225, с. 17]

Відповідно, модель такої підготовки, на думку М. Міхайліченко, Я. Рудик, має базуватися на інтелектуальному та моральному розвитку особистості, формуванні творчих, світоглядних, поведінкових якостей, необхідних для самостійної творчої діяльності в інноваційному суспільстві. Одним із найефективніших методів такої підготовки є формування проєктної діяльності осіб, що навчаються, в інформаційно-освітньому середовищі через синтез діяльнісного та особистісного розвитку [304, с. 405].

Погоджуємося з О. Шапран, що в процесі реалізації компетентнісного підходу важлива роль також повинна відводитися застосуванню інтерактивних технологій (діалогічних методів навчання, семінарів-дискусій, «мозкових штурмів», ігор, тренінгів), практико-орієнтованих технологій (проблемного навчання, контекстного навчання), інформаційних технологій (дистанційного навчання, мультимедійного навчання) [508, с. 322].

Як результат застосування зазначеного підходу, отримуємо ініціативного, креативного, мобільного, конкурентоспроможного молодого науковця, готового до вирішення різноманітних професійних і суспільних проблем, здатного до постійного саморозвитку та позитивної освіти [66, с. 103]

З огляду на вищевикладене, вважаємо за доцільне виокремити в рамках застосування компетентнісного підходу такі взаємопов'язані принципи: принцип поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти та принцип навчання впродовж життя.

*Принцип поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти* демонструє напрямки неперервної освіти в сучасній системі освіти, структура якої характеризується як «вертикальною інтеграцією», під якою розуміють наступність ступенів і рівнів формальної освіти, так і «горизонтальною інтеграцією», що означає поєднання освіти, що отримується за межами освітньої галузі (неформальна освіта), самоосвіти (інформальна освіта) з освітою у мережі навчальних закладів (формальна освіта) [508, с. 319].

У сучасній освітній парадигмі неформальна та інформальна освіта набувають все більшого значення й поступово займають позиції на одному рівні з формальною освітою. Зокрема, акредитаційними вимогами до якості освітніх програм передбачається визнання результатів навчання, отриманих у неформальній освіті, для всіх учасників освітнього процесу [376].

З іншого боку, залучення майбутніх докторів філософії до виконання дослідницьких проєктів за держбюджетною тематикою, виконання господарських договорів, участь у міжнародних грантових програмах, на думку О. Ярошенко, може розглядатися як інформальна освіта, оскільки підпадає під її визначення у Законі України «Про освіту» [539, с. 33].

*Принцип навчання впродовж життя* означає, що сучасні фахівці, зокрема, доктори філософії, для того, аби бути успішними в професійній діяльності, ефективно вирішувати різноманітні проблеми та вільно орієнтуватися в мінливих умовах зовнішнього середовища, мають прагнути до постійного самовдосконалення шляхом підвищення кваліфікації та самоосвіти впродовж життя.

**Акмеологічний підхід.** Одним з найбільш ефективних сучасних підходів, що дозволяють цілеспрямовано й комплексно вирішувати це завдання, є акмеологічний підхід (грецьк. *akme* – вища точка, зрілість; *logos* – вчення, слово), який у педагогічній науці досліджували Н. Кузьміна, В. Чудновський та ін. З точки зору цієї методології професійна підготовка докторів філософії виглядає, з одного боку, як процес досягнення особистістю певного рівня професійного розвитку; з іншого, – як прагнення фахівців до досягнення вищого рівня досконалості (акме) [418, с. 21].

Отже, з позицій зазначеного підходу для успішного здійснення дослідницько-інноваційної діяльності аспірантам мають бути створені оптимальні умови для зростання професійної мотивації, стимулювання креативного потенціалу, розкриття можливостей використання особистісних ресурсів як активного суб'єкта діяльності, забезпечення успішної самореалізації в процесі вирішення виникаючих і власноруч поставлених завдань [418, с. 21; 476, с. 235].

У рамках нашого дослідження, вслід за І. Регейло, розглядаємо акмеологічний підхід як неперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного й професійного зростання та досягнення професійної зрілості майбутніх докторів філософії за умови взаємодії внутрішніх значущих складників та активно-творчого сприйняття зовнішніх чинників [409, с. 8].

Зазначений підхід реалізується через *принцип орієнтації на саморозвиток*, що означає стимулювання до самоствердження й самоактуалізації майбутніх докторів філософії за рахунок процесів цілепокладання, розвитку творчих здібностей шляхом застосування активних форм і методів навчання, залучення їх до квазі-дослідницько-інноваційної діяльності в креативному освітньо-науковому середовищі.

**Аксіологічний підхід.** З процесами цілепокладання тісно пов'язаний ще один підхід, аксіологічний (грецьк. *axia* – цінність, *logos* – вчення, слово), який розглядає цінності як основу цілепокладання в діяльності людини, а також стосується проблем мотивації поведінки, що знайшло своє відображення в роботах В. Асеева, О. Леонтьева, А. Маркової та ін. Як зазначають науковці, позитивна мотивація формується безпосередньо під час підготовки, а не випереджає її. Тому, «мотиваційні



установки ніколи не є ізольованими, а розвиваються й рефлексивно виявляються в діяльності як складне інтеграційне утворення, як своєрідний синтез різноманітних особистісних, інтелектуальних, емоційних і вольових властивостей» [510, с. 22–23].

Поняття ціннісних орієнтацій у процесі дослідницько-інноваційної діяльності з позицій аксіології може бути актуалізовано у двох аспектах: як процес і як результат. З точки зору процесу аспірант здійснює комплекс дій від народження ідеї до отримання результату (вибір мети, засобів її досягнення, оцінка проведених дій), зіставляючи їх із власними потребами, планами, цінностями. Залежно від результату ціннісні орієнтації як особисті індикатори дозволяють йому побудувати ідеальну модель майбутньої діяльності як еталон саморозвитку та самовдосконалення майбутнього доктора філософії [451, с. 2615].

С. Сисоева та І. Соколова виділяють декілька важливих соціальних функцій, притаманних цінностям, які: «створюють шкалу переваг і орієнтують людину в соціальному просторі; мотивують соціальні дії людей; дають людині виправдання своїх вчинків, і взагалі – сенс існування; регулюють соціальні взаємодії і стосунки» [433, с. 56–57].

При здійсненні дослідницько-інноваційної діяльності ціннісні орієнтації особистості набувають особливого значення, оскільки дозволяють майбутнім докторам філософії не лише реалізовувати власні інноваційні ідеї, але й розглядати свою участь у цій діяльності як «шанс творчого самовираження й прикладання зусиль до створення певного роду професійних цінностей», тим самим, суб'єктивізуючи їх [496, с. 48].

Отже, присвоєння загальнолюдських культурних цінностей і суб'єктивне їх сприйняття визначається багатством особистості аспірантів, спрямованістю їх діяльності, самосвідомістю, від стану якої залежить ступінь присвоєння інноваційних цінностей, аналіз різних сторін «Я»-особистості молодих науковців та їх майбутньої дослідницько-інноваційної діяльності [9, с. 103].

Крім розглянутих вище підходів і принципів до конкретна наукового рівня методології слід також віднести і такі загальнопедагогічні принципи: науковості, систематичності та послідовності, поєднання різних методів, засобів і форм організації навчання.



Ураховуючи, що підготовка докторів філософії містить потужну наукову складову, *принципи науковості* є особливо важливим на третьому рівні вищої освіти. Його сутність полягає в тому, що освітньо-наукові програми, зміст навчальних дисциплін, науковий пошук аспірантів ґрунтуються на доведених наукових фактах, теоретичних положеннях і досягненнях сучасної науки, які забезпечують формування в них наукового світогляду та слугують потужним потенціалом для проведення оригінальних наукових досліджень і отримання інноваційних результатів.

*Принцип систематичності та послідовності* віддзеркалює логічний і послідовний зв'язок усіх складових ОНП докторів філософії, що уможливить успішне засвоєння теоретичного матеріалу, отримання практичних умінь і навичок, реалізацію дослідницьких та інноваційних проєктів.

Цьому активно сприятиме дотримання *принципу поєднання різних методів, засобів і форм організації навчання*, згідно з яким освітньо-науковий процес підготовки аспірантів розглядаємо як такий, що включає аудиторну, позааудиторну, самостійну, дистанційну, польову роботу; передбачає індивідуальні, парні, групові та колективні форми організації навчання та проведення різних видів дослідницько-інноваційної діяльності.

***Проектно-технологічний підхід.*** Побудова педагогічної системи підготовки майбутніх докторів філософії має спиратися на проектно-технологічний підхід, який «забезпечує проєктування будь-якого об'єкту (системи, діяльності, технології, тощо) і здійснюється відповідно до визначеної методології поетапно, включаючи прогнозування, моделювання, конструювання, реалізацію та аналіз результатів» [66, с. 102]. Цей підхід є підґрунтям для концептуального та проєктивного розвитку різних аспектів освітньої, дослідницької, інноваційної діяльності в аспірантів, який розглядаємо як технологічний процес.

Поділяючи думки І. Гавриш, вважаємо, що технологію формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності на макрорівні можна віднести до класу технологій навчання, а на мікрорівні вона є сукупністю компонентів, в якій виділяємо

концептуальну основу, а також цільовий, змістовий, операційний і діагностичний блоки [75, с. 8].

Переїдемо тепер до опису четвертого, **технологічного рівня** методології, який характеризується підходами й принципами, що є специфічними для побудови педагогічної системи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. Вважаємо за необхідне виділити тут андрагогічний, контекстний, середовищний, соціокультурний, креативний і рефлексивний підходи.

**Андрагогічний підхід.** Вибір андрагогічного підходу (грец. Ανήρ (άνδρος) – дорослий чоловік і грец. Αγωγή – вести) пов'язаний з тим, що здобувачами третього рівня вищої освіти є дорослі люди, які, маючи за плечима певний життєвий досвід (професійний, соціальний, побутовий), зробили свідомий вибір на користь аспірантури з метою подальшого самовдосконалення та самореалізації. Такі аспіранти є активними суб'єктами процесу навчання. Для них важливими чинниками є, насамперед, самостійна робота, самоорганізація та самоосвіта, а викладач розглядається більше як консультант, спеціаліст з технології навчання, який має створити сприятливі умови для професійного зростання майбутніх науковців.

При організації процесу підготовки докторів філософії слід урахувати, що навчальна діяльність дорослих значною мірою визначається часовими, просторовими, соціальними, побутовими факторами, які можуть як обмежувати, так і стимулювати процес навчання [433, с. 50].

**Контекстний підхід.** Навчання дорослих зазвичай базується на вже набутому досвіді та орієнтоване на подальший професійний розвиток того, хто навчається. Тому, тут особливої актуальності набуває контекстний підхід, адже його реалізація дозволяє одразу актуалізувати результати навчання, задовольнивши, тим самим, потреби дорослої людини, яка завжди розраховує на швидке застосування отриманих знань, умінь і навичок у реальних професійних умовах. А. Вербицький, як один із авторів цього підходу, вважав, що для досягнення цілей формування особистості фахівця важливо організувати навчання таким чином, щоб забезпечити перехід, трансформацію пізнавального типу діяльності в інший, професійний, з відповідною зміною потреб і мотивів,

цілей, дій, засобів, предметів і результатів [56]. В умовах аспірантури зазначений підхід реалізується через самостійне виконання дисертаційного дослідження здобувачем наукового ступеня, оскільки виробництво нових знань є базовим видом професійної діяльності майбутніх докторів філософії, а також залучення їх до інших видів дослідницько-інноваційної діяльності через включення у наукові колективи, групи як повноцінних суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності в університеті.

**Середовищний підхід.** І тут особливої значущості набуває середовищний підхід, який передбачає, що в закладі вищої освіти створено належні умови та налагоджено відповідну психолого-педагогічну атмосферу щодо ефективної організації підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності та оволодіння ними базисними професійними й ключовими компетентностями через розвиток творчого потенціалу, соціалізацію, самоактуалізацію в процесі набуття особистого досвіду професійної дослідницько-інноваційної діяльності.

**Соціокультурний підхід.** Оскільки професійна діяльність науковця пов'язана зі створенням матеріальних і духовних цінностей суспільства, його формування має базуватися на соціокультурному підході, з точки зору якого підготовка докторів філософії розглядається як «механізм наслідування й подальшого розвитку інтелектуальної, соціальної, професійної та духовної культури країни й світу, спосіб одухотворення життєвих цілей молодого покоління, гуманізації, гармонізації буття особистості та суспільства» [164, с. 47].

Погоджуємося з І. Регейло, що входження України до Європейського простору вищої освіти, реформування національної науки та освіти, зокрема її третього, докторського рівня, неможливе сьогодні без урахування культурних надбань ХХ – початку ХХІ століть [408, с. 8].

З іншого боку, соціокультурний підхід розглядає процес підготовки докторів філософії та результатів його дослідницько-інноваційної діяльності з точки зору актуальних суспільних потреб, тобто соціальної необхідності та значущості теорій та інноваційних ідей, відповідності продуктів діяльності запитам сучасного суспільства.

У рамках зазначеного підходу Т. Аввакумова виділяє такі соціокультурні принципи: адекватність (відповідність усього створюваного епосі, етносу, етосу); розумність (соціальна мудрість улаштування об'єктів); актуальність (своєчасність пропозиції та відповідність «продукту» даному просторово-часовому континууму [3].

**Креативний підхід.** Створення будь-якого продукту (як інтелектуального, так і матеріального) передбачає наявність у розробника творчих здібностей, креативності, тому вважаємо за необхідне виділити в системі методологічних підходів до процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності креативний або індивідуально-творчий підхід, теоретично обґрунтований В. Кан-Каликом. Цей підхід пов'язаний зі створенням умов, необхідних для самореалізації особистості майбутніх докторів філософії в процесі дослідження, розвитку їх творчих здібностей, формування авторської позиції. Мета його застосування – увімкнути механізм професійного й загального саморозвитку майбутнього доктора філософії, допомогти йому усвідомити себе як творчу індивідуальність, визначити свої дослідницькі, інноваційні та професійно-особистісні якості, які потребують удосконалення та коригування [496, с. 22].

**Рефлексивний підхід.** Попередній підхід певним чином пов'язаний із наступним, рефлексивним, підходом, описаним Ю. Крижанським, І. Семеновим, І. Сагдулаєвим та ін., який ми обрали з огляду на те, що готовність до дослідницько-інноваційної діяльності означає «готовність діяти в ситуаціях з високим ступенем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, постійну націленість на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення професійних завдань, здатність переосмислювати свій особистісний і професійний досвід» [247, с. 42]. Професійне становлення доктора філософії, його рух від «Я–реального» до «Я–ідеального» має стати цілеспрямованим, неперервним процесом пошуку шляхом аналізу своєї діяльності, усвідомлення професійних успіхів і невдач, виявлення зони особистої відповідальності за розвиток власної індивідуальності засобами самоактуалізації, професійного ствердження [418, с. 19–20].

Серед специфічних дидактичних принципів, на яких базується підготовка докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності,

виділимо принципи: проблемності та рефлексії, критичного самооцінювання, інноваційності, регіональності.

*Принцип проблемності та рефлексії* базується на тому, що під час навчання аспіранти залучаються до вирішення проблемних ситуацій, як імітаційних (рольові, організаційно-діяльнісні ігри), так і реальних (дослідницькі та інноваційні проекти). Навчання та розвиток у цьому випадку відбуваються за такою схемою: практична діяльність → проблемні ситуації → акти усвідомлення труднощів і проблемних ситуацій → рефлексія, критика минулих дій → проектування нових дій та їх реалізація [4, с. 92]. Подібна організація навчання сприяє розвитку творчого мислення, рефлексії та самооцінки майбутніх докторів філософії.

*Принцип критичного самооцінювання*, яке, на думку С. Коломієць, О. Синєкоп, є інструментом безперервного вдосконалення, означає, що в процесі підготовки аспірант має «всебічно аналізувати й критично оцінювати результативність кожного етапу дослідження, виділяючи недоліки та переваги роботи; глибше розуміти проблему та у разі необхідності вносити корективи з метою покращення якості досліджуваної роботи» [186, с. 7].

Сутність *принципу інноваційності* детально розкрито в роботі М. Артюшиної. Дослідниця розглядає його як спрямованість на підготовку майбутнього фахівця до професійної діяльності в умовах динамічного суспільства, його становлення як активного суб'єкта змін та інновацій, здатного до самостійної ініціації та реалізації інноваційної діяльності, розвиток інноваційних властивостей як здатності працювати в умовах постійних змін, визначати нові професійні задачі та знаходити оригінальні способи їх вирішення, опановувати новий досвід, розвиватись і вдосконалюватись [12, с. 134].

*Принцип регіональності* дозволяє розглядати заклад вищої освіти як центр інновацій та інтегратор регіональної екосистеми, що передбачає, за словами О. Шапран, розширення освітнього поля інноваційного середовища в регіоні [510, с. 6] та залучення аспірантів до вирішення регіональних проблем/потреб як один з механізмів їх підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності.

Отже, у цьому підрозділі ми розглянули базові методологічні підходи та діалектичні, загальнопедагогічні та специфічні дидактичні принципи з позицій чотирьох рівнів методології, які покладені нами в основу концептуальних засад і моделі підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

### **3.2. Концепція підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності**

Термін «*концепція*» (лат. *Conceptio* – розуміння, система) означає форму та засіб наукового пізнання, які є способом розуміння, пояснення, тлумачення провідної ідеї теорії. Іншими словами, під концепцією розуміють обґрунтований та науково доведений основний зміст теорії, що є тлумаченням певних явищ і процесів, які визначають життєдіяльність індивіда, стратегію дій людини в здійсненні планів, програм, реформ тощо [178, с. 235].

Концепція підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності описує авторський підхід щодо розкриття змісту й шляхів реалізації зазначеної підготовки, що базується на відповідній теоретико-методологічній основі та конкретизується в провідній ідеї концепції та концептуальній моделі підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти.

Теоретико-методологічну основу концепції складають два взаємопов'язані між собою концепти: методологічний і теоретичний.

Методологічний концепт описує наукові підходи та дидактичні принципи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, викладені нами в попередньому підрозділі та систематизовані в табл. 3.1.

Теоретичний концепт узагальнює результати досліджень, що розкривають теоретичні та практичні аспекти підготовки майбутніх фахівців до:

– **дослідницької діяльності** (D. Edwards, A. Radloff, H. Coates Supply [575], J. Enders [576], R. Gilbert, J. Balatti, P. Turner, and

**Таблиця 3.1** – Наукові підходи та дидактичні принципи як методологічна основа підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності

Підходи	Принципи
1	2
<b><i>Загальнонауковий рівень</i></b>	
Системний (підготовка докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності є цілісною педагогічною системою, що складається із комплексу взаємодіючих компонентів)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– системності</li> <li>– цілісності</li> <li>– дискретності</li> <li>– моделювання</li> <li>– емерджентності,</li> </ul>
Синергетичний (підготовка докторів філософії є нелінійним процесом, якому притаманні відкритість, спонтанність, непередбачуваність, зовнішній вплив)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– нелінійності</li> <li>– відкритості</li> </ul>
<b><i>Конкретнонауковий рівень</i></b>	
Діяльнісний (підготовка докторів філософії базується на активному залученні аспіранта до різних форм імітаційної та реальної дослідницько-інноваційної діяльності)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– науковості</li> <li>– систематичності та послідовності</li> <li>– поєднання різних методів, засобів і форм організації навчання</li> </ul>
Особистісно-орієнтований (підготовка докторів філософії спрямована на розвиток особистості аспіранта, який виступає повноправним суб'єктом цього процесу та організатором власної діяльності)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– єдності свідомості й діяльності</li> <li>– поетапного оволодіння діяльністю</li> <li>– навчання через дію</li> </ul>
Компетентнісний (представлення освітніх результатів у термінах компетентностей, яких набувають майбутні доктори філософії в процесі навчання)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– організації спільної діяльності</li> <li>– зв'язку навчання з практичною діяльністю</li> </ul>
Акмеологічний (підготовка докторів філософії спрямована на професійне та особистісне зростання й досягнення професійного акме)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– продуктивності навчання</li> <li>– гуманізації</li> <li>– індивідуалізації та диференціації навчання</li> </ul>
Аксіологічний (присвоєння загальнолюдських цінностей і створення певного роду професійних цінностей у процесі підготовки докторів філософії)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– модульності навчання</li> <li>– добровільності</li> <li>– варіативності</li> <li>– полісуб'єктності</li> <li>– співпраці та співтворчості</li> <li>– навчання впродовж життя</li> </ul>

## Продовження таблиці 3.1

1	2
Проектно-технологічний (підготовка докторів філософії представляє собою технологію навчання з її поетапною реалізацією)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти</li> <li>– орієнтації на саморозвиток</li> </ul>
<b><i>Технологічний рівень</i></b>	
Андрагогічний (підготовка докторів філософії розглядається як навчання дорослих із врахуванням відповідних особливостей такого навчання)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– проблемності та рефлексії</li> <li>– критичного самооцінювання</li> <li>– інноваційності</li> <li>– регіональності</li> </ul>
Контекстний (підготовка докторів філософії здійснюється в реальних умовах професійного середовища із залученням їх як повноправних суб'єктів до різних форм дослідницько-інноваційної діяльності в університеті)	
Середовищний (підготовка докторів філософії є ефективною в умовах дослідницько-інноваційного середовища закладу вищої освіти)	
Соціокультурний (підготовка докторів філософії є механізмом наслідування культурного надбання та подальшого розвитку культури; відповідність процесу підготовки докторів філософії та результатів їх дослідницько-інноваційної діяльності сучасним запитам суспільства)	
Креативний (створення умов для розкриття творчого потенціалу та формування авторської позиції майбутніх докторів філософії в процесі підготовки)	
Рефлексивний підхід (цілеспрямований, безперервний процес аналізу своєї та колективної діяльності, самоактуалізація, професійне ствердження майбутніх докторів філософії)	



Н. Whitehouse [677], R. Lung [619], І. Альохіна, Т. Павлова, О. Семерич [7], О. Большакова [40], О. Вихорева [61], Т. Голуб [81], Е. Єфімова [126], Л. Кліх [166], М. Князьян [169], Є. Кулик [212], В. Луговий, Ж. Таланова [230; 232; 234; 236; 238], І. Попова [364], Н. Рашидова [406], І. Солошич [442], Л. Сущенко [460], Н. Сичкова [461], В. Майборода, Ю. Скиба [472], О. Ярошенко [472; 540–541];

– **інноваційної діяльності** (G. Dosi, N. Freeman, and R. Nelson [673], Thongpravati O., Stoddart P. [685], З. Абасов [2], А. Андреев [10], М. Артюшина [12–14], Л. Бережна [27], О. Біницька [30], Ю. Будас [45], Т. Волобуєва [69], Л. Гавриленко [73], І. Гавриш [75], О. Гончарова [83], Л. Даниленко [95], Т. Демиденко [96], О. Джеджула [103], І. Дичківська [107], Н. Дука [117], Н. Клокар [168], О. Ковальчук [171–173], Л. Козак [177–179], О. Козлова [180], Н. Кошелева [200–202], О. Мосіюк [309–310], Є. Муратова, І. Федоров [311], О. Огієнко [333], М. Пашенко, І. Красноштан [345], Е. Печерська [348], І. Піскарьова [349], Н. Плахотнюк [355], В. Уруський [481], Л. Цибульська [500], Л. Чернова [503], О. Шапран [508–510], І. Шеремет [514], А. Шлома [518], О. Шмельова [520], Л. Штефан [522–523], І. Щербакова [528], А. Ховріна [496], О. Андреева [9], В. Адольф, Н. Ільїна [4]);

– **проектної діяльності** (K. Celuch, V. Bourdeau, M. Khayum, L. Townsend [680], I. DeLos Rios, F. Rodriguez, C. Perez [564], P. Jonson [604], A. Morgan [641], E. Rogers [658], J. Schlegel, M. Keitsch [661], V. Thompson, H. Edwards [684], T. Thune [686], M. Torca [687], Т. Аввакумова [3], М. Ахметова [17], А. Ашерев, В. Шеховцова [18], В. Дюков, Г. П'янкова [119], В. Єфімова [128], Н. Запесоцька [133], А. Кравцов [203], Д. Крилов [205], Н. Мироненко [301], О. Сабельнікова [417], А. Сиденко [424], В. Сидоренко [425], Т. Стеніна [451], Л. Тухбатуліна, Л. Сафіна [479], Л. Филімонюк [489], М. Яновська [537], І. Янченко [538], Г. Єрофеева, О. Склярєва, І. Чернов [124])

у процесі їх професійного становлення, а також висвітлюють накопичений:

– **зарубіжний досвід підготовки докторів філософії** (L. Armaşu-Cantîr [548], L. Auriol, M. Schaaper, B. Felix [549], L. Borrell-Damián [555], A. Byars-Winston, B. Gutierrez B., S. Topp, M. Carnes [600], A. Calma [556],

A. Caparros-Ruiz [557], C. Carol, A. Abukari [559], D. Cuthbert, T. Molla [562], D. Cyranoski, N. Gilbert et al. [679], W. Deicke, J. Moes, J. Siemens [566], A. Delicado [567], B. Durette, M. Fournier, M. Lafon [574], O. Fast [583], H. Ferguson, K. Wheat [584], C. Fuhrmann, D. Halme, P. O'Sullivan, B. Lindstaedt [597], S. Gasson [589], R. Geiger [590], G. Hoyne, J. Alessandrini, M. Fellman [594], D. Jackson, G. Michelson [602], B. Kehm [605], D. Kenneth D., Jr. Gibbs, A. Kimberly [606], E. Knobil [608], D. Levitt [612], A. Lopes, I. Menezes [615], S. Ly, D. Morin [620], M. Mars, K. Bresonis, K. Szelenyi [621], E. Morrison, E. Rudd, W. Zumeta, M. Nerad [699], M. Muerza-Marín [642], R. Naylor, S. Chakravarti, C. Baik [646], M. Nerad [647], R. Neumann, K. Tan. [648], L. Reid., A. McCormick [656], L. Rudy, R. Juliano, S. Gerry [659], A. Schnoes, A. Caliendo, J. Morand [662], J. Shin, G. Postiglione Gerard, K. Ho [666], F. Travaglianti, A. Babic, I. Hansez [690], R. Vedder [692], M. Verderame, V. Freedman, L. Kozłowski [693], M. Viđak, R. Tokalić R., M. Marušić, L. Puljak, D. Sapunar [596], A. Vranes, L. Markovic [694], L. Walakira L., S. Wright [695], T. Woodson, M. Harsh, R. Foley [700], П. Біоде, С. Колонж, Ж. Шамба [31], О. Бартош [22], Н. Варга, О. Повідайчик [53], М. Енджейчак [123], І. Линьова [223–225], Т. Логвиненко [228], Д. Селінджер [422], Ж. Таланова [464–465], К. Хайме [493], Л. Ернштейн [533];

– **вітчизняний досвід підготовки наукових кадрів** (М. Бірюкова [32], М. Винницький [60; 448], І. Вишенська [62], С. Вітвицька [66], С. Головка [80], І. Грига [84], О. Дубасенюк [115], С. Квіт, С. Оксамитна, Є. Федченко, Т. Голіченко [250], С. Коломієць, О. Синекоп [186], О. Котова [199], А. Лобанова [227], В. Луговий [233–234; 236–237; 617], А. Мелешевич, Я. Міклебуст [252], Є. Ніколаєв [326], А. Рачинський [405], І. Регейло [409], Т. Сидорчук [428], О. Спірін, Ю. Носенко, А. Яцишин [445], В. Моренець, Л. Кострова, Ю. Матвеева, М. Белешко [448], Ж. Таланова [236–237], Я. Топольник [476], Г. Чорнойван [505] та ін.).

Основними передумовами розробки концепції підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності є підвищення соціального запиту на підготовку фахівців високоінтелектуальної праці в умовах «суспільства знань» та політика Європейського Союзу

в галузі вищої освіти, орієнтована на вдосконалення докторської підготовки в Європейському просторі вищої освіти, до якого приєдналась і наша країна. Ці тенденції було детально розглянуто нами в Розділі 2, тому наведемо лише їх коротку характеристику.

Перша передумова пов'язана з необхідністю підвищення конкурентоздатності України шляхом переходу на інноваційний шабель розвитку за рахунок створення, впровадження й поширення інновацій. Одним із головних чинників поступального соціально-економічного зростання країни є вища освіта, на яку покладаються дві основні функції. По-перше, вона виступає основним центром генерації інновацій, здійснюючи виробництво, накопичення та розповсюдження нових знань. По-друге, вона має забезпечити підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних до їх створення, примноження та використання на благо суспільства.

Особливо наочно ці функції поєднуються на третьому рівні вищої освіти, де тісно переплітаються основні складові інноваційного процесу: освіта, наука та інновації. Невипадково ОЕСР визначила випускників аспірантури як ключових гравців (англ. Key Actors) у сфері виробництва знань, їх поширення та застосування [549, с. 12].

Тому, в усьому світі наразі велика увага приділяється докторській підготовці, яку розглядають як засіб формування фахівців дослідницько-інноваційного типу, спроможних вирішувати найважливіші завдання високотехнологічного та інноваційного розвитку країн.

Друга передумова, яка тісно пов'язана з першою, стосується політики Європейського Союзу, спрямованої (відповідно до Лісабонської стратегії [614]) на побудову найсильнішої економіки у світі, яка акцентує увагу на забезпеченні якості підготовки докторів філософії з огляду на їх провідну роль у сфері досліджень та інновацій. У зв'язку з цим у ЄПВО було прийнято низку важливих документів, зокрема Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти (ESG) [669], Європейську рамку кваліфікацій (EQF) [568], рішення та рекомендації для країн Болонського процесу щодо розвитку третього рівня вищої освіти, серед яких: Зальцбургські принципи–I [554], Зальцбургські принципи–II [660], Принципи інноваційної

докторантури [582], Зальцбург вперед [570] та ін., які лягли в основу національних законодавчих баз європейських країн щодо вдосконалення докторської підготовки у світі.

При розробці концепції та моделі підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти також слід враховувати особливості, які вона має порівняно з першим і другим освітніми рівнями, серед яких ми виділили такі: професійна спрямованість аспірантів на дослідницько-інноваційну діяльність та наявність у них таких професійних якостей як: розвинутий інтелект, аналітичні здібності, мотивація до наукової роботи; методичний дуалізм їх підготовки, що забезпечується єдністю структури й змісту освітньої та майбутньої дослідницько-інноваційної діяльності аспірантів; наявність реального професійного середовища, в якому проходить процес становлення молодих науковців; особистий приклад наукових, науково-педагогічних працівників, залучених до процесу підготовки докторів філософії, які виступають для здобувачів наукового ступеня «живими» моделями майбутнього фахівця; залучення аспірантів як рівноправних суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності до наукових та інноваційних процесів університету.

Проведений аналіз зарубіжних і вітчизняних наукових джерел та нормативно-правових документів щодо розвитку третього рівня вищої освіти, основні результати якого представлені у попередніх Розділах, дозволили сформулювати основні положення, на яких базується наша концепція.

1. Підготовка майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності є одним з основних компонентів їх професійної підготовки та водночас виступає самостійною складною динамічною системою.

2. Підготовка докторів філософії здійснюється за структурованими програмами, які містять теоретичне навчання, практичну підготовку, проведення оригінальних досліджень під керівництвом провідних учених, а також передбачають залучення молодих науковців до квазі-дослідницько-інноваційної діяльності в університеті, забезпечуючи при цьому інституційну підтримку з боку закладу вищої освіти.

3. Результати підготовки докторів філософії визначаються на підставі компетентнісного підходу і містять як дослідницькі та інноваційні компетентності, необхідні для роботи в обраній галузі досліджень, так і широкий спектр загальнопрофесійних компетентностей, зокрема тих, що здобуваються лише на підставі практичного досвіду.

4. Основою практичної підготовки докторів філософії є формування проектної культури та набуття досвіду міждисциплінарного, міжсекторального та регіонального співробітництва, що реалізується шляхом розробки й реалізації інноваційних проектів, спрямованих на вирішення реальних проблем/потреб регіону.

5. Підготовка докторів філософії відбувається в умовах високоякісного дослідницько-інноваційного середовища, що передбачає використання активних форм і методів навчання, спрямованих на розвиток креативності та інноваційної активності аспірантів; сучасне інформаційно-комунікаційне забезпечення освітньо-наукового процесу; а також характеризується критичною масою дослідників і досліджень, що створює умови для продуктивної дослідницько-інноваційної діяльності, тим самим підвищуючи внутрішню мотивацію аспірантів та формуючи ціннісне ставлення до зазначеної діяльності та її результатів.

6. Підготовка докторів філософії містить космополітичні установки, тобто орієнтує аспірантів на міжнародний формат у майбутній професійній діяльності, що проявляється, насамперед, в умінні здобувати гранти на реалізацію дослідницьких та/або інноваційних проектів; брати участь у програмах міжнародної академічної мобільності; публікувати результати досліджень у високорейтингових журналах, що входять до міжнародних наукометричних баз даних; здійснювати інші форми міжнародного співробітництва.

7. Підготовка докторів філософії передбачає заходи з професійного розвитку аспірантів, пов'язані зі створенням і просуванням власного наукового бренду, побудовою професійної мережі контактів; розробкою індивідуального плану кар'єрного зростання тощо.

**Провідною ідеєю** концепції є розробка науково-методичної системи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної

діяльності, що містить освітню складову, яка відображає теоретичні та практичні аспекти формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, та професійну складову, що передбачає організацію квазі-дослідницько-інноваційної діяльності аспірантів як засіб набуття особистого досвіду щодо здійснення різних видів та форм дослідницько-інноваційної діяльності в університеті.

Практична реалізація провідної ідеї концепції передбачає:

- 1) розробку змісту підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності відповідно до сучасних запитів суспільства, вимог європейського освітньо-наукового простору, вітчизняної нормативно-правової бази вищої освіти, що знаходить своє відображення в освітньо-наукових програмах, навчальних планах, робочих програмах дисциплін, індивідуальних планах роботи аспірантів;
- 2) забезпечення цілісності процесу формування готовності майбутніх фахівців до дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає здобуття ними необхідних теоретичних знань, оволодіння практичними вміннями й навичками в процесі навчання, а також їх актуалізацію під час провадження дослідницько-інноваційної діяльності в університеті;
- 3) використання сучасних форм, методів і засобів навчання, що мають надати системного характеру процесу формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності в єдності її мотиваційно-вольового, особистісно-креативного, змістовно-діяльнісного та рефлексивно-перспективного компонентів;
- 4) створення дослідницько-інноваційного середовища в університеті, спрямованого на посилення мотивації, інноваційної активності, розкриття творчого потенціалу та здібностей здобувачів третього рівня вищої освіти;
- 5) інтеграцію освітньої й професійної діяльності майбутніх докторів філософії шляхом їх залучення до квазі-дослідницько-інноваційної діяльності з метою набуття професійного досвіду щодо створення, впровадження та поширення нових знань, зокрема:

оприлюднення результатів досліджень на семінарах і конференціях, публікацій у наукових виданнях, участі у винахідницькій і госпдоговорній діяльності, конкурсах на отримання премій, стипендій, грантів, роботі проектних груп щодо реалізації дослідницьких та інноваційних проектів;

- б) застосування комплексу заходів, спрямованих на саморефлексію, самовдосконалення, професійний розвиток, що сприятиме формуванню позитивної «Я-концепції» майбутніх докторів філософії та гарантовано забезпечить якість та ефективність їхньої дослідницько-інноваційної діяльності в процесі професійної самореалізації.

Наведені концептуальні положення було покладено нами в основу розробки моделі підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

### **3.3. Концептуальна модель підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності**

Моделювання є одним із провідних методів наукового пізнання, що здійснюється за допомогою природних чи штучних систем, здатних у певних відношеннях заміщувати об'єкт, що вивчається, і давати про нього нові відомості. Вивчення педагогічних процесів за цим методом здійснюється на спеціальному об'єкті – моделі, яка виступає посередницею між педагогом-дослідником та об'єктом дослідження, зберігаючи при цьому його основні особливості [15, с. 218].

Під *моделлю* (лат. *Modulus* – мірило, зразок) розуміють певний об'єкт, систему або поняття в абстрактній формі, яка є зручною для наукового дослідження [453].

Дотримуємось твердження В. Штофф, за яким модель трактується як «створена або обрана дослідником система, яка відтворює суттєві для даної мети пізнання аспекти (елементи, властивості, відносини, параметри) досліджуваного об'єкта і в силу цього знаходиться з ним у співвідношенні заміщення та схожості, а її дослідження слугує



опосередкованим способом отримання знання про цей об'єкт» [Цит. за 3, с. 133]

Метою моделювання в нашому дослідженні є розробка концептуальної моделі підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, яка представляє собою розгорнуту систему, що складається із сукупності взаємопов'язаних блоків, які містять різноманітні елементи (мета, підходи, принципи, умови, зміст, форми, методи, етапи підготовки; компоненти, критерії, показники та рівні готовності; діагностичний інструментарій і результат підготовки), а також зв'язки між ними.

Запропонована модель підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності складається з чотирьох блоків (цільовий, змістовий, операційний, діагностичний) і відбиває три етапи організації цього процесу: теоретико-методологічний, змістовно-практичний та аналітико-результативний (рис. 3.1).

На *теоретико-методологічному етапі*, який представлений цільовим блоком, здійснювалась постановка мети експериментального дослідження, проводився аналіз наукової літератури, відбувалось ознайомлення з нормативними документами у сфері освіти, науки, інновацій, а також визначалися методологічні підходи та дидактичні принципи організації процесу підготовки, що сформуливали відповідне теоретико-методологічне підґрунтя цього процесу.

Мета підготовки полягає у формуванні готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

Теоретико-методологічну базу нашого дослідження склали:

- наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених, що висвітлюють теоретичні й практичні аспекти професійної підготовки фахівців до дослідницької, інноваційної, проектної діяльності, а також розкривають особливості докторської підготовки у світі;
- нормативно-правові документи у сфері освіти та науки (Закон України «Про освіту» [391], Закон України «Про вищу освіту» [368], Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [388], Національна рамка кваліфікацій [373], Постанова КМУ «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів





вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» [382], постанова КМУ України «Про проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії» [395], інші постанови КМУ та накази МОН України);

- наукові підходи та дидактичні принципи організації процесу підготовки докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. Зокрема, нами було виокремлено такі наукові підходи: системний, синергетичний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, проектно-технологічний, акмеологічний, аксіологічний, андрагогічний, контекстний, соціокультурний, середовищний індивідуально-творчий, рефлексивний. Серед принципів, які мають забезпечити ефективність процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності виділимо такі: системності, цілісності, дискретності, моделювання, емерджентності, нелінійності, відкритості, науковості, систематичності та послідовності, поєднання різних методів, засобів і форм організації навчання, єдності свідомості та діяльності, навчання через дію, поетапного оволодіння діяльністю, продуктивності навчання, організації спільної діяльності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, гуманізації, добровільності, полісуб'єктності, варіативності, модульності, індивідуалізації та диференціації, співпраці та творчості, інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти, навчання впродовж життя, орієнтації на саморозвиток, проблемності та рефлексії, критичного самооцінювання, інноваційності, регіональності;
- багаторічний особистий досвід авторки монографії, пов'язаний з організацією підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів та дослідницько-інноваційної діяльності в університеті.

Метою другого, *змістовно-практичного етапу* підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності є реалізація комплексу організаційно-педагогічних умов, що гарантовано забезпечить ефективність цього процесу.

Беручи за основу науковий доробок Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, до цих організаційно-педагогічних умов відносимо: раціональний вибір змісту навчання відповідно до сучасних напрямів суспільного розвитку, модернізаційних та інтеграційних процесів в освіті та науці, що представлено в моделі *змістовим блоком*; використання прогресивних педагогічних технологій та створення необхідного середовища для реалізації квазі-дослідницько-інноваційної діяльності майбутніх докторів філософії, що знайшло своє відображення в *операційному блоці* моделі їх підготовки.

Також поділяємо думку цього науковця, що до зазначених умов слід обов'язково віднести й особистість викладача (науковця) з його рівнем загальної культури, професійної компетентності та педагогічної майстерності, а також морально-етичними принципами та переконаннями [475].

Надалі надамо більш детальну характеристику цим двом блокам, що характеризують змістовно-практичний етап підготовки.

Отже, *змістовий блок* розкриває зміст готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. Його формування здійснювалось на підставі існуючих теоретичних підходів до розуміння професійної готовності майбутніх фахівців до науково-дослідницької та інноваційної діяльності; сучасних вимог до вченого як суб'єкта дослідницько-інноваційної діяльності в університеті; аналізі передового зарубіжного досвіду докторської підготовки у світі; результатів пілотного дослідження щодо ефективності підготовки аспірантів, нормативних вимог до результатів підготовки доктора філософії в Україні.

Зазначений зміст готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, конкретизований у мотиваційно-вольовому, особистісно-креативному, змістовно-діяльнісному та рефлексивно-перспективному компонентах, знайшов своє втілення в освітньо-наукових програмах, навчальних планах, індивідуальних планах навчальної та наукової роботи аспірантів, робочих програмах навчальних дисциплін.

В *операційному блоці* моделі відображено двокомпонентну систему підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. Запропонована система представлена освітнім і професійним

компонентами, що відбиває реалізацію на практиці принципу «навчання через дослідження», який є засадничим для підготовки фахівців дослідницько-інноваційного типу. За визначенням В. Лугового, Ж. Таланової, вища освіта (тим більше її третій рівень), має готувати фахівців «розвитку, а не рутинної експлуатації», тобто таких, що «готові не тільки забезпечувати функціонування, підтримання досягнутого, а й що принципово важливо, вдосконалювати, модернізувати, розвивати (у певних випадках революційно) наявну практику» [236, с. 24].

Провідним чинником ефективного процесу підготовки майбутніх докторів філософії, здатних до інноваційного мислення, самостійного здобуття та практичного застосування знань виступають сучасні інноваційні технології навчання, насамперед проблемно-орієнтовані та проектно-організовані [124, с. 13], які спираються на проблемні, евристичні та дослідницькі загальнодидактичні методи та широко застосовують кооперативні форми організації навчання (англ. Cooperative Learning): робота в парах, робота в малих групах, робота в командах.

Безумовно, використання різноманітних інноваційних та інтерактивних технологій у практиці формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності вимагає високопрофесійної та творчої підготовки самого викладача, адже, за словами В. Сухомлинського «найпрекрасніша, найтонша методика дієва лише тоді, коли є жива індивідуальність педагога, коли в загальне він вносить щось своє, глибоко продумане» [458, с. 9].

Операційний блок моделі відбиває три етапи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, перші два з яких (теоретична та практична підготовка) пов'язані з освітнім компонентом, а третій (квазі-дослідницько-інноваційна діяльність) – з професійним. В основу архітектури цього блоку покладено структуру, запропоновану в [10, с. 143].

Освітній компонент містить різні форми організації навчання: аудиторну та позааудиторну роботу, що дозволяє аспірантам отримати необхідні знання, уміння, навички для успішного здійснення майбутньої дослідницько-інноваційної діяльності, а також розкрити інноваційний потенціал, оволодіти загальними навичками, насамперед, умінням

генерувати ідеї, виявляти та аналізувати проблеми та визначати шляхи їх вирішення, комунікувати, працювати в команді, швидко знаходити потрібну інформацію та критично її осмислювати.

Перший етап – це теоретична підготовка аспірантів, що пов'язана з вивченням основ дослідницько-інноваційної діяльності: її видів, форм, результатів, а також способів їх отримання; нормативно-правового забезпечення наукової та інноваційної діяльності в Україні, способів захисту інтелектуальної власності та шляхів комерціалізації результатів наукових досліджень; методів оформлення та оприлюднення наукових результатів, підготовки проектних заявок і договорів.

Основу теоретичної підготовки аспірантів складає спеціально розроблений комплекс дисциплін «Основи дослідницько-інноваційної діяльності», «Основи європейської проектної діяльності», «Основи академічного письма», які входять до навчального плану підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти як обов'язкові дисципліни.

Структура цих курсів побудована за модульним принципом [515, с. 120], що означає жорстке структурування навчального матеріалу та передбачає обов'язкову наявність самостійних і контрольних заходів у всіх тематичних блоках (модулях), які є автономними. Ця технологія дозволяє зосередитись на ключових аспектах кожної теми, у той же час опрацювати всі компоненти навчальної програми; логічно вибудувати схему засвоєння знань та систему їх оцінювання; адаптувати навчальний процес до індивідуальних можливостей та потреб здобувачів наукового ступеня.

Основними видами навчальної роботи є лекційні та практичні заняття, а також самостійна робота (у тому числі дистанційна) та контрольні заходи. Лекція як один з основних видів аудиторного навчання має на меті озброїти аспірантів фундаментальними знаннями, навчити вільно орієнтуватися в основних питаннях, практично значущих для майбутньої дослідницько-інноваційної діяльності; обґрунтувати шляхи й засоби теоретичного та практичного застосування отриманих знань. Для виконання поставленого завдання лекції мають носити проблемний характер, відбивати актуальні питання теорії й практики, залучати аспірантів до поглибленої самостійної роботи [456, с. 265].

Для кращого засвоєння лекційного матеріалу він подається переважно у візуальному вигляді (електронні презентації, доповнені аудіо- та відео- матеріалами), що досягається використанням мультимедійних технологій. Такі лекції-презентації є звичайною практикою, наприклад, у британській освіті, та передбачають демонстрацію візуального контенту, який супроводжується лекторськими коментарями, спільним обговоренням та оцінкою представлених матеріалів [607].

Слід зазначити, що весь навчально-методичний комплекс дисциплін, що вивчаються аспірантами, розміщений у системі електронного забезпечення навчання Moodle, що дозволяє їм звернутися до нього в будь-який час у будь-якому місці, опанувати теоретичний матеріал, виконати самостійні та індивідуальні завдання, поставити питання викладачу або своїм колегам на форумі, пройти тестовий контроль тощо, що повною мірою дозволяє реалізувати технологію змішаного навчання (англ. Blended Learning), під якою розуміють використання комбінації електронного дистанційного та аудиторного навчання [485, с. 5].

З метою активізації пошукової діяльності аспірантів, розвитку аналітичного мислення, навичок самостійної роботи, творчого засвоєння знань при опрацюванні лекційного матеріалу, посилення інтересу до дослідницько-інноваційної діяльності активно застосовується технологія «перевернутого навчання» (англ. Flipped Classroom), сутність якої полягає в тому, що майбутні доктори філософії самостійно опрацьовують лекційний матеріал та шукають вирішення поставленої викладачем проблеми, а під час аудиторних занять спільно з лектором розглядають її різні аспекти та висловлюють свої думки з цього приводу [70].

Такі лекції отримали назву лекцій проблемного засвоєння або комбінованих проблемних лекцій [179, с. 74], сценарій яких полягає в тому, що на початку заняття викладач пропонує аспірантам низку проблемних питань для подальшої дискусії, яка базується на активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу, що є прикладом випереджувального навчання, і дозволяє організувати його у формі «лекції-бесіди», «лекції-дискусії», «лекції з застосуванням техніки зворотного зв'язку», у тому числі за допомогою електронних сервісів Plickers і Mentimeter, які дозволяють проводити фронтальні опитування слухачів за допо-

могою QR-кодів та смартфонів і одразу виводити їх результати на екран в узагальненому вигляді.

Під час дискусії доцільним є використання таких інтерактивних вправ як «мікрофон», «незакінчене речення», «мозковий штурм» та ін. Можна також провести дебати або запросити письмові відповіді здобувачів на сформульовані викладачем запитання. Останній варіант лекції має назву письмової програмованої лекції [456, с. 268].

Розглянуті форми й методи проведення лекційних занять дозволяють активізувати інтерес майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, озброїти їх актуальними знаннями, у тому числі здобутими самостійно, тим самим підвищити значущість і цінність отриманої інформації для подальшого використання. Але слід зазначити, що з огляду на практичний характер дослідницько-інноваційної діяльності відсоток лекційних занять є відносно малим порівняно з аудиторним часом, відведеним на практичні заняття, де аспіранти здобувають професійні вміння та навички застосування отриманих знань.

Такі заняття, під час яких відбувається перехід аспірантів на другий, практичний етап підготовки, відбуваються переважно у формі тренінгів і дозволяють здобувачам набути особистого досвіду різних форм дослідницько-інноваційної діяльності, реалізуючи принцип «навчання через дію». Під час таких тренінгів майбутні доктори філософії здійснюють критичний аналіз наукових статей та авторефератів дисертацій, проводять бенчмаркінг і розробляють структуру майбутньої дисертаційної роботи, створюють шаблон файлу дисертації у WORD, здійснюють обґрунтований вибір журналу для майбутньої публікації, опановують стандарт IMRAD для її написання, готують тези виступів на конференціях і рецензії на опубліковані статті, пишуть есе, виступають із науковими повідомленнями та презентаціями, оформлюють проекти документів на отримання ОПІВ, здійснюють підготовку аплікаційного пакету для участі в програмах академічної мобільності, розробляють навчальні проекти, а також ключові елементи проектних заявок для участі в міжнародних програмах «Еразмус+» і «Горизонт 2020», здійснюють експертизу розроблених проектів тощо.



Зазвичай, ці заняття передбачають формат роботи в парах, що дає можливість здійснювати взаємооцінювання здобувачів (метод взаємооцінювання), та роботу в малих групах (4-5 осіб), діяльність яких може бути організована як кооперуюча або конкуруюча (метод конкурентних та кооперативних груп). У процесі проведення практичних занять аспіранти здобувають навички самоорганізації, набувають досвіду колективної роботи в міждисциплінарних групах як у форматі кооперації, так і конкуренції, проводять само- і взаємооцінювання, проходять тестування, виконують вправи на саморефлексію та самоаналіз, здійснюють групову і колективну рефлексію.

Логічним доповненням до зазначених аудиторних занять є участь майбутніх докторів філософії в таких заходах як рольові та організаційно-діяльнісні ігри, літні школи, спеціалізовані тренінги, які передбачають широке використання інтерактивних та ігрових технологій, а також відрізняються професійною спрямованістю, мають сприятливий емоційний фон, активно застосовують принцип співпраці та творчості, реалізуючись у груповій та командній організаційних формах.

Значним педагогічним впливом відрізняються заходи, які проводяться впродовж декількох днів поспіль, що дозволяє повною мірою використати технологію занурення (англ. Immersive Learning). Сутність даної технології полягає в максимальній зосередженості суб'єкта на предметі творчості, що вимагає великого напруження та вольових зусиль, але за умов тривалої концентрації уваги на певній проблемі приводить до появи творчого натхнення, що супроводжується новими ідеями та знаходженням потрібних рішень. Психологічним механізмом такого евристичного занурення є створення освітньої домінанти (стійкого осередку підвищеного збудження) в корі головного мозку, який починає інтенсивно працювати в напрямку вирішення проблеми [305, с. 147].

Така цілеспрямована діяльність підвищує самооцінку аспірантів, їх віру у власні сили, а отримані практичні результати надихають на нові ідеї та перемоги, а також підштовхують до подальшого розвитку та самовдосконалення, в тому числі засобами неформальної освіти, що проявляється в їх участі у вебінарах, проходженні масових онлайн-курсів та ін.



Отже, підсумовуючи сказане, перелічимо основні методи навчання, які застосовуються при реалізації освітнього компонента системи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, використовуючи при цьому класифікацію методів навчання за дидактичною метою (М. Данилов, Б. Єсіпов):

- **придбання знань**: лекції-презентації, лекції-бесіди, лекції-дискусії, лекції з застосуванням техніки зворотнього зв'язку, методи генерації ідей, методи ідентифікації проблем, методи розробки структури продуктів дослідницько-інноваційної діяльності: проектів, публікацій, дисертацій;
- **формування умінь та навичок**: практичні: розробка навчальних проектів, структури статей і дисертацій, документів на виконання НДР, отримання ОПІВ; написання анотацій, рецензій; словесні: дебати, дискусії, презентації, публічні виступи; наочні: особистий приклад викладача, кейс-метод. (Для опису цієї групи методів додатково застосовано класифікацію за джерелом знань (Н. Верзилін, Е. Голант, Е. Перовський));
- **використання знань та творча діяльність**: виконання творчих завдань (есе, модель, проектна ідея та ін.), розробка проекту підготовки та захисту дисертації, дослідницької пропозиції, індивідуального плану професійного розвитку, публікаційної стратегії, персональної сторінки та профілів науковця, резюме, мотиваційного листа, портфоліо;
- **закріплення**: організаційно-діяльнісна гра, рольові ігри;
- **перевірки знань, умінь, навичок**: тестування, самооцінювання, взаємооцінювання, експертна оцінка, захист проектів.

Окремо виділяємо методи **педагогічної підтримки** аспірантів (менторство), яку вважаємо дуже важливою для професійної адаптації майбутніх докторів філософії в нових для них умовах, а також віртуальні спільноти аспірантів та науковців, зокрема в соціальній мережі Facebook. Зазначену підтримку молодим вченим можуть надавати як досвідчені професори, доценти, так і більш обізнані аспіранти.

До **засобів навчання** відносимо: навчально-методичні комплекси дисциплін (НМКД), систему електронного забезпечення навчання

Moodle, навчально-методичну літературу, спеціалізовану аудиторію, комп'ютерну техніку, програмне та мультимедійне забезпечення, засоби для відеоконференцій, онлайн-сервіси, інформаційні та літературні джерела, канцелярські предмети, засоби зв'язку (телефон, месенджери, соціальні мережі, е-пошта, форум).

Третій етап підготовки майбутніх докторів філософії представлений у системі професійним компонентом, що передбачає набуття ними особистого професійного досвіду через квазі-дослідницько-інноваційну діяльність, що реалізується в реальних умовах університетського середовища як потенційного місця майбутньої роботи здобувачів третього рівня вищої освіти. Організаційними формами такої діяльності є переважно групові та колективні. Квазі-дослідницько-інноваційна діяльність передбачає залучення майбутніх докторів філософії до здійснення різних видів та форм дослідницько-інноваційної діяльності в закладі вищої освіти. Зокрема, серед *практичних методів* їх підготовки виділяємо такі: підготовка публікацій в індексованих виданнях, участь як співвиконавців у дослідницьких та освітніх проєктах, у тому числі міжнародних, що реалізуються в університеті (дослідницьке асистенство); розробка та самостійне виконання проєктів для молодих учених; методична допомога молодшим, менш досвідченим колегам (дослідницьке консультування); пошук фінансування (фандрайзинг) та участь у конкурсах дослідницьких та інноваційних проєктів, зокрема спрямованих на вирішення регіональних проблем, з їх подальшою реалізацією.

Базові етапи такої діяльності являють собою своєрідний цикл, який починається із занурення виконавців проєкту в реальну проблемну ситуацію, особистісного усвідомлення її значущості, а завершується – вирішенням проблеми та представленням співтовариству отриманих результатів. Такий цикл може містити такі етапи: підготовчий, ініціація та концептуалізація проєкту, фандрайзинг і розробка проєктної заявки, виконання проєкту, заключний [287, с. 128–129].

*Словесні методи* підготовки аспірантів передбачають їх активну участь у наукових заходах університету (конференціях, семінарах, круглих столах, зустрічах, бесідах, форумах), при цьому не лише в ролі учасників, але й у ролі ініціаторів та співорганізаторів.

Значний педагогічний вплив на майбутніх докторів філософії має також відвідування публічних лекцій відомих науковців та державних діячів, інших успішних особистостей, а також засідань спеціалізованих учених рад, на яких відбуваються захисти дисертацій, що підвищує мотивацію здобувачів наукового ступеня та їх прагнення досягти висот професійної кар'єри.

На досягнення цієї мети спрямовані й такі *наочні методи* навчання як спостереження за роботою науковців і популяризація та визнання результатів їхньої дослідницько-інноваційної діяльності в університеті.

Необхідною умовою забезпечення ефективної квазі-дослідницько-інноваційної діяльності аспірантів вважаємо *методи її стимулювання*, серед яких виділяємо матеріальне і моральне заохочення молодих науковців; здійснення їх рейтингування за результатами дослідницько-інноваційної діяльності, а також соціалізацію в академічну спільноту, що може бути реалізовано через представництво майбутніх докторів філософії в різних органах управління університетом, а також через залучення їх до вирішення проблем розвитку університету та створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі, де панує атмосфера відкритості, демократичності, академічної добротності.

Серед засобів, що забезпечують реалізацію професійного компонента операційного блоку моделі, виділяємо такі: інформаційні та літературні джерела, наукометричні та патентні бази, пошукові сервіси, наукове обладнання та витратні матеріали, комп'ютерна техніка, програмне та мультимедійне забезпечення, канцелярські предмети, засоби комунікації (телефон, месенджери, соціальні мережі, е-пошта, форум), персональні профілі та блоги науковців, мережа професійних контактів, додаткова фінансова підтримка (гранти, замовники наукової продукції).

**Аналітико-результативний етап** організації підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності представлений у відповідній моделі *діагностичним блоком*, який містить критерії, показники та рівні готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, а також методику

оцінювання рівнів її сформованості за допомогою стандартизованого та авторського діагностичного інструментарію. Результатом запропонованої моделі є сформована під час навчання в аспірантурі готовність майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

Надалі, зосередимо нашу увагу на визначенні критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, оскільки, за словами С. Гарднера, реформи в підготовці PhD можуть бути досягнуті лише з чіткими та вимірюваними критеріями для здобувачів як програма успіху, без визначення яких неможливо оцінити вплив будь-яких реформ, спрямованих на поліпшення докторських програм [588].

При визначенні критеріїв готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності будемо виходити зі змісту компонентів структури зазначеної готовності, описаних у Розділі 1, а також урахувати, що ці критерії мають розкриватися через низку показників, за величиною яких можна буде зробити висновок щодо ступеня вираженості того чи іншого критерію. Іншими словами, показники мають бути співвідносними зі змістом компонентів готовності [200, с. 49].

Інтегруючи наявні в науковій літературі відомості щодо питань оцінки готовності майбутніх фахівців різного профілю (технічного, економічного, гуманітарного) до інноваційної діяльності, зокрема [172; 200; 311], виділимо наступні критерії та показники оцінки рівня готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності:

- 1) **мотиваційний**. Показники: наявність стійкої мотивації до дослідницько-інноваційної діяльності, сформованість ціннісного ставлення до участі в дослідженнях і проєктах, розвинутість вольових якостей (наполегливість, цілеспрямованість);
- 2) **творчий**. Показники: рівень розвитку творчого потенціалу та уміння знаходити нові підходи до вирішення як традиційних, так і принципово нових задач;
- 3) **когнітивний**. Показники: рівень знань теоретичних і правових аспектів дослідницько-інноваційної діяльності, зокрема питань, пов'язаних зі створенням і захистом ОПВ, укладанням госпо-

дарських договорів; рівень знань методичних аспектів дослідницько-інноваційної діяльності, зокрема: методів і способів створення та поширення наукових інновацій, розробки дослідницьких та інноваційних проєктів; рівень знань з іноземної мови;

- 4) **діяльнісний**. Показники: рівень сформованості дослідницьких та інформаційних умінь, рівень сформованості проєктивних умінь, рівень сформованості інноваційних умінь, рівні сформованості організаційних та комунікативних умінь;
- 5) **рефлексивний**. Показники: рівень усвідомлення самого себе як суб'єкта діяльності, своїх особливостей, здібностей, вчинків, а також переосмислення цілей, процесу та результатів своєї діяльності; рівень усвідомлення процесу перебігу спільної діяльності учасників колективного процесу та ухвалення відповідних рішень задля її координації та успішного виконання; потреба в постійному самовдосконаленні, професійному зростанні та розвитку.

Зазначені показники слугуватимуть індикаторами визначення рівня сформованості готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, оскільки динамічний характер готовності як педагогічної категорії дозволяє застосовувати рівневий підхід до процесу її формування.

Для вичленення окремих рівнів готовності скористаємося узагальненнями роботи [693, с. 6], в якій було визначено п'ять рівнів компетентності науковців: початківець (аспірант-новачок), просунутий початківець (просунутий аспірант), компетентний дослідник (доктор філософії), досвідчений дослідник (постдок); експерт (науковець-професіонал). Отже, в умовах підготовки докторів філософії ми можемо оперувати трьома першими рівнями, які позначимо як: низький (адаптаційний), що характеризує аспіранта-початківця, який відповідає мінімальним вимогам, що висувуються до нього як до суб'єкта дослідницько-інноваційної діяльності; середній (пошуковий) – відповідає рівню підготовки просунутого аспіранта, який прагне досягти більшого та шукає шляхи практичного застосування своїх знань; і високий (творчий) – характеризує компетентного аспіранта, який не лише володіє відповідним рівнем знань, умінь і навичок, але й має високий

творчий потенціал і потребу в саморозвитку, що дозволяють йому виходити за рамки стандартних вимог і досягати вагомих успіхів у дослідницько-інноваційній діяльності.

У Додатку Д представлено покомпонентну карту оцінки рівня готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності за окремими критеріями, побудовану нами, виходячи із визначених раніше структури готовності та показників її сформованості.

Слідом за О. Ярошенко, яка диференціює готовність студентів до науково-дослідницької діяльності на три рівні (елементарний, продуктивний, творчий) за такою ознакою як результат досліджуваної діяльності [540, с. 324], будемо розглядати готовність майбутніх докторів філософії до здійснення дослідницько-інноваційної діяльності, насамперед, через призму її продуктивності, враховуючи при цьому рівневу оцінку інтенсивності прояву всіх компонентів готовності.

Відтак, будемо вважати, що *низький (адаптаційний) рівень* описує стан підготовки майбутніх фахівців до нормативної дослідницько-інноваційної діяльності, передбаченої ІПНР, що визначається мінімальними вимогами, дотримання яких забезпечить його виконання. Тож, цей рівень характеризується бажанням аспірантів брати участь у дослідницько-інноваційній діяльності в обов'язі, необхідному виключно для підготовки та захисту дисертаційної роботи. Серед результатів дослідницько-інноваційної діяльності таких аспірантів будуть тези доповідей на всеукраїнських і міжнародних конференціях та статті державною мовою у фахових виданнях України.

*Середній (пошуковий) рівень* характеризується тим, що сформовані на попередньому рівні мотиви, знання, уміння знаходять подальший розвиток, що відбивається на різноманітності форм дослідницько-інноваційної діяльності та прагненні майбутніх докторів філософії вийти на міжнародний рівень. Такі аспіранти намагаються поширювати свої знання за кордоном (мають публікації в зарубіжних виданнях); знаходять способи їх практичного застосування, що підтверджується наявними патентами, свідоцтвами; бачать у собі сили конкурувати за додаткове фінансування на реалізацію своїх ідей (готують відповідні заявки та беруть участь у конкурсах на отримання грантів, премій стипендій).

*Високий (творчий) рівень* описує стан підготовки майбутніх докторів філософії, які завдяки отриманим знанням, умінням і навичкам, а також сформованій потребі у самовдосконаленні та розвитку, досягли значних успіхів у дослідницько-інноваційній діяльності, результатами якої є: публікації у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз Scopus і Web of Science та/або реальний досвід залучення зовнішнього фінансування на реалізацію власних проектів (отриманий грант, премія, стипендія, укладений госпдоговір, продана ліцензія).

Визначені нами критерії, показники та рівні надають можливість проводити діагностику сформованості готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності в процесі їхньої підготовки, а також виявляти ті компоненти готовності, які потребують підвищеної уваги.

Отже, у цьому підрозділі розроблено концептуальну модель підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності та описано відповідну педагогічну технологію цього процесу. Зазначена модель представлена цільовим, змістовим, операційним та діагностичним блоками. Останній блок містить критерії, показники та рівні сформованості зазначеної готовності.

### **Висновки до Розділу 3**

1. Визначено методологічні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, що базуються на чотирьох рівнях методології: філософському, загальнонауковому, конкретнонауковому та технологічному, кожний з яких є окремою системою методологічних підходів і принципів. Філософську основу дослідження склали загальні положення теорії пізнання, філософські уявлення про діяльність та її зв'язок із свідомістю та особистістю, філософське трактування творчості, філософське поняття рефлексивності, філософське бачення взаємозв'язку теорії й практики, а також діалектичні принципи: об'єктивності, розвитку, всезагального зв'язку. Загальнонауковий рівень представлений системним і синергетичним



підходами, які конкретизуються в принципах системності, цілісності, дискретності, моделювання, емерджентності, нелінійності, відкритості. На конкретнонауковому рівні виділено такі методологічні підходи як: діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний і проектно-технологічний, що розкриваються через загальнопедагогічні принципи: науковості, систематичності та послідовності, поєднання різних методів, засобів і форм організації навчання, єдності свідомості та діяльності, навчання через дію, поетапного оволодіння діяльністю, продуктивності навчання, організації спільної діяльності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, гуманізації, добровільності, полісуб'єктності, варіативності, модульності, індивідуалізації та диференціації, співпраці та творчості, інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти, навчання впродовж життя, орієнтації на саморозвиток. Технологічний рівень передбачає застосування андрагогічного, контекстного, середовищного, соціокультурного, креативного та рефлексивного підходів, а також низку специфічних дидактичних принципів: проблемності та рефлексії, критичного самооцінювання, інноваційності, регіональності.

2. Розроблено концепцію підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, що визначає теоретико-методологічну основу цієї підготовки та розкриває її провідну ідею, яка полягає в реалізації науково-методичної системи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, що містить освітню складову, яка відображає теоретичні та практичні аспекти формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, та професійну складову, що передбачає квазі-дослідницько-інноваційну діяльність майбутніх докторів філософії як засіб набуття особистого досвіду щодо здійснення різних видів і форм дослідницько-інноваційної діяльності в університеті. Практична реалізація ідеї містить наступне: розробку змісту підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності відповідно до сучасних запитів суспільства, вимог європейського освітньо-наукового простору, вітчизняної нормативно-правової бази вищої освіти; забезпечення цілісності процесу формування готовності майбутніх



фахівців до дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає здобуття ними необхідних теоретичних знань, оволодіння практичними вміннями й навичками в процесі навчання, а також їх актуалізацію під час провадження дослідницько-інноваційної діяльності в університеті; використання сучасних форм, методів і засобів навчання; створення дослідницько-інноваційного середовища в університеті, спрямованого на посилення мотивації, інноваційної активності, розкриття творчого потенціалу та здібностей здобувачів третього рівня вищої освіти; інтеграцію освітньої та професійної діяльності майбутніх докторів філософії шляхом їх залучення до квазі-дослідницько-інноваційної діяльності з метою набуття професійного досвіду щодо створення, впровадження та поширення нових знань, зокрема: оприлюднення результатів досліджень на семінарах і конференціях, публікацій у наукових виданнях, роботі проектних груп щодо реалізації дослідницьких та інноваційних проектів; застосування комплексу заходів, спрямованих на саморефлексію, самовдосконалення та професійний розвиток молодих науковців.

3. Запропоновано концептуальну модель підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, яка представлена сукупністю пов'язаних між собою блоків та їх структурних елементів, і відображає основні етапи організації цього процесу: теоретико-методологічний, змістовно-практичний та аналітико-результативний. На теоретико-методологічному етапі, що представлений цільовим блоком моделі, визначено мету та задачі експериментального дослідження, а також з'ясовано методологічні підходи та принципи організації процесу підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти. Змістовно-практичний етап, що знайшов своє відображення в змістовому та операційному блоках моделі, спрямований на реалізацію комплексу організаційно-педагогічних умов, що гарантовано забезпечить ефективність цього процесу. При цьому, змістовий блок розкриває зміст підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, який розглядається крізь призму компонентів готовності (мотиваційно-вольовий, особистісно-креативний, змістовно-діяльнісний і рефлексивно-перспективний), та відбивається в освітньо-наукових програмах, навчальних

планах, робочих програмах навчальних дисциплін та індивідуальних навчальних планах аспірантів. Педагогічна технологія процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, яка містить необхідні форми, методи засоби та етапи цієї підготовки, представлена освітнім і професійним компонентами операційного блоку. Аналітико-результативний етап описується діагностичним блоком моделі та містить критерії, показники й рівні готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, а також методiku оцінювання рівнів її сформованості. Результатом запропонованої моделі є готовність майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

4. Створено систему критеріїв, показників, рівнів готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, які дозволяють проводити діагностику сформованості зазначеної готовності або її окремих компонентів. Діагностика здійснюється за мотиваційним, творчим, когнітивним, діяльнісним, рефлексивним критеріями та визначає низький, середній або високий рівень готовності до дослідницько-інноваційної діяльності. Показниками мотиваційного критерію виступають: наявність стійкої мотивації, сформованість ціннісного ставлення до дослідницько-інноваційної діяльності, розвинутість волевових якостей. Творчий критерій характеризується рівнем розвитку творчого потенціалу особистості; когнітивний – рівнем знань теоретичних і методичних аспектів дослідницько-інноваційної діяльності, а також рівнем знань іноземної мови. Показниками діяльнісного критерію є рівні сформованості дослідницьких та інформаційних, проєктивних, інноваційних, організаційних і комунікативних умінь; рефлексивного – рівень усвідомлення себе як суб'єкта дослідницько-інноваційної діяльності, а також переосмислення цілей, процесу та результатів своєї діяльності; рівень усвідомлення процесу перебігу спільної діяльності учасників колективного процесу та ухвалення відповідних рішень задля її координації та успішного виконання; потреба в постійному самовдосконаленні, професійному зростанні та розвитку.

Матеріали Розділу 3 опубліковано в таких працях авторки: [90; 254; 262; 272; 277; 279; 519; 631].

---

## РОЗДІЛ 4

# Науково-методична система підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності

---

Результати здійснених на попередніх етапах роботи теоретичних та емпіричних досліджень дали нам підстави розробити концептуальну модель формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності та визначити критерії її ефективності. Реалізація цієї моделі, відповідно до визначених умов, забезпечується науково-методичною системою, яка передбачає: теоретичну та практичну підготовку аспірантів у рамках освітнього процесу, а також організацію квазі-дослідницько-інноваційної діяльності майбутніх докторів філософії в умовах створеного дослідницько-інноваційного середовища в університеті. Опису зазначеної системи і присвячений Розділ 4 нашого дослідження.

### **4.1. Організаційні та нормативно-методичні умови підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько- інноваційної діяльності**

Підготовка докторів філософії в ЗНУ розпочалась у 2016 році відповідно до затвердженого КМУ Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) [382]. Оскільки цей процес був абсолютною новацією для системи вищої освіти України, забезпечення його ефективності потребувало від закладів вищої освіти виконання багатьох нормативно-методичних та організаційних умов. Розглянемо, яким чином вони були реалізовані в Запорізькому національному університеті.

**Нормативно-методичне забезпечення.** Згідно з наказом ректора ЗНУ від 21.03.16 р. № 116 «Про ліцензування спеціальностей в аспірантурі» авторка монографії брала безпосередню участь у процесах ліцензування, планування та організації освітнього процесу підготовки докторів філософії, розробці необхідної нормативно-методичної документації (освітньо-наукових програм, навчальних планів), а також виступала співавтором освітньо-наукової програми та членом проектної групи з підготовки докторів філософії зі спеціальності 105 Прикладна фізика і наноматеріали. Станом на 01.09.19 року в аспірантурі ЗНУ ліцензовано 27 спеціальностей, за якими навчаються 386 аспірантів.

Відповідно до нового Порядку підготовка аспірантів у ЗНУ здійснюється за ОНП та навчальними планами, затвердженими вченою радою ЗНУ для кожної спеціальності. Навчальні плани аспірантів містять наступну інформацію: графік навчального процесу, який передбачає щорічно два семестри теоретичного навчання, по 12 тижнів кожний, впродовж перших двох років підготовки та один семестр тривалістю 11 тижнів на третьому році навчання; педагогічну практику тривалістю 16 тижнів; форми поточного й підсумкового контролю; перелік та обсяг навчальних дисциплін загальним обсягом 48 кредитів ЄКТС; послідовність їх вивчення, форми проведення навчальних занять та їх обсяг.

Структура навчального плану містить два цикли: цикл загальної підготовки (16 кредитів) та цикл професійної підготовки (32 кредити), який складається з нормативних дисциплін (20 кредитів) і дисциплін вільного вибору (12 кредитів), які за обсягом становлять 25% від загальної кількості кредитів. Навчальний план та освітньо-наукова програма містять освітню та наукову складові. Зміст освітньої складової, представлений у табл. 4.1, забезпечує підготовку майбутніх докторів філософії до професійної діяльності з обраної спеціальності, дослідницько-інноваційної діяльності, а також передбачає загальнонаукову та іншомовну підготовку.

Як видно із табл. 4.1, з метою ефективного забезпечення підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності до навчального плану ЗНУ введено три навчальні дисципліни «Основи дослідницько-інноваційної діяльності», «Основи європейської

**Таблиця 4.1** – Зміст освітньої складової підготовки майбутніх докторів філософії в аспірантурі Запорізького національного університету

Вид підготовки	Результат підготовки (відповідно до Постанови КМУ від 23.03.16 № 261)	Дисципліни, які забезпечують підготовку	Обсяг освітньої складової
Підготовка до професійної діяльності з обраної спеціальності	забуття глибинних знань із спеціальності, за якою аспірант 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; організація та проведення навчальних занять із спеціальності	спеціалізовані дисципліни з обраної спеціальності; педагогічна практика	21 кредит
Підготовка до дослідницько-інноваційної діяльності	набуття універсальних навичок дослідника, зокрема усної та письмової презентації результатів власного наукового дослідження українською мовою, застосування сучасних інформаційних технологій у науковій діяльності, управління науковими проектами та/або складення пропозицій щодо фінансування наукових досліджень, реєстрації прав інтелектуальної власності	Основи дослідницько-інноваційної діяльності, Основи європейської проектної діяльності, Основи академічного письма	11 кредитів
Загальнонаукова підготовка	Оволодіння загальнонауковими компетентностями, спрямованими на формування системного наукового світогляду та загального культурного кругозору	Філософія науки, Критичне мислення	6 кредитів
Іншомовна підготовка	забуття мовних компетентностей, достатніх для представлення та обговорення результатів своєї наукової роботи англійською мовою в усній та письмовій формі, а також для повного розуміння англомовної наукової літератури	Практичний курс англійської мови	10 кредитів

проектної діяльності» та «Основи академічного письма» загальним обсягом 11 кредитів, що становить 23% від обсягу навчального плану. Основний зміст запропонованих дисциплін буде розглянуто у підрозділі 4.2.

Запровадження освітньої складової в процес підготовки наукових кадрів вимагає його відповідного навчально-методичного забезпечення. Згідно із Законом України «Про вищу освіту» питання складу та змісту навчально-методичного забезпечення начального процесу віднесені до компетенції ЗВО, які самостійно визначають його структуру, наповнення, враховуючи специфіку освітнього закладу, галузь знань, спеціальність, рівень, на якому здійснюється підготовка.

З метою якісного оволодіння знаннями, вміннями, навичками та іншими компетентностями, необхідними для ефективного здійснення дослідницько-інноваційної діяльності викладацьким складом було розроблено НМКД для всіх дисциплін, що передбачені навчальним планом підготовки майбутніх докторів філософії, зокрема зорієнтованих на підготовку до дослідницько-інноваційної діяльності.

Призначення НМКД полягає в забезпеченні цілісного навчального процесу з певної дисципліни в єдності цілей навчання, змісту, дидактичного процесу й організаційних форм навчання [502, с. 8]. Організаційною та змістовою основою НМКД є робочі навчальні програми, які складені відповідно до Рекомендацій до структури та змісту робочої програми навчальної дисципліни, розроблених МОН України [531], і мають на меті ознайомити здобувачів вищої освіти та інших учасників освітньо-наукового процесу зі змістом дисципліни, результатами навчання, критеріями та засобами оцінювання, а також слугувати своєрідними мотиваторами щодо її опанування.

Основними принципами їх побудови є: відповідність змісту освіти останнім досягненням у сфері вищої освіти та науки та напрямам її інтеграції до Європейського освітньо-дослідницького простору, орієнтація на задоволення освітніх і соціальних потреб, забезпечення взаємозв'язку освіти, науки і практики, інноваційна спрямованість результатів навчання.

Повний комплект НМКД зазначених дисциплін містить презентації лекцій, плани практичних занять, методичні рекомендації до

самостійних та індивідуальних завдань, тести поточного та підсумкового контролю, кейси для аналізу документів і ситуацій (наукові статті, повідомлення у ЗМІ, відеоролики, нормативні акти, апікаційні форми проектних заявок, зразки документів на отримання ОПВ), роздатковий матеріал тощо.

Наступною умовою щодо забезпечення процесу підготовки докторів філософії на високому методичному рівні є його належне інформаційне забезпечення.

**Інформаційне забезпечення.** Педагогічною метою використання ІКТ у процесі підготовки докторів філософії є: розвиток особистості аспірантів, підготовка їх до самостійної продуктивної діяльності; інтелектуальний розвиток завдяки особливостям спілкування з комп'ютерною технікою; креативний розвиток (творче мислення) за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності; розвиток комунікативних здібностей і навичок дослідницько-інноваційної діяльності; формування інформаційної культури, умінь здійснювати пошук та обробку інформації (при використанні текстових, графічних і табличних редакторів, локальних і мережних баз даних) [456, с. 65].

Віртуальне освітнє середовище є принципово новою методичною системою, в якій той, хто навчається, стає самостійним суб'єктом навчання, себто людиною, яка сама себе навчає, відповідно, має мотивацію та зацікавленість у результатах навчання, а комп'ютер розглядається одночасно як засіб навчання, інструмент навчання та, власне, той, хто навчає. Змінюється, при цьому, і роль викладача: тепер він виступає в ролі координатора, який має організувати навчальний процес зі свого предмету, керувати локальною мережею, активізувати освітню діяльність аспірантів і забезпечувати зворотній зв'язок; постійно підвищувати власну творчу активність і здійснювати інноваційну педагогічну діяльність шляхом удосконалення змісту навчання, застосування різних видів представлення та обробки інформації, розробки електронних навчально-методичних матеріалів, використання різноманітного обладнання, програмних засобів і систем. Для осіб, що навчаються, такий викладач перетворюється на консультанта, експерта, до якого звертаються як до авторитетного джерела інформації [24, с. 278; 456, с. 32, 73].

Застосування ІКТ в освітньому процесі майбутніх докторів філософії дозволяє нівелювати такі недоліки традиційної освіти, як: пасивне засвоєння матеріалу, оскільки кожний викладач, як правило, прагне надати якомога більше інформації, яку аспіранти не в змозі обробити, у результаті чого вони втрачають віру в свої можливості; відсутність індивідуального підходу, оскільки програма розрахована на середнього здобувача вищої освіти; однотипна подача інформації, здебільшого у вигляді готових знань; обмеженість у часі та просторі.

Натомість навчання із застосуванням ІКТ дозволяє забезпечити наступне: активну позицію майбутніх докторів філософії та перехід процесу пізнання з категорії «вчити» в категорію «вивчати»; «занурення» суб'єкта в особливе інформаційне середовище, яке найкращим чином мотивує та стимулює процес навчання; сприятливі умови для індивідуалізації навчання та розкриття творчого потенціалу в процесі засвоєння знань; технологічність освітнього процесу, тобто використання новітніх досягнень інформаційних і телекомунікаційних технологій; інформаційну насиченість і гнучкість методики навчання із застосуванням ІКТ; наочність представлення навчального матеріалу завдяки засобам мультимедіа та можливість залучення додаткового спеціалізованого навчального програмного забезпечення та віддаленого доступу; інтенсифікацію процесу навчання завдяки електронним органайзерам, закладкам, автоматизованому пошуку навчальної інформації; розвиток інформаційних навичок у аспірантів щодо користування різними програмами та сервісами; підвищення комунікації за рахунок їх взаємодії з викладачами та між собою, а також різними освітніми ресурсами (бібліотеками, словниками, енциклопедіями) й професійними спільнотами (колегами, консультантами, експертами); свободу вибору послідовності та індивідуального темпу процесу навчання; можливість постійного супроводу навчальної діяльності майбутніх докторів філософії з боку викладача та автоматизований тестовий контроль досягнутого прогресу; доступність і соціальну рівноправність навчання для будь-якої особи незалежно від її місця знаходження та фізичного стану [11, с. 67; 24, с. 279–280; 456, с. 78].



Водночас науковці звертають увагу і на недоліки навчання студентів (що повною мірою стосується й аспірантів) в мережі Інтернет, серед яких називають: відсутність «живого спілкування» між викладачами й студентами та поміж самими студентами; підвищені вимоги щодо самоорганізації та самодисципліни студентів при самостійному засвоєнні матеріалу; необхідність постійного доступу до мережі та наявність коштовного обладнання; велике фізіологічне й інтелектуальне навантаження на студентів і викладачів під час навчання; недостатня інформаційна культура викладачів і студентів; можливий відрив студентів від реального світу та перехід у віртуальну реальність [24, с. 280; 11, с. 75; 456, с. 78, 88].

З огляду на вищевикладене, робимо висновок, що найбільш вдалим у дидактичному плані є поєднання традиційних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання, які відносять до інтерактивних засобів навчання з огляду на те, що вони дають можливість певним чином реагувати на дії суб'єктів навчання та взаємодіяти з ними. Комп'ютер при цьому може застосовуватися на всіх етапах процесу навчання: опануванні нового матеріалу, закріпленні, повторенні, перевірці знань.

Враховуючи вимоги законодавства щодо вільного та зручного постійного доступу здобувачів вищої освіти до навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін, усі розроблені нами навчально-методичні матеріали представлені в електронному вигляді на сторінках відповідних навчальних дисциплін на платформі Moodle, яка є одним із найбільш вживаних програмних продуктів (має понад 65 млн. користувачів) для організації електронного навчання, що об'єднує можливості систем керування контентом (CMS), систем керування навчанням (LMS) і віртуального навчального середовища [640].

Система Moodle як віртуальне навчальне середовище, де розміщується вся необхідна аспірантам інформація, виступає ефективним засобом методичного забезпечення навчального процесу на будь-якому його етапі: під час самостійної роботи аспірантів при опануванні теоретичного матеріалу; при виконанні практичних, зокрема й творчих завдань під час його закріплення; при проведенні контрольних

заходів з метою здійснення оцінки рівня набутих знань та навичок. Широкі технічні можливості системи Moodle полягають у тому, що вона дозволяє представляти інформацію в різному форматі (тексти, презентації, аудіо, відео, тести та ін.), здійснювати її розміщення та компонування в зручному вигляді; миттєво обмінюватися файлами та повідомленнями між різними учасниками освітнього процесу, що дає можливість забезпечувати їх співпрацю та комунікацію в процесі вирішення спільних навчальних завдань.

З огляду на те, що велика кількість аспірантів не в змозі з різних причин (проживання в іншому місті, суміщення роботи й навчання, маленька дитина, стан здоров'я тощо) відвідувати аудиторні заняття в повному обсязі, а також задля використання тих широких можливостей, що надають інформаційні технології навчання щодо вибору форм і методів, усі дисципліни, що викладаються майбутнім докторам філософії в рамках освітньої складової і мають на меті формування їх готовності до дослідницько-інноваційної діяльності, представлені в системі Moodle і дозволяють забезпечити повноцінний навчальний процес за дистанційною формою навчання.

З метою розширення ресурсної бази освітнього процесу для аспірантів ЗНУ, окрім Moodle, широко застосовуються хмарні Web-сервіси. Так, наприклад, за допомогою додатків Google Classroom, Google Sites і Google Blogg ефективно організовується самостійна робота аспірантів. Весь контент є доступним цілодобово і не залежить від технічних можливостей сервера ЗНУ, на якому розташована система Moodle. Окремо потрібно зазначити зручність таких важливих додатків як Google Disk та Google Docs, за допомогою яких аспіранти працюють як індивідуально, так і колективно, створюючи текстові документи, презентації, рисунки, форми, таблиці. Інтеграція цих сервісів з персональним акаунтом в Google та сервісом електронної пошти Gmail, а також можливість використання будь-яких сервісів Google на різних мобільних платформах (ноутбук, планшет, смартфон) дозволяє дуже швидко обмінюватися інформацією різного формату та забезпечувати простоту й динамічність інформаційно-комунікаційного середовища освітнього процесу [309].

Не менш важливою є роль ІКТ у дослідницько-інноваційній діяльності майбутніх докторів філософії, що виводить останню на більш високий, якісно новий рівень, оскільки дає такі переваги: мати миттєвий доступ до світових інформаційних ресурсів: бібліотек, каталогів, пошукових серверів, наукометричних баз, сайтів наукових журналів, веб-сторінок спеціалізованих учених рад, дослідницьких профілів і тематичних блогів науковців, професійних соціальних мереж, технологічних платформ та інших джерел; використовувати різноманітні пакети прикладних програм, системи керування базами даних, системи програмування, програми візуалізації даних, пакети символної математики та статистичної обробки даних; застосовувати засоби побудови таблиць, діаграм, графіків, презентацій; перевірити унікальність текстів за допомогою антиплагіатних сервісів та ін.

Одним із ключових факторів успішної дослідницько-інноваційної діяльності є можливість активної та швидкої комунікації між суб'єктами наукової спільноти та миттєвої передачі інформації та знань будь-якого обсягу та формату на великі відстані, що на сьогодні є значним досягненням розвитку ІКТ. Сучасні засоби телекомунікацій, зокрема технології проведення відеоконференцій (ZOOM, Cisco WEBEX, Google Hangouts Meet) дозволяють забезпечити якісний вербальний і візуальний контакт з науковцями з будь-якої точки світу; здійснювати спільне управління екраном комп'ютера з метою створення та передачі тексту, фото, рисунків, таблиць тощо [456, с. 71].

Використання таких засобів комунікації в процесі підготовки майбутніх докторів філософії дозволяє їм спілкуватися та співпрацювати з колегами з інших вишів і країн. Це підсилює мотивацію та пізнавальну активність в плані отримання різних думок щодо досліджуваної проблеми, оцінки власних результатів, пошуку додаткової інформації; що, у свою чергу, формує їхнє розуміння того, що деякі питання можливо вирішити лише у співробітництві та кооперації [456, с. 73].

На рис. 4.1 показано фрагмент відеоконференції аспірантів ЗНУ з викладачами та докторантами одного з американських університетів.



**Рисунок 4.1 – Відеоконференція аспірантів ЗНУ з викладачами та докторантами Utah State University (США)**

Отже, застосування ІКТ у процесі підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності надає змогу: урізноманітнити та інтенсифікувати освітній процес, посилити його творчу складову; організувати комунікацію аспірантів, викладачів, науковців з різних вишів і країн; прищепити майбутнім ученим навички колективної діяльності; забезпечити консультативну допомогу та ефективний зворотній зв'язок; налагодити оперативний обмін інформацією, ідеями, проектами у створеному віртуальному середовищі; розвинути комунікативні навички та культуру спілкування молодих науковців, зокрема в міжнародному контексті; уміння вести дискусію, аргументувати власну думку, враховувати позицію співрозмовника; сформувати вміння на високому технологічному рівні здійснювати професійний пошук, аналіз, обробку, візуалізацію та передачу інформації; підвищити загальний культурний рівень майбутніх докторів філософії.

Забезпечення високоефективного процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності з використанням сучасних ІКТ потребує і відповідно оснащеної навчальної бази.

**Навчальна база.** Для проведення різноманітних занять з аспірантами як у рамках освітнього процесу, так і поза його межами в Запорізькому національному університеті створено дві спеціалізовані аудиторії. Значний внесок у створення таких аудиторій зробили науковці ЗНУ – учасники міжнародних грантових проєктів Еразмус+, перемога в яких дала можливість отримати кошти на ремонт й обладнання приміщень. Так, за кошти міжнародного проєкту EUROPROC створено Залу європейських студій ЗНУ (рис. 4.2), яка оснащена сучасним мультимедійним обладнанням і конференц-зв'язком, що дозволяє проводити якісні онлайн трансляції, організовувати відеоконференції, здійснювати відеозйомку заходів та ін. Переважна більшість навчальних занять



Рисунок 4.2 – Зала європейських студій ЗНУ



аспірантів відбувається саме в цій аудиторії, яка також слугує Залом засідань спеціалізованих учених рад ЗНУ, де проходять захисти кандидатських і докторських дисертацій.

Родзинкою цієї Зали є наявність поруч окремого вільного простору для неформального спілкування та проведення різноманітних зустрічей за філіжанкою кави. На цю ідею нас надихнули автори PhD програми з біомедичних технологій в одному австралійському університеті, де створено спеціалізовану Інноваційну студію, в якій є не лише зали для проведення засідань, «мозкових штурмів» і презентацій, але й спеціальний кухонний простір як місце для обміну думками, народження творчих ідей, проведення зустрічей із зовнішніми стейкхолдерами тощо [685].

Другою спеціалізованою аудиторією для аспірантів є Зала міжнародного проекту EUVOLIA. Ця аудиторія призначена, переважно, для проведення тренінгів і майстер-класів, оскільки спеціально виготовлені за західними зразками мобільні столи можна легко компонувати один з одним, швидко переформатовуючи робочий простір для команд із різною кількістю учасників (рис. 4.3).



Рис. 4.3. Спеціалізована аудиторія для тренінгової роботи

Але навіть найкраще інформаційне та матеріально-технічне забезпечення не буде мати відповідного ефекту без висококваліфікованих фахівців, котрі зможуть забезпечити якісний освітньо-науковий процес генерації нового покоління вчених.

**Кадрове забезпечення.** Як вже зазначалося раніше, однією із особливостей процесу формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності є той факт, що він забезпечується самими вченими: докторами та кандидатами наук (докторами філософії). Тому, величезного значення для професійного становлення й розвитку аспірантів набуває особистий приклад НПП, залучених до підготовки наукових кадрів, як представників відповідного професійного середовища, до якого мають долучитися і майбутні фахівці вищої кваліфікації. Погоджуємось з академіком В. Луговим, що «навіть сама постать викладача, не говорячи вже про його цілеспрямовану викладацьку, виховну діяльність, свідомо чи підсвідомо (на засадах хоч би звичайного наслідування) справляє формуючий ціннісний вплив на учня, студента» [235, с. 13].

Одним із головних завдань кадрового забезпечення процесу підготовки докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності є формування потужної команди викладачів, яка відповідає за провадження освітнього компонента процесу підготовки майбутніх докторів філософії. З метою отримання високих результатів навчання для викладання кожної дисципліни залучалися науково-педагогічні працівники, які є найбільш компетентними в конкретній області та володіють сучасними педагогічними технологіями навчання.

Не менш важливим фактором відбору є й наявність у них таких професійно-значущих особистісних якостей як досвід педагогічного спілкування, педагогічний такт, педагогічне цілепокладання, педагогічне мислення [484, с. 46].

Нами застосовувалась практика, коли з однієї дисципліни призначалось по декілька викладачів, які забезпечували викладання окремих модулів, зміст яких максимально корелював із професійними інтересами та професійним досвідом обраних педагогів. До складу викладацької команди залучалися також представники інших ЗВО

та професіонали-практики. У Додатку Е наведені приклади основних дисциплін (модулів) і коротка характеристика досягнень НПП, які забезпечують їх викладання. Зазначені в цьому Додатку відомості про здобутки викладачів, які забезпечують освітню підготовку майбутніх докторів філософії, є демонстрацією вислову Н. Батечко про те, що людина, яка вчить інших, має бути завжди на крок попереду, а отже, має вчитися та самовдосконалюватися все життя [23, с. 45].

Високі вимоги наразі висуваються і до наукових керівників аспірантів. Погоджуємось з О. Ярошенко, що, як свідчить історія науки, багато науковців стали всесвітньо відомими завдяки тому, що свого часу пройшли наукову школу видатного вченого, тому цей історичний досвід слід узяти на озброєння й у сучасних умовах підготовки здобувачів вищої освіти [541, с. 17].

Запорізький національний університет володіє потужним кадровим потенціалом, який складають 124 доктори та 517 кандидатів наук, серед яких є багато визнаних в Україні та за кордоном учених, які створили потужні наукові школи, що є головними осередками підготовки майбутніх докторів філософії в ЗНУ. Реєстр зазначених наукових шкіл, сформований і затверджений на підставі Положення про наукові школи Запорізького національного університету [359], розробленого авторкою монографії, представлений у Додатку Ж. На сьогодні в ньому зазначені 18 наукових шкіл, які охоплюють усі напрями, за якими здійснюється підготовка висококваліфікованих кадрів у ЗНУ.

Про високий науковий потенціал учених ЗНУ, що мають бути взірцем та прикладом ідеального фахівця для майбутніх докторів філософії, свідчать обсяги залученого ними зовнішнього фінансування на виконання науково-дослідних робіт як за рахунок державного бюджету, так і за кошти підприємств, організацій та установ, серед яких такі потужні замовники наукової продукції ЗНУ як ПАТ «Запоріжсталь», АТ «Мотор Січ», ДП «Конструкторське бюро «Південне» імені М.К. Янгеля» та ін. Динаміка збільшення надходження коштів до бюджету університету за рахунок дослідницько-інноваційної діяльності науковців ЗНУ представлена на рис. 4.4.



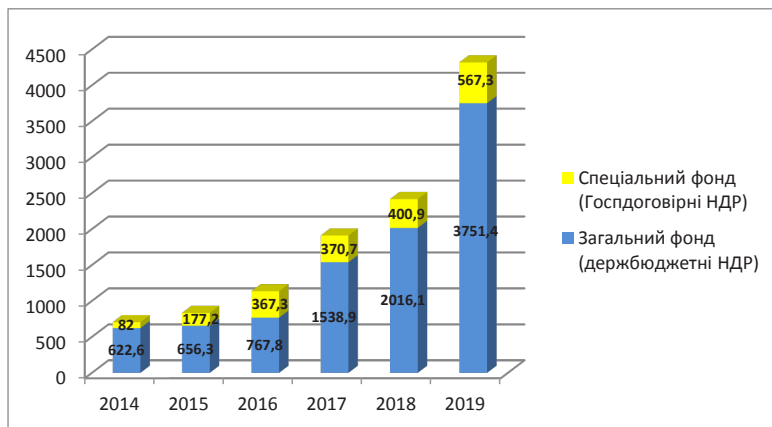


Рисунок 4.4 – Динаміка фінансування наукових досліджень і розробок ЗНУ за рахунок зовнішніх джерел

Не менш показовими є й результати дослідницько-інноваційної діяльності вчених ЗНУ, представлені в міжнародних наукометричних базах даних (рис. 4.5).

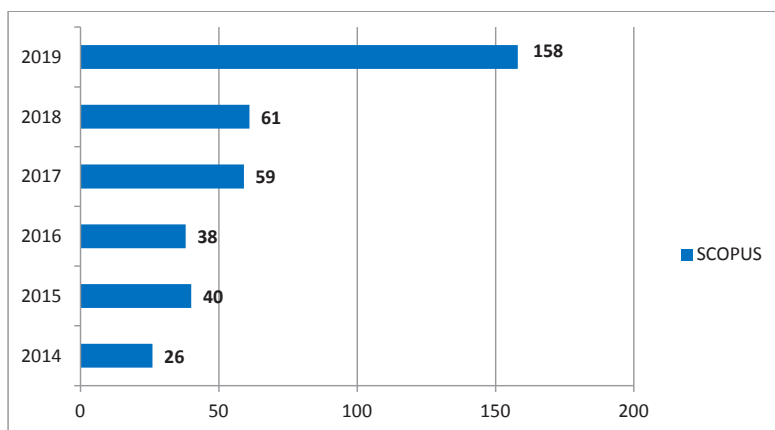


Рисунок 4.5 – Динаміка кількості публікацій науковців ЗНУ у Scopus (за даними [663])

Наступним важливим фактором ефективної підготовки майбутніх докторів філософії є розвинута дослідницько-інноваційна інфраструктура закладу вищої освіти, що створює умови для самоактуалізації аспірантів та ефективного провадження дослідницько-інноваційної діяльності в університеті.

**Дослідницько-інноваційна інфраструктура.** Експериментальною базою для проведення якісних наукових досліджень аспірантами ЗНУ в університеті слугує розгалужена *система проблемних наукових, навчально-наукових, навчально-науково-дослідних і навчально-науково-виробничих центрів, лабораторій*, що функціонують у складі науково-дослідної частини, структура якої представлена в Додатку 3.

Як видно з наведеного переліку, наукова структура ЗНУ налічує 6 навчально-наукових і навчально-науково-виробничих центрів, а також 18 лабораторій (з яких 4 – у складі центрів). При цьому 4 центри і 2 лабораторії було створено впродовж 2016-2019 років, що свідчить про те, що незважаючи на складну соціально-економічну ситуацію, ЗНУ продовжує активно розвиватися, позиціонуючи себе як потужний науковий центр Півдня України.

Майбутні доктори філософії мають гарантований доступ до всіх необхідних їм лабораторій, обладнання та ресурсів, що сприяє розвитку у них інтересу та бажання займатися дослідницько-інноваційною діяльністю та формує внутрішню потребу в науковому пошуку.

Неабияке значення в цьому процесі має можливість представлення досягнутих результатів у *спеціалізованих наукових виданнях*, оскільки згідно з п. 11 Порядку проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії основні наукові результати повинні бути висвітлені не менше ніж у трьох наукових публікаціях, до переліку яких зараховуються статті в наукових виданнях, що входять до переліку наукових фахових видань України [395].

У цьому напрямку Запорізьким національним університетом вживаються постійні заходи як із розширення переліку наукових фахових видань ЗНУ, так і підвищення їх якості, зокрема: введення до складу редакційних колегій провідних зарубіжних та українських вчених, запровадження практики «відкритого» (англ. Open peer review) та

«сліпого» (англ. Blind review) рецензування, присвоєння кожній статті цифрового ідентифікатора DOI, індексування міжнародними наукометричними базами даних. Усього в університеті видається 18 наукових фахових видань [486], що охоплюють всі спеціальності, за якими здійснюється підготовка наукових кадрів. Переважна більшість журналів є авторитетними науковими часописами в Україні, які також представлені в міжнародних базах даних.

Не менш важливою умовою забезпечення належного рівня підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності є апробація їх наукових результатів на *науково-практичних і науково-методичних конференціях, семінарах*. Щорічно в університеті проводиться близько 30 наукових конференцій за різними науковими напрямками, велика кількість яких організовується переважно для молодих учених і студентів. Деякі з них вже стали традиційними, зокрема: Міжнародна науково-практична конференція молодих учених і студентів «Соціальні технології як чинник сталого розвитку суспільства», Всеукраїнська науково-практична конференція студентів і молодих вчених «Дослідження проблем права України очима молодих вчених», Всеукраїнська наукова конференція молодих дослідників «Актуальні проблеми математики та інформатики», Всеукраїнська науково-практична конференція «Сталий розвиток економіки на засадах енергоефективності», регіональна науково-практична конференція студентів, аспірантів і молодих учених «Актуальні проблеми та перспективи розвитку природничих, медичних та фармацевтичних наук», міжвузівська науково-практична конференція «Різдвяні читання», регіональна конференція студентів і молодих вчених «Українська література в просторі культури та цивілізації» та ін.

Неабияке значення для забезпечення ефективності функціонування системи підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів у Запорізькому національному університеті має наявність 7 *спеціалізованих вчених рад*, які відкриті у ЗНУ з 10 спеціальностей [148], що надає можливість аспірантам бути присутніми на їх засіданнях під час захисту дисертаційних робіт, ознайомитися (а, можливо, і долучитися до обговорення) з сучасними науковими дослідженнями у своїй області знань,

процедурою захисту та вимогами до дисертанта, специфікою ведення наукової дискусії, а також посилити власну мотивацію, безпосередньо спостерігаючи за процесом народження нового доктора філософії.

Успішна дослідницько-інноваційна діяльність докторів філософії потребує доступу до всесвітніх інформаційних ресурсів наукової інформації. Велика роль при цьому відводиться науковій бібліотеці закладу вищої освіти.

Станом на кінець 2019 року електронний каталог *наукової бібліотеки ЗНУ* досяг позначки в 1 млн 207 тис. бібліографічних записів на власні документні ресурси з доступом до бібліографічного та повнотекстового форматів. Цей показник каталогів власної генерації є одним із найпотужніших в Україні. До послуг читачів у бібліотеці працює 10 читальних залів, в яких сконцентровано літературу за всіма науковими напрямками, що діють в університеті. Сайт бібліотеки [316] надає доступ до електронного каталогу, електронної бібліотеки, віртуальної бібліографічної довідки, електронних версій періодичних видань, онлайн-сервісів для безкоштовної перевірки текстів на плагіат, а також забезпечує вільний доступ до міжнародних наукометричних баз Scopus та Web of Science.

Придбання сучасних програмних модулів «УФД/Бібліотека.WEB» та «УФД/Бібліотека.Android» надало можливість користувачам, зокрема майбутнім докторам філософії, безперешкодно отримувати інформацію з електронного каталогу ЗНУ з будь-якого комп'ютера в мережі Інтернет або телефону. Для цього на нього потрібно лише встановити мобільний додаток LibClient.

Крім того, наукова бібліотека ЗНУ в режимі онлайн надає безкоштовні послуги аспірантам щодо визначення індексів УДК та авторського знака, підбору літератури за визначеною темою та пошуку різного спектру інформації для віддалених користувачів через сервіс «Віртуальна довідка», а також забезпечує доступ до сервісу Unichек, щоб перевіряти підготовлені майбутніми докторами філософії матеріали на предмет несанкціонованих текстових запозичень.

Працівники наукової бібліотеки ЗНУ регулярно здійснюють підключення та запрошують аспірантів на онлайн-семінари з використання

платформ Web of Science компанії Clarivate Analytics та Scopus компанії Elsevier, а також самостійно проводять для них тренінги з використання інформаційних платформ та аналітичних сервісів Web of Science та Scopus.

Новим напрямком у роботі бібліотеки стало створення на її базі коворкінг-центру як сучасного вільного простору, де під час неформального спілкування молодих науковців і студентів народжуються нові ідеї та проекти.

З метою надання вченим, зокрема аспірантам, організаційної, методичної та консультативної допомоги щодо участі в міжнародних проектах, програмах академічної мобільності, патентування та ліцензування, комерціалізації результатів наукових досліджень та їх трансферу в університеті функціонують такі структурні підрозділи: *патентно-інформаційний відділ, відділ міжнародної діяльності, центр трансферу технологій, бізнес-інкубатор «БІ-Запоріжжя»*, на сайтах яких завжди можна знайти всю актуальну та необхідну майбутнім докторам філософії інформацію.

Наведена в Додатку И організаційна структура взаємодії майбутніх докторів філософії з різними структурними підрозділами та спільнотами демонструє створення в ЗНУ всіх належних умов для забезпечення якісного освітнього процесу та участі аспірантів у різноманітних формах дослідницько-інноваційної діяльності в університеті.

#### **4.2. Зміст освітньої складової підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності**

У рамках реалізації першого, освітнього компонента концептуальної моделі підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності авторкою запропоновано внести до циклу професійної підготовки докторів філософії три нормативні дисципліни: «*Основи європейської проектної діяльності*», «*Основи дослідницько-інноваційної діяльності*», «*Основи академічного письма*».

При розробці змісту цих курсів ми керувалися Порядком підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктор філософії у вищих навчальних закладах (наукових установах), затвердженим постановою КМУ № 261 [382], вимогами до докторів філософії та структурою їх готовності до дослідницько-інноваційної діяльності, визначеними в Розділі 1, методологічними підходами та концептуальними засадами підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, розглянутими в Розділі 3.

Зупинимося більш детально на змісті цих дисциплін.

### **Зміст курсу «Основи європейської проектної діяльності».**

Навчальний курс «Основи європейської проектної діяльності» був запроваджений на першому році навчання як обов'язковий для аспірантів усіх спеціальностей, проходження якого здійснювалось у рамках реалізації в Запорізькому національному університеті європейського проекту 587321-EPP-1-2017-1-UA-EPPJMO-MODULE «EUROPEAN PROJECT CULTURE» за програмою Єразмус+, модуль Жана Моне.

**Метою** цієї навчальної дисципліни є ознайомлення майбутніх докторів філософії з принципами Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору; оволодіння ними технологією підготовки проектних заявок, вивчення особливостей участі в європейських грантових програмах щодо розробки й реалізації дослідницьких та освітніх проектів, а також участі в програмах академічної мобільності.

Структура курсу складається з чотирьох змістових та одного підсумкового модуля, зміст яких наведений у табл. 4.2, в якій також представлено перелік компетентностей, яких має набути здобувач третього рівня вищої освіти в процесі опанування цієї навчальної дисципліни.

Під час проходження **Модуля 1** аспіранти отримують знання про ЄДП та ЄПВО, їх генезу, структуру та пріоритети розвитку; знайомляться з основними напрямками, проблемами та перспективами європейської інтеграції української освіти і науки; розглядають становлення та розвиток європейської проектної культури в Європі та світі на прикладі застосування проектних технологій в освіті, використання проектного підходу в організації та управлінні, запровадження європейських проектних ініціатив тощо.

**Таблиця 4.2** – Зміст навчальної дисципліни «Основи європейської проектної діяльності» та перелік компетентностей, якими мають оволодіти майбутні доктори філософії

Назва модуля, теми	Компетентності, якими має оволодіти здобувач
1	2
<p><b>Модуль 1. Європейська проектна культура як ключовий фактор інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору.</b></p> <p>Тема 1. Євроінтеграційні процеси в українській освітній і науковій сферах.</p> <p>Тема 2. Становлення та розвиток проектної культури в Європі та світі</p> <p><b>Модуль 2. Теоретичні та практичні основи проектної діяльності.</b></p> <p>Тема 3. Поняття про проект, проектну культуру, проектну діяльність.</p> <p>Тема 4. Генерація та оцінка проектних ідей.</p> <p>Тема 5. Аналіз проблем і постановка цілей.</p> <p>Тема 6. Завдання, методи, результати проекту.</p> <p>Тема 7. Оцінка якості та контроль за реалізацією проекту.</p> <p><b>Модуль 3. Програми ЄС із грантної підтримки академічної мобільності та проектів в галузі освіти й науки.</b></p> <p>Тема 8. Гранти для індивідуальної академічної мобільності.</p> <p>Тема 9. Рамкові програми ЄС для підтримки освітніх і наукових проектів.</p> <p>Тема 10. Написання та управління проектами Erasmus+.</p> <p>Тема 11. Програми ЄС із підтримки проектів у галузі науки.</p> <p>Тема 12. Особливості підготовки рекомендаційного листа, листа підтримки проекту; складання опису профілю організації.</p>	<p>Здатність використовувати знання щодо нормативних засад функціонування ЄДП та ЄПВО, напрямів інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору у своїй дослідницько-інноваційній діяльності.</p> <p>Здатність розробляти проектні заявки, супровідні документи до них; уміння здійснювати аналіз проектів і контроль якості за їх виконанням; готувати відповідну звітну документацію. Вміння здійснювати пошук грантових проектів і програм для реалізації дослідницьких та освітніх проектів.</p> <p>Здатність до організації проектної діяльності. Вміння розв'язувати проблеми та приймати рішення.</p> <p>Навички презентації колективних та індивідуальних проектів. Здатність народжувати нові ідеї. Здатність до планування та управління проектами. Здатність застосовувати отримані знання в процесі проектної діяльності. Навички роботи в проектній команді. Здатність до сприйняття критики та самокритики. Навички ведення дискусії. Здатність працювати в міждисциплінарній групі. Здатність до роботи в міжнародному середовищі. Розвиток лідерських та особистих якостей: ініціативність,</p>

## Закінчення таблиці 4.2

1	2
<p><i>Модуль 4. Актуалізація компетентностей з проєктної діяльності в процесі групової роботи над проєктом «Підготовка майбутніх науковців до дослідницько-інноваційної діяльності в умовах інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору».</i></p> <p>Організаційно-діяльнісна гра.</p> <p><i>Модуль 5. Підсумковий.</i> Публічний захист індивідуального або групового проєкту, спрямованого на вирішення актуальної проблеми університету або міста (за вибором аспірантів)</p>	<p>самостійність, креативність, відповідальність; самоорганізація, самоствердження, самовираження, а також самоаналіз, само-рефлексія та саморозвиток.</p>

Самостійна робота передбачає аналіз нормативних документів, які регулюють права та обов'язки України як учасниці Болонського процесу та члена ЄПВО, а також Дорожньої карти Європейського дослідницького простору 2015–2020 рр. та Дорожньої карти інтеграції України до Європейського дослідницького простору [112]. Крім того, майбутні доктори філософії готують есе на тему «Я і європейський освітньо-науковий простір», написання якого дозволяє їм здійснити рефлексію власного досвіду, а також визначити, яких компетентностей потрібно набути, щоб стати успішним науковцем, професійні здобутки якого визнаватимуться міжнародною спільнотою.

Опанування *Модуля 2* дозволяє аспірантам оволодіти технологією проєктної діяльності, оскільки під час практичних занять вони вчаться аналізувати проблеми та генерувати ідеї; проводити їх експертизу та ранжування; робити SWOT-аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища; формулювати мету, завдання проєкту, використовуючи SMART-технологію; визначати методи, результати та показники їх досягнення в проєкті; будувати логіко-структурну матрицю проєкту; здійснювати оцінку якості виконання проєкту та контроль за його реалізацією; презентувати розроблені під час занять навчальні проєкти. У процесі самостійної роботи майбутні доктори філософії закріплюють



здобути в аудиторії практичні вміння та навички, здійснюючи класифікацію запропонованого викладачем проекту, розробляючи його логіко-структурну матрицю, проводячи SWOT-аналіз, визначаючи оцінку якості тощо. Наприкінці модуля аспіранти виконують творче індивідуальне завдання, в якому подають опис власної ідеї, спрямованої на розвиток рідного університету.

**Модуль 3** знайомить їх з існуючими міжнародними програмами та проектами у сфері освіти та науки (насамперед, Еразмус+ і Горизонт-2020), а також програмами академічної мобільності для освітян і науковців; вчить здійснювати пошук різноманітних зарубіжних програм; дозволяє проаналізувати європейську та національну нормативно-правову базу із забезпечення проектної діяльності в галузі науки та освіти; допомагає опанувати європейські принципи підготовки та реалізації міжнародних проектів і програм. На практичних заняттях з цього модуля аспіранти здобувають уміння щодо розробки концепції європейських проектів, визначення бенефіціарів і стейкхолдерів, оцінки потенціалу організації, здійснення безперервного зіставного аналізу та моніторингу проекту, розробки заходів з метою уникнення або зменшення впливу ризиків. Також вони вчаться користуватися допоміжними онлайн-ресурсами для підготовки та реалізації проекту; опановують заходи та засоби належного інформаційного забезпечення проектів, механізми комунікації як всередині проектної групи, так і з зовнішніми партнерами; аналізують аплікаційні форми успішних проектів, розглядають моделі їх фінансового забезпечення. До основних завдань самостійної роботи майбутніх докторів філософії належать: підготовка повного пакету документів на участь у програмі академічної мобільності (CV у форматі Europass, мотиваційний лист, план навчально-наукової роботи), а також розробка ключових елементів проектної заявки освітнього або дослідницького проекту. На підсумковому занятті проводиться презентація розроблених групових проектів та здійснюється їх взаємооцінювання.

**Модуль 4** проходить у формі дводенної організаційно-діяльничої гри, під час якої відбувається актуалізація здобутих аспірантами під час вивчення курсу проектних компетентностей шляхом розробки

колективного проекту на тему: «Підготовка майбутніх науковців до дослідницько-інноваційної діяльності в умовах інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору».

І, нарешті, підсумковий *Модуль 5* присвячений підведенню підсумків курсу та проходить у формі конференції, під час якої відбувається презентація проектів, які розроблялись аспірантами впродовж навчання, та здійснюється рефлексія проведеної діяльності.

**Зміст курсу «Основи дослідницько-інноваційної діяльності».** Навчальна дисципліна «Основи дослідницько-інноваційної діяльності» є базовим курсом, орієнтованим на підготовку майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, який викладається на першому році навчання в аспірантурі.

**Метою** викладання цієї навчальної дисципліни є ознайомлення майбутніх докторів філософії з принципами інноваційної економіки та основними поняттями наукової та інноваційної діяльності, їх нормативно-правовим забезпеченням і сучасним станом в Україні та світі; вимогами до аспірантів і правилами написання дисертації та її оформлення; можливостями участі науковців у вітчизняних наукових конкурсах і програмах; правилами публікацій у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних; кращими світовими практиками менеджменту конкурентних наукових досліджень; формами та методами захисту інтелектуальної власності, комерціалізації результатів наукових досліджень і трансферу технологій.

Курс складається з 17 тем, об'єднаних у 6 змістових модулів, структура яких разом із переліком компетентностей, яких повинні набутися здобувачі третього рівня вищої освіти за результатами його проходження, наведені в табл. 4.3.

Під час проходження *Модуля 1* майбутні доктори філософії знайомляться з основними поняттями інноватики, розглядають основні етапи інноваційного циклу та еволюцію технологічних укладів, аналізують прогнози світового інноваційно-технологічного розвитку; вивчають нормативно-правову базу наукової та інноваційної діяльності в Україні; визначають місце дослідницько-інноваційної діяльності в системі вищої освіти та зовнішніх інноваційних процесах.

**Таблиця 4.3** – Зміст навчальної дисципліни «Основи дослідницько-інноваційної діяльності» та перелік компетентностей, якими мають оволодіти майбутні доктори філософії

Назва модуля, теми	Компетентності, якими має оволодіти здобувач
1	2
<p><b>Модуль 1. Наукова, інноваційна, дослідницько-інноваційна діяльність в Україні: сутність та взаємодія.</b>                      Тема 1. Принципи інноваційної економіки.                      Тема 2. Основні поняття інноваційного процесу, інноваційної та наукової діяльності.                      Тема 3. Дослідницько-інноваційна діяльність у системі вищої освіти та зовнішніх інноваційних процесах.</p> <p><b>Модуль 2. Підготовка докторів філософії та організація роботи над дисертацією.</b>                      Тема 4. Підготовка фахівця дослідницько-інноваційного типу як головне завдання вищої освіти.                      Тема 5. Нормативні вимоги до підготовки докторів філософії.                      Тема 6. Організація роботи над дисертацією як проектом.                      Тема 7. Структура та оформлення дисертації.                      Тема 8. Управління часом.</p> <p><b>Модуль 3. Публікації у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних.</b>                      Тема 9. Типи наукових публікацій і вибір видання. Наукометричні показники.                      Тема 10. Структура наукової статті та методика її написання.                      Тема 11. Особливості подання та процедура рецензування статті в журналі.</p> <p><b>Модуль 4. Організація та фінансування наукових досліджень в Україні; шляхи комерціалізації їх результатів.</b>                      Тема 12. Вітчизняні проекти та програми в сфері науки.</p>	<p>Здатність застосовувати на практиці знання щодо основних нормативних засад наукової та інноваційної діяльності, розуміти протікання інноваційних процесів в економіці, уміння ефективно використовувати форми й методи дослідницько-інноваційної діяльності. Здатність організувати та реалізувати як проект власну діяльність щодо написання і захисту дисертаційної роботи. Здатність приймати рішення, володіння навичками тайм-менеджменту. Здатність до пошуку наукової інформації та її критичного аналізу. Уміння працювати з міжнародними наукометричними базами даних. Здатність розробити структуру, здійснити планування та оформлення дисертаційної роботи, звіту про виконання НДР відповідно до існуючих держаних стандартів. Здатність до обґрунтованого вибору журналу та підготовки статті до міжнародного рецензованого видання. Здатність здійснювати пошук вітчизняних конкурсних і грантових програм. Уміння проводити експертизу та рецензування наукових робіт і проектів. Здатність підготувати документи на отримання ОПІВ та укладання договору на виконання НДР. Уміння розробляти технологічні та авторські профілі, а також стратегію підтримки та просування</p>

Закінчення таблиці 4.3

1	2
<p>Тема 13. Підготовка проектної документації та форми звітності щодо виконання науково-дослідних робіт.</p> <p>Тема 14. Об'єкти права інтелектуальної власності та їх комерціалізація. Трансфер технологій.</p> <p><b>Модуль 5. Основи менеджменту наукових досліджень за кордоном.</b></p> <p>Тема 15. Поняття про дослідницький менеджмент: світові стандарти організації та управління науковими дослідженнями.</p> <p>Тема 16. Можливості фінансування конкурентних наукових досліджень, їх стратегічний менеджмент.</p> <p><b>Модуль 6. Розвиток кар'єрного зростання науковців.</b></p> <p>Тема 17 Професійний розвиток і лідерство.</p>	<p>власних наукових досліджень. Здатність здійснювати аналіз результатів дослідницько-інноваційної діяльності та керувати своїм професійним розвитком. Володіння навичками роботи в колективі, міжособистісної взаємодії та спілкування; уникання та вирішення конфліктних ситуацій. Здатність до критики й самокритики. Вміння сприймати та адекватно інтерпретувати інформацію. Уміння встановлювати особисті контакти, отримувати позитивний зворотній зв'язок, створювати умови для колективного пошуку, спільної діяльності. Розвиток лідерських та особистісних якостей: ініціативності, самостійності, креативності, організованості, відповідальності; саморефлексії та саморозвитку.</p>

Під час практичних занять вони знайомляться з дослідницько-інноваційною інфраструктурою університету, здійснюють екскурсії до його структурних підрозділів, вивчають основні документи, що регулюють їх діяльність. Самостійна робота аспірантів спрямована на проведення аналізу нормативно-правових документів, що регулюють освітню, наукову, інноваційну діяльність в Україні, та складання глосарію основних понять. Крім того, їм пропонується розробити ієрархічну класифікацію типів інновацій у системі вищої освіти.

**Модуль 2** дозволяє майбутнім докторам філософії ознайомитися з вимогами, які висуваються до них як до здобувачів третього рівня вищої освіти; розглянути найбільш ефективні форми й методи навчання, застосування яких допоможе розвинути свої загальнопрофесійні та спеціальні компетентності; навчитися організовувати свою роботу над

дисертацією, застосовуючи проектний підхід і правила тайм-менеджменту; розробити структуру та методологію дисертаційної роботи та опанувати вимоги до її написання й оформлення.

На практичних заняттях з цього модуля аспіранти розробляють проект з підготовки та захисту дисертації, здійснюють пошук прихованих часових резервів і засвоюють методику адаптивного планування. Наступним етапом їх практичної роботи є розробка методології та структури дисертації, створення шаблону файлу дисертаційної роботи в редакторі WORD, а також оформлення списку літератури з використанням менеджера посилань Mendeley.

Мета **Модуля 3** полягає в тому, щоб ознайомити аспірантів з типами та стилями наукових публікацій, навчити їх користуватися міжнародними наукометричними базами даних і визначати наукометричні показники журналів та ефективності наукової діяльності вчених. На практичних заняттях майбутні доктори філософії опановують принципи написання наукових статей за міжнародними стандартами, вивчають правила подання їх до друку, розглядають особливості комунікації з рецензентами та редакторами журналів; створюють власні профілі дослідника (Google Scholar, ORCID, Researcher ID, Academia.edu, ResearchGate, Mendeley). До завдань їхньої самостійної роботи належить здійснення аналізу статей за тематикою власної дисертації в базах даних Scopus та Web of Science, вибір журналу для публікації, а також розробка розгорнутого плану статті та її анотації для міжнародного рецензованого видання за стандартом IMRAD; підготовка рецензії на одну зі статей зі спеціальністю, за якою здійснюється підготовка доктора філософії.

**Модуль 4** покликаний надати аспірантам уявлення про механізми організації та фінансування наукових досліджень в Україні, а також можливі шляхи комерціалізації їх результатів. Аспіранти знайомляться з вітчизняними джерелами фінансування наукових досліджень (МОН, НАН, Національний фонд досліджень, фонд Президента України, різні недержавні фонди), а також системою підтримки молодих учених через гранти, премії, стипендії, що надаються органами державної влади України. Другий теоретичний блок цього модуля присвячений

опису ОПІВ, нормативно-правовому забезпеченню їх захисту, можливостям комерціалізації й трансферу технологій. Під час практичних занять аспіранти вивчають структуру та зміст реальних дослідницьких проєктів, що подавались молодими вченими на конкурс МОН України, здійснюють їх аналіз та експертизу; опановують методику складання кошторису проєкту; розглядають правила реєстрації НДР в УкрІНТЕІ та оформлення звітів про їх виконання відповідно до державних стандартів України; знайомляться з документацією на укладання договорів щодо виконання НДР та надання науково-технічних послуг на замовлення юридичних і фізичних осіб. У рамках самостійної роботи майбутні доктори філософії здійснюють аналіз нормативних документів, що регулюють захист інтелектуальної власності та трансфер технологій в Україні, а також розробляють пакет документів, необхідний для отримання Свідоцтва авторського права на твір, а також технологічну пропозицію для розміщення в мережі трансферу технологій.

**Модуль 5** знайомить аспірантів із поняттям про дослідницький менеджмент, світовими стандартами організації та управління науковими дослідженнями. На лекційних заняттях розглядаються загальні принципи успішного управління дослідженнями (англ. Research Management), механізми підтримки та просування досліджень, поняття відповідальності й доброчесності (англ. Research Integrity), узгодженості із правовими нормами та процедурами (англ. Research Compliance). Також значна увага приділяється обговоренню основних трендів розвитку системи вищої освіти: глобалізації, міжнародної співпраці та мобільності, просування «відкритих» досліджень (англ. Open Access). На практичних заняттях аспіранти виконують групові завдання, що допомагають їм зорієнтуватися в різних аспектах дослідницького менеджменту, а також оцінити інституційний потенціал свого ЗВО, переймають закордонний досвід організації наукових досліджень відповідно до етичних стандартів і правових норм щодо роботи комітетів розгляду інституційних досліджень (англ. Institutional Review Board – IRB), протоколювання досліджень, роботи з «вразливими» категоріями об'єктів досліджень. Завданням до самостійної роботи аспі-

рантів є здійснення аналізу діяльності офісу структурованих досліджень одного із закордонних вишів.

Метою **Модуля 6** є аналіз перспектив кар'єрного зростання молодих науковців, їх персонального лідерства. Аспіранти під час вивчення цього модуля розглядають такі питання: репутація та впізнаваність як ключові ознаки успішного дослідницького університету, побудова культури наукових досліджень, розвиток можливостей і стимулювання професійного зростання науковців. На практичних заняттях майбутні доктори філософії вчать поширювати інформацію про свою наукову роботу на спеціалізованих онлайн-платформах і персональних веб-сайтах, визначати свої лідерські стилі, розрізняти авторитарне, партиципарне, ситуативне, адаптивне лідерство, різницю між менеджментом і лідерством. Під час самостійної роботи їм пропонується розробити структуру та зміст своєї персональної сторінки науковця. Наприкінці модуля з аспірантами проводиться рольова гра «Тип керівника» за оригінальною розробкою Г. Марасанова [244], яка дозволяє молодим науковцям не лише визначити свій тип керівника, але й отримати зворотній зв'язок від інших і порівняти оцінку оточуючих із самооцінкою, а також зробити висновки щодо подальшого розвитку лідерських та управлінських якостей, що мають важливе значення для успішної дослідницько-інноваційної діяльності в майбутній професійній кар'єрі.

**Зміст курсу «Основи академічного письма».** Навчальна дисципліна «Основи академічного письма» входить до навчального плану підготовки докторів філософії та є обов'язковою для проходження аспірантами з усіх спеціальностей на другому році навчання в аспірантурі.

**Метою** курсу є формування у майбутніх докторів філософії академічної культури та академічної грамотності, оволодіння базовими засадами академічної доброчесності, опанування технології процесів створення, аналізу та редагування наукових текстів, розвиток навичок публічних виступів і наукової дискусії, опанування мистецтвом презентації та самопрезентації.

Навчальна дисципліна складається з 3 змістових модулів, розбитих на 10 тем, назви яких представлені в табл. 4.4 разом із переліком



компетентностей, якими мають оволодіти здобувачі третього рівня вищої освіти під час її опанування.

Під час проходження *Модуля 1* аспіранти знайомляться з основними поняттями академічної культури та наукової етики в академічному середовищі; вивчають основні моделі академічної недоброчесності в наукових дослідженнях і шляхи їх подолання; розглядають кодекси честі різних професійних груп. На практичних заняттях майбутні доктори філософії здійснюють аналіз текстів, що містять різні види плагиату, вчать користуватися антиплагіатними програмами; опановують основні стилі оформлення літератури; здобувають навички коректного цитування наукових джерел; розв'язують різноманітні кейси, аналізують відеофрагменти, пов'язані з проявами академічної недоброчесності. Крім того, під час занять практикуються такі методи, як дебати, дискусії, рольові ігри тощо.

**Таблиця 4.4** – Зміст навчальної дисципліни «Основи академічного письма» та перелік компетентностей, якими мають оволодіти майбутні доктори філософії

Назва модуля, теми	Компетентності, якими має оволодіти здобувач
1	2
<p><b>Модуль 1. Формування академічної культури. Академічна доброчесність.</b> Тема 1. Основні поняття курсу. Тема 2. Академічна культура та академічна доброчесність.</p> <p><b>Модуль 2. Основи академічного письма.</b> Тема 3. Особливості наукового письма: стиль, жанри, структура та змістове наповнення академічних текстів. Тема 4. Вимоги до мовленнєвого оформлення академічних текстів. Тема 5. Редагування академічного тексту.</p>	<p>Оволодіння академічною культурою та нормами наукової етики, дотримання принципів академічної доброчесності. Здатність користуватися антиплагіатними сервісами. Володіння основними жанрами наукового мовлення та стилями академічного письма. Вміння правильно оформляти цитати та покликання. Володіння принципами підготовки до усного виступу в академічному середовищі, правилами підготовки якісної презентації та постеру. Здатність до критичного оцінювання наукової інформації. Здатність здійснювати логічний і мовностилістичний аналіз академічних текстів, піддавати їх різним формам компресії.</p>



Закінчення таблиці 4.4

1	2
<p><b>Модуль 3. Наукова риторика.</b> Тема 6. Науковий стиль усного мовлення. Тема 7. Класифікація жанрів наукової риторики. Тема 8. Підготовка наукової доповіді та наочних матеріалів. Тема 9. Техніка публічних виступів. Тема 10. Засоби виразності мови та мовлення</p>	<p>Здатність аналізувати академічний текст крізь призму змістового наповнення та структурування з використанням дотекстових та текстових одиниць. Здатність створювати академічні тексти різних видів залежно від форми комунікації та способу викладення матеріалу. Здатність грамотно структурувати та оформляти академічні тексти; добирати мовні засоби, властиві певному науковому стилю; застосовувати синтаксис, граматику, наукову термінологію та мовні кліше для формування академічних текстів. Здатність керуватися психологічними, логічними, мовностилістичними засадами редагування академічного тексту; застосовувати різні види правок академічного тексту. Уміння ефективно доповідати власні наукові досягнення шляхом публічних виступів. Здатність вести наукову дискусію та полеміку, доводити або спростовувати актуалізовані твердження; володіти вербальними та невербальними техніками наукової риторики. Уміння активно слухати та критично сприймати інформацію. Здатність використовувати сучасні інформаційні та комунікативні технології під час спілкування, обміну інформацією, інтерпретації даних та представлення результатів дослідження.</p>

Самостійна робота аспірантів спрямована на вивчення основ вітчизняного законодавства щодо забезпечення норм академічної доброчесності та відповідальності за їх порушення, проведення соціологічного опитування на своєму факультеті серед викладачів і студентів на тему: «Що я знаю про академічну доброчесність?» та його аналіз; написання есе «Що дасть мені в майбутньому дотримання норм академічної

доброчесності?»; здійснення порівняльного аналізу основних положень Кодексів честі вітчизняних та американських університетів.

Під час проходження **Модуля 2** аспіранти знайомляться з основами академічного письма, зокрема розглядають особливості різних жанрів наукових текстів (монографія, стаття, есе, дисертація, дипломна робота, курсова робота, підручник, посібник, реферат, тези, анотація, рецензія, лекція, огляд, дослідницька пропозиція тощо); вивчають їх властивості та структурно-сміслові компоненти, опановують технології компресії академічних текстів (конспектування, реферування, тезування, анотування) та їх змістову специфіку (логіка викладу матеріалу, гамбургер-модель побудови тексту, способи та засоби досягнення точності, послідовності, зрозумілості). Практичні заняття присвячені формуванню навичок мовленнєвого оформлення академічних текстів, повноцінному використанню всього потенціалу існуючих граматичних і словотвірних засобів української мови. Також аспіранти опановують психологічні, логічні, мовностилістичні та граматичні підходи щодо редагування академічних текстів. Завдання самостійної роботи майбутніх докторів філософії передбачають проведення порівняльного аналізу текстів наукової статті та наукового виступу на однакову тему; здійснення компресії розділу монографії за темою дослідження у вигляді тезування; написання твору на обрану тему в науковому стилі й науково-популярному підстилі; проведення змістового, логічного та мовностилістичного аналізу наукового тексту, а також здійснення мовностилістичного редагування запропонованого тексту.

**Модуль 3** спрямований на оволодіння аспірантами базовими поняттями наукової риторики, її лексичними, граматичними та синтаксичними особливостями. Майбутні доктори філософії знайомляться з правилами дотримання академічного етикету; опановують різні жанри наукової риторики як за суб'єктом, так і за об'єктом мовлення; вивчають відмінності наукової доповіді від письмових наукових текстів. На практичних заняттях вони вчать розробляти структуру публічного виступу та використовувати різні стратегії виголошення наукової доповіді; активізувати увагу слухачів, підлаштовуватися під потреби

цільової аудиторії; ефективно використовувати інформаційні технології, презентації та інші наочні засоби під час виступу. Вони відпрацьовують стратегію ведення дискусії, вчать ся полемізувати та дебатовати, аргументувати свою думку, вести діалог, реагувати на репліки, критично оцінювати інформацію, слухати й чути інших. При цьому велика увага приділяється фонетичним, морфологічним і синтаксичним засобам виразності та емоційному впливу доповідача: міміці, інтонації, тембру голосу, жестам тощо.

Під час самостійної роботи аспіранти проводять порівняльний аналіз різних жанрів наукової риторики, готують доповідь на наукову конференцію за темою своєї дисертаційної роботи, розробляють електронне портфоліо для самопрезентації, пишуть аргументаційне есе, покликане довести або спростувати запропоноване твердження, здійснюють риторичний аналіз найкращих публічних виступів відомих особистостей. Результати проведеної самостійної роботи презентуються в аудиторії та обов'язково супроводжуються подальшим обговоренням. Виступи оцінюються як викладачем, так і аспірантами за такими критеріями: змістовність, послідовність, аргументованість, мовна компетенція доповідача, якість презентації. Погоджуємося з думкою авторів [517, с. 31], що це дозволяє майбутнім докторам філософії набути не лише навичок публічних виступів, але й навичок peer-review, виступаючи в ролі опонентів своїх колег.

Отже, представлені в цьому підрозділі навчальні дисципліни склали основний зміст підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності, що здійснюється в рамках освітнього процесу, який потребує відповідного навчально-методичного забезпечення.

**Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу.** Основу навчально-методичного забезпечення процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності складають **навчальні робочі програми** всіх розглянутих дисциплін, представлені в Додатках К, Л, М, а також спеціально розроблене **інформаційно-комунікаційне середовище на платформі Moodle**.

Кожний із розглянутих вище навчальних курсів у системі Moodle представляє собою методичний, програмний і технічний інтерактивний

комплекс, призначений для опанування через мережу Інтернет, за допомогою якого можна достатньо ефективно реалізувати весь дидактичний цикл щодо вивчення заданих дисциплін з огляду на те, що він містить презентації лекцій, опис практичних занять, дидактичні матеріали, контрольні заходи тощо [456, с. 77].

У структурі віртуального середовища розроблених навчальних дисциплін в системі Moodle можна виділити такі блоки.

*Організаційний блок*, який пов'язаний з плануванням та організацією вивчення дисципліни. Він містить презентацію, навчальну робочу програму курсу, систему накопичення балів, а також рекомендовану літературу та посилання на електронні ресурси.

*Змістовий блок*, де представлено та структуровано весь навчальний матеріал, необхідний для засвоєння курсу. У ньому можна виокремити теоретичний, практичний і творчий компоненти. Теоретичний компонент містить повнотекстові підручники та навчально-методичні посібники, РРТ-презентації лекцій, а також нормативні документи, наукові та публіцистичні публікації, посилання на інтернет-сторінки, аудіо-, відео- та інші матеріали, необхідні для якісної теоретичної підготовки докторів філософії.

Практичний компонент передбачає виконання самостійних робіт, спрямованих на практичне опанування отриманих знань з метою формування дослідницьких та інноваційних умінь і навичок аспірантів.

Творчий компонент складається з творчих завдань, покликаних розвинути інноваційне мислення аспірантів, сприяти розкриттю їхнього творчого потенціалу, пошуку практичного застосування отриманих знань.

*Діагностичний блок*, який містить контрольні та тестові завдання, за допомогою яких здійснюється поточний і підсумковий контроль за навчальними досягненнями аспірантів.

Перевагою системи Moodle слугує *журнал оцінок*, де кожний викладач та аспірант можуть спостерігати за процесом накопичення балів і досягнутими результатами навчання.

І, нарешті, *комунікативний блок*, до складу якого входять форум, коментарі та електронна пошта, дозволяє підтримувати постійний

зв'язок між викладачем та аспірантом, а також організовувати колективне спілкування в режимі реального часу.

До цього блоку також належить такий елемент системи Moodle, як «Зворотній зв'язок», який надає можливість отримати відзиви аспірантів після прослуханого курсу за заздалегідь розробленою анкетною. Зокрема, у роботі [635] нами представлено аналіз відповідей майбутніх докторів філософії на запропоновані запитання анкети після вивчення курсу «Основи європейської проектної діяльності».

За допомогою системи Moodle також здійснюється автоматичний вибір фахових дисциплін здобувачами третього рівня вищої освіти, який вони роблять самостійно, попередньо ознайомившись з викладеними анотаціями та програмами курсів, що пропонуються для вільного вибору в рамках циклу професійної підготовки майбутніх докторів філософії.

Крім того, для належного методичного забезпечення навчального процесу було розроблено й видано за участі авторки монографії:

- **навчально-методичний посібник «Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті»** [351], який містить перелік тем і зміст лекційних, практичних занять, приклади творчих, індивідуальних завдань і завдань для самостійної роботи; форми контролю знань, а також перелік необхідних літературних джерел та електронних ресурсів для низки навчальних дисциплін, що викладаються аспірантам ЗНУ, у тому числі і спрямованих на підготовку до дослідницько-інноваційної діяльності;
- **навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни «Основи європейської проектної діяльності»** [338], який містить робочу навчальну програму, презентації лекцій, плани практичних занять, самостійні, індивідуальні, творчі завдання та методичні рекомендації до їх виконання, тести поточного контролю, список рекомендованої літератури (отримано Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 84912 від 28.01.19 р.);
- **навчально-методичний посібник «Основи формування європейської проектної культури»** [340], у якому розглянуто сутність і структуру Європейського дослідницького простору та Європейського простору вищої освіти, а також окреслено

ключові вектори реформування української системи освіти та науки в напрямку інтеграції до європейського освітньо-наукового простору; описано етапи становлення й розвитку проектної культури в Європі та світі; викладено теоретичні аспекти та технологію проектної діяльності; систематизовано інформацію про міжнародні програми, конкурси, в яких можуть брати участь українські науковці; розкрито особливості розробки та реалізації європейських проектів, а також участі в програмах міжнародної академічної мобільності; висвітлено практичний досвід Запорізького національного університету щодо формування проектної культури в академічному середовищі; наведено кейси європейських проектів, реалізація яких відбувалась за участю авторів посібника. Для кращого засвоєння теоретичного матеріалу для аспірантів запропоновано різноманітні групові вправи, дискусії, мозкові штурми, завдання на самоаналіз і саморефлексію, тести для самоконтролю, корисні поради (лайфхаки), глосарій. У Додатках містяться нормативні, методичні матеріали та зразки проектної документації авторів видання.

Надалі більш детально розглянемо деякі методичні аспекти практичної підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

### **4.3. Методичні аспекти підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності**

#### *4.3.1. Формування проектної культури майбутніх докторів філософії*

З розвитком науки, культури та масового виробництва суспільство все більше переконується в тому, що воно існує в спроектованому світі. Всі матеріальні предмети, що нас оточують, всі життєві ситуації, з якими ми стикаємось, є результатами проектування, що пронизує всі сфери нашого буття, яке стає все більш технологічним [3].

На думку В. Дюкова, Г. П'янкової «загальносвітова тенденція підвищення рівня «технологічності» сучасного виробництва, послуг та життя в цілому робить актуальною для кожної особистості задачу підвищення рівня «технологічності» власної життєдіяльності, навчання методам проектування та реалізації найрізноманітніших програм, створення проектів, аж до реалізації індивідуальних програм життєдіяльності» [119, с. 81]. Погоджується з ними і Д. Крилов, який зазначає, що «в сучасному техногенному суспільстві, розвиток якого характеризується мінливістю й постійним рухом, домінуючим стає проектний тип культури» [205, с. 137–138].

На підставі існуючих літературних даних ми виділили два основні підходи до розкриття сутності проектної культури. З позиції першого, більш вузького підходу, проектна культура розглядається як здатність здійснювати проектну діяльність «від задуму до результату», що втілюється в мистецтві прогнозування, планування, виконання та оцінки досягнутого (Л. Філімонюк [489, с. 22], Б. Арчер [27, с. 3], І. Зимня [136], А. Бережна [27, с. 3]). У контексті другого, більш широкого підходу, проектна культура розглядається як сукупність проектних способів інноваційного перетворення дійсності, тобто як ефективна технологія здійснення інноваційної діяльності (Н. Запесоцька [133, с. 12], А. Ашеро́в, В. Шеховцова [18, с. 46], М. Ахметова [17], В. Дюков, Г. П'янкова [119, с. 82]).

Погоджуємося з А. Бережною, що успіх цього виду діяльності, готовність до якої визначається здатністю створювати, сприймати та реалізовувати нововведення, залежить від сформованості проєктувальних умінь її суб'єктів. Отже, проектна культура виступає основою готовності суб'єкта до інноваційної діяльності [27, с. 2]. До аналогічного висновку приходять і автори роботи [119], які зазначають, що формування проектної культури майбутніх фахівців у процесі їх професійної підготовки неможливо без ознайомлення з сутністю проектної діяльності, без їх участі в різних формах навчальних проектів, без розвитку проектного мислення, готовності до здійснення проектної діяльності та прагнення до професійного вдосконалення [119, с. 82].

Як зазначає В. Сидоренко, інституційно проектна культура проявляється в проектній діяльності, що представляє сьогодні складну організовану систему взаємодії різних фахівців, функціонально пов'язану з системами управління, планування, виробництва, зокрема виробництва проектної документації, мовою якої описується бажаний образ майбутнього об'єкта – продукту, предметного середовища, системи діяльності, способу життя [426, с. 86].

Враховуючи вищевикладене, а також той факт, що дослідницько-інноваційна діяльність є різновидом інноваційної, будемо розглядати проектну діяльність майбутніх докторів філософії як основу формування їх готовності до дослідницько-інноваційної діяльності, що гарантовано забезпечить її максимальну продуктивність.

Відтак, оволодівши проектною культурою, майбутні доктори філософії отримують можливість планувати власну професійну, зокрема дослідницько-інноваційну діяльність у різних соціальних та культурних умовах, знаходити способи вирішення проблем незалежно від ситуації, що склалась, матимуть спроможність реалізовувати розроблені стратегії та отримувати заздалегідь передбачувані результати, що є головними ознаками сучасного фахівця інноваційного типу. Погоджуємось з І. Янченко, що «володіння логікою і технологією проектування дозволить більш ефективно здійснювати аналітичні та організаційно-управлінські функції і забезпечить конкурентоспроможність фахівця» в сучасному світі [538, с. 422].

Другою детермінантою, що визначає цю потребу, є, власне сам зміст дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії, що передбачає розробку й реалізацію дослідницьких та інноваційних проектів, спрямованих на вирішення значущих наукових, освітніх, соціальних, культурних, етичних та інших проблем. Третім важливим аргументом на користь такого навчання є колосальний ефект від застосування методу проектів у навчальному процесі як найефективнішої педагогічної технології, що належить до активних, проблемних методів навчання, яка з одного боку, є прикладом особистісно-орієнтованого навчання, спрямованого на свідоме, самостійне здобуття та засвоєння знань, умінь і навичок, а також їх практичне застосування в конкретних ситуаціях;



а з іншого – націлена на індивідуальний розвиток особистості учасників навчально-виховного процесу щодо формування в них загальнопрофесійних і соціально-особистісних компетенцій в умовах динамічних соціокультурних змін.

Основні особливості методу проекту полягають в наступному: 1) завжди спрямований на вирішення певної, значущої проблеми, як правило, міждисциплінарного характеру, що передбачає отримання та інтегрування знань із різних областей, а також їх упровадження в практичну діяльність; 2) орієнтований на самостійну діяльність учасників, яка здійснюється впродовж певного часу; в основному, переважають командні форми роботи; 3) передбачає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів і засобів навчання, що передбачають певну послідовність дій: ідентифікацію проблеми, визначення цілей і задач, висунення гіпотез, обговорення методів, збір, систематизацію та аналіз даних, знаходження прийнятних варіантів рішень, оцінку ресурсів і ймовірнісних результатів, формулювання висновків; 4) забезпечує формування ключових компетентностей (креативність, комунікативність, проблемне мислення, вміння самостійно здобувати знання, вирішувати проблеми, орієнтуватися в інформаційному просторі і т. і.), які дозволяють випускникам краще адаптуватися до постійних змін на глобальному ринку праці.

Наразі використання проектних технологій активно застосовується в усіх видах, формах і способах організації професійної освіти. Спираючись на накопичений зарубіжний і вітчизняний досвід, ми застосували метод проектно-орієнтованого навчання при підготовці аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності в рамках навчальної дисципліни «Основи європейської проектної діяльності», модуль 2 «Теоретичні та практичні основи проектної діяльності».

Заняття, які розпочинаються в аспірантів у першому семестрі одразу після вступу до аспірантури, відбуваються в міждисциплінарних групах, основною перевагою яких є їх високий творчий потенціал у напрямку розв'язання проблем. Як показують результати дослідження І. Жаніса, якщо члени команди мають занадто схожі думки, знайти спільне рішення буває більш легко, але в цілому ефективність такої групи буде

страждати [603]. У той же час М. Бесадер і М. Хід доводять, що чим більш різноманітною є команда, тим вище її інноваційна ефективність у вирішенні поставлених задач [552].

Основними завданнями на першому занятті є ознайомлення майбутніх докторів філософії з основними поняттями щодо проекту, проектної діяльності, проектної культури, а також формування в них позитивної мотивації щодо здійснення проектної діяльності.

З метою вирішення поставлених завдань спочатку аспірантам пропонується декілька вправ на кшталт *«Портрет»*, *«5 спільних ознак»*, *«Сніжний ком асоціацій»* та ін., які дозволяють встановити неформальні стосунки в групі та одержати більше інформації про її членів, а також отримати перший досвід командної роботи. Після цього проводиться *лекція-презентація* на тему «Поняття про проект, проектну культуру, проектну діяльність», яка надає аспірантам теоретичні уявлення щодо особливостей проекту, проектної діяльності, проектної культури та супроводжується виконанням групових вправ пізнавального характеру, спрямованих на розвиток проектного мислення. Зокрема, проводяться *дебати* «Проект/не проект», під час яких аспірантам пропонується аргументувати свою позицію щодо віднесення/невіднесення до проектної тих видів діяльності, за якими їх думки розходяться (наприклад, реалізація програми космічних досліджень, навчання в університеті, написання дисертаційної роботи та ін.). Під час дебатів аспіранти актуалізують свої знання щодо ознак проектної діяльності (ім пропонується виокремити п'ять таких ознак), а також формують уміння висловлювати та аргументувати власну думку, розвивають навички публічних виступів, уміння слухати опонента та вести дискусію.

Друга частина заняття – це *лекція-бесіда* «Проект як метод, зміст і результат підготовки докторів філософії», яка присвячена ролі та місцю проектної складової в майбутній професійній і дослідницько-інноваційній діяльності, а також спрямована на формування позитивної мотивації аспірантів до здійснення проектної діяльності як такої, що сприяє їхньому професійному становленню та розвитку як науковців, інноваторів, педагогів та розробників власної життєвої стратегії. Готовність суб'єктів освітньої діяльності до отримання знань, умінь і навичок,

які відповідають їх потребам, є однією з важливих педагогічних умов ефективності освітнього процесу. Отже, результатами цього заняття є знайомі між собою та мотивовані до проектної діяльності аспіранти. Всі наступні заняття є суто практичними і проходять у вигляді *тренінгів*, де переважають групові та командні форми роботи. На початку таких занять викладачем приводяться основні теоретичні відомості за відповідною темою.

Зокрема, під час наступного заняття відбувається пошук та ідентифікація проблем, на вирішення яких будуть спрямовані майбутні навчальні проекти аспірантів (у процесі розробки яких вони й будуть оволодівати технологією написання проектних заявок (англ. Project Writing). Майбутні доктори філософії проводять аналіз ситуації та обирають проблеми для розв'язання, попередньо отримавши *завдання* такого змісту: «Ви є активні представники молодіжного середовища, які мають креативні та інноваційні ідеї, спрямовані на вирішення проблем свого міста, району, університету, факультету тощо. Вам необхідно обрати одну проблему, яка Вас цікавить, та запропонувати низку ідей, спрямованих на її вирішення та (або) створення нових можливостей, яких, на Вашу думку, не вистачає в суспільстві». Після цього розпочинається дослідницький етап підготовки проекту, упродовж якого аспіранти під час самостійної роботи шукають проблему для розв'язання та доводять її актуальність. З цією метою вони вивчають літературу, аналізують інформацію в ЗМІ, проводять різноманітні зустрічі, опитування та/або інтерв'ювання осіб, проблему яких вони воляють вирішити.

Особливістю цього етапу є його яскрава мотиваційна складова, оскільки здобувачі третього рівня вищої освіти самостійно обирають особистісно значущу для них проблему (та напрямки її вирішення) відповідно до своїх інтересів, ціннісних орієнтацій, професійних цілей. Саме самостійний вибір слугує внутрішньою рушійною силою для підвищення їх мотивації та розвитку творчих здібностей. При окресленні очікуваних результатів діяльності виникає інтерес і бажання здійснити задумане, підвищується прагнення самовдосконалення та особистісного зростання, «адже що може бути більш актуальним для

сучасного молодого спеціаліста, ніж почуття успіху і власної значущості від реалізації діяльності» [301, с. 256].

Під час чергового заняття-тренінгу майбутні доктори філософії отримують практичні знання щодо методів дослідження проблем (збір і вивчення якісних, кількісних даних) і встановлення причинно-наслідкових зв'язків шляхом отримання необхідної інформації від викладача та виконання групових вправ щодо засвоєння *інструментів LEAN-аналізу* [593] для виявлення та аналізу проблем (*методи: «5 Чому», «N/3», «5W1H (метод Кіплінга)», діаграма Ісікави* тощо). Для остаточного визначення проблеми, над вирішенням якої вони будуть працювати, використовується *технологія «Світового кафе»* (англ. «World Café»), що була вперше застосована в Америці в 1995 році та швидко здобула популярність завдяки своїй високій продуктивності [343]. Ця методика була обрана з огляду на те, що вона дозволяє в невимушеній атмосфері, переходячи від столика до столика та обмінюючись думками, знаходити нестандартні рішення, отримувати відповіді на окремі групи питань, поєднувати різні погляди з виходом на оптимальні позиції.

Друге завдання цього етапу полягає в остаточному формуванні складу проектних команд, яке пропонується здійснювати з урахуванням пропозицій зарубіжних учених, наданих у роботі [684], які полягають у тому, що перед початком проекту потенційний учасник повинен подати резюме, що дозволить оцінити його підготовленість до участі в тому чи іншому проекті, а також викласти своє бачення його реалізації. Цікавим є також досвід авторів роботи [685], в якій описана процедура конкурсного відбору абітурієнтів на освітню програму, який відбувався на підставі власноруч записаного 3-хвилинного *ролика на YouTube*, де вони повинні були розповісти про себе та довести своє бажання вступити на дану програму.

Ці види діяльності дозволяють аспірантам здійснити рефлексію своїх сильних і слабких сторін, критично оцінити здобуті досягнення та потенційні можливості, а також визначити, чого вони хочуть досягти в процесі реалізації того проекту, на якому зупинили свій вибір. Крім цього, опанувавши методіку написання резюме та підготовки відеороликів на тему: «Чому я хочу брати участь у розробці цього проекту?»,

майбутні доктори філософії набудуть дуже важливих для майбутньої дослідницько-інноваційної діяльності навичок самопрезентації.

Наступним кроком в організації роботи над проектом є злагодження сформованих команд, що досягається в процесі виконання групових вправ: «*Будівництво*», «*Розподіл ролей у команді*», «*6 шлях*», а також у процесі проходження *тесту Р. Белбіна* для визначення командних ролей. Основними умовами успішності проектної діяльності групи є наступні [417]: всі члени команди рівні; команди не змагаються; члени команди повинні отримувати задоволення від спілкування один з одним і від того, що вони разом виконують проектне завдання; кожен повинен отримувати задоволення від почуття впевненості в собі, тим самим підвищуючи власну мотивацію.

Попереднє планування проекту розпочинається на практичному занятті «Генерація та оцінка проектних ідей», де аспіранти на підставі отриманих знань обмінюються ідеями щодо вирішення окреслених проблем, здійснюють їх оцінку та відбір. Цей процес проводиться з використанням методів *брейнштормингу* (англ. Brainstorming) та *брейнрайтингу* (англ. Brainwriting), під час яких спочатку формується банк ідей за принципом «Чим більше, тим краще», а потім проектні групи здійснюють їх попередній відбір, аналізуючи необхідність і реальність втілення, оцінюючи співвідношення «затрати-результат», після чого *презентують* ту низку проектних ідей, які пропонуються до вирішення в рамках майбутніх проектів.

Для остаточного відбору ідей використовуються такі запитання [417]:

- З якою метою ініціюється цей проект?
- Чим викликана необхідність його створення?
- Чи існує насправді потреба в цьому проекті?
- Як надалі буде використовуватися проект?
- Чи знайде він своїх споживачів?

Для оцінки запропонованих ідей створюються *експертні групи* з членів інших проектних команд, які, використовуючи певні критерії у вигляді переліку запитань, наданих викладачем, відбирають найбільш реалістичні та релевантні ідеї та здійснюють їх ранжування за допомогою різних математичних методів (*метод середнього*

*арифметичного, метод медіан*), порівнюючи при цьому їх між собою. Отже, під час цього заходу майбутні доктори філософії не лише розвивають своє креативне, творче мислення та аналітичні здібності, але й вчаться виступати в ролі експертів і відбирати найбільш життєздатні ідеї, аргументуючи свій вибір.

Наступним завданням команд є власне розробка проекту. З метою відпрацювання кожного з елементів типової проектною заявки в рамках курсу проводиться серія практичних занять-тренінгів, під час яких учасники проектних груп за допомогою активних методів навчання опановують методiku побудови *«дерева проблем»* – *«дерева цілей»*; вчаться грамотно формулювати цілі проекту, використовуючи *SMART-технологію*; розрізняти завдання й методи проекту; визначати кількісні та якісні результати, їх показники, індикатори та джерела отримання інформації; оцінювати ризики та шукати шляхи їх мінімізації; заповнювати *логіко-структурну матрицю* проекту; проводити *SWOT-аналіз* внутрішнього та зовнішнього середовища; розробляти стратегію досягнення мети. Важливим також є навчити аспірантів на конкретних прикладах здійснювати аналіз бенефіціарів проекту, визначати їх рівень впливу, а також пов'язані з ними можливості та ризики. Упродовж процесу навчання активно використовується *кейс-метод*, де кейсами виступають успішні проектні заявки, що подавались на участь у зарубіжних і вітчизняних грантових програмах.

Працюючи над розв'язанням запропонованих завдань, майбутні доктори філософії здобувають уміння аналізувати та синтезувати інформацію, опановують проектні методики аналізу ситуації та стейкхолдерів проекту, розвивають абстрактне та логічне мислення, здобувають навички командної роботи.

Отже, упродовж цього циклу занять аспіранти опановують теоретичні й практичні аспекти проектною діяльності, вчаться володіти основними проектними технологіями (використовуючи реальні кейси успішних проектів) та застосовувати їх для розробки власних проектів.

На кожному із занять проектні групи отримують конкретні методичні рекомендації щодо своїх дій, результатом яких наприкінці кожного заняття є презентація та публічне обговорення результатів, досягнутих

кожною групою. Приклад плану одного з таких занять із відповідними методичними рекомендаціями щодо виконання практичних завдань наведений у Додатку Н.

Аналогічній меті підпорядкована й заключна **конференція аспірантів**, що проводиться за підсумками вивчення всього курсу «Основи європейської проектної діяльності», під час якої майбутні доктори філософії презентують результати проведеної впродовж семестру проектної діяльності та демонструють її кінцевий продукт. У процесі доповідей аспірантів здійснюється обговорення питань щодо змісту, форм і методів роботи, їх орієнтації на цільову групу; аналізується, яким чином і наскільки вірно вирішені завдання проекту, що вдалося реалізувати, а що – ні та з яких причин. Також учасниками проектних команд обговорюється, що сприяло роботі над проектом, які почуття у них виникали в процесі роботи, якого досвіду набуто і як він може бути використаний у майбутній професійній діяльності.

Для оцінки майбутніх докторів філософії за результатами всіх етапів проектної діяльності використовується **індивідуальна карта рейтингової оцінки**, представлена в роботі [532], яку ми адаптували до наших умов (табл. 4.5).

Така карта враховує три види оцінок: самооцінку, оцінку викладача та оцінку інших учасників проектної групи. До критеріїв оцінювання віднесені як показники, що свідчать про активність та ефективність участі аспіранта в проекті, так і його професійні вміння та навички, а також особистісні якості. Загальна оцінка є середньоарифметичним виставлених оцінок.

На думку В. Єфімової, моніторинг усіх процесуальних та змістових елементів проектної діяльності формує цілісну діагностичну картину рівня підготовленості майбутнього фахівця до професійної діяльності [128, с. 116].

Отже, для аспірантів виявляється вельми корисним здійснити самооцінку власної діяльності та діяльності учасників своєї проектної групи, а викладачам – оцінити зусилля всіх виконавців проектів. Як зазначають автори роботи [532], така **колективна експертна оцінка** дозволяє зняти суб'єктивність, проте ще не дає повного педагогічного ефекту



від проведеної діяльності; для цього необхідно дати можливість кожному учаснику поміркувати, що дало участь у проєкті йому особисто, що вдалося, а що ні, та з чим це пов'язано (нерозуміння, брак інформації, неадекватне сприйняття своїх можливостей і т. і.).

**Таблиця 4.5** – Індивідуальна карта рейтингової оцінки

Критерії оцінки	Максимальна кількість балів	Само-оцінка	Оцінка викладача	Середня оцінка учасників проєктної групи
Інтелектуальна активність	10			
Якість та ефективність виконуваної роботи	20			
Вміння працювати у команді	10			
Креативність	10			
Комунікативні та презентаційні навички	10			
Лідерські та організаційні якості	10			
Вміння вирішувати проблеми та розв'язувати конфлікти	10			
Критичність та самокритичність	10			
Вміння працювати з інформацією	10			
Всього	100			
Середньоарифметичне оцінок				

Погоджуємось з авторами роботи [128, с. 117], що отримані в процесі проєктної діяльності нові знання, навички, досвід повинні стати предметом рефлексії, а це можливо в тому випадку, коли цей досвід приймає відчужену форму, утілиться в матеріальному або ідеальному, соціально та особистісно значущому продукті, створеному власноруч, оскільки



природа компетентності така, що вона, будучи результатом навчання, не прямо витікає з нього, а, скоріше, є наслідком розвитку індивіда, його не стільки технологічного, скільки особистісного зростання, наслідком самоорганізації та узагальнення діяльнісного й особистого досвіду.

Для актуалізації набутих у процесі навчання проектних компетентностей з майбутніми докторами філософії проводиться дводенна **організаційно-діяльнісна гра (ОДГ)**, яка за своїм визначенням є одним із інноваційних методів навчання, що спрямований на розвиток професійної самосвідомості, стимулювання процесів саморегуляції, самопізнання та саморозвитку, активізацію мислєдіяльності, мислєкомунікації тощо. Їй притаманні такі властивості як: варіативність, креативність, пошук нестандартних рішень у межах заданих правил, творчий початок тощо [89, с. 298; 344, с. 14].

Результатом зазначеної ОДГ є колективно розроблений здобувачами третього рівня вищої освіти **проект «Підготовка майбутніх науковців до дослідницько-інноваційної діяльності в умовах інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору»**. У процесі гри аспірантам необхідно визначити вимоги до сучасного науковця, виявити специфіку професійної компетентності докторів філософії; здійснити аналіз особливостей підготовки майбутніх науковців до дослідницько-інноваційної діяльності в процесі навчання в аспірантурі; запропонувати заходи щодо його вдосконалення.

Методологія проведення аналогічної гри в Класичному приватному університеті, що була спрямована на розробку сприятливих умов професійного становлення та розвитку магістрантів спеціальності «Педагогіка вищої школи» детально описана в роботі О. Гури [89, с. 300–316]. У своєму дослідженні він спирається на теоретичні засади організаційно-діяльнісної гри, розроблені Г. Щедровицьким, який розглядає цей метод навчання як багатоцільову хаотичну систему, що є самодіяльною, самоорганізуючою та саморозвивальною; базується на принципах проектування, програмування та практичної реалізації; дозволяє активізувати процеси мислення, діяльності й мислєдіяльності як загального методу вирішення проблем особистості, спрямованих на побудову стратегії власного професійного розвитку [527].

Спираючись на наявний досвід, ми поділили весь аспірантський загальний брав участь в експерименті, шляхом самовизначення на три тематичні групи, які повинні були представити своє бачення: сфери професійної діяльності майбутніх докторів філософії; структурної моделі їх професійної компетентності, а також системи підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності, орієнтованої на міжнародний формат у науці. Особливістю цієї гри є те, що результати роботи всіх трьох груп мають бути узгоджені між собою та прийняті всіма учасниками заходу як єдине колективне рішення. Тому, організація їх взаємодії була побудована наступним чином: загальні збори – робота в групах – загальні збори і т. д. Під час групових засідань, що проходили в форматі *дискусій* і *«мозкового штурму»*, напрацьовувались певні рішення щодо розв'язання тієї чи іншої проблеми, які потім виносились на обговорення всього колективу. Отже, відбувався трьохетапний процес самоорганізації аспірантів: від самопідготовки на етапі роботи в групах, коли вирішувалось конкретне завдання; до самореалізації, коли відбувалась презентація результатів групової роботи на загальних зборах; і далі – до самоствердження, коли аргументувалась та доводилась позиція групи через колективне обговорення та критику. Остання була покладена в саму основу проведення гри та слугувала необхідною умовою для розвитку індивідуальної (власна мета, місце і роль у діяльності групи), групової (цілі групи, її місце та роль у діяльності колективу) та колективної рефлексії (сутність, основні завдання та результати колективної діяльності), що є базовим механізмом самоорганізації особистості.

Відтак, у процесі проведення гри організатори намагались навмисне створювати якомога більше конфліктних ситуацій і провокацій, щоб активізувати діяльність аспірантів, підштовхнувши їх до самоорганізації та розробки засобів групової та міжгрупової комунікації, що також сприяло їх індивідуальному розвитку, адже, як влучно зазначає Г. Щедровицький, розвиток – це «ломка» культурних і інтелектуальних структур, які склалися, заперечення самого себе та побудова себе нового через суперечність [525, с. 47].

Наприкінці ОДГ проектні команди презентують розроблені ними концепції проектів і здійснюють рефлексію проведеної роботи над колективним проектом. При цьому в них формуються навички щодо аргументованого ведення дискусії, відшліфовуються презентаційні вміння, проводиться самоаналіз і саморефлексія власної, групової та колективної діяльності.

Отже, під час участі в ОДГ майбутні доктори філософії:

- оволодівають знаннями щодо особливостей проектування власної професійної діяльності та її специфіки; системи професійних компетентностей майбутніх докторів філософії; ефективних форм і методів їх підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності; сучасних вимог до молодих науковців у європейському просторі вищої освіти;
- відпрацьовують технологію проектної діяльності; опановують уміння та навички щодо аналізу ситуації та прийняття рішень в умовах невизначеності, оцінювання їх ефективності; абстрактного мислення та системного підходу до вирішення складних завдань; розвивають уміння розв'язувати проблеми; організувати власну та колективну діяльність; працювати в команді; здійснювати міждисциплінарну комунікацію, робити публічні виступи та презентації результатів власної та колективної діяльності; вести дискусію; вирішувати та/або уникати конфліктних ситуацій;
- розвивають такі професійні та особистісні якості як креативність, ініціативність, лідерство, відповідальність, самоорганізація, саморозвиток, індивідуальна та колективна рефлексія.

За нашими спостереженнями, у процесі участі в ОДГ в аспірантів також розвиваються: ціннісне ставлення до професії науковця, мотиви розуміння сутності дослідницько-інноваційної діяльності, інтерес до її здійснення, бажання самовдосконалюватися та досягати значних успіхів, тобто формуються не лише особистісно-креативний і змістовно-діяльнісний, але й мотиваційно-вольовий і рефлексивно-перспективний компоненти готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

#### 4.3.2. Організація роботи над дисертаційним дослідженням як дослідницьким проектом

Використання проектного підходу в роботі над дисертацією виявляється достатньо ефективним при організації процесу підготовки та захисту дисертації, а також при розробці дослідницької пропозиції як концепції майбутньої дисертаційної роботи. Вирішенню цих завдань присвячений модуль 2 «Підготовка докторів філософії та організація роботи над дисертаційним дослідженням», який викладається аспірантам у рамках навчальної дисципліни «Основи дослідницько-інноваційної діяльності».

**Організація процесу підготовки та захисту дисертації.** Застосування проектного підходу в цьому випадку зумовлено тим, що організувавши свою роботу над дисертацією як над дослідницьким проектом, яким вона по суті є, майбутні доктори філософії будуть здатними до розробки та управління дослідницькими проектами у своїй майбутній професійній, зокрема дослідницько-інноваційній діяльності.

Підтвердження цих слів знаходимо в І. Козубцова, який задається логічним запитанням: «Чому методи організації роботи вчених над НДР не освоюються ще за час їх навчання в аспірантурі?». Учений вважає, що аспіранти мають опанувати методологію процесу організації роботи над дисертацією в світлі формування та розвитку в них вміння організації та виконання НДР [182, с. 16].

Отже, вважаємо розробку *проекту підготовки та захисту дисертаційної роботи* одним із головних завдань, яке має бути вирішено майбутніми докторами філософії на початковому етапі навчання в аспірантурі, оскільки не викликає сумніву той факт, що правильна організація роботи є не менш важливою, ніж проведення дослідження. Як наголошує Б. Райзберг, «мистецтво створення гарної дисертаційної роботи полягає не тільки в її змістовному наповненні; одночасно дисертанту належить опанувати технологію підготовки дисертації і в цьому бачиться одна з важливих умов успіху. Інакше кажучи, треба уявляти, що і як треба робити, щоб отримати якісну дисертацію» [403, с. 122]. Оскільки мистецтво проекту полягає в тому, щоб у встановлений термін,

маючи певні ресурси, досягти максимально ефективного результату, проектний підхід є найоптимальнішою технологією підготовки дисертаційної роботи, тим більше, що на практиці це є не послідовний процес, як він зазвичай відображається в ІПНР, а, скоріше, модульний, що складається з окремих модулів (блоків), що представляють собою різні види робіт (більшість з них виконується паралельно), які можуть мати як науковий характер, так і організаційний або технічний.

Відтак, слід розрізняти ІПНР, що є суто формальним документом, який окреслює загальні вимоги до аспіранта на кожному році навчання та є необхідним документом для звітності й контролю, та робочий план-графік дій, потрібний для досягнення оптимальних результатів щодо вчасного завершення дисертаційної роботи, що містить весь комплекс робіт щодо підготовки та захисту дисертації. Отже, перш, ніж розпочати роботу над дисертацією, аспіранти повинні мати чітке уявлення щодо всіх етапів і видів робіт, які їм належить виконати, щоб підготувати та захистити дисертацію з мінімально можливими затратами часу та зусиль у відведений аспірантурою термін.

Як зазначають автори роботи [134, с. 8], таке планування є необхідним з тієї простої причини, що виконання дослідження як і будь-якої складної діяльності, є можливим лише тоді, коли маєш розуміння всіх її етапів та елементів задля того, щоб, по-перше, врахувати можливі ускладнення, а, по-друге, виконуючи певну частину роботи, не втратити уявлення щодо її цілісності.

Тому одним із перших завдань, яке виконують майбутні доктори філософії в рамках вищезазначеного модуля, є визначення основних етапів «життєвого циклу» проекту щодо підготовки та захисту дисертації. Спираючись на класифікацію етапів роботи над дисертацією, запропонованою А. Захаровим, Т. Захаровою [134, с. 3], виділимо в «життєвому циклі» цього проекту сім основних етапів, зміст та очікувані результати яких представлені в табл. 4.6.

Як випливає з цієї таблиці, аспіранти, які вже приступили до навчання та затвердили тему дисертації, що є змістом першого, початкового етапу підготовки, переходять на другий, організаційний етап, де мають розробити ІПНР і **робочий план-графік підготовки та захисту**

**Таблиця 4.6** – Етапи «життєвого циклу» проекту щодо підготовки та захисту дисертації

№	Назва етапу	Зміст етапу	Результат етапу
1	початковий	вступ до аспірантури, призначення наукового керівника, вибір і затвердження теми дослідження	наказ про зарахування до аспірантури, витяг з протоколу засідання Вченої ради про затвердження теми дисертації та призначення наукового керівника
2	організаційний	підготовка й планування роботи над дисертацією	індивідуальний навчальний план, ІПНР, робочий план-графік підготовки та захисту дисертації
3	аналітичний	збір і вивчення інформації за темою дисертації	літературний огляд за темою дисертації
4	концептуальний	чітка ідентифікація проблеми, розробка методології та плану дисертаційної роботи, формування публікаційної стратегії	дослідницька пропозиція, план реалізації публікаційної стратегії
5	дослідницький	проведення теоретичних та експериментальних досліджень, апробація, публікація та інтелектуальний захист отриманих наукових результатів	чернетка основних розділів дисертації, статті, тези доповідей, ОПІВ
6	оформлювальний	написання вступу та висновків, остаточне структурування роботи та її оформлення згідно вимог	рукопис дисертаційної роботи
7	заключний	підготовка до захисту та захист дисертації, оформлення й подання документів після захисту до МОН	диплом доктора філософії

**дисертації.** Якщо розробка першого плану зазвичай не є складним завданням для майбутніх докторів філософії, оскільки це є формалізований документ, структурований за роками навчання, в якому зазначається кількість та назва навчальних дисциплін, розділів дисертації та публікацій, які мають бути на кінець кожного року, то розробка другого плану, який не є обов'язковим, але без якого практично неможливо обійтись у реальній ситуації, вимагає значних зусиль і потребує відповідної методичної допомоги.

Отже, після визначення основних етапів проекту щодо підготовки та захисту дисертації наступним завданням аспірантів є побудова **ієрархічної структури робіт (ІСР)**, які їм доведеться виконати. Загальний вигляд ІСР представлений на рис. 4.6, де весь проект – це перший рівень ієрархії; фази як окремі етапи проекту – другий рівень ієрархії. Дії – це види робіт, які необхідно виконати на кожному з етапів, і які відповідають третьому рівню ієрархії. Ключові моменти проекту називаються віхами, що мають сенс контрольних точок, проходження яких означає досягнення результатів відповідного етапу проекту, представлених в останній колонці табл. 4.5.

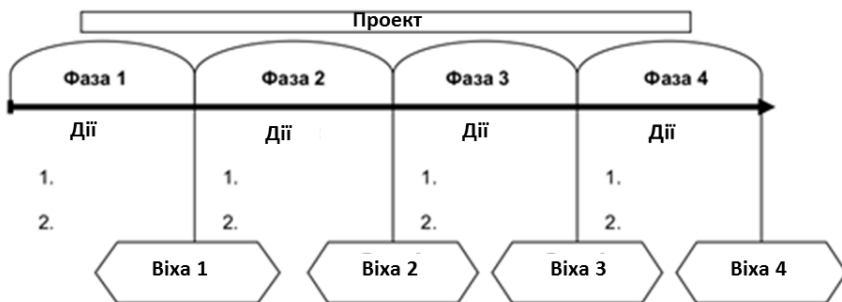


Рисунок 4.6 – Ієрархічна структура робіт [482]

Для побудови ІСР, зокрема визначення конкретних дій проекту, аспірантам пропонується скористатися 70 кроками до захисту кандидатської дисертації, сформульованими в книзі Б. Райзберга [403]. Але враховуючи, що підготовка докторів філософії, яка здійснюється

за структурованими освітньо-науковими програмами, є більш складним процесом, ніж підготовка кандидатів наук, розроблений ними план нараховуватиме близько 100 видів діяльності. Зрозуміло, що він не буде дуже зручним інструментом для практичного використання, проте сформує в майбутніх докторів філософії загальне уявлення про весь комплекс робіт, що їх очікує впродовж навчання.

Наступним завданням, яке пропонується до виконання, є розробка на основі ІСР *мережевого графіку* для кожного етапу проекту, оскільки, як свідчать літературні джерела [182; 474], саме такий графік найчастіше використовується для планування складних НДР, які містять велику кількість робіт. Мережевий графік є послідовною схемою виконання всіх дій за проектом із зазначенням часових параметрів, відведених на кожну дію, що дає змогу вибудувати критичний шлях проекту (який на схемі зазвичай позначається жирними або подвійними стрілками), що представляє загальний термін його виконання, та побачити часові резерви для тих видів робіт, які лежать поза межами цього критичного шляху.

Приклад такого мережевого графіку представлений на рис. 4.7. Для кращої наочності та гнучкості при його побудові рекомендується використовувати *ментальні карти*, які можна сконструювати за допомогою інструментів Google.Web, Draw.io, Maind.Mur та ін.

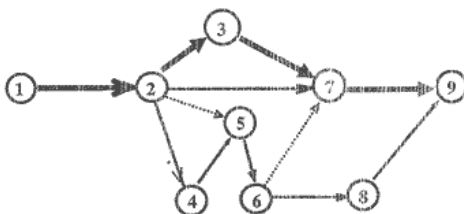


Рисунок 4.7 – Приклад мережевого графіка

На основі мережевого графіка аспірантам як завдання для самостійної роботи пропонується розробити більш детальні, *календарні плани-графіки робіт* (на семестр, місяць, тиждень), наприклад, у вигляді табл. 4.7. У першому стовпчику таблиці зазначається номер

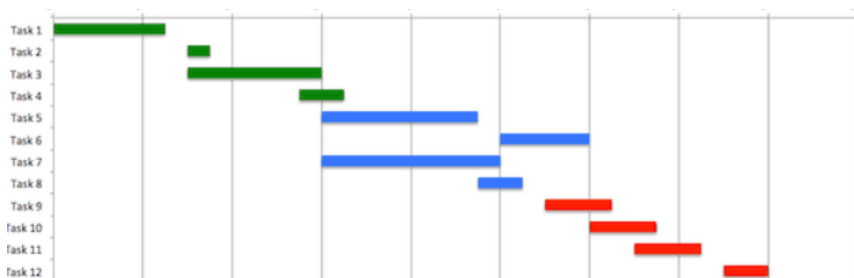


і назва етапу, у другому – вид робіт, якому також присвоюється відповідний номер в рамках етапу. У третьому стовпчику зазначаються виконавці робіт. Звісно, основним виконавцем усіх робіт є сам аспірант, але при цьому багато дій залежить і від сторонніх осіб (наукового керівника, завідувача кафедри, працівника відділу аспірантури, редактора видання тощо), внесок яких також слід відображати в цьому плані. Четвертий стовпчик має містити терміни виконання зазначених видів робіт (деякі терміни можуть коригуватися, а деякі мають залишатися незмінними) і п'ятий – визначає ресурси, необхідні для їх виконання.

**Таблиця 4.7** – Календарний план-графік робіт щодо підготовки дисертації

№ і назва етапу	№ і види робіт	Виконавці	Терміни виконання	Ресурси
1.	1.1.			

Для кращої візуалізації аспірантам пропонується, використовуючи інструменти EXEL або наявні в мережі Інтернет шаблони, побудувати на основі такого календарного плану-графіку *стрічкову діаграму Ганта*, що є графічним зображенням робіт у вигляді смуг на часовій шкалі із зазначенням дати початку та дати закінчення робіт. Така діаграма, приклад якої наведено на рис. 4.8, наочно демонструє, які види робіт і коли мають бути виконані, а також які роботи мають виконуватися одночасно.



**Рисунок 4.8** – Приклад діаграми Ганта

Отже, організувавши процес роботи над дисертацією як виконання дисертаційного проекту, майбутні доктори філософії оволодівають основами проектного менеджменту (англ. Project Management) щодо системи планування та управління проектами, що є однією з найважливіших їх компетентностей як суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності.

**Розробка дослідницької пропозиції.** Слід розрізняти поняття проекту щодо підготовки дисертаційної роботи, метою якого є захист дисертації та отримання наукового ступеня доктора філософії, і самого дисертаційного (дослідницького) проекту, метою якого є розв'язання важливої наукової проблеми. Враховуючи, що навчальна дисципліна «Основи дослідницько-інноваційної діяльності» викладається в другому семестрі першого року навчання, у цей час аспіранти, завершуючи огляд літератури за обраною темою, переходять з третього, аналітичного етапу проекту підготовки дисертації (див. табл. 4.5), на четвертий, який пов'язаний із необхідністю розробки концепції та структури дисертаційного дослідження.

О. Дубасенюк визначає цей період як період «набуття наукової компетентності», впродовж якого молоді дослідники конкретизують напрям свого наукового пошуку; чітко ідентифікують проблему, визначають об'єкт та предмет дослідження; формулюють мету та завдання; виділяють етапи наукового дослідження та складають його детальний план [115, с. 106].

Підсумком цієї роботи має стати розроблена аспірантом та узгоджена з науковим керівником дослідницька пропозиція, яку аспірант представляє на науковому семінарі кафедри наприкінці першого року навчання.

**Дослідницька пропозиція** (англ. Doctoral proposal) – це новий документ для національної системи підготовки наукових кадрів, в якому зазвичай обґрунтовуються актуальність обраної теми дисертації, ступінь її розробленості у вітчизняній і зарубіжній науці; формулюється мета, основні завдання та можливі шляхи їх розв'язання; визначаються об'єкт і предмет дослідження; його наукова новизна та практичне значення; пропонується передбачувана структура (план) дисертації та зазначається джерельна база, що слугуватиме її підґрунтям.

Згідно з Порядком підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії у закладах вищої освіти [382], презентація дослідницької пропозиції може бути однією з форм вступного випробування до аспірантури. Враховуючи зазначений нормативний акт, деякі українські університети та науково-дослідні інститути вже запровадили подання такої пропозиції при вступі до аспірантури, хоча, на наш погляд, це не є дуже доцільним, оскільки кандидати на вступ ще не мають повного уявлення про вимоги до дисертаційних робіт і не володіють усім потрібним комплексом методологічних знань і дослідницьких навичок для розробки детального плану майбутнього дослідження, передбачення очікуваних результатів та перспектив їх практичного впровадження; не мають наукового керівника для отримання кваліфікованих консультацій щодо підготовки такого документу; не обізнані повною мірою з тематикою досліджень, які проводяться на відповідній кафедрі тощо. Тому тут, скоріше, на думку С. Квіта, мова може йти про таку собі «пропозицію про наміри», де вступники зазначають: мету вступу на програму, бажаний напрям і тематику дослідження [250, с. 76]. Так, наприклад, у Сумському державному університеті дослідницька пропозиція при вступі до аспірантури складається із загальної інформації щодо планованого напрямку наукових досліджень та обґрунтування їх актуальності, а також містить перелік наукових публікацій та інших досягнень здобувача за обраним напрямом [113].

Спираючись на закордонний досвід, де дослідницька пропозиція, як було показано в Розділі 2, захищається на першому або навіть другому році навчання, пропонуємо здійснювати підготовку й захист такої пропозиції наприкінці першого року аспірантури, що є умовою атестації здобувача та підставою для переведення його на другий рік навчання. Форму та методичні рекомендації до підготовки дослідницької пропозиції аспірантами першого року навчання Запорізького національного університету, розроблені авторкою монографії з урахуванням [396], представлено в Додатку П.

З метою надання методичної допомоги майбутнім докторам філософії в розробці дослідницької пропозиції під час навчальних занять їм пропонується на конкретних прикладах (реальних кейсах) розглянути

різні типи структурної композиції дисертацій (системно-проблемний, теоретико-прикладний, теоретико-методичний, програмний, часової, історичної періодизації [403, с. 112–120]), ознайомитися зі змістом та структурою авторефератів дисертаційних робіт, на підставі порівняльного аналізу яких розробити основні елементи дослідницької пропозиції. Аналогічний підхід застосовується під час проведення PhD-марафонів лабораторією ефективних досліджень SSLAB (<http://www.sslab.com.ua/>). Приклади деяких завдань наведені нижче.

**Завдання 1.** Ви маєте затверджену тему дисертації «Підготовка майбутнього доктора філософії до дослідницької діяльності». Здійснивши порівняльний аналіз трьох авторефератів дисертацій з близької тематики (список додається) Вам необхідно визначити мету, завдання, об'єкт, предмет, методи дослідження, а також сформулювати можливі назви розділів майбутньої дисертації відповідно до запропонованої теми, враховуючи типи структурної композиції аналогічних дисертацій. Усі дані занести до таблиці 4.8.

**Таблиця 4.8** – Елементи структури дисертаційної роботи

Тема дисертації	Тема 1	Тема 2	Тема 3	Тема моєї дисертації
				Підготовка майбутнього доктора філософії до дослідницької діяльності
Мета				
Завдання				
1.				
2.				
3.				
4.				
Об'єкт дослідження				
Предмет дослідження				
Методи дослідження				
Наукова новизна				
Практичне значення				
Тип структурної композиції дисертації				
Назва розділу 1				
Назва розділу 2				
Назва розділу 3				

Як завдання для самостійної роботи майбутнім докторам філософії пропонується детально ознайомитись не менше ніж з 10 авторефератами дисертацій, де вирішується наукове завдання, аналогічне тому, яке вони прагнуть розв'язати у своїй роботі, та заповнити вищезазначену таблицю відповідно до своєї теми дисертації, звертаючи увагу на загальноприйнятну термінологію та мовні «кліше», що використовуються в авторефератах з відповідної спеціальності. Проведений **порівняльний аналіз авторефератів захищених дисертацій** надасть аспірантам загальні уявлення щодо структури дисертаційних робіт в їхній науковій області та допоможе визначити мету, завдання, об'єкт, предмет, методи дослідження та сформулювати назви розділів власної дисертації.

Для уточнення мети та завдань, а також розробки структури дисертаційного проекту майбутнім докторам філософії рекомендується застосувати такий відомий їм з попереднього навчального курсу «Основи європейської проектної діяльності» інструмент для розробки концепції проекту як побудова **«дерева проблем»–«дерева цілей»**.

**Завдання 2.** Розробити структуру Вашого дисертаційного проекту, застосувавши наступний алгоритм:

- 1) на підставі проведеного аналізу літератури сформувати банк проблем, пов'язаних з темою Вашої дисертації та обрати ключову проблему, яку Ви прагнете вирішити у Вашому дослідженні;
- 2) побудувати «дерево проблем», розташовуючи ключову проблему по центру, а пов'язані з нею проблеми-причини – нижче, а проблемами-наслідки – вище центральної проблеми (рис. 4.9);
- 3) перетворити всі проблемні ситуації в «дереві проблем» з негативних на позитивні та побудувати «дерево цілей», обираючи серед комплексу проблем-причин ті, які Ви плануєте вирішити в дисертаційній роботі та переформулювавши їх на задачі відповідно до типу структурної композиції Вашої дисертації з урахуванням того, що кожний розділ майбутньої роботи буде спрямований на вирішення однієї з поставлених задач;
- 4) розбити кожну задачу на декілька конкретних завдань, вирішенню яких будуть присвячені окремі підрозділи Вашої дисертації;

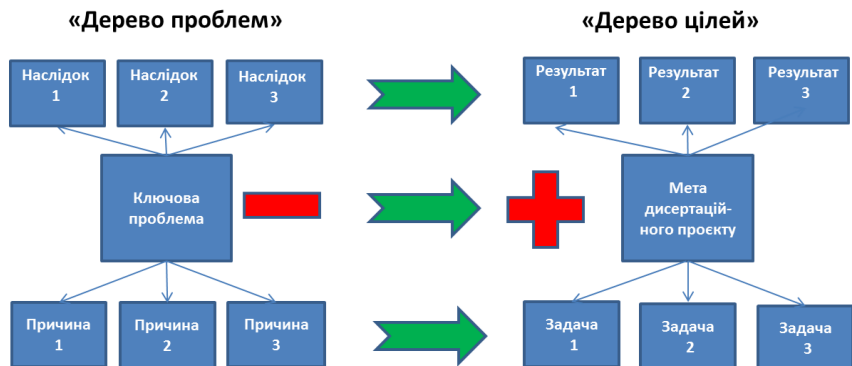


Рисунок 4.9 – «Дерево проблем» – «дерево цілей» дисертаційного проекту

- 5) враховуючи отримані результати, розробити структуру дисертаційної роботи за розділами та підрозділами, використовуючи схему, представлену на рис. 4.10;

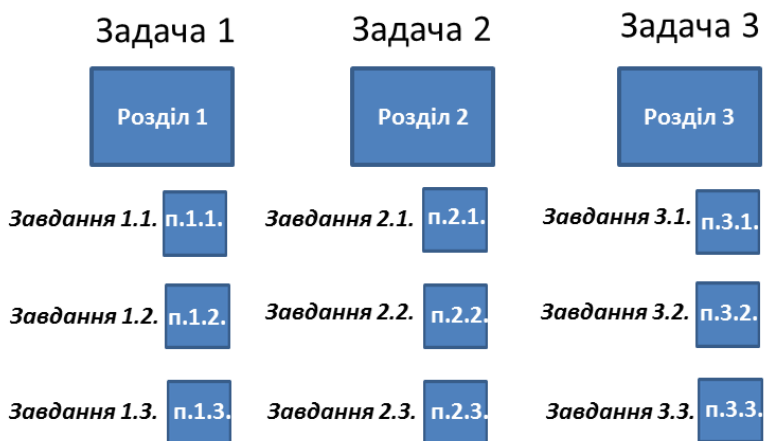


Рисунок 4.10 – Схема побудови структури дисертаційної роботи

- 6) перевірити логіку проекту: розв'язання поставлених завдань має приводити до вирішення конкретної задачі, а вирішення всіх

задач – до досягнення мети та розв’язання основної наукової проблеми Вашого дослідження.

Отже, виконання розглянутих та інших завдань дозволить майбутнім докторам філософії розробити методологічний апарат майбутньої дисертаційної роботи та побудувати її структуру, що й становить разом з джерельною базою дослідження зміст дослідницької пропозиції, апробацію якої вони проводять під час *PhD-колоквіуму*, потім доопрацьовують спільно з науковим керівником і захищають на науковому семінарі кафедри.

Вважаємо за необхідне організувати такі *PhD-колоквіуми* як публічні слухання виконавців дисертаційних робіт, на які запрошуються молоді науковці та викладачі з різних факультетів, один-два рази на рік. Такий міждисциплінарний підхід з представленням своїх досліджень ученим з інших спеціальностей дає можливість майбутнім докторам філософії ширше побачити проблематику власних наукових досліджень, допомагає краще зорієнтуватись у методологічних аспектах, сприяє зростанню їх професійної ерудованості та компетентності [84, с. 89]. Крім того, це приводить до обміну думок і трансферу знань з різних сфер і галузей. Такі заходи розвивають у молодих науковців уміння стисло формулювати свої ідеї та публічно їх презентувати, а також дозволяють вчасно виявляти проблеми в процесі роботи та сприяти їх вирішенню.

#### *4.3.3. Підготовка до написання статей у наукових виданнях, що індексуються в міжнародних наукометричних базах.*

Підготовка майбутніх докторів філософії до написання статей в індексованих міжнародних журналах, що є другим важливим завданням поряд з їх підготовкою до розробки й реалізації проектів, здійснюється в рамках навчальної дисципліни «Основи дослідницько-інноваційної діяльності», модуль 3 «Публікації у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Модуль розроблено спільно з В. Сарабеевим

Зазначений модуль розпочинається з низки лекційних занять, що проводяться у формі *лекції-презентації, лекції-бесіди, лекції-дискусії*, відбуваються в комп'ютерній залі та супроводжуються активною демонстрацією можливостей та інструментів найбільш розповсюджених міжнародних наукометричних баз даних (Scopus, Web of Science, Index Copernicus, Google Scholar). Зокрема, аспіранти розглядають методи пошуку потрібної літератури в цих базах, вивчають існуючі бізнес-моделі журналів, вчать відрізняти «хижацькі» видання, опановують стандарт IMRAD для написання якісних наукових статей, знайомляться з наукометричними оцінками вчених і журналів, розглядають основні етапи подачі статті та проходження рецензування, а також електронні платформи, які застосовуються для цих цілей.

Метою першого практичного заняття є отримання аспірантами практичних навичок *роботи з міжнародними наукометричними базами SCOPUS та Web of Science* шляхом виконання таких завдань.

Завдання 1. Визначити, чи входять журнали із запропонованого викладачем переліку до зазначених баз даних. При наявності їх у базах SCOPUS та Web of Science визначити імпаکت-фактор журналу, SJR індекс, квартиль, бізнес-модель, періодичність, тематику видання та вимоги до оформлення публікації.

Завдання 2. Здійснити пошук вітчизняних журналів, що входять до міжнародних наукометричних баз даних (зі спеціальності аспіранта) та порівняти їх показники із зарубіжними. Визначити загальну кількість публікацій, індекс цитованості та індекс Гірша Запорізького національного університету та його окремих представників; провести порівняльний аналіз цих показників з іншими класичними університетами України та зарубіжжя.

Завдання 3. Здійснити вибір журналів (не менше п'яти) для публікації власних досліджень, керуючись їх тематикою та критеріями, запропонованими International Cross-Sector Initiative «Think. Check. Submit» [682]:

- відомість журналу серед фахівців галузі;
- відкритість видавця щодо його доступу засобами зв'язку;
- тип рецензування, що використовується журналом;
- індексування журналу спеціалізованими сервісами;



- відкритість інформації щодо бізнес-моделі журналу;
- відомість членів редакційної колегії серед дослідників у своїй галузі;
- видавець повинен бути членом визнаних галузевих об'єднань.

Метою другого практичного заняття є навчити майбутніх докторів філософії правильно формулювати назву статті та розробляти її анотацію та структуру, використовуючи стандарт IMRAD, а також коректно зазначати афіліацію (англ. Affiliation) авторів статті. Завданням майбутніх докторів філософії на цьому занятті є такі.

**Завдання 1.** У базі даних SCOPUS та Web of Science обрати статті за темою своєї дисертації (не менше п'яти) та скласти опис структури анотацій зазначених статей. Ознайомитися зі стилем їх викладання та скласти перелік основних термінів, які використовуються при їх написанні. З'ясувати структуру статей та особливості підготовки графічної презентації та нотаток.

**Завдання 2.** Здійснити аналіз списку літератури статей, що розглядаються, на предмет формулювання їх назв, звернувши увагу на стиль, інформаційність і ключові елементи назв статей, а також порівнюючи їх лексичне наповнення із ключовими словами, зазначеними в цих статтях. Зробити висновки.

**Завдання 3.** Отримавши від викладача кейс із текстом зарубіжної публікації за напрямком дисертації майбутнього доктора філософії, написати її анотацію та запропонувати власну назву статті. Після виконання завдання порівняти свої напрацювання з оригіналом.

**Завдання 4.** Сформулювати назву своєї майбутньої статті та розробити її структуру.

Завданням самостійної роботи майбутніх докторів філософії є *підготовка анотації власної статті* за стандартом IMRAD із зазначенням прізвища та афіліації автора, а також складання розгорнутого плану публікації відповідно до вимог, що висуваються міжнародними журналами, які індексуються в наукометричних базах даних (рис. 4.11).

Темою наступного практичного заняття є ознайомлення та використання онлайн-форми подання статті до міжнародного рецензованого видання. Аспіранти самостійно під наглядом викладача здійснюють



Рисунок 4.11 – Типова структура наукової статті в міжнародному індексованому виданні (автор слайда: В. Сарабєєв)

заповнення всіх полів цієї форми, що належить обраному ними журналу для публікації, здійснивши реєстрацію та підготувавши перед цим всю необхідну інформацію (відомості про автора, ORCID, анотацію, ключові слова, текст статті та додатки до неї, список використаної літератури, сформований за допомогою менеджера посилань Mendeley, супровідний лист редактору (англ. Cover Letter) тощо.

Останньою процедурою, з якою слід ознайомитись майбутнім докторам філософії, є процес рецензування статті та листування з рецензентами. Практичне заняття, присвячене цій темі, відбувається у вигляді *рольової гри* «Подання статті до міжнародного видання», де аспіранти виступають як автори, редактори та рецензенти статей, підготовлених їх колегами.

Теоретична складова гри передбачає аналіз та обговорення основних методологічних принципів спілкування між суб'єктами цього процесу: автором, редактором і рецензентом, визначення й усвідомлення особливостей процесу письмової комунікації між ними, а також актуалізація

групових механізмів рефлексії й творчості. При цьому використовуються реальні кейси листів редактору, наданих рецензій і відповідей авторів після усунення зауважень рецензентів.

Практична складова передбачає безпосередньо подання один одному та рецензування підготовлених аспірантами рукописів статей, що забезпечує умови для розвитку їх аналітичних властивостей, критичного мислення, аналізу та синтезу матеріалу, навичок peer-review, визначення індивідуальних стратегій подальшого розвитку.

Завданням самостійної роботи аспірантів є **підготовка рецензії на опубліковану в міжнародному індексованому виданні статтю** за науковим напрямом здобувача наукового ступеня, що передбачає надання відповідей на такі запитання:

- Чи є стаття оригінальною?
- Якою мірою назва статті відбиває її зміст?
- Чи повно відображений зміст в анотації статті? Чи є вона структурованою?
- На скільки достатньо обґрунтовані результати та висновки роботи?
- Чи висвітаює список літератури останні досягнення в цьому напрямі?
- Чи є графічна візуалізація та наскільки вона зрозуміла для читача?
- Чи відповідає загальний об'єм рукопису його змісту та чи є в ньому другорядні деталі, яких можливо уникнути без спотворення змісту та забезпечення повноти викладення результатів дослідження?

Важливим доповненням до освітнього процесу є підключення майбутніх докторів філософії в режимі онлайн до **вебінарів**, які регулярно проводять компанії Clarivate Analytics Company та Elsevier Ukraine, або їх перегляд у запису, а також відвідування **науково-практичних семінарів**, що проводяться науковою бібліотекою ЗНУ щодо оформлення бібліографічних описів за різними стандартами, роботи з авторськими ідентифікаторами ORCID та ResearcherID та цифровим ідентифікатором об'єктів DOI, універсальним бібліографічним менеджером для управління бібліографічною інформацією Mendeley тощо.



Далі, в рамках навчальної дисципліни «Основи академічного письма» аспіранти засвоюють культуру академічного письма, оволодівають мистецтвом конструювання наукових текстів, опановують принципи академічної доброчесності в дослідницько-інноваційній діяльності науковця.

#### *4.3.4. Заходи з професійного розвитку майбутніх докторів філософії*

Як було показано в Розділі 2, обов'язковим компонентом становлення молодих науковців за кордоном є заходи з розвитку кар'єри, які передбачають розробку індивідуальних планів кар'єрного розвитку під час навчання в аспірантурі [600; 613]. Це пов'язано з тим, що докторська підготовка є не лише третім циклом вищої освіти відповідно до системи структурованої кваліфікації ЄПВО, але й першим етапом кар'єри молодого дослідника [225, с. 9]. З позиції психології кар'єрний розвиток є складовою частиною індивідуально-професійного розвитку особистості, який базується на самореалізації й професійному зростанні [354, с. 12].

Ураховуючи сучасні глобалізаційні та інформаційні процеси в суспільстві, пов'язані зі швидким темпом старіння нових знань, професійний розвиток фахівців має здійснюватися постійно згідно з установчим принципом «освіта впродовж життя». Значною мірою це стосується наукових, науково-педагогічних працівників з огляду на те, що конкуренція як у міжнародному, так і вітчизняному освітньо-науковому просторі впродовж останніх 5–10 років зростає дуже стрімко. Отже, науковцям необхідно весь час підвищувати свій професійний рівень, щоб досягати професійного успіху та залишатися конкурентоспроможними в науковому середовищі, де точиться жорстка боротьба за фінансування та кар'єрні позиції.

Під час навчання в аспірантурі в майбутніх докторів філософії активізуються процеси самовизначення, розвиваються уявлення щодо професіоналізму, починає формуватися ставлення до себе як до професіонала, вибудовується професійна «Я-концепція», що

є початком професійного становлення та професіоналізації особистості [354, с. 8–9].

Тому, погоджуємося з І. Петровською, що одним з основних завдань професійної вищої освіти на цьому етапі є підготовка молодого дослідника до самостійної дослідницько-інноваційної діяльності та кар'єри шляхом формування відповідної мотивації та кар'єрних орієнтацій, що складають основу кар'єрних цілей і планів, від яких залежить успішність майбутнього кар'єрно-професійного розвитку підготовленого фахівця [347, с. 224].

Розмірковуючи аналогічно [473, с. 12], під *професійним саморозвитком майбутніх докторів філософії* будемо розуміти процес свідомого, цілеспрямованого особистісно-професійного самовдосконалення, що реалізується механізмами самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, різноманітних форм дослідницько-інноваційної діяльності та інших способів інтенсифікації цього процесу.

З поняттям професійного розвитку тісно пов'язане таке поняття як планування кар'єри, під яким розуміють визначення цілей і побудови схеми професійного розвитку людини, яка складається з послідовності етапів і шляхів, що ведуть до їх досягнення. На значущість цього процесу звертає увагу І. Голованова, яка зазначає, що людина, яка планує та розвиває свою кар'єру, спрямована на більш чітке бачення власних перспектив, можливість професійного зростання, підвищення конкурентоспроможності на ринку праці, планування інших аспектів свого життя [79, с. 7].

Ураховуючи викладене, приходимо до висновку, що, майбутні доктори філософії, знаходячись на самому початку своєї дослідницької кар'єри, повинні мати *індивідуальний план професійного розвитку* (ІППР) для того, щоб уміти спланувати свою роботу щодо більш ефективної підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності за низкою важливих напрямів, що допоможе їм оптимізувати шляхи професійного зростання та домогтися реалізації поставлених цілей.

«Уміння скласти план наукової кар'єри в глобальному науковому середовищі – це ідеальна мета для будь-якого молодого вченого», – зазначає австралійський науковець А. Джонсон [104, с. 6].

**Індивідуальний план професійного розвитку.** ІППР – це документ, у якому відображено цілі, яких бажано досягти майбутньому фахівцю, професійні та особистісні компетенції, які необхідно розвинути, а також комплекс заходів, спрямованих на розвиток компетенцій, безупинне професійне зростання його як працівника, так і особистості, що в результаті призведе до покращення якості дослідницько-інноваційної діяльності та розвитку професійної кар'єри молодого науковця.

Розглянемо основні етапи застосування технології ІППР для формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, яку вони відпрацьовують під час спеціально організованого *тренінгу з професійного розвитку*.

**Етап 1. Постановка цілей.** ІППР, як і будь-який інший план, може бути коротко-, середньо- та довгостроковим. Як правило, науковці рекомендують складати такий план на найближчі 3-5 років, що виявляється найбільш оптимальним терміном [52, с. 4]. Для цього першочергово потрібно визначити основні цілі, які ставлять перед собою молоді науковці на найближчі роки, виходячи зі своїх можливостей і ціннісних орієнтацій.

При цьому цілепокладання може вестися в різних напрямках: поглиблення знань, навичок та якостей, необхідних для ефективного здійснення різних форм професійної та дослідницько-інноваційної діяльності (англ. Hard Skills); розвиток ключових компетентностей: лідерських, організаційних, комунікативних тощо (Soft Skills); підвищення кваліфікації (отримання додаткової освіти); просування кар'єрними сходами (бажання зайняти певну кар'єрну позицію).

Цей етап пов'язаний з рефлексивними роздумами, під час яких майбутні доктори філософії мають дати собі відповіді на запитання: «Хто я?», «Чого я прагну досягти?», «Де і ким бачу себе після закінчення аспірантури?», «Які виклики стоять переді мною?», «Які мої професійні цілі?», «Який сенс вони мають особисто для мене?», «Якими переконаннями та цінностями я керуюся при їх постановці?».

Наслідуючи досвід авторів роботи [419, с. 65], рекомендуємо майбутнім докторам філософії для початку викласти свої рефлексивні міркування щодо потреб у професійному розвитку в письмовій формі на одній-двох сторінках.

Далі їм пропонується чітко сформулювати свої професійні цілі (їх не повинно бути багато) та записати в порядку спадання пріоритетності, після чого, як рекомендує Н. Дяченко, зіставити визначені цілі між собою й проаналізувати чи не конфліктують вони одна з одною [121, с. 73].

У постановці цілей дуже важливим є чіткість формулювання, яке слід проводити з використанням *SMART-технології*, з якою аспіранти познайомилися під час опанування навчальної дисципліни «Основи європейської проектної діяльності». Ціль повинна бути ясною, конкретною, точною (Specific); вимірюваною, тобто містити показники, які зазначають її досягнення (Measurable); досяжною, щоб бути реалізованою (Achievable); результативною, тобто актуальною та корисною для виконавця (Resulting); обмеженою в часі, а отже, містити терміни, відведені на її досягнення (Time).

**Етап 2. Побудова моделі ідеального фахівця.** На другому етапі будується модель ідеального фахівця, яким хоче стати аспірант. Для цього йому необхідно визначити, якими знаннями, уміннями, навичками, особистими якостями він має володіти, щоб досягнути своїх професійних цілей. Цю інформацію аспіранти вже отримали під час опанування навчальних дисциплін «Основи дослідницько-інноваційної діяльності» та «Основи європейської проектної діяльності», зокрема готуючи *есе* «Я і європейський освітньо-науковий простір», беручи участь у *рольовій грі* «Тип керівника», *організаційно-діяльнісній грі* «Підготовка майбутніх науковців до дослідницько-інноваційної діяльності в умовах інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору», *спостерігаючи за професійною діяльністю* та співпрацюючи (спілкуючись) із висококваліфікованими та талановитими науковцями в процесі навчання та провадженні власної дослідницько-інноваційної діяльності, працюючи над *творчим завданням* «Портрет ідеального доктора філософії», метою якого є формування образу майбутнього фахівця в уяві осіб, що навчаються, як ідеалу, до



якого потрібно прагнути у своєму професійному зростанні. Щоб не обмежувати творчу активність аспірантів, форма виконання цього завдання свідомо не зазначалася. На підставі поданих робіт ми виділили три формати, які переважно використовували аспіранти для виконання цього завдання: це опис компетентнісної моделі доктора філософії, що містить перелік необхідних загальних і спеціальних компетентностей; написання есе, яким вони бачать ідеального доктора філософії, і рисунок (інфографіка), що демонструє професійні та особистісні якості доктора філософії. Виконання зазначених вище завдань сприяє підвищенню внутрішньої мотивації аспірантів до здійснення дослідницько-інноваційної діяльності, ціннісного ставлення до неї, активізує процеси саморефлексії та саморозвитку майбутніх докторів філософії, а також виступає передумовою розробки професіограми доктора філософії як суб'єкта дослідницько-інноваційної діяльності за формою табл. 4.10, що є їх наступним завданням у ході тренінгу.

**Таблиця 4.10** – Професіограма доктора філософії як суб'єкта дослідницько-інноваційної діяльності (за прикладом [354, с. 102])

<b>Яким повинен бути доктор філософії (його професійні та особистісні якості)?</b>	<b>Що повинен знати?</b>	<b>Що повинен уміти?</b>

**Етап 3. Проведення самоаналізу та самооцінки.** Цей етап передбачає проведення оцінки поточних компетенцій майбутніх докторів філософії, їх інтересів, знань, навичок, що допоможе правильно визначити напрямки свого професійного зростання. Тут важливо проаналізувати: «Чого Ви вже досягли на шляху професійного розвитку?», «Якими компетенціями та якою мірою володієте?», «Які аспекти професійної діяльності Вам подобаються більше і на яких Ви б хотіли зосередитись?»

У процесі самооцінки аспіранти проводять **SWOT-аналіз** своїх сильних і слабких сторін, з методологією якого вони також ознайомлені під час вивчення курсу «Основи європейської проєктної діяльності».

Технологія використання SWOT-аналізу (рис. 4.12) як освітньої технології з метою визначення сильних і слабких сторін, можливостей і загроз у процесі дослідницької діяльності з метою оптимізації внутрішніх ресурсів майбутніх докторів філософії описана І. Олійник у роботі [336], відповідно до якої під сильними сторонами аспіранта розуміємо комплекс знань, умінь, навичок, особистісних рис, що допомагають ефективно здійснювати дослідницько-інноваційну діяльність. Слабкі сторони – відсутність або недостатня сформованість потрібних властивостей, що гальмує її виконання. Можливості – це зовнішні фактори, що за певних умов можуть сприяти просуванню до зазначених цілей. Загрози – події або тенденції, що створюють перепони на шляху до досягнення цілей. Провідна ідея цієї технології – забезпечити запланований професійний розвиток, спираючись на свої сильні сторони та використовуючи сприятливі зовнішні можливості за умови розвитку слабких сторін і мінімізації існуючих загроз.

	<b>Позитивний вплив</b>	<b>Негативний вплив</b>
<b>Внутрішні фактори</b>	<b>Strengths</b> (сильні сторони у професійному розвитку)	<b>Weaknesses</b> (слабкі сторони у професійному розвитку)
<b>Зовнішні фактори</b>	<b>Opportunities</b> (можливості, внутрішні ресурси)	<b>Threats</b> (загрози, недостатня обізнаність)

Рисунок 4.12 – Технологія SWOT-аналізу [336, с. 163]

Здійснити діагностику своїх особистісних якостей аспіранти можуть самостійно, наприклад, за допомогою інструментарію, розробленого в [79, с. 7] або за допомогою тестів, запропонованих викладачем.

На підставі отриманих результатів майбутні доктори філософії оцінюють власний рівень сформованості тих чи інших професійних

і особистісних якостей за допомогою шкали інтенсивності та заносять їх до табл. 4.11.

**Таблиця 4.11** – Самооцінка сформованості професійних та особистісних якостей майбутніх докторів філософії (за прикладом [354, с. 99])

Якість	Добре розвинута	Швидше добре, ніж погано	Швидше погано, ніж добре	Відсутня

**Етап 4. Формулювання завдань.** На четвертому етапі майбутнім докторам філософії пропонується здійснити порівняльний аналіз рівня своїх знань, умінь, навичок, професійних та особистісних якостей з тими вимогами, яким вони мають відповідати, щоб реалізувати поставлені цілі. На підставі проведеного аналізу вони розбивають визначені масштабні цілі на більш прості та короткотермінові, що є конкретними завданнями, які необхідно виконати на шляху досягнення цілей. При цьому завдання також слід формулювати згідно зі SMART-методикою, тобто вони мають бути конкретними, вимірними, досяжними, результативними, обмеженими в часі. Результатом цього етапу є декілька переліків, у кожному з яких масштабна ціль розбита на конкретні завдання (напрямки, фокуси розвитку), що є кроками до її досягнення. Рекомендується обирати не більше двох-трьох фокусів на рік. Вважається, що просту навичку можна сформулювати за 1-2 місяці, більш складну – за 6-9 місяців. На розвиток комплексної компетенції, що складається із декількох властивостей, може бути витрачено до двох років [42].

**Етап 5. Методи та критерії досягнення.** Далі складається розклад дій в області професійного розвитку та обираються найбільш ефективні та зручні для кожної особистості форми та методи самовдосконалення. На цьому етапі розробляється власне сам ІППР, в якому зазначаються пріоритетні завдання (фокуси розвитку), способи їх досягнення (формальна, неформальна, інформальна освіта), перелік заходів, які потрібно здійснити, а також часові рамки. Це може бути як конкретний термін виконання, так і періодичні регулярні дії. При цьому важливо не

забути розглянути питання щодо необхідних ресурсів: «Скільки часу Ви можете приділяти своєму розвитку?», «Яка допомога та підтримка Вам потрібні?», «Хто може її надати?». Біля кожної дії залишають місце для відмітки щодо фактичного виконання, а також рефлексивних роздумів (Що вдалося? Що – ні? Чому?).

Методами, які застосовуються аспірантами для розвитку своїх професійних та особистісних властивостей, можуть бути: читання професійної літератури; відвідування професійно-орієнтованих сайтів, блогів, онлайн-товариств; участь у роботі наукових семінарів, PhD-колоквіумів, науково-практичних конференцій, професійних спілок, організацій; навчання на курсах, відвідування тренінгів, майстер-класів, вебінарів; участь у роботі проектних груп; керівництво науковою роботою учнів і студентів; стажування в інших вишах (наукових організаціях, підприємствах); наставництво (як в якості об'єкта, так і суб'єкта), підготовка публікацій тощо.

**Етап 6. Моніторинг і контроль.** Безумовно, що ІППР потребує постійного моніторингу та контролю, як з боку аспіранта, так і з боку наукового керівника. Такий моніторинг рекомендується проводити один раз на 3-4 місяці для того, щоб оцінити поточну ситуацію, порівняти заплановані та фактично досягнуті результати. У разі необхідності, внести потрібні корективи до плану, адже життя не стоїть на місці, фокуси розвитку можуть змінюватися під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів, відповідно, буде змінюватись і стратегія досягнення цілей. Під час моніторингу важливо фокусуватися не так на здобутті конкретних результатів, як на тих діях, що виконуються майбутніми докторами філософії задля свого професійного розвитку.

Ефективність реалізації ІППР значною мірою залежить від наукового керівника, який формально та неформально оцінює роботу аспіранта та відслідковує динаміку його професійного зростання, а також може підказати, де знайти потрібну інформацію; допомагає підібрати оптимальні методи й заходи з професійного розвитку; обговорити проблеми, які виникають, та запропонувати шляхи їх подолання тощо.

Паралельно такою людиною може бути і хтось інший з числа викладачів, колег, друзів, аспірантів старших курсів. Дуже корисно знайти

собі партнера (*коуча*), з яким було б можливо періодично (раз на тиждень чи раз на місяць) обговорювати свій прогрес: що вийшло, що не вийшло й чому.

Запропоновані заходи з професійного розвитку мають допомогти майбутнім докторам філософії за час навчання в аспірантурі оволодіти найважливішими компетенціями та забезпечити їх основним зняряддям для ефективної дослідницько-інноваційної діяльності.

У Додатку Р представлено розроблену на підставі [79, с. 40] форму ІППР, який складається аспірантами ЗНУ під час тренінгу з професійного розвитку, а надалі постійно аналізується спільно з науковим керівником і коригується з метою досягнення запланованих результатів та формування готовності молодих учених до самостійної дослідницько-інноваційної діяльності, що дозволить їм стати не лише висококваліфікованими фахівцями у своїй галузі, але й претендувати на успішне кар'єрне просування шляхом заміщення більш високих посад.

Ефективною формою обліку освітніх і наукових здобутків здобувачів третього рівня вищої освіти, що дозволяє провести оцінку й самооцінку якості та рівня їх підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності, є портфоліо.

**Портфоліо аспіранта.** Ця технологія широко використовується в освітньо-виховному процесі вищої школи зарубіжжя, зокрема США [563; 643]. Також його наявність передбачена Федеральними державними освітніми стандартами вищої освіти за напрямками аспірантури в Росії [487], розглядається можливість застосування портфоліо й при підготовці докторів філософії в Україні [337; 476].

Феномен «портфоліо», що в перекладі з італійської означає «папка з документами», «папка спеціаліста», у сучасній педагогічній теорії розглядається у двох аспектах: як технологія і як продукт [26, с. 236]. З позиції першого підходу, портфоліо є особистісно орієнтованою педагогічною технологією накопичення та систематизації інформації, заснованої на методі аутентичного (максимально наближеного до реального) оцінювання результатів освітньої, дослідницько-інноваційної, науково-організаційної діяльності майбутніх докторів філософії. З позиції другого, – представляє робочу папку в паперовому або електронному

вигляді, яка містить різноманітну інформацію (наукові публікації, патенти, свідоцтва, сертифікати, дипломи, гранти тощо), що документує набутий професійний досвід та особисті досягнення молодого науковця.

Педагогічна ідея портфоліо як форми оцінювання досягнутого прогресу того, хто навчається (за С. Дж. Пейном, М. Чошановим), полягає в перенесенні акцентів із нестачі знань, умінь і навичок аспіранта на реальні здобутки, що виводить його за рамки традиційного оцінювання, оскільки в цьому випадку він стає активним конструктором власної діяльності, внутрішня самооцінка якої починає превалювати над зовнішньою оцінкою.

Застосування методу *портфоліо* в процесі підготовки майбутніх докторів філософії обумовлено його функціями [337], перелік яких систематизовано нами в Додатку С у вигляді порівняльної таблиці, яка покликана продемонструвати важливу роль портфоліо не лише при підготовці аспіранта, але й засвідчити його необхідність у професійній діяльності сучасного науковця.

Складання портфоліо аспірантами ЗНУ є систематичним процесом щодо оформлення своїх освітніх і наукових досягнень у вигляді електронної презентації, яка оновлюється щопівроку та слугує наочним свідченням динаміки формування їх готовності до дослідницько-інноваційної діяльності. Це дозволяє вчасно виявити проблеми та недоліки, скоригувати процес підготовки, оптимізувати наукове керівництво аспірантом. Структура портфоліо, інструкція та методичні рекомендації щодо його створення та оцінки, розроблені авторкою монографії з використанням матеріалів [142; 172, с. 247–249; 304, с. 525], представлені в Додатку Т.

Крім зазначених у Додатку С функцій портфоліо слугує потужним засобом для індивідуального професійного розвитку молодих науковців, що дозволяє розглядати його як педагогічну технологію оцінювання професійного зростання майбутніх докторів філософії. Отже, у цьому випадку, завдання портфоліо полягає в тому, щоб «проаналізувати та узагальнити власну роботу, відобразити динаміку професійного росту, показати досвід роботи найбільш повно та ефективно» [304, с. 464]

Але, як зазначає Н. Карчевська, для того, щоб портфоліо стало ефективним інструментом професійного зростання, аспірантам необхідно

чітко сформулювати мету роботи з ним, тобто обрати напрямки професійного зростання та розробити програму самовдосконалення та самостійної роботи за обраними напрямками [155, с. 187], що й було ними зроблено під час складання ІППР.

**Літня школа з кар'єрного розвитку молодих науковців.** З метою систематизації отриманих теоретичних і практичних знань, необхідних для ефективного здійснення дослідницько-інноваційної діяльності, здобутих упродовж двох перших років навчання в аспірантурі, для майбутніх докторів філософії, зокрема й з інших закладів освіти, на базі ЗНУ було проведено *Літню школу з кар'єрного розвитку молодих науковців*, одним з організаторів і тренерів якої була авторка монографії. Програму заходів Літньої школи представлено в Додатку У. Метою її проведення було: актуалізація дослідницьких та інноваційних компетентностей, набутих аспірантами впродовж попередніх двох років (особливо це актуально для аспірантів заочної форми навчання); узагальнення накопиченого в ЗНУ досвіду дослідницько-інноваційної підготовки майбутніх докторів філософії та поширення його на молодих науковців з інших вишів країни; сприяння міжвузівському співробітництву та розширенню мережі особистих і професійних контактів аспірантів ЗНУ з молодими науковцями з різних куточків України.

Участь майбутніх докторів філософії в роботі Літньої школи виступає яскравим доповненням до їх формального навчання, оскільки під час її проведення пріоритет надається активним формам та інноваційним методам з опорою на попередній досвід, самостійність і самореалізацію слухачів. Заняття проходять у комфортній безпечній атмосфері, де панує творчий дух і відсутній страх невдачі та отримання низької оцінки, а їх зміст повністю побудований на основі професійних інтересів і потреб молодих науковців, рефлексії кожного етапу діяльності, що сприяє кращому засвоєнню нових знань і набуттю практичних умінь, навичок дослідницько-інноваційної діяльності, а також впливає на їх мотивацію та самооцінку, і як наслідок, на прагнення до подальшого професійного зростання. Робота Літньої школи будується на принципах добровільності, демократичності та рівноправності всіх суб'єктів освітнього процесу.

Результати проведеного анкетування учасників Літньої школи після її завершення засвідчили, що всі учасники заходу відзначили користь проведених тренінгів та їх змістовне наповнення, а також дали позитивну відповідь на запитання: «Чи рекомендували Ви б участь у цій школі своїм колегам? Якщо так/ні, чому?», супроводжуючи її такими коментарями: *«Позитивно, пізнавально, корисно»*; *«Було інформативно та корисно для нашої діяльності»*; *«Виникає бажання до самовдосконалення»*; *«Атмосфера сприяла науковому розвитку, обміну досвідом, встановленню нових контактів в академічній спільноті»*.

**Онлайн-курси та вебіари.** Безумовно, підготовка докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності не обмежується лише можливостями формальної та неформальної освіти, створеними на базі Запорізького національного університету. Майбутні науковці заохочуються до використання різноманітних освітніх е-платформ, які містять масові відкриті онлайн-курси (англ. Massive Open Online Course – MOOC). Прикладом таких платформ слугують американські (Coursera, Edx.org), українські (Prometheus, «Вище»), які дозволяють увійти до мультинаціональної групи, пройти навчання у форматі відеолекцій від найкращих викладачів провідних університетів, по завершенню якого отримати сертифікат за результатами підсумкового тестування. Великої популярності останнім часом набуває і проведення вебінарів на актуальну тематику.

Так, аспіранти експериментальної групи брали активну участь у **вебінарах** та **онлайн-курсах**, що організовувались:

- платформою Prometheus («Критичне мислення для освітян», «Обробка та аналіз даних», «Як ефективно спланувати та провести діалог», «Дизайн-мислення для інновацій», «Сучасне керівництво проектами – мистецтво порушення правил», «Наука повсякденного мислення»);
- Центральноєвропейською Академією навчання та сертифікації (CEAC) («Проектний підхід у діяльності сучасного закладу вищої освіти», «Можливості фондів ЄС для підтримки освітніх і наукових проектів»);
- Clarivate Analytics Company («Наукова комунікація у цифрову епоху», «Публікації, що індексуються у Web of Science: міфи та



- реальність», «Можливості ресурсів Web of Science Group для успішної грантової заявки»);
- Elsevier Ukraine («Пошук інформації у Scopus», «Профіль автора у Scopus», «Бібліометричні інструменти Scopus»);
  - SAIUP («Мистецтво академічного письма: практичні поради», «Все, що ви хотіли знати про плагіат», «Академічна доброчесність: впровадження у закладах вищої освіти»);
  - Лабораторією ефективних досліджень SSLab щодо організації навчання та підготовки дисертаційного дослідження аспірантами («PhD-марафон», «Оформлення дисертації в Microsoft Word»; «Публікаційна стратегія науковця»);
  - спільнотою для навчання та викладання «Вище» щодо інноваційних освітніх технологій і професійного розвитку («Курс з креативності», «Ефективні презентації», «Розвиток кар'єри»).

Такі онлайн-курси та вебінари призначені для індивідуальної підготовки аспірантів і дозволяють розширити їхні інтелектуальні горизонти, інтенсифікувати самостійну роботу, підвищити самооцінку, а також мотивацію та інтерес до навчання, збагатити власне портфоліо.

**Професійні спільноти в соціальних мережах.** Іншим потужним інструментом для інформаційного та методичного супроводу процесу підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності та професійного зростання майбутніх докторів філософії є професійні спільноти в мережі Інтернет. Найбільшою популярністю в майбутніх докторів філософії користується *спільнота «Аспірантура і докторантура ЗНУ» в соціальній мережі Facebook* [16], одним із розробників та адміністраторів якої є авторка дослідження. Зазначена сторінка, яка початково створювалась лише для аспірантів і докторантів ЗНУ, швидко вийшла на загальнодержавний рівень (наразі нараховує понад 2 тис. користувачів), оскільки на ній публікується не лише актуальна інформація щодо підготовки аспірантів (поради науковців, методичні рекомендації, нормативні акти, оголошення, запрошення), але й висвітлюються питання сучасного стану й розвитку вищої освіти і науки в Україні та світі, в обговоренні яких поряд із відомими вченими, представниками МОН та Нацагенства, НПП багатьох ЗВО України, беруть

участь і аспіранти ЗНУ, що сприяє їх залученості до загальноукраїнської освітньо-наукової спільноти та надає кращого розуміння тих процесів, які наразі відбуваються у сфері освіти і науки. Вважаємо такий демократичний механізм комунікації вкрай важливим для консолідації всього наукового співтовариства та визначення місця молодих науковців в ньому. Участь у Facebook-групі «Аспірантура і докторантура ЗНУ» також дає можливість майбутнім докторам філософії отримати професійні консультації досвідчених науковців, розширити свої професійні та соціальні контакти, знайти однодумців і майбутніх співвиконавців для вирішення спільних професійних задач.

На міжнародний формат у дослідницько-інноваційній діяльності спрямовує аспірантів друга наша *спільнота у Facebook «European Project Culture»* [581], яка нараховує близько 500 користувачів, і містить не лише матеріали щодо подій за однойменним проектом, але й актуальну інформацію щодо різних міжнародних грантових програм; запрошення на вебінари; поради науковцям, як краще підготувати проектні заявки на той чи інший конкурс або грантову програму, знайти партнерів за кордоном, а також надає можливість майбутнім докторам філософії поставити запитання більш професійним учасникам спільноти та поспілкуватися із зарубіжними колегами.

Також добре зарекомендувала себе практика проведення відкритих *зустрічей*, на які запрошуються всі охочі, з тими НПП, аспірантами та докторантами, які щойно повернулись із закордонних стажувань. Під час таких виступів вони діляться своїми враженнями, знайомлять присутніх із стратегіями розвитку західних університетів і пропонують шляхи їх імплементації у вітчизняну освіту. Такі заходи надають можливість майбутнім докторам філософії відчувати свою приналежність до академічної спільноти та проблем реформування вищої освіти, підсилюють прагнення до професійного зростання та самовдосконалення, бажання особисто долучитися до кращих європейських практик через участь у програмах міжнародної академічної мобільності.

**Менторська підтримка.** Неабияке значення для професійного та особистісного розвитку та підтримки аспірантів на перших роках навчання має запровадження *неформального інституту наставників*.

На цей аспект звертає увагу і О. Ярошенко, стверджуючи, що для ефективної дослідницької підготовки здобувачів вищої освіти слід утвердити інститут наставництва з боку викладачів і вчених установ щодо науково-дослідницької діяльності [541, с. 25].

Як зазначає автор роботи [484, с. 45], до 90-х років ХХ століття у вітчизняному просторі існувала налагоджена система наставництва, орієнтована більшою мірою на виробництво та трудове виховання, ніж на задоволення індивідуальних освітніх потреб осіб, що навчаються.

Оскільки багато методичних новацій приходить у вітчизняну педагогіку з-за кордону, не дивно, що для позначення нових функціональних ролей педагога в інноваційній педагогіці ХХІ століття все частіше застосовуються терміни, запозичені з англійської мови: ментор, тьютор, коуч, фасілітатор, едвайзер, між якими не завжди можна провести чітку границю. Термінологічному аналізу цих понять присвячені наукові праці [441; 484], які доводять, що найближчим синонімом до слова «наставник» є розповсюджене в англійській мові слово «ментор».

Отже, під *менторством* чи *менторингом* (англ. Mentoring), яке є широко розповсюдженим поняттям у сфері бізнесу, зазвичай розуміють взаємовідносини наставництва між професіоналом і початківцем, який ще не має досвіду в певній сфері. В освіті менторинг або в українському звучанні менторство передбачає особисті взаємини між досвідченим викладачем і студентом-новачком, які дозволяють останньому розвиватися професійно, академічно або особистісно [441].

Якщо аспірант прагне побудувати ефективну дослідницьку кар'єру, необхідно, щоб поряд з ним був досвідчений професіонал, який допомагає не лише порадами, але й *особистим прикладом*, тобто має власну історію успіху та може поділитися частинкою своїх перемог з молодим колегою. Безумовно, він не вирішить усіх проблем учнів, але надасть можливість поглянути на проблему з боку людини, яка її вже пододала, що дозволить майбутнім докторам філософії уникнути зайвих кроків і помилок.

Ментор не лише виступає джерелом необхідних знань, але й допомагає аспірантам-дослідникам зануритися в професійну атмосферу, сприяє їх адаптації в науковому середовищі, надає можливість спостерігати

за професійною діяльністю досвідчених науковців. Своєю підтримкою та порадами він створює майбутнім докторам філософії можливість для руху вперед траєкторією професійного становлення та розвитку.

Природно постає питання, чи може функції ментора здійснювати науковий керівник аспіранта? Безумовно, так. Але, як свідчить наш 20-річний досвід спостереження за підготовкою науково-педагогічних кадрів, більшість наукових керівників опікуються лише питаннями, пов'язаними безпосередньо з дослідницьким процесом. Вони визначають з аспірантом тему дисертації, допомагають розробити її план, обговорюють матеріали роботи та підготовлені розділи, приймають рішення про завершення роботи та винесення її на захист. Усі інші проблеми здобувачів наукового ступеня зазвичай знаходяться поза зоною уваги керівників, а самі аспіранти часто не ризикують звертатися з ними до наукового керівника або через страх виявити свою некомпетентність або через дріб'язковість питань, або через те, що ці питання не мають безпосереднього відношення до дисертації, і, відтак, залишаються зі своїми проблемами сам на сам. У цьому випадку менторство як раз і є формою підтримки молодих науковців, які ще роблять перші кроки в кар'єрі та через те мають безліч невирішених проблем: як оптимально організувати свій час, як працювати з літературою, в яких журналах друкуватися, як підготувати доповідь на конференцію, як скласти резюме для стажування тощо. Завдяки запровадженню освітньої компоненти більшість цих питань розглядається під час навчальних занять, але, по-перше, близько половини аспірантів проходять їх у заочному або дистанційному режимі, оскільки проживають в іншому місті або поєднують роботу та навчання; по-друге, проблеми виникають, здебільшого, вже в процесі самої діяльності, тому, існує потреба терміново проконсультуватися з фахівцем. Як зазначає І. Фаляхов, тут не стільки важливі форми передачі інформації, скільки оперативність і приналежність суб'єктів наставницької діяльності (наставника і стажиста) до одного інформаційного потоку [484, с. 45].

У процесі підготовки докторів філософії у Запорізькому національному університеті склалася традиція, що менторські функції для аспірантів-початківців здійснюють ті ж самі викладачі, які прищеплюють

їм навички дослідницько-інноваційної діяльності. У нашому випадку це – викладачі дисциплін «Основи дослідницько-інноваційної діяльності» та «Основи європейської проектної діяльності» як такі, що, по-перше, професійно володіють усіма питаннями, що турбують аспірантів на початковому етапі підготовки в аспірантурі як викладачі тих навчальних дисциплін, що вчать їх орієнтуватися в академічному світі; по-друге, як такі, що вже встановили партнерські, довірливі стосунки зі здобувачами наукового ступеня, оскільки ці дисципліни викладаються на першому році навчання; по-третє, як такі, що входять до ТОП-20 доцентів ЗНУ за рейтингом НПП і можуть слугувати взірцем для молодших колег, оскільки мають вагомі професійні здобутки, серед яких досвід не лише науково-педагогічної, але й науково-організаційної роботи на керівних посадах в університеті; публікації в журналах, що входять до міжнародних наукометричних баз даних; участь у вітчизняних і міжнародних наукових та освітніх проектах; до того ж усі вони працюють над докторськими дисертаціями, тому, як ніхто інший, розуміють проблеми аспірантів і можуть надати їм кваліфіковану професійну допомогу з широкого кола питань як під час особистого спілкування, так і в онлайн- форматі в режимі 24/7, чим аспіранти активно і користуються.

За нашими спостереженнями, на третьому-четвертому році навчання аспіранти й самі із задоволенням починають виконувати менторські функції, консультуючи своїх молодших колег (як особисто, так і дистанційно через соціальні мережі, месенджери тощо), що дозволяє їм закріпити отримані раніше знання, сформувати лідерські якості, розвинути почуття відповідальності та особистої значущості, навчитися знаходити креативні рішення виникаючих проблем тощо. Погоджуємось із І. Фаляховим, що наставниками можуть і повинні бути не лише ті, хто мають великий досвід педагогічної роботи, але й ті, хто щойно вийшов із середовища стажистів, оскільки існує потреба в нових генераторах ідей, яких, як відомо, найкраще шукати серед представників молодіжного середовища [484, с. 45].

Підтримка однолітків є дуже корисною для майбутніх докторів філософії (особливо на початку кар'єри), тому вони із задоволенням

утворюють такі неформальні відносини з більш просунутими аспірантами-старшокурсниками, щоб мати уявлення про всі плюси й мінуси свого навчання. До того ж, у аспірантів-початківців при комунікації зі своїми однолітками не виникає того психологічного бар'єру, який зазвичай має місце між фахівцями різного віку та рівня кваліфікації.

Часто таке співробітництво стає імпульсом для більш глибоких професійних контактів, оскільки в процесі спілкування відбувається обмін думками, висуваються нові ідеї, формуються спільні творчі команди, що згодом призводить до появи спільних публікацій та/або розробки колективних проєктів і грантів. Отже, така колаборація (англ. Collaboration) має професійні та особисті переваги як для наставників, так і для їх підопічних, оскільки в рамках цієї менторської взаємодії (англ. Mentorship) підвищується ефективність дослідницько-інноваційної діяльності всіх учасників процесу, а також розвиваються комунікативні, організаційні, управлінські якості молодих дослідників, формується відчуття повноправної приналежності до професійного співтовариства. Завдання університету тут полягає в тому, щоб створити сприятливі умови для ефективної взаємодії аспірантів різних років навчання та молодих кандидатів наук (докторів філософії) в межах окремих спеціальностей, факультетів, закладу в цілому.

Повною мірою це вдається реалізувати, залучаючи аспірантів усіх років навчання до квазі-дослідницько-інноваційної діяльності, що становить зміст другого компонента концептуальної моделі формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

#### **4.4. Квазі-дослідницько-інноваційна діяльність майбутніх докторів філософії**

**Поняття про квазі-дослідницько-інноваційну діяльність.** Поняття квазі-дослідницько-інноваційної діяльності майбутніх докторів філософії запропоновано нами по аналогії з поняттям *квазіпрофесійної діяльності* (лат. Quasy – якби, немов), під якою

в психолого-педагогічній літературі розуміють навчальну за формою й професійну за змістом діяльність студента, яка слугує проміжною, підготовчою ланкою між навчальною та професійною діяльністю в процесі професійної підготовки [477, с. 334]. Такий підхід до вдосконалення підготовки фахівців дає можливість здійснювати ефективне формування змістового та мотиваційного компонентів готовності до професійної діяльності [98; 138].

Технологія квазіпрофесійної діяльності реалізується в рамках контекстного підходу, описаного А. Вербицьким [57], сутність якого полягає в системному використанні в навчальному процесі професійного контексту, тобто насичення його елементами професійної діяльності. Практичне застосування цього підходу потребує використання форм і методів навчання, які максимально наближені до форм і методів професійної діяльності, що вимагає від викладача розробки умовних (квазіпрофесійних) моделей майбутньої трудової діяльності [98].

Ураховуючи, що аспіранти закладу вищої освіти, з одного боку, є повноцінними суб'єктами дослідницько-інноваційної діяльності в університеті, а з іншого – мають статус здобувачів вищої освіти, які навчаються на її третьому рівні, будемо розглядати їх діяльність у виші як *квазі-дослідницько-інноваційну*.

Особливістю квазі-дослідницько-інноваційної діяльності майбутніх докторів філософії є відсутність необхідності створювати в процесі підготовки спеціальні імітаційні моделі цієї діяльності, оскільки вона реалізується в реальних «виробничих» умовах їхньої майбутньої професійної діяльності у ЗВО.

Проаналізуємо, які вимоги до дослідницько-інноваційної діяльності аспірантів висуває чинна нормативно-правова база. Відповідно до Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії у закладах вищої освіти [382], мінімальні вимоги, що висуваються до аспірантів як суб'єктів цієї діяльності, полягають у написанні дисертації та висвітленні її результатів не менше, ніж у трьох наукових публікаціях. До таких наукових публікацій зараховуються: не менше однієї статті в періодичних наукових виданнях інших держав, які входять до ОЕСР та/або ЄС; статті в наукових виданнях, що входять до переліку наукових



фахових видань України (замість однієї статті може бути зараховано монографію або розділ монографії, опублікованої у співавторстві) [395].

Крім цих обов'язкових вимог упродовж терміну навчання аспіранти мають право брати участь: у програмах академічної мобільності, що реалізується відповідно до Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність [379]; у конкурсах на отримання грантів для реалізації дослідницьких та інноваційних проектів, а також премій, стипендій, заснованих Президентом, Верховною Радою, КМУ, МОН України, іншими міжнародними та вітчизняними державними та недержавними органами, підприємствами, установами чи організаціями.

Для забезпечення ефективної підготовки докторів філософії до зазначеної діяльності вважаємо за необхідне **залучати аспірантів до здійснення спільно з іншими науковцями різних видів дослідницько-інноваційної діяльності в університеті**, враховуючи той відомий факт, що приблизно 70% професійного досвіду набувається в процесі самої діяльності, ще 20% – це перейняття досвіду від інших шляхом спостереження за роботою кращих учених і комунікації з науковими керівниками, співвиконавцями проектів, колегами, іншими аспірантами.

На потужні освітні можливості особистого спілкування з колегами на робочому місці звертає увагу С. Бабушко, зазначаючи, що таке пізнання досвіду оточуючих у колективі людей сприяє рефлексії, самоаналізу, підсвідомому порівнянню. Відповідно, це змушує працівника робити певні висновки щодо поповнення своїх знань, шукати шляхи вдосконалення власних умінь і навичок, що забезпечує його саморозвиток. При цьому знання, отримані в процесі такого спілкування, завжди є релевантними, близькими [19, с. 107].

Спільна діяльність і спілкування аспірантів з науковими керівниками, а також науковим колективом, з яким вони співпрацюють, друзями, до думки яких вони дослухаються, формують професійні та ціннісні орієнтації майбутніх докторів філософії, а отже, відіграють вирішальну роль у ставленні до професії та способів реалізації в ній. Таке оточення називають *референтним* [354, с. 69].

Як було показано в Розділі 2, сучасна парадигма докторської підготовки полягає в тому, що: по-перше, навчання аспіранта здійснюється



не для проведення досліджень, а через проведення досліджень, тобто через квазі-дослідницько-інноваційну діяльність, що протікає в реальному дослідницько-інноваційному середовищі закладу вищої освіти; по-друге, модель автономного вченого наразі не є ефективною, та й сильна залежність аспіранта від одного наукового керівника не є надійною [583, с. 122]; по-третє, теперішній випускник аспірантури «має бути перспективним з дослідницької та професійної точки зору для технологічного, соціального та культурного розвитку суспільства знань» [407, с. 46].

Зазначені тенденції зумовили перехід від традиційної індивідуальної підготовки аспірантів під керівництвом одного наукового керівника до створення структурованих освітньо-наукових програм, під якими потрібно розуміти і академічне співтовариство, що відповідає за розробку та функціонування програми, і наявність сприятливого середовища для проведення досліджень та генерації інновацій, і створення умов для професійного та особистісного розвитку аспірантів, і забезпечення якості їх підготовки [408, с. 161].

Такий підхід кардинально змінює суб'єктність аспіранта, який відтепер виступає повноцінним членом академічної університетської спільноти та бере активну участь у всіх її заходах і видах діяльності, що надає йому можливість повноцінно сформуватися як професіоналу своєї справи та представнику інтелектуальної еліти суспільства, оскільки, як зазначає Ж. Таланова, випускники третього рівня вищої освіти «повинні бути спроможні не тільки створювати, розвивати, зберігати та передавати знання, але й мати дослідницькі здатності розширювати та розвивати наукове пізнання, брати на себе відповідальність за суспільний розвиток, організовувати та реалізовувати масштабні проекти, де необхідно координувати зусилля багатьох людей з різноманітними компетентностями та об'єднувати їх інтелект задля досягнення поставлених цілей». [463, с. 39].

Отже, процес навчання в аспірантурі слід розглядати, насамперед, як співпрацю в товаристві визнаних дослідників і молодих науковців, де панує демократична атмосфера, толерантність, свобода творчості, партнерства, що полегшує співробітництво на національному

та міжнародному рівнях [548, с. 110], а також сприяє зростанню кількості ідей, нарощування «критичної маси» досліджень, проектів, патентів, публікацій тощо, що, у свою чергу, має сильний вплив на розвиток креативності та мотивації всіх учасників наукової спільноти, зокрема й майбутніх докторів філософії.

Відтак, головний принцип такої контекстної підготовки аспіранта до дослідницько-інноваційної діяльності полягає в тому, що він увесь час має перебувати в професійному науковому середовищі, де відточує свою майстерність і розвиває професійні та особисті якості. Молодий науковець не може, як висловився М. Винницький, – просто вискочити на захист, як «чорт з табакерки», оскільки повсякчас знаходиться «на виду» академічної спільноти [60, с. 23], завдання якої полягає в тому, щоб поглибити зв'язок між його науковою діяльністю та професійною практикою з метою набуття та вдосконалення навичок, необхідних для проведення власних наукових досліджень, а також розширення меж для створення нових знань і сфер їх розповсюдження.

**Роль дослідницько-інноваційного середовища в активізації квазі-дослідницько-інноваційної діяльності майбутніх докторів філософії.** Як зазначено в Білій книзі національної освіти, одним із основних шляхів реалізації творчого потенціалу науковців та ефективного здійснення ними дослідницько-інноваційної діяльності є створення відповідного науково-дослідницького та творчо-інноваційного простору вищої освіти [28, с. 139]. Підготовка майбутніх докторів філософії в цьому плані має здійснюватися в *інноваційному середовищі*, яке американські вчені визначають як середовище, в якому народжуються унікальні, потенційно цінні ідеї та створюються можливості для його учасників щодо кращого розуміння природи інновацій та сприяння інноваціям у професійній діяльності [680, с. 42]. Використання терміну «середовище» замість «простір», на наш погляд, видається більш доречним, оскільки простір як певний порядок розташування (взаємне розташування) об'єктів різної природи може існувати незалежно від особистості, у той час як середовище є системою умов, що оточують людину, яка входить у цю систему та активно взаємодіє з нею [11, с. 32].

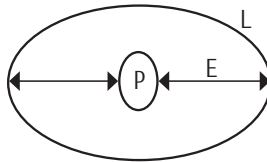
У науково-педагогічній літературі мова зазвичай іде про інноваційне освітнє середовище, яке визначається як «система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку» [545, с. 17]. За своїм змістовим наповненням освітнє середовище може бути класифіковане як традиційне та експериментальне, у якого є велика вірогідність перерости в інноваційне. На думку О. Ярошенко, для формування інноваційного освітнього середовища, спрямованого на розвиток науково-дослідницької діяльності, необхідно робити наступне: розвивати наукові школи відомих учених, гуртувати навколо них талановиту молодь; упродовжувати сучасні форми й способи організації науково-дослідницької діяльності; створювати банки дослідницьких методик; залучати до підготовки здобувачів вищої освіти наукові лабораторії науково-дослідних інститутів; створювати в університетах центри наукових досліджень та інновацій; налагоджувати зв'язки між університетами задля проведення міжуніверситетських наукових досліджень; розробляти програми навчальних дисциплін за вибором, що сприяють формуванню науково-дослідницьких компетентностей майбутніх фахівців [541, с. 20].

Інноваційне освітнє середовище, орієнтоване на дослідження, ця авторка розглядає як систему умов, впливів, можливостей для ефективної науково-дослідницької діяльності в університеті, що містяться в соціальному та предметно-просторовому оточенні її суб'єктів. При цьому до соціального оточення входять такі складові: нормативно-правова база, психолого-педагогічні чинники, організаційно-управлінські аспекти, експертиза і гласність результатів наукових досліджень, система заохочення та відзначення успіхів викладачів і студентів у науково-дослідницькій діяльності; до предметно-просторового – 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 [541, с. 18].

З огляду на те, що аспіранти поряд із науковими та науково-педагогічними працівниками є повноцінними суб'єктами науково-дослідницької та інноваційної діяльності в закладі вищої освіти, в рамках

нашого дослідження будемо вести мову про **дослідницько-інноваційне середовище університету** (ДІС), під яким розуміємо систему умов, впливів і можливостей для здійснення ефективної дослідницько-інноваційної діяльності в закладі вищої освіти всіма її суб'єктами: викладачами, аспірантами, студентами.

Наочна модель щодо механізму впливу інноваційного середовища на його суб'єктів представлена в роботі Л. Штефан [523], яка, у свою чергу, спирається на теорію поля К. Левіна [497]. Ця модель, адаптована до наших умов, представлена на рис. 4.13.



**Рисунок 4.13 – Модель існування особистості в дослідницько-інноваційному середовищі L (P – особистість, E – психологічне середовище) [523]**

За К. Левіним, між психологічним середовищем (E) та фізичною особистістю (P) існує двосторонній зв'язок. При цьому обидві субстанції мають межу, яка проявляє властивості проникливості [497, с. 296].

Якщо середовище є інноваційним, воно впливає на особистість через існуючу межу та навпаки. Тиск з боку середовища та протидія з боку особистості призводять до виникнення стану, який К. Левін називає напругою. На його думку, ця напруга може бути ліквідована за рахунок заміщуючої локомоції, тобто активних дій особистості, коли під зовнішнім тиском відбувається трансформація людини, яка чутливо реагує на зміни, набуває необхідних компетенцій і переводить свою діяльність в інноваційне русло. Локомоція виникає тоді, коли на людину діє достатня сила, більша за відповідну напругу. У цьому випадку вона має продуктивний характер.

Але можлива і деструктивна ситуація, коли людина стає в конфронтацію до середовища, не бажає змінюватися, чинить опір інноваціям, що

зрештою негативно впливає на її психологічний стан та здоров'я. Така ситуація може траплятися з працівниками, які мають великий досвід роботи, але звикли працювати за традиційними методами і не бажають пристосовуватися до нових умов, або, навпаки – з молодими науковцями, які не вбачають перспектив у подальшій дослідницькій кар'єрі, тому не бажають витрачати час та ресурси на інноваційні перетворення [523].

Отже, роль ДІС, за Л. Штефан, полягає в тому, щоб, виступаючи зовнішнім джерелом напруги, спонукати особистість до виникнення локомоцій у напрямку її зменшення, забезпечуючи тим самим процес формування спрямованості суб'єкта на дослідницько-інноваційну діяльність.

Основним завданням ДІС ми вважаємо створення таких умов в університеті, які дозволять якомога більшій кількості викладачів, аспірантів, студентів у спільній взаємодії один з одним розкрити свій творчий потенціал та реалізувати наявні ідеї, беручи участь у розробці та реалізації дослідницьких та інноваційних проектів.

Погоджуємося з М. Яновською, що використання методу проектів під час лекційних занять дозволяє активізувати процеси засвоєння нових знань; організація проектно-орієнтованих семінарів сприяє пошуку області застосування теоретичних знань і відпрацювання способів їх практичного використання. Однак найбільшу успішність вирішення освітніх завдань забезпечує підготовка і залучення майбутніх фахівців до проектної діяльності поза навчальним процесом [537, с. 228].

З огляду на ті соціальні та економічні трансформації, що відбуваються у світі, при підготовці молодішої генерації вчених слід враховувати, що ефективність дослідницько-інноваційної діяльності науковців сьогодні розглядається, насамперед, крізь призму міжнародного, підприємницького та соціального виміру й оцінюється з позицій досягнутих результатів, про що вже йшла мова в Розділі 2. При цьому спостерігаються й певні міжгенераційні відмінності, на які звертає увагу польський дослідник М. Квієк. Спираючись на результати емпіричних досліджень, зазначений науковець констатує, що для старшого покоління вчених з України та інших пострадянських країн завжди мала пріоритет національна наука з огляду на ідеологічні, структурні та фінансові причини. Внаслідок процесів

політичної та економічної інтеграції з Європою з'явився новий, міжнародний вимір науки, що становить у європейських країнах саму сутність наукової діяльності, яка є наскрізь інтернаціоналізованою. З появою нових академічних орієнтирів авторитет науковців тепер визначається не перевагами в національній ієрархії, а їх внеском у світову науку. А задля цього потрібно публікуватися у визнаних міжнародних журналах, брати участь у виконанні міжнародних проєктів, ефективно використовувати можливості міжнародної академічної мобільності. Зрозуміло, що під ці умови легше підлаштовуються молоді енергійні дослідники, які позбавлені ментальності комуністичного й посткомуністичного минулого, володіють іноземними мовами, вільно пересуваються по світу. Поряд з міжнародним аспектом дослідницько-інноваційної діяльності вчених наразі актуалізується і соціальний, сутність якого полягає в тому, що сучасний університет не може бути відірваним від суспільства, існувати такою собі «вежею зі слонової кістки»; тому науковці мають бути готовими до встановлення професійних контактів із тими, хто перебуває поза його межами задля практичного використання своїх знань для розв'язання суспільних проблем [159].

Ураховуючи зазначене, розглянемо надалі, які умови були створені в Запорізькому національному університеті для набуття майбутніми докторами філософії реального досвіду участі в міжнародних і вітчизняних проєктах у рамках їхньої квазі-дослідницько-інноваційної діяльності.

**Залучення майбутніх докторів філософії до участі в міжнародних проєктах.** Перший практичний досвід роботи в міжнародному проєкті аспіранти експериментальної групи здобули, долучившись до участі у заходах *міжнародного проєкту сприяння академічній доброчесності в Україні* – SAIUP, що реалізується Американськими радами з міжнародної освіти та одним із учасників якого є Запорізький національний університет. У рамках цього масштабного проєкту під керівництвом авторки монографії як однієї з його виконавців на рівні ЗНУ, аспіранти в складі змішаної проєктної команди разом з викладачами та студентами розробили мініпроєкт під назвою «#Чесно\_education» та отримали грант на його реалізацію від SAIUP. Сутність проєкту полягала в організації та проведенні низки масштабних заходів, серед яких:

**акція «Перевір себе на доброчесність»**, яка дозволяла її учасникам безкоштовно перевірити свої публікації на плагіат за допомогою сервісу Unicheck, на користування яким університет уклав Договір про співпрацю з компанією «Антиплагіат», **дебатний турнір** між викладачами та здобувачами вищої освіти на тему: «Чесна освіта: міф чи реальність?», **розробка Кодексу академічної доброчесності** Запорізького національного університету [176], затвердженню якого передувало багато подій, серед яких презентації-обговорення на факультетах і в структурних підрозділах, обробка великої кількості поданих зауважень і пропозицій, спільні засідання ректорату, НТСАДМВ, загальноуніверситетський референдум тощо, що відбувались за участі аспірантів.

Участь у проекті «#Чесно\_education» дозволила майбутнім докторам філософії не лише здобути професійні навички роботи в міжнародному проекті, але й взяти участь у потужній інформаційній кампанії щодо розповсюдження основних ідей і принципів академічної доброчесності; напрацювати спільне бачення адміністрації, НПП та здобувачів вищої освіти щодо впровадження та дотримання норм академічної доброчесності в університеті; долучитися до створення умов для відкритості, прозорості академічних процесів в університеті, а також вибудувати свою власну позицію щодо недопущення та нетерпимості до будь-яких проявів академічної недоброчесності, що є однією з ключових детермінант їх подальшої успішної дослідницько-інноваційної діяльності.

У процесі спільного обговорення з майбутніми докторами філософії результатів участі в **тренінгу з написання проектів за програмою Еразмус+ від Національного Еразмус+ офісу в Україні**, спеціально організованому для викладачів та аспірантів ЗНУ, народилась ідея розробки **міжнародного проекту за програмою Еразмус+ (напрямок «Модуль Жана Моне»)** під назвою **«European Project Culture» (акронім EUROPROC)**, спрямованого саме на поширення європейської проектної культури в академічному середовищі шляхом викладання спеціального курсу з проектної діяльності для магістрів та аспірантів ЗНУ, популяризації європейської моделі управління дослідницько-інноваційною діяльністю; формування нового покоління науковців, орієнтованих на професійну діяльність у міжнародному форматі.



Розроблена спільною проектною командою аспірантів і викладачів, які здійснюють викладання курсів, спрямованих на підготовку до дослідницько-інноваційної діяльності, проектна заявка виявилась успішною і Запорізький національний університет отримав трирічний грант від Європейського Союзу на реалізацію зазначеного проекту (академічним координатором якого є авторка монографії), а майбутні доктори філософії отримали успішний практичний досвід розробки апікаційної форми реального європейського проекту та потужну мотивацію для подальшого здійснення проектної діяльності та участі в реалізації цього міжнародного проекту.

Отже, впродовж усього терміну виконання вони були активними учасниками всіх заходів цього грантового проекту, зокрема долучились до вдосконалення змісту освітнього процесу підготовки аспірантів, брали участь у розробці Концепції проектної діяльності в університеті, оформленні Зали європейських студій, створенні Відкритої регіональної платформи науково-виробничого партнерства, організації та проведенні публічних заходів (конференцій, форумів, круглих столів, конкурсів проектів) за проектом, про більшість з яких мова буде вестися далі.

Реалізація європейського проекту передбачала також потужну інформаційну складову, у зв'язку з чим майбутні доктори філософії виступили співрозробниками логотипу проекту, його банера, інформаційних ресурсів, сайту [580] та сторінки у соціальній мережі Facebook [581], а також брали участь в їх наповненні відповідним контентом. Крім того, з метою популяризації міжнародної проектної діяльності та підвищення зацікавленості викладачів та аспірантів до її здійснення під керівництвом авторки дослідження спільною групою викладачів та аспірантів ЗНУ організовано проведення *Дня європейських проектів* у ЗНУ із залученням представників міжнародних організацій-партнерів, ЗМІ, науковців інших ЗВО. Згідно з Програмою проведення цього заходу, представленою в Додатку Ф, відбулось урочисте відкриття Зали європейських студій, проведено презентації всіх міжнародних проектів, що реалізуються в університеті, із демонстрацією здобутих результатів і можливостей, що відкриваються перед їх учасниками, а також представлено міжнародну програму для України «U-LEAD з Європою» від



партнерів з Європейського університету Віадрина (польсько-німецький університет). Після презентації цієї програми відбувся круглий стіл з представниками цього закладу, де майбутні доктори філософії змогли дізнатися про особливості реалізації європейських проектів від самих європейців і здобути досвід професійного спілкування з зарубіжними колегами (рис. 4.14).

У другій частині заходу виконавці проектів провели *тренінги щодо особливостей підготовки проектних заявок* для новачків і *майстер-класи з питань управління проектами* для тих учасників, що отримали свій перший грант, серед яких були й аспіранти ЗНУ.

Ураховуючи популярність і потужний мотиваційно-ціннісний аспект цього заходу щодо заохочення вчених і молодих учених до участі в міжнародних грантових програмах ЄС надалі запроваджено щорічне проведення Дня Європейських проектів у ЗНУ.



Рисунок 4.14 – Круглий стіл за участю аспірантів ЗНУ та представників Європейського університету Віадрина, учасників міжнародної програми «U-LEAD з Європою»

Участь майбутніх докторів філософії у вищезазначених заходах проекту дозволила їм ознайомитися з вимогами щодо візуалізації (англ. Visibility) проекту та розповсюдження (англ. Dissemination) інформації про проект (що є обов'язковими складовими в процесі реалізації будь-якого європейського проекту) та реалізувати їх у практичній діяльності.

Наступним етапом цього міжнародного проекту була інституціоналізація проектної діяльності в університеті, що зумовило відкриття відділу проектної діяльності, розробку та затвердження Концепції проектної діяльності, а пізніше – створення Ради з проектної діяльності Запорізького національного університету.

*Відділ проектної діяльності* – це структурний підрозділ, який забезпечує концентрацію зусиль факультетів та інших структур ЗНУ, спрямованих на розробку та практичну реалізацію інноваційних ідей і проектів задля подальшого розвитку освітньої, наукової, інноваційної та міжнародної діяльності в університеті. Відділ здійснює інформаційно-аналітичну, навчально-організаційну та фандрайзингову діяльність [65].

*Рада з проектної діяльності* – консультативний орган, який визначає перспективні напрями проектної діяльності в університеті, сприяє формуванню проектних команд і просуванню їх інноваційних ідей на національному та міжнародному рівнях.

Мета *Концепції проектної діяльності Запорізького національного університету* [340, с. 294–297] полягає у створенні сучасного динамічного дослідницько-інноваційного середовища для успішної реалізації творчого потенціалу ЗНУ; практичного впровадження результатів творчих ідей студентів, аспірантів, докторантів, наукових, педагогічних і НПП шляхом розробки проектів; забезпечення їх фінансування за рахунок зовнішніх джерел і грантової діяльності; участі в національних і міжнародних конкурсах, проектах і програмах.

Упродовж перших трьох років реалізації Концепції спільними командами викладачів, аспірантів і студентів ЗНУ розроблено та подано до різних організацій-донорів як вітчизняних, так і зарубіжних (рис. 4.15), понад 200 проектів, близько 20 з яких отримали фінансування на свою реалізацію. Динаміка кількості поданих заявок представлена на рис. 4.16.



Рисунок 4.15 – Організації-донори, до яких подано проектні заявки аспірантів і викладачів ЗНУ

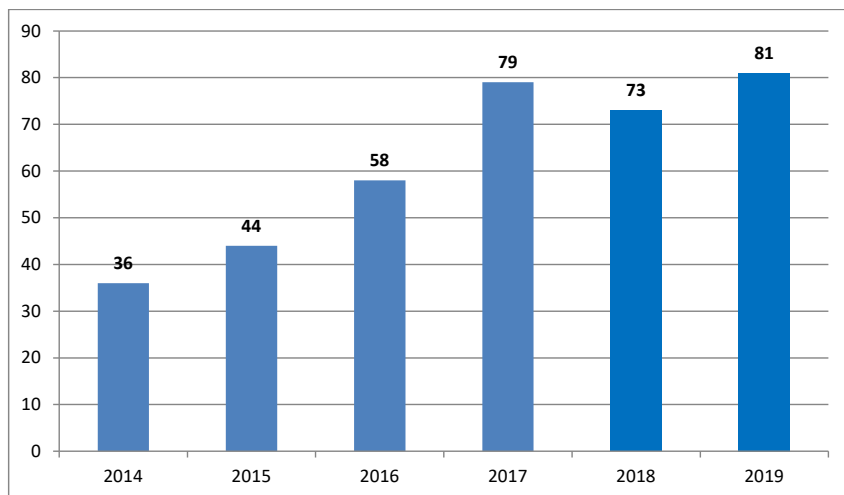


Рисунок 4.16 – Динаміка кількості поданих проектних заявок аспірантами та викладачами ЗНУ

Отже, участь майбутніх докторів філософії в міжнародних проєктах SAIUP та EUROPROC не лише надала їм можливість отримати реальний досвід реалізації проєктів такого рівня та спонукати до участі в інших проєктах, але й дозволила стати локомотивами потужних перетворень у самому університеті, долучившись до створення активного проєктного руху в закладі та ствердження засад академічної доброчесності в його дослідницько-інноваційному середовищі, а також виступити співрозробниками таких стратегічних документів як Кодекс академічної доброчесності та Концепція проєктної діяльності Запорізького національного університету.

**Залучення майбутніх докторів філософії до участі у вітчизняних проєктах.** Поділяємо думку авторів роботи [445], що для здійснення якісної підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності дуже важливо, щоб у ЗВО на регулярній основі здійснювалось виконання НДР і до їх реалізації залучались аспіранти.

Враховуючи, що дослідницько-інноваційна діяльність здебільшого передбачає колективні форми діяльності, ми намагаємось забезпечувати сприятливі умови для співробітництва науковців різного статусу (студентів, аспірантів, викладачів) та спеціальностей шляхом формування міждисциплінарних і міжгалузевих змішаних дослідницьких груп, заохочуючи обмін ідеями, знаннями та навичками між їх учасниками. Як довели американські дослідники, саме в таких групах аспіранти частіше виступають каталізаторами нових і продуктивних партнерських відносин з викладачами, стимулюючи появу нових напрямів досліджень, заявок на отримання грантів тощо [585, с. 8].

Відтак, майбутні доктори філософії разом із досвідченими науковцями беруть активну участь у розробці та реалізації дослідницьких проєктів, що виконуються в університеті, кількість та обсяг фінансування яких значно підвищився впродовж останніх років (див. рис. 4.4). Активізації дослідницько-інноваційної діяльності молодих науковців також сприяло й запровадження в Україні з 2016 року конкурсного відбору проєктів наукових робіт і науково-технічних (експериментальних) розробок молодих вчених [380]. За період з 2016 по 2019 роки в Запорізькому національному університеті виконано 17 дослідницьких

проектів за рахунок загального фонду держбюджету, у тому числі 5 проектів молодих учених, та 39 НДР за рахунок спеціального фонду держбюджету в рамках укладених госпдоговорів, співвиконавцями яких були майбутні доктори філософії. Як показано в Розділі 2, за кордоном така форма залучення аспірантів до виконання НДР отримала назву **дослідницького асистентства**.

Наступний важливий напрям, на якому ми акцентували свою увагу в організації квазі-дослідницько-інноваційної діяльності майбутніх докторів філософії, пов'язаний із їх соціальною місією, оскільки, не зважаючи на зміну ролі університетів у сучасному суспільстві, навіть серед європейських дослідників соціальне служіння вважають своїм професійним обов'язком лише 57,3% науковців [159, с. 110]. Поділяємо думку авторів роботи [21] про те, що в сучасних умовах інноваційного суспільства університет виступає активним соціальним партнером та елементом суспільної системи, який реалізує свою місію як інститут розвитку суспільства через генерацію та розповсюдження інновацій. Отже, наразі функції дослідницько-інноваційної діяльності університетів та їх наукових працівників полягають не лише в проведенні наукових досліджень і підготовці науково-педагогічних кадрів, а передбачають такі функції як: створення та підтримка нових комунікацій, тобто «нової соціальної реальності»; розробка нових підходів, зокрема проектного характеру, спрямованих на вирішення регіональних соціальних, культурних, економічних, екологічних, технологічних проблем; формування й апробація нових соціальних і гуманітарних практик; підготовка фахівців з інноваційним мисленням, здатних до організації життя в умовах громадсько-державного партнерства відповідно до принципів сталого розвитку шляхом формування змісту навчання навколо проблем, актуальних для конкретного співтовариства, громади, регіону та створення умов для самостійного їх розв'язання.

Аналогічної позиції дотримуються й американські дослідники, які розглядають сучасний університет як інституціональну основу, інтегратор регіональної екосистеми, який маючи потужні кадрові ресурси, може виступати засобом вирішення регіональних проблем/ потреб [680], а також як інноваційний освітній заклад, який забезпечує

перехід від простої передачі знань студентам до надання їм доступу до новітніх знань через унікальні платформи шляхом занурення в реальні ситуації, що заохочують їх до досліджень та розширення меж існуючих знань і практики [683]. Такий метод навчання в педагогіці отримав назву *методу занурення* [665].

Найбільш близькою до цілей нашого дослідження виявилася модель соціального підприємництва, розроблена в Університеті Південної Індіани США, яка виглядає наступним чином: формуються групи проєктантів, які визначають проблемні місця в регіоні шляхом проведення екскурсій, зустрічей тощо, після чого відбувається трьохетапний процес підготовки проєктів: генерація ідей та їх відбір, вивчення та аналіз ситуації, розробка проєктів [680].

Під час роботи над проєктом учасники не лише здобувають і застосовують свої знання та вміння для вирішення реальних проблем, набувають нових професійних та особистісних якостей, але й розширюють свої можливості щодо створення нових зв'язків з різними спільнотами, місцевими та регіональними організаціями, органами державної влади тощо.

Для забезпечення такої комунікації із зовнішніми партнерами, в процесі якої здійснюється пошук проблем, які потребують вирішення на рівні університету, громади, регіону для аспірантів та студентів ЗНУ організовуються щомісячні *бесіди* з адміністрацією університету, під час яких обговорюються проблеми та перспективи розвитку закладу вищої освіти, проводяться *зустрічі* з керівництвом Олександрівського району м. Запоріжжя, на території якого розташований Запорізький національний університет, організовуються *екскурсії* на підприємства міста й області (АТ «Мотор Січ», ВАТ «Запоріжсталь», Запорізький пиво-безалкогольний комбінат «Славутич», Запорізька кондитерська фабрика тощо), проходять потужні науково-практичні заходи (*круглі столи, форуми, конференції*) за участі представників органів державної влади та місцевого самоврядування, підприємств, організацій, установ, бізнес-структур, одним з організаторів яких є авторка монографії.

Одним із вже традиційних заходів, який щорічно відбувається у вересні, починаючи з 2011 року, є *Міжнародний круглий стіл*

«Інтеграція освіти, науки та бізнесу», який збирає в одному колі представників академічного середовища, владних і громадських організацій, представників малого й середнього бізнесу, щоб поділитися своїм баченням актуальних проблем сьогодення, проаналізувати закордонний досвід, представлений іноземними учасниками, а також визначити пріоритетні напрями та перспективи розвитку співпраці освітньо-наукових установ з бізнес-середовищем як у запорізькому регіоні, так і в Україні та поза її межами. Результатом проведення таких круглих столів стало створення на базі ЗНУ академічного бізнес-інкубатора «БІ-Запоріжжя», відкриття перших у Запорізькій області курсів для управителів багатоквартирних будинків, залучення науковців та аспірантів ЗНУ до розробки Стратегії розвитку Запорізької області та ін.

Непересічною подією в науковому житті університету стало проведення *Регіонального форуму «Наука. Влада. Бізнес»*, програму проведення якого представлено в Додатку Х. Мета форуму полягала в консолідації спільних зусиль влади, науки, бізнесу та спрямування їх на вирішення регіональних проблем з метою забезпечення ефективного розвитку інноваційного, технологічного, економічного й кадрового потенціалу Запорізької області. За результатами проведення форуму було ухвалено Резолюцію, яка представлена в цьому ж Додатку і слугує дороговказом для подальших дій всіх регіональних учасників інноваційного процесу, каталізатором яких виступає Запорізький національний університет.

Головна подія форуму – це презентація розробленої авторкою дослідження спільно з професором Гурою О.І. Програми розвитку Відкритої регіональної платформи науково-виробничого партнерства «Інформація. Інвестиції. Інновації», спрямованої на встановлення взаємовигідних ділових контактів між регіональними органами державної влади та місцевого самоврядування, закладами вищої освіти, науковими установами, промисловими підприємствами та організаціями регіону, яка представлена в Додатку Ц. Зазначену Програму затверджено та підписано під час заходу головою Запорізької обласної ради, головою Запорізької обласної державної адміністрації, мером м. Запоріжжя та ректором ЗНУ.



Основними завданнями Програми є: створення на базі ЗНУ відкритої Платформи та її адміністрування; популяризація Платформи в регіоні та поза його межами; використання Платформи для вирішення соціально-економічних проблем регіону; сприяння впровадженню в практику місцевого підприємництва управлінських, організаційних і технічних інновацій закладів вищої освіти та наукових установ, розміщених на сайті Платформи, залучення інвесторів до їх фінансування.

Реалізація програми сприятиме створенню відкритого регіонального інноваційного середовища; розбудові ефективних механізмів й інструментів координації та взаємовигідного співробітництва між владою, наукою та бізнесом; активізації інвестиційних процесів у регіоні; формуванню регіонального банку інноваційних проектів; підвищенню ефективності наукового потенціалу регіону та його концентрації на пріоритетних напрямках науково-інноваційного розвитку, спрямованих на вирішення регіональних проблем; формуванню проектної культури в регіоні; підвищенню якості дослідницько-інноваційної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти; забезпеченню додаткових можливостей для працевлаштування випускників; активізації соціального партнерства в регіоні; покращенню соціально-економічних показників Запорізької області.

Основною метою цих та інших проведених в університеті заходів є: аналіз існуючих проблем у регіоні та пошук шляхів їх вирішення; презентація нових технологій, методів, стратегій, продуктів і послуг; встановлення нових контактів і розвиток співробітництва між різними соціальними групами; підвищення мотивації учасників зібрання.

Під час таких заходів майбутні доктори філософії мають можливість ознайомитися з актуальними проблемами в конкретних секторах і взяти участь в обговоренні практичних можливостей щодо їх розв'язання. При цьому велике значення для генерування ідей має використання доповідачами візуальних засобів (фото, відео, презентації тощо), оскільки відомо, що така мультисенсорна стимуляція, під якою розуміють скоординований вплив вербальних і візуальних засобів, призводить до збільшення кількості творчих рішень, що пропонуються ауди-



торією, на 50–75 %. Такий метод активного навчання отримав назву **«мультимедіа навчання»** (англ. Multimedia learning) [624].

Беручи участь у публічних заходах із зовнішніми стейкхолдерами, аспіранти здобувають навички активного слухання, вміння ставити запитання, вести дискусію, працювати в міжгалузевій групі, аналізувати та синтезувати отриману інформацію, в результаті обробки якої виникають нові ідеї, що можуть згодом трансформуватися в реальні проекти відповідно до базових етапів проектної діяльності, яка являє собою своєрідний цикл, який починається із занурення майбутнього виконавця проекту в проблемну ситуацію, особистісного усвідомлення її значущості, а завершується – вирішенням проблеми та презентацією співтовариству отриманих результатів [424, с. 108].

З метою залучення майбутніх докторів філософії до розробки та реалізації проектів у Запорізькому національному університеті за активної участі авторки дослідження у співпраці з регіональними органами державної влади, бізнес-структурами, благодійними фондами започатковано **конкурси молодіжних проектів**, спрямовані на вирішення актуальних проблем регіону в різних сферах. Зокрема, метою **міського конкурсу «Дубовка. Перезавантаження»**, проведеного спільно з районною адміністрацією Запорізької міської ради м. Запоріжжя (голова: аспірант ЗНУ В. Мостовий) та Запорізькою міською молодіжною радою, була розробка оригінальної проектної ідеї для впровадження на території парку «Дубовий Гай» у період його реконструкції. Положення про конкурс представлено в нашому навчально-методичному посібнику [340, с. 303–308]. Серед переможців конкурсу – два проекти аспірантів ЗНУ Т. Воробйової та О. Васильєвої.

Спільно з громадською організацією «Запорізький вектор» і благодійним фондом «Фонд добрих справ» **організовано конкурс молодіжних проектів «Запорізький вектор студентських ініціатив»**, з положенням про який можна ознайомитись у тому ж посібнику [340, с. 309–315]. Конкурс проводився за такими напрямками: туристична привабливість м. Запоріжжя та Запорізької області; культурно-розважальна інфраструктура м. Запоріжжя та Запорізької області; покращення екологічної ситуації та підвищення стандартів якості життя

мешканців м. Запоріжжя; соціалізація дорослих і дітей з обмеженими фізичними можливостями; пропозиції (проекти, ідеї) щодо встановлення пам'ятників у м. Запоріжжя (на заміну тих, що були демонтовані в результаті декомунізації); розробка ідеї та зразка (ескізу, 3D-моделі, міні-копії у матеріалі) пам'ятника (скульптурної композиції) волонтерам.

За підтримки депутатського корпусу Запорізької міської ради проведено **конкурс молодіжних проектів «Епіцентр студентських ініціатив»**, положення про який наведено в нашому навчально-методичному посібнику [340, с. 316–323]. На Конкурс подавалися проекти, спрямовані на сталий розвиток міста й області за напрямками: промисловість, економіка та підприємництво, сільське господарство; освіта, наука, культура; охорона здоров'я; спорт, туризм; житлово-комунальне господарство; раціональне природокористування; соціальні послуги; молодіжна політика, патріотизм, волонтерство; громадянська позиція. На участь у цьому конкурсі було подано 16 проектів від аспірантів ЗНУ. Завдяки своїй популярності серед молоді цей Конкурс вже став традиційним і проводиться щорічно.

Набутий досвід дозволив університетському активу організувати та провести на базі ЗНУ Всеукраїнський фестиваль молодіжних муніципальних проектів, співorganizаторами якого виступили посольство США в Україні, ГО «Український центр соціального проектування», ГО «Союз соціальних технологів України», ГО «Запорізький вектор». У заході взяли участь понад 30 команд молодіжних лідерів з усієї України, серед яких були представники молодіжних муніципальних проектних команд, громадських організацій, молодіжних рад, органів студентського та учнівського самоврядування, аспіранти та молоді викладачі з різних куточків України.

Основна мета таких заходів за участі аспірантів – об'єднати молодих ініціативних людей та спрямувати їхню творчу енергію на вирішення актуальних соціально-економічних проблем, а також створити потужний проектний рух і сприятливу атмосферу для народження та впровадження креативних ідей молоді, надати їй досвід грантової та фандрайзингової діяльності, використовуючи **принципи «навчання через дію»** [480].

Крім участі у вищезазначених конкурсах, де не всі проекти, підготовлені майбутніми докторами філософії стали переможцями та отримали фінансування на свою реалізацію, аспіранти ЗНУ вчать здійснювати **фандрайзингову діяльність**, що є дуже важливою якістю майбутнього вченого. У сучасній науковій літературі під *фандрайзингом* зазвичай розуміють професійну діяльність щодо залучення фінансових та інших ресурсів із різноманітних джерел для реалізації соціально важливих, науково-дослідних та освітніх проєктів [504, с. 10], які є короткочасними та не мають безпосередньої комерційної вигоди.

Важливе значення для ефективного пошуку фінансування має реклама проєкту, яка може здійснюватися шляхом розміщення інформації в друкованих та електронних ЗМІ, надсилання листів до потенційних замовників та інвесторів, розповсюдження постерів, флаєрів серед зацікавлених осіб під час проведення різних тематичних заходів (конференцій, виставок, зустрічей).

Але в умовах розвитку сучасних інформаційних технологій найбільш ефективними стають спеціалізовані електронні ресурси (інтернет-платформи) [586], які виступають своєрідним комунікаційним майданчиком між авторами ідеї та її потенційними замовниками та/або інвесторами. З цією метою спільно з аспірантами ЗНУ Вадимом та Владиславом Терновими в рамках реалізації вищезазначеної Програми регіонального науково-виробничого партнерства було розроблено відповідну електронну платформу [598], співавтором якої є авторка монографії (Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 78960 від 14.05.18 р. [188]).

Відкрита регіональна платформа науково-виробничого партнерства – це електронний ресурс, призначений забезпечити комунікацію користувачів платформи залежно від їх ролі: *замовник* – той, хто формулює перелік проблем, які потребують вирішення; *інвестор* – той, хто готовий інвестувати або в запропонований проєкт або у вирішення конкретної проблеми; *проектант* – розробник інноваційної ідеї; *виконавець* – той, хто готовий запропонувати свої послуги або в якості реалізатора проєкту або одного із учасників його розробки (рис. 4.17).

incube.zp@gmail.com

Головна Проекти Інвестору Замовнику Проектанту Виконавцю Контакти Реєстрація Вхід

ІНВЕСТИЦІЇ ІННОВАЦІЇ ІНФОРМАЦІЯ

ВІДКРИТА РЕГІОНАЛЬНА ПЛАТФОРМА науково-виробничого партнерства

## ПРО НАС

ВАС ВІТАЄ

Відкрита регіональна платформа науково-виробничого партнерства

**InCube**

Дана платформа розрахована на реалізацію молодіжних наукових розробок, актуальних для підприємств різних галузей Запорізького регіону

Детальніше

## ОБЕРІТЬ ВАШУ РОЛЬ

**Замовник**  
Подати питання, що потрібно вирішити

**Інвестор**  
Юридичні та фізичні особи, які можуть вкладувати кошти у інноваційний проєкт

**Проектант**  
Розробник інноваційного проєкту

**Виконавець**  
Фізичець певної галузі, який бажає взяти участь у проєкті

Рисунок 4.17 – Головна сторінка електронної платформи

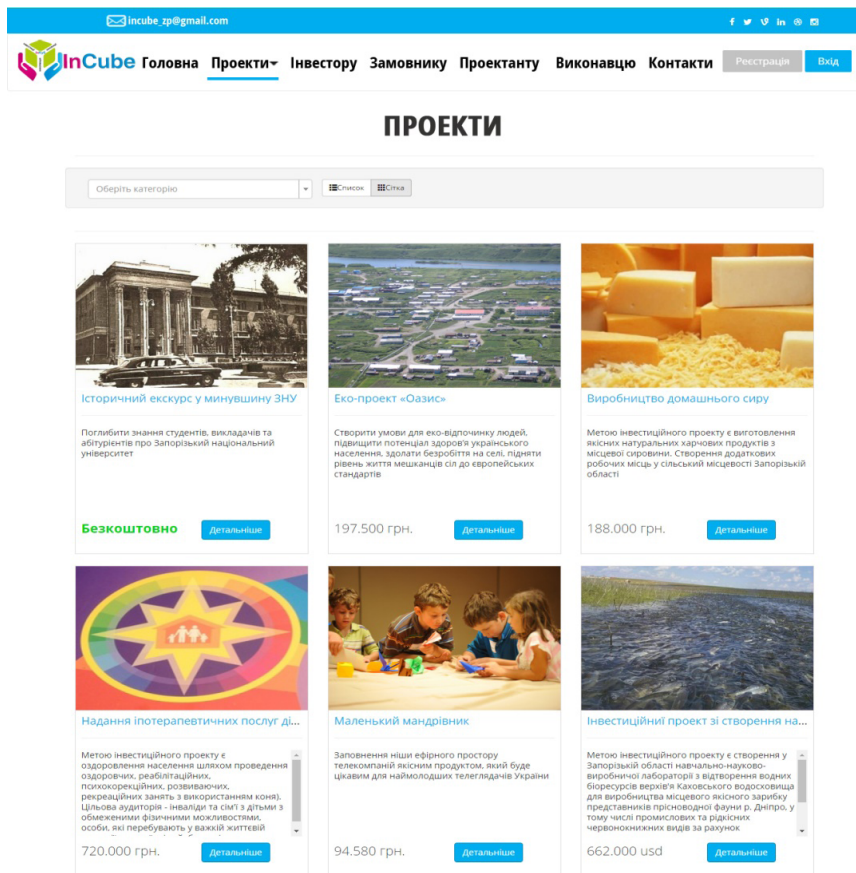


Рисунок 4.18 – Сторінка електронної платформи з представленими на ній проектами

Найактивнішими користувачами цієї платформи є студенти та аспіранти ЗНУ, якими запропоновано близько 50 проектів, які чекають на своїх інвесторів, зокрема: Еко-проект «Оазис», Виробництво домашнього сиру, Школа проектного менеджменту, Абетка енергозбереження, надання іпотерапевтичних послуг дітям із особливими фізичними потребами та військовослужбовцям та ін. (рис. 4.18).

Крім цього, за допомогою працівників відповідних підрозділів університету (відділу проектної діяльності, відділу міжнародної діяльності, центру трансферу технологій) та наявних інформаційних ресурсів майбутні доктори філософії здійснюють моніторинг актуальних конкурсів і грантових програм місцевого, всеукраїнського або міжнародного рівнів, що є релевантними для розробленої ними концепції проекту та починають розробляти аплікаційну форму проекту для участі у відповідному конкурсі. За нашими спостереженнями, найбільшу зацікавленість у них викликала участь у конкурсах програми Еразмус+ (Європейський Союз), «Активні громадяни» (Британська рада) та регіональному конкурсі «Ми – це місто» (ПАТ «Запоріжсталь»), який є найпотужнішим конкурсом соціальних проектів, що щорічно проходить у м. Запоріжжя. Зокрема, у 2019 році ПАТ «Запоріжсталь» спільно із ПАТ «Запоріжвогнетрив», ПрАТ «Запоріжжкокс» і Запорізьким ливарно-механічним заводом на реалізацію кращих соціальних ідей запорожців спрямували 5,7 млн грн. За час існування конкурсу мешканці міста подали до участі в конкурсі 1233 проектні заявки, 230 кращих з них було реалізовано [313], у тому числі й за участі аспірантів Запорізького національного університету.

За наявності реального замовника та/або спонсора проекту з ними укладаються відповідні договори про виконання робіт, протокол про договірну ціну, розробляється технічне завдання, календарний план. Так, зокрема, за результатами співробітництва з Пологівською міською радою Запорізької області було укладено договір щодо надання консультаційних послуг із розробки проектів регіонального розвитку, в рамках якого спільно з майбутніми докторами філософії та іншими науковцями, серед яких і авторка монографії, було розроблено проект реконструкції пологівського міського стадіону, що згодом отримав фінансування від Державного фонду регіонального розвитку.

Слід зазначити, що не всі розроблені майбутніми докторами філософії та іншими проектантами проекти потребують зовнішнього фінансування. У деяких випадках буває достатньо схваленого двома сторонами плану роботи із зазначенням очікуваних результатів. Зокрема, прикладом такого проекту є проект «Дитячі усмішки», реалізований

аспірантами ЗНУ, який передбачав благодійний збір коштів і проведення низки культурних заходів (відвідування цирку, День іменинника та ін.) для вихованців дитячого будинку «Сонечко», розташованому в м. Запоріжжя.

Усі необхідні документи для участі у відповідному конкурсі або укладенні договору із замовником розробляються проектними командами самостійно, знаходячись на постійному зв'язку з викладачами та працівниками відповідних служб університету для отримання потрібної консультації.

Отже, під час розробки та реалізації таких проектів майбутні доктори філософії послідовно проходять усі етапи проектної діяльності: **ініціація проекту**, коли вони мають можливість ознайомитися з актуальними проблемами в конкретних секторах і взяти участь в обговоренні практичних можливостей щодо їх розв'язання. Після цього розпочинається їхня **польова робота** безпосередньо за місцем реалізації майбутнього проекту. (*Польовою роботою* (англ. Fieldwork) прийнято називати дослідження, яке здійснюється в полі, а не в лабораторії та бібліотеці, і спрямоване на вивчення ситуацій реального життя [41], тобто це робота, що проводиться в реальних умовах [143]). Отже, аспіранти досліджують обрану проблему в реальній ситуації, зокрема: знайомляться з вимогами, цілями, стратегією розвитку організації, вивчають необхідну наукову літературу, передивляються звітну, статистичну інформацію, матеріали ЗМІ та мережі Інтернет; визначають бенефіціарів і стейкхолдерів проекту, аналізують їх вплив; встановлюють ділові контакти, проводять зустрічі, спостереження, анкетування, соціологічні опитування, інтерв'ю; розглядають можливі шляхи вирішення проблеми та ризики, які можуть виникати при їх розв'язанні. Реалізуючи, таким чином, *інноваційно-дослідницьку діяльність* як перший етап їх дослідницько-інноваційної діяльності (див. Розділ 1), майбутні доктори філософії використовують кількісні та якісні методи дослідження, розвивають організаційні та комунікативні навички, вчать орієнтуватися в незнайомих ситуаціях у нових умовах та умовах, що змінюються.

Уся отримана під час польової роботи інформація узагальнюється та систематизується у вигляді опису проблеми. Результатом цього



**аналітичного етапу** є повний пакет інформаційних та ілюстративних матеріалів з відповідними висновками щодо актуальності та необхідності розв'язання поставленої проблеми. На етапі **фандрайзингу та розробки проекту** основними завданнями аспірантів є презентація та реклама проекту, пошук джерел його фінансування, розробка детальної проектної заявки відповідно до вимог замовника або умов конкурсу. Участь у цьому етапі розкриває можливості різних способів фінансування проектів, а також дозволяє майбутнім докторам філософії розвинути свої комунікативні та презентаційні навички, встановити особисті контакти із представниками різних кіл і секторів, які можуть надати дієву допомогу та/або бути зацікавлені в реалізації представлених проектів. Етап **реалізації проектів** є найвідповідальнішим з позиції чіткого виконання поставлених задач та отримання запланованих результатів. Тому, під час роботи над проектом необхідно, щоб кожна проектна команда та всі її учасники чітко розуміли свої ролі та завдання в проекті. У зв'язку з цим на інформаційному ресурсі проекту обов'язково розміщується вся необхідна інформація щодо складу проектних груп, календарного плану робіт, відповідальних за конкретні ділянки роботи та окремі заходи, графік консультацій тощо. Така інформація сприяє покращенню організації проектної діяльності та усвідомленню кожною особою відповідальності за виконувану роботу перед іншими учасниками проекту. Добре зарекомендувала себе практика, коли до складу проектних команд входять аспіранти різних років навчання. Тоді учасники, які вже мають досвід написання та реалізації проектів, надають консультативну допомогу менш досвідченим проектантам, що дозволяє їм розвивати свої лідерські та організаційні якості, набувати досвіду управління проектними групами. Як було показано в Розділі 2, такий метод підготовки докторів філософії в зарубіжній літературі отримав назву **дослідницького консультування**.

Наступною, найбільш важливою складовою цього етапу, є, власне, польова робота проектних команд над реалізацією проекту, що являє собою *інноваційно-впроваджувальний етап* дослідницько-інноваційної діяльності майбутніх докторів філософії (див. Розділ 1), у процесі якого відбувається самоактуалізація аспірантів, тобто залучення до активної,



соціально та особистісно значущої діяльності, яка дозволяє їм проявити набуті знання, вміння, навички, розвинути свої професійні та особистісні якості, реалізувати власне «Я». Під час роботи над проектом аспіранти проводять інформаційну, дослідницьку, практико-орієнтовану діяльність, а також встановлюють та/або розвивають професійні контакти із зовнішніми агентами для вирішення реальних проблем. У ході цього процесу учасники проекту збагачуються зовнішніми знаннями для створення й поширення нових знань.

Під час роботи над проектом його виконавці також здійснюють моніторинг прогресу, проміжний контроль якості та регулювання основних показників проекту, вносять зміни до процесу діяльності, коригують послідовність операцій, вирішують виникаючі проблеми та конфлікти. Основною формою організації супроводу в цей період є консультації викладачів, зміст та організаційна структура яких визначається відповідно до завдань конкретного етапу реалізації проекту, що забезпечує якість проектної діяльності аспірантів.

Результатами цього етапу є виконані проекти, а також самі аспіранти, які володіють основними принципами управління проектами, теоретичними й практичними знаннями, уміннями та навичками щодо принципів управління проектами, а також розвинутими лідерськими, комунікативними та організаційними якостями, здатністю до критики та самокритики, вмінням працювати в команді, вирішувати проблеми, розв'язувати конфліктні ситуації, презентувати результати власної та колективної діяльності, а головне – здатністю генерувати ідеї та доводити їх до практичної реалізації з метою вирішення суспільно значущих проблем.

Серед проектів, розроблених за участю майбутніх докторів філософії, превалювали проекти соціальної спрямованості, що корелює з результатами програми регіонального розвитку, реалізованої в Університеті Південної Індіани (США), де учасники проектних команд також обирали переважно ті проблеми, які знаходяться в центрі суспільної уваги та найбільшою мірою відповідають запитам регіону [680]. Загальний перелік проектів, розроблених і реалізованих за участі аспірантів ЗНУ, представлений у Додатку Ч.

**Соціалізація майбутніх докторів філософії в загальноуніверситетську академічну спільноту.** Наступне завдання, яке ми ставили перед собою в рамках організації квазі-дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії, це їх соціалізація в академічну спільноту закладу вищої освіти. Наявність цього аспекту в програмі підготовки молодих науковців обумовлено результатами американських дослідників, які провели опитування понад двох тисяч докторів філософії та з'ясували, що одним із важливих факторів, що впливав на їхню оцінку якості докторської програми було саме відчуття приналежності до академічної спільноти і лише 30% респондентів оцінили його на «відмінно» [699, с. 542, 555].

Одним із основних факторів соціалізації майбутніх докторів філософії є наявність представницького органу в структурі університету, що виражає інтереси аспірантів та дозволяє їм брати участь в управлінні університетом, а також існування налагодженої системи комунікації для вчасного отримання всієї інформації, необхідної для молодих науковців.

Згідно зі ст. 41 Закону України «Про вищу освіту» в Запорізькому національному університеті створено *Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених* (НТСАДМВ), яке є частиною системи громадського самоврядування ЗНУ. Відповідно до затвердженого Конференцією трудового колективу Положення про НТСАДМВ [358], його метою є координаційне, організаційне та науково-методичне забезпечення роботи з обдарованою молоддю, створення сприятливих умов для розвитку та реалізації творчих здібностей студентів, аспірантів і молодих учених університету, участі у вирішенні актуальних науково-педагогічних, гуманітарних та науково-технічних проблем, сприяння розвитку науки та поширення інтересу до дослідницько-інноваційної діяльності в молодіжному середовищі.

На рівні університету функціонують такі органи НТСАДМВ: конференція, правління та координаційна рада; на рівні факультету – загальні збори і рада НТСАДМВ факультету, до складу яких обов'язково входять аспіранти. НТСАДМВ має власний сайт [319], сторінку в соціальній мережі Facebook, Telegram-канал, які оперативно висвітлюють всю інформацію щодо подій, які відбуваються, анонси наукових заходів,

конкурсів, стипендіальних програм, запрошення до публікації тощо. Крім того, особливо важлива або персональна інформація розсилається на електронні скриньки учасників товариства.

Комунікація з ректоратом відбувається через традиційні щомісячні зустрічі адміністрації університету на чолі з ректором ЗНУ з активістами студентської ради та наукового товариства, де обговорюються та вирішуються усі поточні питання, що турбують студентів та аспірантів щодо забезпечення якості освіти, розширення можливостей наукової та міжнародної співпраці, організації та проведення соціальних акцій, культурних заходів, умов проживання в гуртожитках тощо. Крім того, представники аспірантів обов'язково входять до складу Вченої ради та є членами конференції трудового колективу ЗНУ. Більш детально напрями діяльності НТСАДМВ ЗНУ розкрито нами в роботах [108; 109; 291; 429].

Майбутні доктори філософії є співорганізаторами та активними учасниками багатьох *молодіжних проектів*, що реалізуються в ЗНУ, зокрема ZNU FANS, Лекторій ЗНУ, дебатний клуб, Fresh Food та інші. Найбільшою популярністю в них користується Лекторій ЗНУ, на який запрошуються представники інтелектуальної еліти України, які надають можливість молоді долучитися до національної культурної спадщини; висококваліфіковані фахівці (науковці, бізнесмени, державні діячі), які досягли висот у своїй професійній кар'єрі і можуть поділитися власними історіями успіху та надати поради молодим людям, які лише розпочинають самостійне життя; відомі політики задля дискусій про сучасні суспільно-політичні процеси, що відбуваються в країні; талановиті представники молодіжного середовища, які отримали досвід у певній сфері та бажають з ним поділитися зі своїми однолітками.

Участь у таких заходах дозволяє аспірантам розширити свій кругозір, знайти однодумців, розвинути критичне мислення, сформувати нові навички, а також виступає потужним мотиваційним фактором, оскільки, за визначенням Т. Стеніної, спілкування з успішними фахівцями державного управління, державними політичними діячами, ученими-інноваторами, бізнесменами сприяє підвищенню рівня готовності здобувачів вищої освіти до самовдосконалення та саморозвитку,

і, як наслідок, ефективності виконання своїх майбутніх професійних обов'язків [451, с. 2613]. Відтак, *публічні лекції* є одним із ефективних способів педагогічного впливу, що дозволяють сформувати готовність майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. Зокрема, майбутні доктори філософії ЗНУ мали нагоду зустрітися з С. Квітом, М. Винницьким, Т. Фініковим, М. Стріхою, В. Кебуладзе, Я. Стріхою та ін.

Щорічно головною науковою подією року для молоді стає університетська *науково-практична конференція студентів, аспірантів, докторантів, молодих учених Запорізького національного університету «Молода наука»*, яка організовується науково-дослідною частиною спільно з НТСАДМВ ЗНУ в рамках святкування *Днів Науки* в університеті. Кожного року участь у цій конференції беруть понад 1000 молодих дослідників, а збірник наукових праць конференції виходить у 4-5 томах, що дозволяє аспірантам ЗНУ апробувати та презентувати результати власних досліджень за відповідний рік, отримавши рекомендації від колег і досвідчених учених.

Наймасштабнішим заходом, проведеним упродовж останніх 5 років, стала *Всеукраїнська науково-практична конференція «Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти в Україні»*, метою якої було обговорення за участю представників МОН України проблем і перспектив запровадженної в Україні у 2016 році системи підготовки докторів філософії (PhD) на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти та вироблення рекомендацій щодо вдосконалення існуючої нормативно-правової бази, організаційних, методичних та інституційних засад діяльності аспірантури, присудження наукових ступенів, підготовки та атестації кадрів вищої кваліфікації. У роботі конференції брали участь: представники МОН України, Американських рад з міжнародної освіти, Реанімаційного пакету реформ, а також близько 250 представників з понад 100 закладів вищої освіти України, у тому числі 59 ректорів і проректорів та 75 завідувачів відділів аспірантури і докторантури.

Одним з основних ініціаторів та організаторів цієї конференції була авторка монографії, яка під час пленарного засідання презентувала

розроблену в ЗНУ модель підготовки докторів філософії та представила навчально-методичний посібник «Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті» [351], який було розповсюджено серед представників закладів вищої освіти. Матеріали конференції та її відеозапис розміщено на сайті відділу аспірантури і докторантури ЗНУ [64].

Активну участь у роботі конференції брали аспіранти ЗНУ, які мали унікальну нагоду вступити в *дискусії* з великого кола питань, пов'язаних з підготовкою докторів філософії (зокрема з авторами цієї моделі); долучитися до обговорення нового проекту Порядку присудження наукових ступенів, презентованого М. Винницьким, а також заслухати виступи представників багатьох закладів вищої освіти щодо нагальних проблем у цій сфері та запропонувати своє бачення щодо їх вирішення.

Не менш активну участь майбутні доктори філософії брали в організації та проведенні *Регіональних круглих столів* «Розвиток науково-інноваційної діяльності вищих навчальних закладів», програма якого представлена в Додатку Ш, та «Європейська проектна культура в Україні: стан та перспективи» (Додаток Щ), головним організатором і модератором яких була авторка монографії. Це дало можливість аспірантам поряд із досвідченими науковцями долучитися до обговорення актуальних питань і проблем сучасної вищої освіти, перспектив розвитку наукової, інноваційної та міжнародної діяльності в закладах вищої освіти регіону.

Одним із найпотужніших університетських заходів, проведення якого не лише сприяло соціалізації майбутніх докторів філософії, але й призвело до згуртування всього колективу ЗНУ, стало проведення *конкурсу проектів з вдосконалення іміджевої політики факультетів*, положення щодо проведення якого представлено в Додатку Ю. На цю ідею нас надихнув досвід європейських університетів, зокрема університету імені Т. Гарика Масарика (м. Брно, Чеська Республіка), де авторка дослідження проходила стажування за програмою «Прогресивне управління університетом». У цьому закладі, як і в інших європейських вишах, широко розповсюдженою практикою є надання університетських грантів на реалізацію освітніх, соціальних, інфраструктурних

проектів, спрямованих на всебічний розвиток університету, що дозволяє ефективно проводити та стимулювати модернізаційні процеси у виші, при цьому найоптимальнішим чином витрачаючи наявні ресурси. Реалізація таких проектів здійснюється за рахунок видатків розвитку, які передбачені в бюджеті університету (5% від загального обсягу державного фінансування і 5% від власних надходжень).

З метою залучення науковців, аспірантів, студентів університету до подальшого розвитку їх рідної Alma Mater, надання можливості взяти особисту участь у процесах вдосконалення різних напрямів діяльності університету, посилення інтересу академічної спільноти ЗНУ до проектної діяльності (особливо тих її представників, хто раніше не брав участі в проектах), за ініціативи проектної команди EUROPROC в університеті під головуванням ректора ЗНУ було оголошено внутрішньоуніверситетський конкурс проектів з вдосконалення іміджевої політики факультетів із бюджетом близько 200 тис. грн. Участь у конкурсі брали змішані факультетські команди, до складу яких входили викладачі, студенти, аспіранти та співробітники вишу. Форму проектної заявки було максимально наближено до апікаційної форми європейського проекту, а авторкою дослідження спільно з доцентом О. Тупахіною проведено низку *тематичних тренінгів для проектних команд* з метою її якісного заповнення. За результатами розроблених і реалізованих проектів в університеті створено: Центр кар'єрного розвитку, STEM-лабораторію, туристичне студентське бюро, асоціацію успішних випускників факультету журналістики, розроблено декілька інсталяцій для фотосесій на території вишу з одночасним її благоустроєм, а також реалізовано ряд соціальних ініціатив.

Проведений конкурс сприяв значному покращенню соціально-психологічного клімату в колективі, укріпив його корпоративний дух, долучив усіх охочих до вирішення проблем університету задля його поступального розвитку, сприяв активному залученню здобувачів вищої освіти до академічної спільноти університету.

Не викликає сумнівів той факт, що за умови сприятливих соціально-психологічних умов у стінах освітнього закладу посилюється бажання займатися дослідницько-інноваційною діяльністю у її

суб'єктів, відбувається прояв готовності до її реалізації, розкривається інноваційний потенціал кожної особистості, а це можливо лише за умов відкритості, демократичного управління, чесної конкуренції, розвинутої академічної культури, дотримання норм наукової етики, довірливого та шанобливого ставлення до кожного члена колективу та осіб, що навчаються.

Запроваджене цим конкурсом по суті проектне управління університетом як раз і стало яскравим підтвердженням тих демократичних засад, на яких базується освітня, наукова та інноваційна діяльність Запорізького національного університету.

Педагогічний ефект запровадженої ініціативи полягає в подальшому розвитку проектних компетентностей учасників проектних груп, а також посиленні їх мотивації до здійснення дослідницько-інноваційної, зокрема проектної діяльності, яка дає незабутнє відчуття успіху та бажання його закріпити, шукаючи нові проекти в майбутньому та стверджуючи своє професійне «Я».

**Стимулювання квазі-дослідницько-інноваційної діяльності майбутніх докторів філософії.** Як було показано в Розділі 1, на ефективність дослідницько-інноваційної діяльності науковців суттєво впливає її стимулювання. Не є винятком і квазі-дослідницько-інноваційна діяльність майбутніх докторів філософії. Тому, наступне завдання, яке ми перед собою ставили, стосувалось розробки дієвої системи заохочування суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності та публічного визнання їх результатів академічною спільнотою. Підтримуємо думку О. Ковальчук про те, що автори інновацій відрізняються високим рівнем освіти та інтелектуального розвитку, характеризуються підвищеним почуттям власної гідності, самостійності й незалежності, тому потребують використання великої кількості матеріальних і нематеріальних стимулів, надання цьому процесу постійного характеру [172, с. 101–102].

З метою забезпечення прозорого та справедливого розподілу ресурсів і благ за кінцевим результатом, що є одним із ключових мотивуючих до діяльності факторів, у ЗНУ за безпосередньою участю авторки дослідження розроблено *систему стимулювання наукової*



**та інноваційної діяльності НПП, аспірантів і докторантів**, основні заходи якої представлено в Додатку Я.

Більшість зазначених у ньому заходів закріплено в Колективному договорі між адміністрацією та первинною профспілковою організацією Запорізького національного університету на 2017-2022 роки [185, с. 12–14] та змінах до нього [139, с. 2], Положенні про проведення університетського конкурсу науково-педагогічних працівників «Кращий науковець року» [361], наказі ректора ЗНУ від 27.04.2018 р. № 163 «Про направлення студентів і аспірантів для участі в наукових заходах та з метою науково-дослідної роботи» та інших наказах і розпорядженнях ректора і проректора з наукової роботи.

Відповідно до зазначених документів майбутні доктори філософії мають право на матеріальну винагороду за друк публікацій у журналах, що входять до міжнародних наукометричних баз даних, підвищення індексу Гірша, створення інтелектуальної власності, захист дисертації та ін.

З метою формування ціннісного ставлення здобувачів наукового ступеня до дослідницько-інноваційної діяльності та її результатів велика увага в ЗНУ приділяється **популяризації наукових досягнень** університету та здобутків окремих науковців.

Зокрема, у Запорізькому національному університеті за безпосередньої участі авторки монографії в цьому контексті було зроблено наступне: виготовлено та розміщено в головному корпусі галерею наукових шкіл ЗНУ, яка налічує 18 інформаційних стендів, кожний із яких презентує окрему наукову школу, її склад, напрями досліджень та отримані результати; здійснюється щорічне видання **збірника «Наукова діяльність Запорізького національного університету: здобутки та перспективи»**; створений та постійно поповнюється **каталог інноваційних розробок ЗНУ**; **видається щомісячний бюлетень НТСАДМВ «Молодий науковець»**; проводяться виставки наукових досягнень науковців і молодих учених (зокрема, під час проведення **Днів науки**, тематичних конференцій, звітних конференцій НТСАДМВ); **інформація про особисті досягнення науковців** (захист дисертації, присвоєння вченого звання,



отримання грантів, премій, стипендій, державних нагород тощо) систематично розміщується в електронних та друкованих ЗМІ, а також оприлюднюється під час засідань науково-технічної та Вченої рад ЗНУ, на які запрошуюються вчені для вручення відповідних відзнак.

Запроваджуючи зазначені заходи, ми виходили з міркувань І. Рябоконь, що конгруентність цінностей і ціннісних орієнтацій суб'єктів праці та цінностей організації, спрямованих на благо суспільства або на пізнання, забезпечують реалізацію вищих потреб (саморозвитку, самореалізації) особистості, які є основними стимулами створення та впровадження інновацій. У результаті здійснювана суб'єктом діяльність наповнюється моральним змістом: пріоритетом створення, а не споживання цінностей [416, с. 371–372].

Отже, вищезазначені заходи сприяють формуванню здорового та конкурентного дослідницько-інноваційного середовища в університеті, необхідного для розкриття інноваційного потенціалу майбутніх докторів філософії, який базується на внутрішніх мотивах і ціннісних орієнтаціях особистості.

Другим ефективним методом стимулювання дослідницько-інноваційної діяльності вчених та аспірантів є залучення їх до участі в *рейтинговому оцінюванні науковців ЗНУ*, яке щорічно проводиться в університеті за підсумками календарного року за допомогою розробленої спільно з майбутніми докторами філософії *електронної системи «Рейтинг науковців ЗНУ»*, а також до участі в *конкурсі «Кращий науковець року»* (відповідно до підготовленого авторкою монографії положення [361]), результати якого традиційно оголошуються під час святкування Дня Науки в ЗНУ.

Незважаючи на неоднозначне ставлення до бального виміру результатів дослідницько-інноваційної діяльності, більшість науковців європейських країн вважає, що на сьогодні це «єдиний доступний інструмент, що дає змогу нівелювати значення особистих зв'язків, суб'єктивних рішень щодо посадових підвищень і непрогнозованих оцінок кар'єрного поступу й наукового доробку працівників» [159, с. 46 – 47].

Найбільшими прихильниками рейтингової системи є саме молоді дослідники, які позиціонують себе активними борцями з так званим

академічним феодалізмом і прагнуть об'єктивного оцінювання здобутих ними результатів. Безумовно, ця система буде ефективною та мотивуючою лише за умови врахування результатів рейтингування при розподілі матеріальних благ, рекомендації на більш високу посаду, відзначенні за успіхи в професійній діяльності тощо.

З метою якісної організації дослідницько-інноваційної діяльності в університеті за участю аспірантів ЗНУ та авторки монографії розроблено *Систему наукових публікацій ЗНУ – СИНАП* [434]. СИНАП – це електронна база всіх наукових публікацій ЗНУ, яка дозволяє здійснювати пошук за роками, авторами, кафедрами, факультетами, галузями наук, наукометричними базами, типами та видами публікацій, рівнем конференцій тощо. Використовуючи цю систему, аспіранти завжди можуть отримати інформацію, в яких виданнях переважно публікуються їхні колеги, скільки в середньому вони мають публікацій і якого рівня, що слугує додатковим мотиваційним фактором розвитку для них самих.

Отже, здійснення майбутніми докторами філософії квазі-дослідницько-інноваційної діяльності у співпраці з досвідченими науковцями в реальному дослідницько-інноваційному середовищі закладу вищої освіти дозволило їм оволодіти основними принципами розробки та реалізації дослідницьких та інноваційних проектів, забезпечуючи при цьому самостійне ініціювання проектів, лідерство та повну автономність під час їх виконання; долучитися до реалізації міжнародних і вітчизняних проектів, що виконуються в університеті; здобути допрофесійний досвід у процесі роботи над реальними проектами, спрямованими на вирішення актуальних суспільних проблем; відповідно, отримати почуття задоволеності від професійного успіху та професійної спроможності, усвідомлення особистісних перспектив професійного зростання та майбутньої самореалізації; відчувати себе повноправними членами академічного співтовариства з відповідною оцінкою результатів роботи та її стимулюванням; долучитися до обговорення та вирішення сучасних проблем щодо вищої освіти та науки; підвищити свою мотивацію та прагнення займатися дослідницько-інноваційною діяльністю, зрозуміти цінність її результатів для суспільства

та себе особисто; розвинути професійні та особистісні якості: робота в команді, комунікація, лідерство, цілеспрямованість, відкритість, креативність, уміння вирішувати проблеми та розв'язувати конфлікти, презентувати досягнуті результати, здійснювати рефлексію власної та колективної діяльності.

### Висновки до Розділу 4

1. Для ефективної підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності в Запорізькому національному університеті здійснено виконання всіх необхідних організаційних і нормативно-методичних заходів щодо забезпечення цього процесу. Зокрема, з метою провадження освітньої складової: сформовано потужний викладацький склад та організовано педагогічний супровід аспірантів через менторську підтримку та професійні спільноти в соціальних мережах; розроблено навчально-методичне забезпечення освітнього процесу та передбачено широке використання ІКТ у процесі навчання аспірантів (Moodle, MOOC, хмарні сервіси тощо); створено спеціалізовані оснащені сучасним мультимедійним обладнанням аудиторії для покращення якості підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти. Ефективність дослідницько-інноваційної складової забезпечено висококваліфікованим складом наукових керівників і потужними науковими школами університету; сучасною дослідницько-інноваційною інфраструктурою закладу вищої освіти; створенням сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі та дієвої системи заохочення суб'єктів дослідницько-інноваційної діяльності з публічним визнанням і популяризацією їх результатів; активізацією дослідницько-інноваційної діяльності в університеті та її відповідним нормативним забезпеченням.

2. Реалізація освітнього компонента концептуальної моделі підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності передбачає внесення до навчального плану аспірантів трьох нормативних дисциплін: «Основи дослідницько-інноваційної

діяльності», «Основи європейської проектної діяльності», «Основи академічного письма», викладання яких здійснюється з активним застосуванням сучасних інноваційних технологій навчання, проблемно-орієнтованих і проектно-організованих, а також залучення молодих науковців до різноманітних освітніх заходів (тренінги, організаційно-діяльнісні та рольові ігри, літні школи, вебінари, онлайн-курси) у позанавчальний час.

3. Методика практичної підготовки майбутніх докторів філософії спрямована насамперед на формування у них здатностей до організації своєї дослідницько-інноваційної діяльності, а також отримання та належного оформлення її результатів, зокрема міжнародного рівня. Під час навчання аспіранти опановують методику написання та подання статті до міжнародного рецензованого видання; технологію написання проектних заявок на вітчизняні та закордонні грантові програми; розробляють дослідницьку пропозицію та документи на отримання ОПІВ, укладання ліцензійних і господарських договорів; вчать керувати дослідницькими проектами через розробку та виконання проекту підготовки та захисту дисертації; беруть участь у заходах із професійного розвитку молодих учених шляхом формування індивідуального плану професійного розвитку, публікаційної стратегії науковця, складання портфолію аспіранта, формування власного наукового бренду (індекс цитування, персональні профілі, особисті блоги, сайти тощо).

4. Професійний компонент концептуальної моделі підготовки майбутніх докторів філософії забезпечено їх залученням до квазі-дослідницько-інноваційної діяльності, основними формами якої є: залучення аспірантів до виконання вітчизняних і міжнародних освітніх і наукових проектів, що реалізуються в університеті; участь у конкурсах дослідницьких та інноваційних проектів для студентів і молодих учених; занурення в процес роботи над реальними проектами, спрямованими на вирішення актуальних суспільних проблем регіону; відчуття себе повноправними членами академічного співтовариства з відповідною оцінкою результатів роботи та її стимулюванням, залученням до вирішення ключових питань розвитку університету, обговорення сучасних

проблем у сфері вищої освіти та науки, а також через участь у знакових подіях закладу вищої освіти, зустрічах із відомими особистостями, розробку стратегічних документів діяльності вишу; науково-організаційну роботу в рамках Наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених ЗНУ.

Матеріали Розділу 4 опубліковано в таких працях авторки: [240; 265; 286; 287; 289; 293; 338; 340; 351; 188; 314; 635; 636], а також доповнено та розширено в роботах [54; 108; 109; 291; 429].

---

## ВИСНОВКИ

---

У проведеному дослідженні здійснено теоретико-методичне обґрунтування та запропоновано розв'язання наукової проблеми підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності в процесі навчання в аспірантурі. Узагальнення результатів проведеного дослідження дає підстави для наступних висновків.

1. У роботі розвинуто понятійно-категоріальний апарат сучасної інноватики, зокрема: розкрито сутність поняття дослідницько-інноваційної діяльності як комплексної діяльності, спрямованої на створення, впровадження та поширення інновацій, а також уточнено сутність споріднених з ним категорій: «дослідницька діяльність», «інноваційна діяльність», «інноваційно-дослідницька діяльність», «інноваційно-впроваджувальна діяльність», «комплексна інноваційна діяльність», «науково-інноваційна діяльність» та знайдено їх місце в загальній системі досліджуваних понять. Запропоновано визначення дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії як комплексної діяльності, спрямованої на створення, освоєння та поширення нових знань з метою вирішення природничих і суспільних проблем, результатом якої залежно від рівня обробки нових знань може бути науково-інформаційний (публікації, звіти, дисертації), науково-інноваційний (технології, моделі, проекти) або інноваційний продукт (товари та послуги).

2. Проведений аналіз методології складання світових університетських рейтингів, критеріїв оцінювання закладів вищої освіти при проходженні процедур ліцензування, атестації та ін., сучасної нормативно-правової бази щодо прав та обов'язків докторів філософії як наукових, науково-педагогічних працівників дозволив сформулювати основні завдання дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії, згідно з якими вони повинні: здійснювати розробку та реалізацію дослідницьких та інноваційних проектів; публікувати результати наукових досліджень у наукових фахових виданнях України або зарубіжних країн, зокрема тих, що входять до міжнародних наукомет-

ричних баз даних Scopus і Web of Science; брати участь у вітчизняних і міжнародних грантових програмах, конкурсах наукових проєктів та (або) укладанні господарських договорів на виконання НДР (надання науково-технічних послуг); здійснювати захист інтелектуальної власності (подавати заявки на отримання ОПІВ); брати участь у міжнародних і вітчизняних наукових конференціях, а також у програмах із міжнародної академічної мобільності; дотримуватись принципів академічної доброчесності; підвищувати свою кваліфікацію.

Враховуючи основні завдання дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії на підставі виділення її особистісного та процесуального аспектів сформульовано узагальнені вимоги до докторів філософії, що містять наявність у них відповідних теоретичних і методичних знань, системи здатностей до практичних дій, а також особистих якостей, необхідних для ефективного провадження дослідницько-інноваційної діяльності, на підставі яких розкрито структурно-компонентний склад готовності докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. Під цією готовністю запропоновано розуміти сформовану в процесі професійної підготовки інтегровану якість особистості, що характеризується інноваційними властивостями, які містять морально-вольові якості людини, її здатність до творчості та рефлексії, прагнення до саморозвитку, а також систему професійних знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного здійснення процесів генерації, освоєння та поширення нових знань задля вирішення природничих і суспільних проблем. Визначено структуру зазначеної готовності, яка характеризується єдністю мотиваційно-вольового, особистісно-креативного, змістовно-діяльнісного та рефлексивно-перспективного компонентів. Створено систему критеріїв, показників, рівнів готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, які дозволяють проводити діагностику рівня її сформованості за мотиваційним, творчим, когнітивним, діяльнісним, рефлексивним критеріями.

3. Враховуючи, що впровадження європейської моделі підготовки наукових кадрів в Україні має спиратися на передову міжнародну практику, на підставі аналізу наукових праць зарубіжних учених та європейських документів щодо регулювання третього рівня вищої освіти

визначено основні тенденції докторської підготовки в Європі та світі, серед яких: розширення доступу до докторських програм (масовізація докторської освіти), становлення та розвиток докторських шкіл (інституціоналізація докторської освіти), запровадження структурованих освітньо-наукових програм і компетентнісного підходу до результатів навчання (стандартизація докторської освіти), розширення наданої кваліфікації та можливостей працевлаштування (професіоналізація докторської освіти), запровадження проектного підходу до докторської підготовки (проектифікація докторської освіти); збільшення мобільності докторів філософії (інтернаціоналізація докторської освіти), ефективне застосування ІКТ у процесі їх підготовки (інформатизація докторської освіти) тощо. Посилення уваги до третього рівня вищої освіти в зарубіжних країнах зумовило й пошук нових ефективних форм організації освітньо-наукового процесу та методів підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, які передбачають перехід від моделі «учнівства» до моделі дослідницької групи, запровадження проектно-організованого навчання, дослідницьке консультування, дослідницьке асистентство, обов'язкову участь докторантів у PhD-колоквіумах, «спільнотах практики», «літературних клубах», тематичних лекціях, заходах із розвитку кар'єри, залучення їх до керівництва бакалаврськими та магістерськими роботами тощо.

4. На підставі проведеного історико-педагогічного аналізу виділено три етапи розвитку вітчизняної системи підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів: створення та функціонування пострадянської моделі підготовки кандидатів і докторів наук (1991–2005 рр.); запровадження європейського вектору розвитку в системі підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації (2005 – 2014 рр.); становлення третього рівня вищої освіти та підготовка докторів філософії (з 2014 р. по теперішній час). Показано, що до 2016 року навчання в аспірантурі майже не передбачало спеціалізованої підготовки аспірантів до дослідницько-інноваційної діяльності. Набуття необхідних майбутньому науковцю навичок досягалось шляхом самоосвіти та саморозвитку в процесі самостійної роботи над дисертацією, публікації наукових статей та участі в конференціях. Більш широкі можливості щодо якісної підготовки здобувачів



наукового ступеня до дослідницько-інноваційної діяльності відкрились у 2016 році у зв'язку із переходом на європейську модель підготовки докторів філософії, що здійснюється за структурованими освітньо-науковими програмами.

5. Аналіз проведеного пілотного дослідження щодо оцінки сучасного стану підготовки науковців до дослідницько-інноваційної діяльності в Україні дає підстави стверджувати, що переважна більшість аспірантів і науково-педагогічних працівників вважають дослідницько-інноваційну підсистему важливою складовою професійної діяльності докторів філософії, проте свій рівень готовності до цього виду діяльності аспіранти оцінюють у 3,45 балів, а науковці – у 3,95 балів за 5-бальною шкалою. Понад дві третини опитаних не змогли розкрити сутність поняття дослідницько-інноваційної діяльності, тому здебільшого ототожнювали її з науковою, науково-інноваційною чи взагалі не давали чіткої відповіді на це запитання. Найбільші труднощі, які виникали в опитаних у процесі провадження дослідницько-інноваційної діяльності, обумовлені недостатнім досвідом у розробці проектів, оформленні заявок, укладанні договорів, браком часу, низьким рівнем володіння іноземною мовою, нестачею інформації. Науково-педагогічні працівники також звертали увагу на застаріле обладнання та незадовільний рівень організації з боку ЗВО, а аспіранти – на недостатній рівень знань та невпевненість у своїх силах.

6. На підставі вивчення сучасних наукових підходів до проблеми готовності майбутніх фахівців до дослідницької та інноваційної діяльності, зарубіжного та вітчизняного досвіду підготовки наукових кадрів розроблено концепцію підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, провідна ідея якої полягає в реалізації науково-методичної системи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, що містить освітню складову, яка відображає теоретичні та практичні аспекти формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, та професійну складову, що передбачає квазі-дослідницько-інноваційну діяльність майбутніх докторів філософії як засіб набуття особистого досвіду щодо здійснення різних

видів і форм дослідницько-інноваційної діяльності в університеті. Практична реалізація ідеї містить наступне: розробку змісту підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності відповідно до сучасних запитів суспільства, вимог європейського освітньо-наукового простору, вітчизняної нормативно-правової бази вищої освіти; забезпечення цілісності процесу формування готовності майбутніх фахівців до дослідницько-інноваційної діяльності», що передбачає здобуття ними необхідних теоретичних знань, оволодіння практичними вміннями й навичками в процесі навчання, а також їх актуалізацію під час провадження дослідницько-інноваційної діяльності в університеті; використання сучасних форм, методів і засобів навчання; створення дослідницько-інноваційного середовища в університеті, спрямованого на посилення мотивації, інноваційної активності, розкриття творчого потенціалу та здібностей здобувачів третього рівня вищої освіти; інтеграцію освітньої й професійної діяльності майбутніх докторів філософії шляхом їх залучення до квазі-дослідницько-інноваційної діяльності з метою набуття професійного досвіду щодо створення, впровадження та поширення нових знань, зокрема: оприлюднення результатів досліджень на семінарах і конференціях, публікацій у наукових виданнях, роботі проектних груп щодо реалізації дослідницьких та інноваційних проектів; застосування комплексу заходів, спрямованих на саморефлексію, самовдосконалення та професійний розвиток молодих науковців.

7. Запропоновано концептуальну модель підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, яка представлена сукупністю пов'язаних між собою блоків та їх структурних елементів, і відображає основні етапи організації цього процесу: теоретико-методологічний, змістовно-практичний та аналітико-результативний. На теоретико-методологічному етапі, що представлений цільовим блоком моделі, визначено мету й задачі експериментального дослідження, а також з'ясовано методологічні підходи та принципи організації процесу підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти. Змістовно-практичний етап, що знайшов своє відображення в змістовому та операційному блоках моделі, спрямований на реалізацію

комплексу організаційно-педагогічних умов, що гарантовано забезпечить ефективність цього процесу. Водночас змістовий блок розкриває зміст підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, який розглядається крізь призму компонентів готовності та відбивається в освітньо-наукових програмах, навчальних планах, робочих програмах навчальних дисциплін та індивідуальних навчальних планах аспірантів. Педагогічна технологія процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, яка містить необхідні форми, методи, засоби та етапи цієї підготовки, представлена освітнім і професійним компонентами операційного блоку. Аналітико-результативний етап описується діагностичним блоком моделі й містить критерії, показники та рівні готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, а також методику оцінювання рівнів її сформованості. Результатом запропонованої моделі є готовність майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

8. Науково-методична система підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, яка забезпечує практичну реалізацію запропонованої моделі, передбачає: у рамках освітнього компонента – внесення до навчального плану аспірантів трьох нормативних дисциплін: «Основи дослідницько-інноваційної діяльності», «Основи європейської проектної діяльності», «Основи академічного письма» з використанням сучасних інноваційних технологій навчання, проблемно-орієнтованих і проектно-організованих, а також залучення молодих науковців до різноманітних освітніх заходів (тренінги, організаційно-діяльнісні та рольові ігри, літні школи, вебінари, онлайн-курси) у позанавчальний час. Професійний компонент моделі реалізовано шляхом їх актуалізації на рівні квазі-дослідницько-інноваційної діяльності, основними формами якої є: залучення аспірантів до виконання вітчизняних і міжнародних освітніх і наукових проектів, що реалізуються в університеті; участь у конкурсах дослідницьких та інноваційних проектів для студентів і молодих учених; занурення в процес роботи над реальними проектами, спрямованими на вирішення актуальних суспільних проблем регіону; відчуття себе повноправними членами

академічного співтовариства з відповідною оцінкою результатів роботи та її стимулюванням, залученням до вирішення ключових питань розвитку університету, обговорення сучасних проблем у сфері вищої освіти та науки, а також участь у головних наукових подіях закладу вищої освіти, зустрічах з відомими особистостями, розробці стратегічних документів діяльності вишу; науково-організаційній роботі в рамках Наукового товариства студентів, аспірантів і молодих учених.

Отже, розв'язання поставлених завдань дослідження зумовило досягнення його мети, яка полягала в обґрунтуванні теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності в процесі навчання в аспірантурі.

Безумовно, проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми, зокрема перспективним напрямом подальших наукових розвідок є обґрунтування науково-методичної системи підготовки майбутніх докторів філософії до винахідницької та підприємницької діяльності.

---

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

---

1. 2018-го українські вчені розширили виконання двосторонніх наукових проектів за рахунок відновлення співпраці з Польщею : опубл. 14.01.2019 р. / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/2018-go-ukrayinski-vcheni-rozshirili-vikonannya-dvostoronnih-naukovih-proektiv-za-rahunok-vidnovlennya-spivpraci-z-polsheyu>. (дата звернення: 20.01.2020).
2. Абасов З. Подготовка к инновационной деятельности. *Педагогика*. 2002. № 3. С. 106–108.
3. Аввакумова Т. И. К вопросу о модели формирования проектной культуры специалиста-дизайнера. *Актуальные проблемы развития профессионального мировоззрения студентов вуза*. Москва, 2009. С. 133–137.
4. Адольф В. А., Ильина Н. Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления. Красноярск : Полицом, 2007. 204 с.
5. Алексеева М. Б., Ветренко П. П. Анализ инновационной деятельности : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. Москва : Юрайт, 2016. 303 с.
6. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
7. Алехина И. В., Павлова Т. А., Семерич О. А. Проблема организации научно-исследовательской работы магистров в современной образовательной среде вуза. *Вестник Брянского государственного университета*. 2012. № 1 (2). С. 115–119.
8. Американские буржуазные теории управления : (критический анализ). Москва : Политиздат, 1978. 435 с.
9. Андреева Е. А. Методологические подходы в формировании психологической готовности будущих специалистов социальной сферы к инновационной деятельности. *Наука и современность*. 2014. № 30. С. 103–107.

10. Андреев А. М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутнього вчителя фізики до організації інноваційної діяльності учнів у навчальному процесі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2019. 577 с.
11. Ардеев А. Х. Образовательная информационная среда как средство повышения эффективности обучения в университете : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2004. 162 с.
12. Артюшина М. В. Інноваційна діяльність у професійно-технічній освіті: поняття, підходи, технології. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 37. С. 133–137.
13. Артюшина М. В. Особистісна готовність студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності. *Педагогічний дискурс*. 2008. Вип. 4. С. 13–18.
14. Артюшина М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 44 с.
15. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. Москва : Просвещение, 1976. 245 с.
16. Аспірантура і докторантура ЗНУ. *Facebook*. URL: <https://www.facebook.com/groups/1430909570544926/> (дата звернення: 20.01.2020).
17. Ахметова М. Н. Проектная культура будущего учителя. *Школьные технологии*. 2004. № 4. С. 210–220.
18. Ашеров А. Т., Шеховцова В. И. Метод определения структуры и содержание учебного материала, формирующего проектную культуру будущих инженеров-педагогов в процессе системотехнической подготовки. *Теория і практика управління соціальними системами*. Харків, 2009. № 1. С. 45–54.
19. Бабушко С. Р. Неформальні та інформальні освітні можливості для професійного та особистісного розвитку сучасних фахівців. *Андрогогічний вісник*. 2015. Вип. 6. С. 103–110.
20. Балабанов И. Т. Инновационный менеджмент. Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В. А., 2001. 304 с.

21. Балаик Н. Р., Шмигер Г. П. Інноваційне освітнє середовище університету як інструмент підвищення якості знань педагогів нової формації. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2018. № 1(145). С. 4–11.

22. Бартош О. П. До проблеми теоретичної підготовки докторів соціальної роботи у Великій Британії. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 1(48). С. 25–30.

23. Батечко Н. Г. Розвиток мотиваційної сфери майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 1–2. С. 41–47.

24. Безкоровайна Л. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2018. 713 с.

25. Бельмаз Я. Використання британського й американського досвіду в професійному розвитку викладачів вищої школи України. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2011. Спецвип. 7. С. 23–33.

26. Бельмаз Я. М. Портфоліо у ВНЗ. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2009. № 23 (186), ч. 4. С. 236–242.

27. Бережна Л. Проектна культура як основний спосіб реалізації інноваційної педагогічної діяльності. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 1–9.

28. Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2009. 185 с.

29. Білан Н. Н. Професійно-кваліфікаційні вимоги до науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. *SWORLD*. 2014. Т. 12. № 4. С. 104–110.

30. Біницька О. П. Сучасний стан підготовки майбутніх керівників установ та організацій у сфері освіти до інноваційної економічної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 3. С. 27–32.

31. Біоде П., Колонж С., Шамба Ж. Докторська підготовка у Франції. *Докторські програми в Європі та Україні. Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні* : матеріали Міжнар. конф. Київ, 2007. С. 38–51.

32. Бірюкова М. В. Аспірантура і докторантура як механізми формування інтелектуального потенціалу держави. *Вища школа*. 2010. № 2. С. 52–59.

33. Бляхман А. С. Экономика, организация управления и планирование научно-технического прогресса. Москва : Высшая школа, 1991. 221 с.

34. Бова Т. В. Категоріальний апарат дослідження інноваційної діяльності в галузі науки «Державне управління». *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2010. № 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Duur\\_2010\\_2\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Duur_2010_2_11) (дата звернення: 20.01.2020).

35. Боголіб Т. М. Механізми інтеграції науки і освіти як інноваційна складова національної економіки (російський досвід). *Вісник економічної науки України*. 2010. № 1. С. 37–42.

36. Богословский В. И., Лаптев В. В. Вузовская наука во взаимосвязи с подготовкой кадров высшей квалификации. *Подготовка специалиста в области образования: научно-организационные проблемы подготовки кадров высшей квалификации*: коллективная монография. Санкт-Петербург, 2000. Вып. 9. С. 45–52.

37. Бодалев А. А. Личность и общение. Москва : Педагогика, 1983. 272 с.

38. Болонський процес 2020 – Простір європейської вищої освіти у новому десятиріччі: Комюніке Конференції Європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту. Львовен: Лувен-ла-Нев, 28-29 квітня 2009. URL: <http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/bolon/10.pdf>.

39. Болонський процес в Україні. *Освітній портал*. URL: <http://www.osvita.org.ua/bologna/> (дата звернення: 20.01.2020).

40. Большакова О. Н. Концептуальная модель системы подготовки студентов вуза к научно-исследовательской деятельности. *Высшее образование сегодня*. 2014. № 10. С. 82–87.

41. Большой толковый социологический словарь. М.: АСТ, Вече. Дэвид Джери, Джулия Джери. 1999. URL: [https://explanatory\\_sociological.academic.ru/1440/1440/ПОЛЕВОЕ\\_ИССЛЕДОВАНИЕ](https://explanatory_sociological.academic.ru/1440/1440/ПОЛЕВОЕ_ИССЛЕДОВАНИЕ) (дата звернення: 20.01.2020).

42. Борзыгина Е. 5 шагов к работающему Индивидуальному Плану развития. Как самостоятельно сделать индивидуальный план развития. *Topcareer*. URL: <https://top-career.ru/personal-development-plan> (дата звернення: 20.01.2020).



43. Борова Т. А. Теоретичні і методичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06. Київ, 2012. 488 с.

44. Бряник Н. В. Язык науки как система. *Ким В. В., Назаров И. В. Семиотические аспекты научного познания.* Свердловск, 1981. С. 31.

45. Будас Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2010. 238 с.

46. Буднікевич І. М., Школа І. М. Становлення регіонального ринку інновацій в Україні : монографія. Чернівці : Зелена Буковина, 2002. 200 с.

47. Буняк Н. М. Сутність та структура інноваційного потенціалу вищого навчального закладу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер. : Економічні науки.* 2015. Вип. 14, ч. 2. С. 49–52.

48. Бургун І. В. Розвиток загальнонавчальних умінь учнів основної школи в контексті компетентнісного підходу до навчання фізики : навч.-метод. посіб. для вчителів фізики. Херсон : Грінь Д. С., 2014. 422 с.

49. Бургун І. В. Розвиток навчально-пізнавальних компетенцій учнів основної школи в навчанні фізики : монографія. Херсон : Грінь Д. С., 2014. 528 с.

50. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.

51. Бюджетну програму з навчання за кордоном дофінансують. *Osvita.ua.* URL: <http://osvita.ua/abroad/40956/> (дата звернення: 20.01.2020).

52. Варакіна Н. О. Планування як складова організаційно-правового механізму управління кар'єрою державних службовців. *Державне будівництво.* 2009. № 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu\\_2009\\_2\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2009_2_36) (дата звернення: 20.01.2020).

53. Варга Н. І., Повідайчик О. С. Дослідницька підготовка викладача вищої школи за докторськими програмами у США. *Virtus: Scientific Journal.* 2019. Issue 35. P. 80–82.

54. Васильчук Г. М., Ковтун О. О., Меньяло В. І. Проект сприяння академічній доброчесності в Україні (SAIUP) в ЗНУ: здобутки, виклики та перспективи. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах рефор-*

мування вищої освіти: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 5–6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя, 2017. С. 109–111.

55. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2009. 1736 с.

56. Вербицкий А. А. Категория «контекст» в психологии и педагогике. Москва : Логос, 2010. 289 с.

57. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва : Высшая школа, 1991. 207 с.

58. Веселков А. В., Веселкова Е. А. Формирование интегративного инновационно-исследовательского образовательного пространства вуза. *Интерэкспо Гео-Сибирь*. 2014. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-intergativnogo-innovatsionno-issledovatel'skogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-vuza> (дата зверення: 20.01.2020).

59. Веснин В. Р. Менеджмент : учебник. Москва : Проспект, 2006. 504 с.

60. Винницький М. Впровадження третього циклу вищої освіти – ключ до успіху Болонського процесу. *Вища школа*. 2008. № 12. С. 20–27.

61. Вихорева О. А. Развитие самостоятельности старших подростков в процессе исследовательской деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Екатеринбург, 2003. 22 с.

62. Вишенська І. Модель PhD програми в галузі природничих наук. *Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні* : матеріали Міжнар. конф. Київ, 2007. С. 78–84.

63. Вища освіта в Україні у 2017 році : статистичний збірник. Київ : Державна служба статистики України, 2018. 298 с. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/publosvita\\_u.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publosvita_u.htm) (дата звернення: 20.01.2020).

64. Відділ аспірантури і докторантури Запорізького національного університету. URL: <http://phd.znu.edu.ua/page/1352.ukr.html> (дата звернення: 20.01.2020).

65. Відділ проектної діяльності. *Запорізький національний університет*. URL: <https://www.znu.edu.ua/ukr/university/pidrozdily/11577> (дата звернення: 20.01.2020).

66. Вітвицька С. Інноваційність у підготовці докторів філософії. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та*

національний виміри змін : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (16–17 квітня 2019 р., м. Суми). Суми, 2019. Т. 1. С. 101–104.

67. Власенко О. Педагогічна діяльність викладача вищої школи: теоретичний аспект. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 3 (47). С. 73–78.

68. Волгина Н. С., Светлаева В. Н. Орфография и пунктуация : справочник. Москва : Большая медведица, 2002. 320 с.

69. Волобуева Т. Б. Теоретичні засади мотивації та стимулювання інноваційної діяльності педагога. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2014. № 2 (19). С. 61–67.

70. Вольневич О. І. Технологія Flippedclassrom в дистанційному та очному навчанні. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Т. 36, № 4. С. 121–131.

71. Выготский Л. С. Исторический смысл психологического кризиса. *Собрание сочинений* : в 6 т. Москва, 1982. Т. 1 : Вопросы теории и истории педагогики. С. 300.

72. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Москва : Педагогика, 1984. 433 с.

73. Гавриленко Л. С. Формирование готовности студентов педагогического вуза к инновациям в педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.01. Красноярск, 2008. 24 с.

74. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 42 с.

75. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 572 с.

76. Галияхметова А. Т. Комплексная инновационная деятельность педагогических работников в образовательном учреждении. *Мир науки и образования*. 2016. № 2 (16). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnaya-innovatsionnaya-deyatelnost-pedagogicheskikh-rabotnikov-obrazovatelnom-uchrezhdenii> (дата звернення: 20.01.2020).

77. Ганчеренок И. И. Креативность как интегрирующий элемент для ключевых компетенций «образования через всю жизнь». *Университетское управление: практика и анализ*. 2009. № 5. С. 22–28.

78. Герасименко О. О. Інноваційна праця: особливості змісту та соціально-економічної форми. *Економіка та підприємництво: зб. наук. пр. молодих учених та аспірантів* / відп. ред. С. І. Дем'яненко. Київ, 2008. Вип. 20. С. 210–219.

79. Голованова И. И. Саморазвитие и планирование карьеры : учеб. пособие. Казань : Казан. ун-т, 2013. 196 с.

80. Головка С. Г. Історико-правові передумови модернізації системи підготовки наукових кадрів в Україні. *Юридичний вісник*. 2017. № 1 (42). С. 20–35.

81. Голуб Т. П. Організація дослідницької діяльності студентів технічних спеціальностей у межах курсу іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. Вип. 6 (72). С. 117–121.

82. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця : Вінниця, 2008. 278 с.

83. Гончарова О. А. Структура інноваційної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови. *Молодий вчений*. 2014. № 1. С. 89–92.

84. Грига І. Докторантура з управління в охороні здоров'я. *Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні* : матеріали Міжнар. конф. Київ, 2007. С. 84–90.

85. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2008. 192 с.

86. Грицай О. І. Економічна сутність терміну «інноваційний процес». *Економіка та управління підприємствами машинобудівної галузі: проблеми теорії та практики*. 2010. № 3(11). С. 126–136.

87. Груба Г. І. Державна політика розвитку інноваційної діяльності в Україні : дис. ... д-ра наук з держ. упр. : 25.00.02. Київ, 2009. 414 с.

88. Гуманитарная энциклопедия. *Центр гуманитарных технологий*. URL: <http://gtmarket.ru/concepts/6860#t2> (дата звернення: 17.01.2020).

89. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 439 с.

90. Гура О. І., Меньяло В. І. Підготовка майбутніх магістрів до проектно-ї діяльності як необхідна складова їх дослідницько-інноваційної

підготовки. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку* : тези доп. II Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 17-18 березня 2016 р.). Запоріжжя, 2016. С. 5–7.

91. Гуреміна Н. В. Понятие научно-исследовательской деятельности, ее признаки как основы оценки потребности в элементах ресурсного потенциала вуза. *Научный электронный архив*. URL: <http://econf.rae.ru/article/4420> (дата звернення: 20.01.2020).

92. Гуріна Т. М. Формування інформаційної компетентності в процесі фахової підготовки вчителя іноземної мови. *Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2009. Вип. 10. URL: <https://fi.npu.edu.ua/zbirnyk-kosn/zbirnyk-10/2009-11-27-12-10-09180> (дата звернення: 20.01.2020).

93. Давидов П. Г. Формування креативної інженерної освіти через призму Болонського процесу: філософія та практика. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2010. № 1. С. 8–14.

94. Давыдов В. В. О двух основных путях развития мышления школьников. *Материалы IV Всесоюзного съезда Общества психологов СССР*. Тбилиси, 1971. С. 686–687.

95. Даниленко А. І. Менеджмент інновацій в освіті : монографія. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.

96. Демиденко Т. М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2004. 220 с.

97. Демура І. Професійна компетентність студентів вищих навчальних закладів економічного профілю як педагогічна проблема. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 3. С. 80–88.

98. Демченко І. І. Імітаційне моделювання у квазіпрофесійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Педагогічна наука: теорія, історія, практика, тенденції розвитку*. 2009. № 4. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/639/1/Imitat\\_modelyvanna.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/639/1/Imitat_modelyvanna.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).

99. Денисенко М. П., Риженко Я. В. Стратегічна місія інноваційної діяльності та шляхи її активізації в Україні. *Проблеми науки*. 2007. № 6. С. 10–16.

100. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Воронеж : МОДЭК, 2004. 750 с.

101. Деякі питання присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань : наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 14 вересня 2011 р. № 1059. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1169-11> (дата звернення: 20.01.2020).

102. Деякі питання проведення державної атестації закладів вищої освіти в частині провадження ними наукової (науково-технічної) діяльності : постанова Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 652. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/652-2018-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

103. Джеджула О. М. Формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності майбутніх викладачів технічних дисциплін. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Сер. : Соціально-гуманітарні науки*. 2013. № 2. С. 72–83.

104. Джонсон А. Составление плана успешной научной карьеры: руководство для молодых ученых. Амстердам : Elsevier, 2011. 122 с.

105. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

106. Дичківська І. М. Креативність як складова інноваційної діяльності педагога в контексті ідей В. О. Сухомлинського. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип. 10. С. 141–146.

107. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики : навч. посіб. Рівне : Зелент, 2001. 222 с.

108. Доброскок С. О., Меньяло В. І. Організація роботи Наукового товариства студентів та аспірантів у сучасних умовах: досвід Запорізького національного університету. *Розвиток студентської науки* : зб. матеріалів всеукр. студент. наук. конф. (Ірпінь, 12 квітня 2012 р.). Ірпінь, 2012. С. 76–77.

109. Доброскок С. О., Меньяло В. І. Розвиток студентської науково-дослідної роботи в Запорізькому національному університеті. *Студентське самоврядування: досвід, проблеми, перспективи розвитку* : зб. тез і ст. Всеукр. студент. наук.-практ. конф. Запоріжжя, 2012. С. 25–26.

110. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. *Кадровик – 01*. URL: <https://www.kadrovik01.com.ua/article/3641-dovd-nik-kvalifikatsynih-harakteristik-profesiy-pratsvnikv-perelk-vipuskv/> (дата звернення: 20.01.2020).

111. Докторська школа імені родини Юхименків НаУКМА. URL: <http://gradschool.ukma.kiev.ua/> (дата звернення: 15.08.2018).
112. Дорожня карта інтеграції України до європейського дослідницького простору, схвалена рішенням Колегії МОН України (протокол від 22.03.2018 № 3/1-7). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/kolegiya-ministerstva/2018/05/1-dorozhnya-karta-integratsii-ukraini-do-evro.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).
113. Дослідницька пропозиція для вступу до аспірантури на здобуття ступеня доктора філософії. *Сумський державний університет*. URL: <http://document.sumdu.edu.ua/template/doc?id=30d0675b-7605-e711-aca5-001a4be6d04a> (дата звернення: 20.01.2020).
114. Друкер П. Ф. *Інновации и предпринимательство*. Москва : Экономика, 1992. 308 с.
115. Дубасенюк О. Підготовка докторів філософії у сфері педагогічної освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 16–17 квітня 2019 р.). Суми, 2019. Т. 1. С. 105–108.
116. Дудар Т. Г., Мельниченко В. В. *Інноваційний менеджмент*. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 256 с.
117. Дука Н. А. Педагогическое проектирование как условие подготовки будущего учителя к инновационной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2003. 228 с.
118. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : Изд-во БГУ, 1976. 140 с.
119. Дюков В. М., Пьянкова Г. С. Формирование проектной культуры: введение в проблему. *Современные наукоёмкие технологии*. 2010. № 9. С. 80–83.
120. Дяків О. Я. Креативно-інноваційна діяльність як ключовий чинник розвитку підприємства. *Економіка. Менеджмент. Підприємництво*. 2013. № 25 (2). С. 96–102.
121. Дяченко Н. О. Індивідуальний план професійного розвитку молодого викладача. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. : Педагогічні науки*. 2018. № 141. С. 70–75.



122. Елисеев В. К. Становление и развитие рефлексивной культуры учителя как субъекта педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Москва, 2005. 42 с.

123. Енджейчак М. Докторантура у Польщі. *Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні* : матеріали Міжнар. конф. Київ, 2007. С. 52–65.

124. Ерофеева Г. В., Склярова Е. А., Чернов И. П. Формирование компетенций выпускника технического университета с использованием проектно-организованного обучения. *Вестник ТГПУ*. 2009. Вып. 11(89). С. 13–16.

125. Ефимов Д. Е. Управление инновационной деятельностью высших учебных заведений. *Вопросы экономики и права*. 2015. № 9. С. 106–109.

126. Ефимова Е. В. Развитие исследовательской деятельности обучающихся в системе непрерывного образования «Школа – Вуз» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Уфа, 2005. – 22 с.

127. Євдокимов В. І., Луценко В. В. Креативність як фактор гуманізації освіти. *Гуманізм і освіта* : зб. матеріалів VIII Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 19–21 вересня 2006 р.). Вінниця, 2006. С. 49–50.

128. Єфімова В. М. Проектна діяльність як компетентнісна основа професійної підготовки вчителів природничих дисциплін. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського*. 2010. Вип. 1.28. С. 111–119.

129. Завлин П. Н. Инновации в рыночной экономике. Санкт-Петербург : Гуманитарные науки, 2003. 200 с.

130. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования : монография. Москва : Педагогика, 1982. 160 с.

131. Загвязинский В. И., Строкова Т. А. Сопротивление инновациям: сущность, способы профилактики и преодоления. *Образование и наука*. 2014. № 3(112). С. 3–21.

132. Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій : навч. посіб. для студентів гуманіт. факультетів ВНЗ. Луцьк : Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки, 1997. 180 с.

133. Запесоцкая Н. А. Проектная культура как основа профессионального мастерства менеджера социально-культурной сферы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Санкт-Петербург, 2007. 24 с.



134. Захаров А., Захарова Т. Как написать и защитить диссертацию. Спб: Пітер, 2003. 157 с.

135. Землянкін А. І., Підоричева І. Ю. Концептуальний підхід до інтеграції науки, вищої освіти і виробництва. *Стратегія і механізми регулювання промислового розвитку*. 2009. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/39617> (дата звернення: 20.01.2020).

136. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебн. пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 480 с.

137. Зимняя И. А., Шашенкова Е. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Ижевск : УдГУ, 2001. 103 с.

138. Зінченко В. О. Тенденції розробки моделі фахівця. *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 27. С. 80–89.

139. Зміни та доповнення до Колективного договору між адміністрацією і первинною профспілковою організацією Запорізького національного університету на 2017–2022 роки. Запоріжжя: ЗНУ, 2018. 5 с. URL: <https://www.znu.edu.ua/docs/31-01-2019-scan.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).

140. Зубець М., Тивончук С. Розвиток інноваційних процесів в агропромисловому виробництві. Київ : Аграрна наука, 2004. 192 с.

141. Инновационный менеджмент : учебник / под ред. В. А. Швандара, проф. В. Я. Горкинфеля. Москва : Вузовский учебник. 2004. 382 с.

142. Инструкция и методические рекомендации по созданию портфолио достижений аспирантов РГППУ. Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2014. 22 с.

143. Исследование полевое. *Национальная психологическая энциклопедия*. URL: <https://vocabulary.ru/termin/issledovanie-polevoe.html> (дата звернення: 20.01.2020).

144. Ицковиц Г. Тройная спираль: университеты-предприятие-государство: инновации в действии. Томск : Изд-во Томского гос. ун-та систем управления, 2010. 237 с.

145. Ігнатович О. До питання про основні категорії інноваційної культури педагога. *Соціальна психологія*. 2007. № 4. С. 142–148.

146. Інновації у вищій освіті: вітчизняний і зарубіжний досвід : навч. посіб. / І. В. Артьомов, І. П. Студеняк, Й. Й. Головач, А. В. Гусь. Ужгород : АУТДОР-ШАРК, 2015. 348 с.

147. Інноваційна діяльність вчителя : термінологічний словник / за заг. ред. О. І. Огієнка. Київ: [б.в.], 2016. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/705798/1/Словник.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).

148. Інформація про спеціалізовані вчені ради Запорізького національного університету. URL: <http://phd.znu.edu.ua/page/svr.html> (дата звернення: 20.01.2020).

149. Кайдалова А. В., Посилкіна О. В. Оцінювання і рейтингування науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів як складова системи якості вищої фармацевтичної освіти. *Фармацевтичний журнал*. 2016. № 2. С. 28–36.

150. Кайдалова А. В., Посилкіна О. В. Теоретико-методологічні підходи до оцінювання якості вищої освіти в контексті світових рейтингів вищих навчальних закладів. *Фармацевтичний часопис*. 2015. № 4. С. 75–81.

151. Каплан Д. А. Научно-инновационная деятельность в процессе инновационного развития высшего образования России. *Альманах современной науки и образования*. 2011. № 2. С. 157–160.

152. Капліна Г. А. Правове регулювання заохочення та мотивації праці науково-педагогічних працівників дослідницьких самоврядних університетів. *Актуальні проблеми права: теорія і практика*. 2010. Вип. 18. С. 57–65.

153. Карапетян А. О. Удосконалення кадрово-мотиваційного механізму державного управління системою вищої освіти в Україні. *Актуальні проблеми державного управління*. 2014. № 2. С. 223–232.

154. Карпенко В. В. Творчество и активность как психологические феномены. *Теоретичні і прикладні аспекти психології*. 2013. № 2(31). С. 140–150.

155. Карчевська Н. В. Індивідуалізація підготовки студентів магістратури інженерно-педагогічного фаху. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 5 (264), ч. 2. С. 181–189.

156. Касавин И. Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. Москва : Канон + ; Реабилитация, 2009. 1248 с.

157. Касьянова А. С., Слезенко А. О. Інноваційна діяльність як необхідна складова навчального процесу. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2014. Вип. 50. С. 7–11.

158. Квит С. Інноваційність як норма освітніх реформ. *Зеркало тижня*. 2009. 28 лютого (№ 7). URL: [https://zn.ua/EDUCATION/innovatsionnost\\_kak\\_norma\\_obrazovatelnyh\\_reform.html](https://zn.ua/EDUCATION/innovatsionnost_kak_norma_obrazovatelnyh_reform.html) (дата звернення: 20.01.2020).

159. Квік М. Університет в епоху змін: інституції і академічні кадри в умовах зростаючої конкуренції / пер. з пол. Р. Скаун ; наук. ред. та післямова Т. Фініков. Київ : Таксон, 2018. 474 с.

160. Квіт С., Оксамитна С., Федченко Є., Голіченко Т. Масові комунікації: концепція міждисциплінарної докторської програми. *Докторські програми в Європі та Україні*: Матеріали Міжнародної конференції «Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні». Київ (НаУКМА): Українське видавництво «Пульсари», 2007. С. 75–77.

161. Келли Дж. Теорія особистості. Санкт-Петербург : Реч, 2000. 249 с.

162. Класифікатор професій ДК 003:2010 : наказ Держспоживстандарту України від 28.07.2010 № 327. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення: 20.01.2020).

163. Клепалова Ю. А. Визначення понять творчості і креативності в психології. *Психологічний вісник Уральського державного університету*. Екатеринбург, 2008. Вип. 6. С. 254–256.

164. Клімова Г. П. Концептуальні основи інноваційного розвитку вищої освіти України. *Актуальні питання інтелектуальної власності та інноваційного розвитку*: Всеукр. наук.-практ. конф. (15-16 листопада 2012 р.). Харків, 2012. С. 45–48.

165. Клімова Г. П. Парадигмальні концепції інноваційного розвитку вищої освіти України. *Право та інновації*. 2015. № 1 (9). С. 11–18.

166. Кліх Л. В. Експериментальна модель процесу комплексного формування професійних, дослідницьких та інноваційних умінь у майбутніх магістрів аграрних спеціальностей. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 63. С. 178–183.

167. Клоков Г. Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя до дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець ХІХ–ХХ століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Умань, 2005. 531 с.

168. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 208 с.
169. Князьян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2007. 445 с.
170. Коваль Л. А., Романчук С. А. Розвиток наукової думки про інновації – як предмет особливої трудової діяльності. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету*. 2012. Вип. 22, ч. 2. С. 123–128.
171. Ковальчук О. М. Готовність майбутніх учителів до самоуправління інноваційною діяльністю. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 40, ч. 2. С. 33–38.
172. Ковальчук О. М. Підготовка магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності в умовах ступеневої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Луцьк, 2016. 312 с.
173. Ковальчук О. М. Структура готовності магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 15. С. 45–49.
174. Ковтунеко К. В. Інноваційний процес та інноваційна діяльність як рушійна сила формування інтелектуального капіталу промислового підприємства. *Економіка. Управління. Інновації*. 2013. № 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/eui\\_2013\\_1\\_25.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/eui_2013_1_25.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).
175. Ковылин Ю. А. Научно-инновационная деятельность: философско-методологический анализ : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.08. Москва, 2014. 164 с.
176. Кодекс академічної доброчесності Запорізького національного університету. URL: [https://www.znu.edu.ua/docs/kodeks\\_akademichnoi\\_dobrochesnost\\_.pdf](https://www.znu.edu.ua/docs/kodeks_akademichnoi_dobrochesnost_.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).
177. Козак Л. В. Зміст підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2013. № 3–4. С. 60–68.
178. Козак Л. В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: концептуальні підходи. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 234–239.

179. Козак Л. В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: технологічний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 3. С. 73–78.

180. Козлова О. Г. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1999. 20 с.

181. Козловський Ю. М. Теоретико-методологічні основи моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Львів, 2012. 558 с.

182. Козубцов І. Методологія організації роботи аспірантами над дисертаційним дослідженням. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2013. № 5. С. 16–22.

183. Кокурин Д. Инновационная деятельность как форма труда и развития бизнеса. *Человек и труд*. 2001. № 2. С. 60–63.

184. Колгатин А. Г. Информационные технологии в научно-педагогических исследованиях. *Управляющие системы и машины*. 2015. № 1. С. 66–72.

185. Колективний договір між адміністрацією і первинною профспілковою організацією Запорізького національного університету на 2017–2022 роки. Запоріжжя: ЗНУ, 2017. 59 с. URL: [https://www.znu.edu.ua/docs/kolektivnij\\_d-r\\_2017-2022.pdf](https://www.znu.edu.ua/docs/kolektivnij_d-r_2017-2022.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).

186. Коломієць С. С., Синєкоп О. С. Концепція створення освітньо-наукової програми підготовки за освітньо-науковим рівнем – доктор філософії (PhD). *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 3–4. С. 5–11.

187. Колотило М. Дослідницький університет як інноваційна модель розвитку вищої освіти. *Вісник Національного технічного університету України «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. Вип. 3. С. 30–33.

188. Комп'ютерна програма «Відкрита регіональна науково-виробнича платформа «INCUBE» / О. І. Гура, В. І. Меньяло, В. Терновой, Вл. Терновой. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 78960 Україна; реєстр. 14.05.18; опубл. 27.07.2018, Бюл. № 49. С. 404–405.

189. Компетенції викладачів вищої школи в добу змін: діагностика та аналітика (за результатами дослідження в Київському університеті

імені Бориса Грінченка) / Л. Хоружа та ін. ; за наук. ред. д-ра пед. наук, професора Л. Хоружої. Київ : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2018. 92 с.

190. Комплект навчальних матеріалів для підтримки безперервного професійного розвитку співробітників, які беруть участь у програмах забезпечення якості циклу 3 (докторських програм) у вищій освіті: частина робочого пакету 1 Програми Еразмус+, що фінансується ЄС «Сприяння інтернаціоналізації досліджень через створення та реалізацію проекту «Система забезпечення якості в рамках циклу 3 відповідно до європейської інтеграції» (СЗQA). URL: <https://knute.edu.ua/file/MTIzNzg=/b3b4ca236d9aef3e41d3595d62655f54.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).

191. Конверський А. Є. Логіка : підручник для студентів юрид. факультетів. 5-те вид. перероб. та доп. Київ : Центр учбової літератури, 2015. 320 с.

192. Кондрашихін А. Б. Кафедра у просторі вищої освіти : монографія. Київ : АМУ, 2013. 375 с.

193. Конституція України. *Відомості Верховної Ради*. 1996. № 30. Ст. 141.

194. Концепция развития исследовательской и инновационной деятельности в российских вузах. URL: <http://www.sovetrectorov.ru/docs/2010/131010/> (дата звернення: 20.01.2017).

195. Концепция развития научно-инновационной деятельности в системе Министерства образования Республики Беларусь. URL: <http://edu.gov.by/sm.aspx?guid=22443> (дата звернення: 20.01.2017).

196. Концепція інноваційного розвитку ДВНЗ «Ужгородський національний університет» на 2015–2025 рр. URL: <http://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/8662> (дата звернення: 20.01.20).

197. Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : монографія / за ред. О. Г. Ярошенко. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. 178 с.

198. Котляров И. Д. Проблемы осуществления научного руководства соискателями ученой степени кандидата наук. *Образование и наука*. 2010. № 11(79). С. 98–106.

199. Котова О. Г. Розвиток системи підготовки і атестації наукових і науково-педагогічних кадрів в Україні (1992–1998 рр.) : автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.05. Київ, 2000. 20 с.
200. Кошелева Н. Г. Визначення критеріїв оцінювання готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2014. № 2 (19). С. 48–51.
201. Кошелева Н. Г. Характеристика компонентів структури особистості майбутніх економістів, значущих для формування їхньої готовності до інноваційної фахової діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 31 (84). С. 256–262.
202. Кошелева Н. Г. Характеристика моделі готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2013. № 3(16). С. 99–104.
203. Кравцов А. О. Воспитание творческих установок как составляющая становления проектной культуры субъектов образовательного процесса. *Инновации и образование*. Санкт-Петербург, 2003. Вып. 29. С. 324–330.
204. Крупка М. І. Фінансово-кредитний механізм інноваційного розвитку економіки України : монографія. Львів: Вид-во ЛНУ ім. І. Франка, 2001. 608 с.
205. Крылов Д. А. Технология формирования проектной культуры будущего педагога. *Вестник ЧПУ. Педагогические науки*. 2015. № 3(87). С. 137–143.
206. Крягжде С. Управление формированием профессиональных интересов. *Вопросы психологии*. 1985. № 3. С. 23–30.
207. Кудрявцев Т. В. О различных психологических условиях управления творческой деятельностью *Теоретические проблемы управления познавательной деятельностью человека* : доклады Всесоюзной конференции. Москва, 1975. С. 47–50.
208. Кузина О. В. Инновационная составляющая в вузе как фактор его современного развития. *Социально-экономические проблемы современного общества* : материалы междунар. науч.-практ. конф. (1–2 июня 2012 г.). Пенза ; Прага, 2012. С. 85–88.



209. Кузнецова Л. О. Аспирантура. Юридична енциклопедія : в 6 т. / редкол. : Ю. С. Шемшученко та ін. Київ, 1998. Т. 1 : А–Г. URL: <http://leksika.com.ua/18871111/legal/aspirantura> (дата звернення: 20.01.2020).
210. Кузьменко О. М. Місія та завдання дослідницьких університетів та університетів світового класу. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 4 (8). С. 179–190.
211. Кулиев С. Р. Инновационная деятельность как средство повышения качества образования. *Казанский педагогический журнал*. 2009. № 7–8. С. 82–87.
212. Кулик Є. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів трудового навчання до педагогічної дослідницької діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2006. 40 с.
213. Кулябина Е. И. Совершенствование инновационной деятельности вузов : монография. Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2009. 100 с.
214. Купер Л. Креатив на 100%. Как разить творческое мышление? *Психологическая библиотека*. URL: [https://bookap.info/book/kuper\\_kreativ\\_na\\_100\\_kak\\_razvit\\_tvorcheskoe\\_myshlenie/](https://bookap.info/book/kuper_kreativ_na_100_kak_razvit_tvorcheskoe_myshlenie/) (дата звернення: 20.01.2020).
215. Курбатов С. «И на этом камне»: исследовательский университет и проблема его развития. *Зеркало недели*. 2015. 17–24 июля. URL: <https://gazeta.zn.ua/EDUCATION/i-na-etom-kamne-issledovatel'skiy-universitet-i-problema-ego-razvitiya-.html> (дата звернення: 20.01.2020).
216. Курс русского языка. Синтаксис и пунктуация. URL: [https://licey.net/free/4-russkii\\_yazyk/40-kurs\\_russkogo\\_yazyka\\_sintaksis\\_i\\_punkt\\_uaciya/stages/713-232\\_odnorodnye\\_i\\_neodnorodnye\\_opredeleniya.html](https://licey.net/free/4-russkii_yazyk/40-kurs_russkogo_yazyka_sintaksis_i_punkt_uaciya/stages/713-232_odnorodnye_i_neodnorodnye_opredeleniya.html) (дата звернення: 20.01.2020).
217. Лакин Г. Ф. Биометрия : учеб. пособие для биол. спец. вузов. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Высшая школа, 1990. 352 с.
218. Лапин Н. И. Теория и практика инноватики : учеб. пособие. Москва : Логос, 2008. 382 с.
219. Латуха О. А. Комплексная оценка инновационной деятельности вуза: теоретические и методологические аспекты : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05. Новосибирск, 2007. 23 с.



220. Лебедев С. А., Ковылин Ю. А. Философия научно-инновационной деятельности : монография. Москва : Академический Проект ; Парадигма, 2012. 182 с.
221. Леонтович А. В. Исследовательская деятельность учащихся. Москва : МГДД (Ю)Т, 2003. 110 с.
222. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.
223. Линьова І. Оцінювання якості підготовки докторів філософії в контексті євроінтеграції. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали*. Київ, 2018. Ч. 1. С. 157–168.
224. Линьова І. О. Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському освітньо-дослідницькому просторі: естонський довід. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1–2 (46–47). С. 120–125.
225. Линьова І. О. Підготовка та розвиток молодих дослідників в університеті на основі парадигми лідерства : навч. посіб. Київ : Пріоритети, 2016. 40 с.
226. Лі Цзіньбо Державне регулювання інноваційних процесів в економіці перехідного періоду : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.02.03. Харків, 2002. 21 с.
227. Лобанова Л. С. Интернационализация подготовки научных кадров в Украине: вызовы современности, проблемы и стратегия развития. *Наука та науковознавство*. 2012. № 3. С. 148–161.
228. Логвиненко Т. Докторські програми підготовки фахівців соціальної сфери в Скандинавських країнах: сучасний досвід. *Молодь і ринок*. 2016. № 3 (134). С. 85–89.
229. Лу Т. В. К анализу инновационного потенциала и конкурентоспособности вуза. *Вестник ВЭГУ*. 2012. № 1(57). С. 45–51.
230. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Реалізація дослідницько-інноваційного потенціалу університетів як невід'ємного складника їх діяльності. *Наука та науковознавство*. 2019. № 3. С. 26–45.
231. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення Національного рейтингу закладів вищої освіти. *Вісник НАПН України. Педагогіка і психологія*. 2018. №2. С. 5–23.

232. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Сучасність і надсучасність – критерії якості вищої освіти. *Університети і лідерство*. 2019. № 1. С. 2–25. DOI: 10.31874/2520-6702-2019-7-1-3-25.

233. Луговий В. І. Дослідницько-інноваційна діяльність науково-педагогічних працівників як умова їх професійного становлення: (теоретичний і практичний аспекти). *Нові технології навчання*: наук. зб. Київ, 2009. Вип. 59. С. 3–8.

234. Луговий В. І. Інтеграція дослідницько-інноваційної складової вищої школи країн ОЧЕС в європейські науковий і освітній простори: порівняльний аналіз. *Наука та наукознавство*. 2008. № 2. С. 95–100.

235. Луговий В. І. Формування ціннісної компетентності науково-педагогічних працівників – важлива умова їх успішної діяльності в сучасній вищій школі. *Проблеми освіти* : наук. зб. Київ, 2010. Вип. 63, ч. 1. С. 3–9.

236. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Вища освіта через дослідження: концептуальні засади здійснення й оцінювання. *Вища освіта України*: тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» : в 3-х т. Т. 1. 2012. № 3, (додаток 1). С. 16–28.

237. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Трансформація підготовки кандидатів і докторів наук в Україні в контексті інтеграції до європейських просторів вищої освіти і досліджень. *Міжнародний науковий вісник*: зб. наук. ст. за матеріалами XXVI Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород – Кошице – Мішкольц, 21–24 травня 2013 р.). Ужгород, 2013. Вип. 7(26). С. 7–15.

238. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Фінансово-економічне забезпечення дослідницько-інноваційної діяльності вітчизняної та світової вищої освіти: порівняльний аналіз. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну*. 2012. № 4: [темат. вип. : Ефективність організаційно-економічного механізму інноваційного розвитку вищої освіти України]. С. 9–18.

239. Лядский И. Креативность и творчество. *Science and technologie*. URL: <http://www.science-techno.ru/nt/article/kreativnost-i-tvorchestvo> (дата звернення: 13.04.2017).

240. Menailo V. Professional Development of a Future Doctor of Philosophy. *Revistă științifică progresivă* (Republica Moldova). 2020. Vol. 3. № 1(3). С. 18–20. DOI: 10.12345/PSJM.2020.0301.0004.

241. Майборода В. К. Уточнення й ідентифікація пріоритетних компетентностей науково-педагогічних працівників. *Вища освіта в Україні*. Київ, 2015. № 3, додаток 1: Інтеграція вищої освіти і науки. С. 159–163.
242. Максименко С. Д., Пелех О. М. Фахівця потрібно готувати. *Рідна школа*. 1994. № 3–4. С. 68–72.
243. Малихіна В. Теоретичний аспект управління інноваційною діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів. *Теорія та методика управління освітою*. 2013. № 10. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/metod\\_upr\\_osvit/18.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/18.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).
244. Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг. 3-е изд. Москва : Совершенство, 1998. 208 с.
245. Мариновська О. Я. Проектно-впроваджувальна діяльність як складова педагогічної інноватики. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 2. С. 158–173.
246. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения: книга для учителя. Москва : Просвещение, 1990. 192 с.
247. Марусинець М. Професійна діяльність педагога: рефлексивний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. № 43(1). С. 39–45.
248. Марцин В. С., Міценко Н. Г., Даниленко О. А. Основи наукових досліджень : навч. посіб. Львів : Ромус-Поліграф, 2002. 128 с.
249. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. Москва : Смысл ; Альпина нон-фикшн, 2011. 496 с.
250. Масові комунікації: концепція міждисциплінарної докторської програми / С. Квіт, С. Оксамитна, Є. Федченко, Т. Голіченко. *Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні* : матеріали Міжнар. конф. Київ, 2007. С. 75–77.
251. Мединский В. Г., Шаршукова А. Г. Инновационное предпринимательство : учеб. пособие. Москва : ИНФРА, 1997. 240 с.
252. Мелешевич А., Міклебуст Я. Програма PhДв України: проект TEMPUS. *Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні* : матеріали міжнар. конф. Київ, 2007. С. 66–70.

253. Менеджмент організацій : підручник / Л. І. Федулова та ін. Київ : Либідь, 2004. 448 с.

254. Меняйло В. І. Концепція підготовки доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 69. Т. 3. С. 40–44. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-3.7> (*Index Copernicus*).

255. Меняйло В. І. Академічний профіль доцента як суб'єкта дослідницько-інноваційної діяльності у сучасному закладі вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2019. № 2. С. 82–89. DOI: 10.31499/2307-4906.2.2019.168401.

256. Меняйло В. І. Визначення сутності поняття «дослідницько-інноваційна діяльність» в контексті професійної підготовки висококваліфікованих фахівців. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Сер. : Педагогічні науки*. 2016. № 2. С. 77–82.

257. Меняйло В. І. Готовність майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогіка*. 2018. № 2. С. 64–72. DOI: <https://doi.org/10.33842/2219-5203-2018-2-21-64-72>.

258. Меняйло В. І. Дослідницько-інноваційна діяльність доктора філософії: результати контент-аналізу. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку*: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Запоріжжя, 11 травня 2018 р.). Запоріжжя, 2018. С. 24–26.

259. Меняйло В. І. Дослідницько-інноваційна діяльність як нова категорія педагогічної інноватики. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 2. С. 89–98.

260. Меняйло В. І. Дослідницько-інноваційна підготовка докторів філософії як предмет пошукового дослідження. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 6(80). С. 207–221. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.06/207-221.

261. Меняйло В. І. Дослідницько-інноваційна підготовка майбутніх фахівців природничого профілю: передумови, стан, перспективи.

*Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна.* 2017. № 23. С. 99–104.

262. Меньяло В. І. Інноваційне освітньо-наукове середовище підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності: сутність, структура, задачі, функції. *Psychology and pedagogy as sciences of formation and development of modern personality : International scientific and practical conference (December 27–28, 2019).* Wloclawek, 2019. P. 81–84.

263. Меньяло В. І. Кадрові проблеми сучасної науки та їх вирішення на державному рівні. *Науково-дослідна робота у вищих навчальних закладах: досвід та проблеми : матеріали Всеукр. наук. конф. (м. Одеса, 20–21 жовтня 2011 р.).* Одеса, 2011. С. 40–42.

264. Меньяло В. І. Комерціалізація результатів наукових досліджень вищих навчальних закладів України як пріоритет державної політики в галузі вищої освіти. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України.* 2012. № 4. С. 130–137.

265. Меньяло В. І. Менторинг як важлива складова системи дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Т. 1, № 13. С. 128–131. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-13-1-27>.

266. Меньяло В. І. Метод проектів: зарубіжний досвід для дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього : зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 17–18 травня 2019 р.).* Одеса, 2019. Ч. 1. С. 100–103.

267. Меньяло В. І. Наукові інновації як результат науково-інноваційної діяльності вищого навчального закладу. *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації: матеріали II Всеукр. наук. конф. (м. Дніпро, 28–29 жовтня 2016 р.).* Дніпро, 2016. Ч. 1. С. 194–196.

268. Меньяло В. І. Науково-інноваційна діяльність вищого навчального закладу: сутність та взаємодія складових. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Сер. : Педагогіка.* 2017. № 2. С. 16–24. DOI: 10.25128/2415-3605.17.2.2.

269. Меньяло В. І. Науково-інноваційні та євроінтеграційні вектори державного реформування вищої освіти в Україні. *Теорія та практика державного управління*. 2011. № 4. С. 424–430.

270. Меньяло В. І. Основні етапи становлення та розвитку системи підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів в Україні. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку* : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 21 березня 2019 р.). Запоріжжя, 2019. С. 12–13.

271. Меньяло В. І. Основні напрями державної політики щодо комерціалізації результатів наукових досліджень вищих навчальних закладів. *Науковий парк та інноваційна інфраструктура університету як основа розвитку освіти та науки* : зб. наук. пр. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 04–05 жовтня 2013 р.). Луцьк, 2013. С. 132–133.

272. Меньяло В. І. Оцінка готовності майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності: критерії, показники, рівні. *Science Rise: Pedagogical education*. 2019. № 6 (33). С. 29–33. DOI: 10.15587/2519-4984.2019.185525.

273. Меньяло В. І. Перспективи розвитку університетської науки в альтернативних законопроектах «Про вищу освіту». *Проблеми та перспективи формування інноваційної системи освіти в XXI столітті* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 3–4 лютого 2012 р.) Львів, 2012. С. 79–82.

274. Меньяло В. І. Підвищення якості підготовки докторів філософії: світовий досвід. *Influence of scientific achievements in education on the development of modern society* : International scientific and practical conference (April 26–27, 2019). Vilnius, 2019. P. 59–62.

275. Меньяло В. І. Підготовка фахівців дослідницько-інноваційного типу як головне завдання вищої освіти. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія*. 2015. № 4. С. 65–73.

276. Меньяло В. І. Підтримка наукових досліджень молодих учених у зарубіжних країнах. *Науково-дослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 03–05 квітня 2012 р.). Херсон, 2012. С. 20–22.

277. Меньяло В. І. Проектна культура як основа підготовки майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 24–25 травня 2019 р.). Запоріжжя, 2019. С. 71–74.

278. Меньяло В. І. Рефлексивно-перспективний компонент готовності майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності: сутність та структура. *Молодь і ринок*. 2019. № 1 (168). С. 51–55. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.158320>.

279. Меньяло В. І. Роль інноваційного середовища у формуванні готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Неперервна освіта для сталого розвитку: філософсько-теоретичні контексти та педагогічна практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 06 грудня 2018 р.). Дніпро, 2019. Ч. 1. С. 119–121.

280. Меньяло В. І. Сутність дослідницько-інноваційної діяльності вищого навчального закладу. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*. 2017. № 3–4. С. 12–26. DOI: 10.28925/1609-8595.2017(3-4)6775.

281. Меньяло В. І. Сутність та структура мотиваційно-вольового компонента готовності майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Педагогічні науки*. 2019. № 86. С. 285–290. DOI: 10.32999/ksu2413-1865/2019-86-55.

282. Меньяло В. І. Сучасні підходи до визначення сутності і структури дослідницької діяльності студентів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 43 (96). С. 528–536.

283. Меньяло В. І. Сучасні форми організації проектної, дослідницько-інноваційної та підприємницької діяльності у вищих навчальних закладах України. *Науково-методичні засади професійного розвитку фахівця у системі неперервної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 18–19 жовтня 2016 р.) URL: [http://profrozvpedagoga.blogspot.com/p/blog-page\\_12.html](http://profrozvpedagoga.blogspot.com/p/blog-page_12.html) <http://srw.ksu.ks.ua/wp-content/uploads/2012/03/Issue1.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).



284. Меньяло В. І. Теоретичний аналіз поняття «інноваційний розвиток» та особливості його використання у різних сферах суспільної діяльності. *Формування сучасних механізмів розвитку інноваційної сфери економіки* : монографія / за наук. ред. І. Ю. Швець. Сімферополь, 2013. С. 42–49.

285. Меньяло В. І. Теоретичний аналіз творчих аспектів інноваційної професійної діяльності та особистих якостей інноваційного фахівця. *ScienceRise: Pedagogical education*. 2018. № 7. С. 36–41. DOI: 10.15587/2519-4984.2018.153377.

286. Меньяло В. І. Теоретичні та практичні аспекти кадрового забезпечення процесу підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 69. С. 128–132. DOI: <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-69.30>.

287. Меньяло В. І. Технологія проектно-орієнтованого навчання у дослідницько-інноваційній підготовці докторів філософії в Україні. *Імплементация європейських стандартів в українські освітні дослідження* : зб. матеріалів III Міжнар. наук. конф. Української асоціації дослідників освіти (21 червня 2019 р.). Київ ; Дрогобич, 2019. С. 127–130.

288. Меньяло В. І. Характеристика основних параметрів наукового потенціалу країни як ключового фактора інноваційного розвитку економіки та напрямки державного реформування науково-освітньої галузі. *Актуальні питання економіки праці та сучасні проблеми управління персоналом* : колективна монографія / за заг. ред. А. В. Череп. Запоріжжя, 2011. С. 42–55.

289. Меньяло В. І. Шляхи підвищення ефективності підготовки майбутнього доктора філософії щодо виконання наукової складової освітньо-наукової програми. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. Т. 2. С. 81–87.

290. Меньяло В. І., Гура О. І. Інноваційні веб-платформи як форма взаємодії освіти, науки, бізнесу та влади. *Інтеграція освіти, науки і бізнесу* : колективна монографія / за ред. А. В. Череп. Запоріжжя, 2016. Т. 5. С. 82–88.



291. Меньяло В. І., Доброскок С. О., Мяснянкіна К. А. Сучасні форми організації студентської науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах України. *Ефективні технології навчання та виховання в контексті Болонського процесу* : зб. наук. пр. Міжнар. наук.-практ. конф. (18–19 квітня 2013 р.). Донецьк, 2013. С. 176–179.

292. Меньяло В. І., Ковтун О. О. Зміст, форми і методи дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії: результати пілотного дослідження. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 5–6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя, 2017. С. 53–59.

293. Меньяло В. І., Сіріньок-Долгарьова К. Г. Зміст курсу «Основи дослідницько-інноваційної діяльності» для здобувачів третього рівня вищої освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2019. № 2 (33). С. 46–51. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2019-2-33-09>.

294. Меньяло В. І., Філіпович М. Б., Ружицька О. М. Оцінка рівня готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 11–13 жовтня 2019 р.). Луцьк, 2019. URL: <https://ra.eenu.edu.ua/viddil-aspirantury-i-doktorantury/tretij-riven-osvity-v-ukrayini-stanovlennya-ta-tendentsiyi/iv-mizhnarodna-naukovo-praktychna-konferentsiya-tretij-riven-osvity-v-ukrayini-stanovlennya-ta-tendentsiyi-11-13-zhovtnya-2019-r-2/pro-konferentsiyu/> (дата звернення: 20.01.2020).

295. Меньяло В. І. Державна підтримка розвитку науки як один з головних пріоритетів у реалізації ефективної інноваційної політики в Україні. *Теорія та практика державного управління*. 2012. № 3. С. 45–56.

296. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. Москва : Дело. 1992. 702 с.

297. Методологія наукової діяльності : навч. посіб. / Д. В. Чернілевський та ін. ; за ред. Д. В. Чернілевського. Вінниця : АМСКП, 2010. 484 с.

298. Микитюк П. П. Аналіз інвестиційно-інноваційної діяльності підприємств : монографія. Тернопіль : Терро-граф, 2009. 304 с.

299. Микитюк П. П. Інноваційний менеджмент : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури. 2007. 400 с.

300. Миленкова Р. В. Світоглядні засади формування інноваційної культури майбутніх фахівців. *Ідеї, реалії і перспективи освітніх інновацій: філософія, психологія, методика*: зб. тез доповідей наук.-практ. конф. (15 квітня 2006 р.). Суми, 2006. Ч. 2. С. 89–91.

301. Мироненко Н. В. Роль інноваційних педагогічних технологій в організації проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій. *Наукові записки Херсонського державного університету. Сер. : Педагогічні науки*. 2012. Вип. 112. С. 253–260.

302. Михайлов В. А., Михайлов С. В. Инновационная культура регионального вуза: современное состояние и перспективы развития. *Система информационно-аналитических ресурсов по инновационной и технологической тематике*. URL: <http://innclub.info/archives/11252> (дата звернення: 20.01.2020).

303. Міхайліченко Г. І. Інноваційний розвиток туристичних підприємств: напрями змін та фактори впливу. *Економіка. Управління. Інновації*. 2012. № 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui\\_2012\\_1\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2012_1_34) (дата звернення: 20.01.2020).

304. Міхайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології : навч. посіб. Київ : КОМПРИНТ, 2016. 583 с.

305. Міхно С. В. Занурення в об'єкт пізнання як умова формування пізнавально-творчої самостійності студентів в евристичному навчанні. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2008. № 4. С. 145–149.

306. Моляко В. А. Творческая конструкторология (пролегомены). Киев : Освита Украины, 2007. 388 с.

307. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторингове дослідження : аналітичний звіт / за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. Київ : Таксон, 2014. 144 с.

308. Морозов Ю. П. Инновационный менеджмент. Нижний Новгород : Изд-во ННГУ. 1997. 472 с.

309. Мосіюк О. О. Підготовка майбутнього вчителя математики до інноваційно-дослідницької діяльності засобами комп'ютерних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 192 с.

310. Мосіюк О. О. Структура готовності майбутнього вчителя математики до інноваційно-дослідницької діяльності. *Вісник Житомир-*

ського державного університету. Педагогічні науки. 2014. Вип. 6 (78). С. 219–224.

311. Муратова Е. И., Федоров И. В. Методология и технология оценки готовности выпускников технических вузов к инновационной деятельности. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2009. № 24–25. С. 269–281.

312. Муромець В. Г. Управлінські детермінанти формування загальних компетентностей у здобувачів третього рівня вищої освіти. *Scientific Journal Virtus*. 2018. № 29. С. 52–55.

313. На старт: в Запорозжє відкрили VII сезон самого масштабного конкурса соціальних проєктів «Ми – это город». *Мы – это город: соціальний проєкт*. URL: <https://wearecity.zp.ua/2019/03/12/na-start-v-zaporozhe-otkryli-vii-sezon-samogo-masshtabnogo-konkurs-socialnyh-proektov-my-jeto-gorod> (дата звернення: 20.01.2020).

314. Навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни для підготовки магістрів, докторів філософії природничо-математичних спеціальностей «Основи європейської проєктної діяльності» / О. І. Гура, В. І. Меняйло та ін. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 84912 Україна; реєстр. 28.01.19; опубл. 26.04.2019, Бюл. № 53. С. 360–361.

315. Натадзе Р. Г. К онтогенезу формирования понятия : (формирование понятия в школьном возрасте). Тбилиси : Мецниереба, 1976. 265 с.

316. Наукова бібліотека Запорізького національного університету. URL: <http://library.znu.edu.ua/> (дата звернення: 20.01.2020).

317. Наукова та інноваційна діяльність в Україні: 2011 : стат. зб. / Держкомстат України; відп. за вип. І. В. Калачова. Київ : Август Трейд, 2012. 306 с.

318. Наукова та інноваційна діяльність України : стат. зб. Київ : Державна служба статистики України, 2018. 178 с. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/publnauka\\_u.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publnauka_u.htm) (дата звернення: 20.01.2020).

319. Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених Запорізького національного університету. URL:

<http://sites.znu.edu.ua/stud-sci-soc/517.ukr.html> (дата звернення: 20.01.2020).

320. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті / заг. ред. В. П. Шевченка. Донецьк : Юго-Восток. ЛТД, 2004. 256 с.

321. Научно-технический прогресс : словарь / Л. И. Абалкин и др. Москва : Политиздат, 1987. 364 с.

322. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.

323. Національний освітньо-науковий глосарій. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 524 с.

324. Нельсон Р. Креатив – искусство прагматика, или... Как сотворить продающуюся рекламную идею. URL: <https://www.docsity.com/ru/kreativ-iskusstvo-pragmatika-ili-kak-sotvorit-prodayushchuyu-reklamnuu-ideyu/1320020/> (дата звернення: 20.01.2020).

325. Никсон Ф. Роль руководства предприятия в обеспечении качества и надежности. Москва : Изд-во стандартов, 1990. 231 с.

326. Ніколаєв Є. Як створити в Україні сучасну систему підготовки докторів філософії (Ph.D.)? Київ : Європейський інноваційно-дослідницький центр, 2016. 48 с.

327. Ніколаєнко С. М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06. Київ, 2009. 44 с.

328. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе: парадоксы, наследия, векторы развития. Москва : Эгвес, 2000. 92 с.

329. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология научного исследования. Москва : Либроком, 2010. 280 с.

330. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). Москва : МЗ-Пресс, 2004. 67 с.

331. Носкова Е. В., Тюрина Е. А., Третьяков М. М. Инновационная деятельность классического университета: основные элементы и современный опыт. *Вестник ТОГУ*. 2009. № 4 (15). С. 103–112.

332. О мерах по улучшению подготовки и использования научно-педагогических и научных кадров : постановление ЦК КПСС и Совета

Министров СССР от 13 марта 1987 г., № 327–II. *СП СССР*. 1987. № 24. С. 12–27.

333. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 7(33). С. 154–162.

334. Ожегов С. И. Словарь русского языка. Москва : Советская энциклопедия, 1973. 847 с.

335. Олійник В. В. Професійне удосконалення науково-педагогічних працівників: проблеми та шляхи вирішення. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. в 3 ч. / за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. Харків, 2010. Вип. 27 (31), ч. 1. С. 88–97.

336. Олійник І. В. Використання коучинг-технології у процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2019. № 1(17). С. 158–168.

337. Олійник І. В. Портфоліо аспіранта як ефективний інструмент формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології* : Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 8–9 лютого 2019 р.) Запоріжжя, 2019. С. 71–73.

338. Основи європейської проектної діяльності : навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни для підготовки магістрів, докторів філософії природничо-математичних спеціальностей / за заг. ред. О. І. Гури, В. І. Меняйло. Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 810 с.

339. Основи інвестиційно-інноваційної діяльності : навч. посіб. / за ред. В. Г. Федоренко. Київ : Алерта, 2004. 431 с.

340. Основи формування європейської проектної культури : навч.-метод. посіб. / В. І. Меняйло та ін. Запоріжжя : Просвіта, 2019. 348 с.

341. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2012/13 навчального року : стат. бюлетень. Київ : Державна служба статистики України, 2013. 188 с.

342. Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране : офиц. изд. Киев : Вища школа, 1987. 88 с.

343. Панченко Ю. Формат Світового кафе як інструмент розвитку громади. *Ресурсний центр ГУРТ*. URL: <https://www.gurt.org.ua/articles/40121/> (дата звернення: 20.01.2020).

344. Пашковская Е. И. Социальные аспекты игровой деятельности подростков и молодежи в современной России : автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04. Москва, 2006. 24 с.

345. Пащенко М. І., Красноштан І. В. Готовність майбутнього педагога до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2012. Ч. 4. С. 281–287.

346. Перебейнос Ю. В. Інновації та інноваційна діяльність як об'єкт державного регулювання: теоретичний аспект. *Теорія та практика державного управління*. 2011. Вип. 3. С. 274–279.

347. Петровська І. Р. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій студентів-психологів. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (17). С. 224–227.

348. Печерская Э. П. Методология формирования инновационного компонента профессиональной деятельности специалиста в условиях высшей школы : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Тамбов, 2003. 361 с.

349. Пискарева И. Е. Формирование готовности будущих учителей к инновационной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Кострома, 2000. 150 с.

350. Питання навчання студентів та стажування (наукового стажування) аспірантів, ад'юнктів і докторантів, наукових і науково-педагогічних працівників у провідних вищих навчальних закладах та наукових установах за кордоном : постанова Кабінету Міністрів України від 13.04.2011 р. № 411. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/411-2011-%D0%BF#n2> (дата звернення: 20.01.2020).

351. Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті: навчально-методичний посібник / В. І. Меньяло та ін. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 152 с.

352. Підготовка наукових кадрів у 2010 році : стат. бюлетень. Київ : Державний комітет статистики України, 2011. 33 с. URL:

[http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv\\_u/15/Arch\\_pnk\\_bl.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv_u/15/Arch_pnk_bl.htm) (дата звернення: 20.01.2020).

353. Підготовка наукових кадрів у 2014 році : стат. бюлетень. Київ : Державний комітет статистики України, 2015. 36 с. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv\\_u/15/Arch\\_pnk\\_bl.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv_u/15/Arch_pnk_bl.htm) (дата звернення: 20.01.2020).

354. Планування й розвиток професійної кар'єри учнівської молоді у системі професійно-технічної освіти: навчальний посібник / С. В. Алексеева та ін. ; за ред. Д. О. Закатнова. Житомир : Полісся, 2018. 186 с.

355. Плахотнюк Н. П. Теоретичні підходи у підготовці майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки.* 2012. Вип. 20. С. 177–181.

356. Підготовка інноваторів в вузах / А. А. Черникова, Л. В. Кожитов, В. Г. Косушкин, В. С. Верхович. *Інновації.* 2013. № 7 (177). С. 74–85.

357. Положення про PhD-колоквіум. *Регламент Докторської школи Національного університету «Киево-Могилянська Академія».* Київ : НаУКМА, 2011. 92 с.

358. Положення про Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених Запорізького національного університету. URL: <http://sites.znu.edu.ua/stud-sci-soc/517.ukr.html> (дата звернення: 20.01.2020).

359. Положення про наукові школи Запорізького національного університету. URL: <https://www.znu.edu.ua/ukr/sci/1363> (дата звернення: 20.01.2020).

360. Положення про порядок проведення конкурсного відбору при заміщенні вакантних посад науково-педагогічних працівників та укладення з ними контрактів (трудових договорів) Запорізького національного університету. URL: [https://www.znu.edu.ua/2018/docs/Polozhennya\\_KONTRAKT.pdf](https://www.znu.edu.ua/2018/docs/Polozhennya_KONTRAKT.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).

361. Положення про проведення університетського конкурсу науково-педагогічних працівників «Кращий науковець року». Запоріжжя, ЗНУ. 2016. URL: <https://www.znu.edu.ua/ukr/sci/1363> (дата звернення: 20.01.2020).



362. Поляков С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. Москва : Педагогический поиск, 2007. 176 с.

363. Полякова Г. Показники педагогічної творчості вчителя. *Психолог*. 2006. № 35. С. 3–5.

364. Попова И. В. Формирование готовности будущих специалистов по информационным технологиям к исследовательской деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Магнитогорск, 2006. 166 с.

365. Порядок розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів : постанова Кабінету Міністрів України від 20 травня 2013 р. № 363. Дата оновлення: 03.11.2018 р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/363-2013-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

366. Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики). Москва : Политиздат, 1989. 270 с.

367. Про авторське право і суміжні права : Закон України від 23.12.93 р. № 3792-XII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12> (дата звернення: 20.01.2020).

368. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.14 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 20.01.2020).

369. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14> (дата звернення: 20.01.2020).

370. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів : наказ МОН України від 01.06.2013 № 655. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0665729-13> (дата звернення: 20.01.2020).

371. Про затвердження критеріїв конкурсного відбору виконавців державного замовлення на підготовку магістрів у закладах вищої освіти, які знаходяться у сфері управління МОН : Наказ МОН України від 03.05.18 р. № 445. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0625-18> (дата звернення: 20.01.2020).

372. Про затвердження ліцензійних вимог провадження освітньої діяльності : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р.



№ 1187. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#n212> (дата звернення: 20.01.2020).

373. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.11 р. № 1341. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.20).

374. Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти України від 07.08.2002 р. № 450. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0698-02> (дата звернення: 20.01.2020).

375. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

376. Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Наказ МОН № 977 від 11.11. 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19> (дата звернення: 20.01.2020).

377. Про затвердження положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів : постанова Кабінету Міністрів України від 01.09.1999 р. № 309. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/309-99-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

378. Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності: наказ МОН України від 07.11.2000 р. № 522. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00> (дата звернення: 20.01.2020).

379. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 р. № 579. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#n8> (дата звернення: 20.01.2020).

380. Про затвердження Положення про проведення Міністерством освіти і науки України Конкурсу проектів наукових робіт та науково-

технічних (експериментальних) розробок молодих вчених, які працюють (навчаються) у вищих навчальних закладах та наукових установах, що належать до сфери управління Міністерства, подальше виконання цих робіт і розробок за рахунок коштів загального фонду державного бюджету та управління ними: наказ МОН від 14.12.2015 р. № 1287. *Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0015-16> (дата звернення: 20.01.2020).

381. Про затвердження Порядку використання коштів, передбачених у державному бюджеті для навчання, стажування, підвищення кваліфікації студентів, аспірантів, наукових та науково-педагогічних працівників за кордоном : Постанова Кабінету Міністрів України від 16.05.2011 р. № 546. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/546-2011-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

382. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.16 р. № 261. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

383. Про затвердження порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань : Постанова Кабінету Міністрів України від 28.06.1997 р. № 644. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/644-97-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

384. Про затвердження Порядку та критеріїв надання закладу вищої освіти статусу національного, підтвердження чи позбавлення цього статусу : Постанова Кабінету Міністрів України від 22.07.2017 р. № 920. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/912-2017-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

385. Про затвердження примірною Положення про порядок проведення конкурсу на заміщення вакантних наукових посад державної наукової установи : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.05.2018 р. № 404. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/404-2018-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

386. Про затвердження складу Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти : розпорядження Кабінету Міністрів України

від 27.12.2018 р. № 1063 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npsa/pro-zatverdzhennya-skladu-nacionalnogo-agentstva-iz-zabezpechennya-yakosti-vishchoyi-osviti> (дата звернення: 20.01.2020).

387. Про інноваційну діяльність : Закон України від 04.07.2002 р. № 40-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/40-15> (дата звернення: 20.01.2020).

388. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.15 р. № 848-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (дата звернення: 20.01.2020).

389. Про національну стратегію розвитку освіти : Указ Президента України від 25.06.13 р. № 344/2013. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 20.01.2020).

390. Про оптимізацію системи центральних органів виконавчої влади : Указ Президента України від 09.12.2010 р. № 1085/2010. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1085/2010> (дата звернення: 20.01.2020).

391. Про освіту : Закон України від 05.09.17 № 2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 17.12.2018).

392. Про освіту : Закон України від 23.05.91 №1060-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/ed19990813> (дата звернення: 20.01.2020).

393. Про підсумки наукової та науково-технічної діяльності за 2017 рік : наказ МОН України від 13.12.2017 р. № 609. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-pidsumki-naukovoyi-ta-naukovo-tehnichnoyi-diyalnosti-za-2017-rik> (дата звернення: 20.01.2020).

394. Про порядок присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань України : Постанова Кабінету Міністрів України від 20.05.1992 р. № 257. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/257-92-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

395. Про проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії : Постанова Кабінету Міністрів України від 06.03.19 р. № 167. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2019-%D0%BF> (дата звернення: 20.01.2020).

396. Програма вступного випробування до аспірантури з презентації Дослідницьких пропозицій зі спеціальності 073 Менеджмент.

Інститут підготовки кадрів Державної служби зайнятості України.  
URL: <http://ipk.edu.ua/wp-content/uploads/2020/04/Menedzhment-DP-2020-P.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).

397. Проект Методики проведення державної атестації закладів вищої освіти в частині провадження ними наукової (науково-технічної) діяльності. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-proekt-metodiki-provedennya-derzhavnoyi-atestaciyi-v-chastini-naukovoyi-ta-naukovo-tehnichnoyi-diyalnosti-zvo> (дата звернення: 20.01.2020).

398. Прокоф'єва М. Системний підхід у підготовці майбутнього педагога до реалізації диференційованого навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(2). С. 315–322.

399. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.

400. Психология креативности / Т. Любарт, К. Мушир, С. Торджман, Ф. Зенасни. Москва : Когито-Центр, 2009. 215 с.

401. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

402. Психология личности : словарь-справочник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ : Рута, 2001. 320 с.

403. Райзберг Б. А. Диссертация и ученая степень. Пособие для соискателей. Москва: ИНФРА, 2003. 411 с.

404. Ракитина О. В. Закономерности формирования научно-исследовательской компетентности преподавателей высшей школы. URL: [usru.org/images/6/69/Доклад\\_Ракитиной.doc](https://usru.org/images/6/69/Доклад_Ракитиной.doc) (дата звернення: 20.01.2020).

405. Рачинський А. П. Інституційно-правові засади підготовки й атестації наукових і науково-педагогічних кадрів в Україні: становлення та розвиток. *Державне управління: теорія та практика*. 2011. № 2. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Rachinskiy.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).

406. Рашидова Н. М. Дослідницька діяльність як фактор професійного розвитку майбутнього фахівця. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2014. № 5 (288), ч. 2. С. 213–220.

407. Регейло І. Проблеми підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації: зарубіжний і вітчизняний досвід. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2013. № 3 (додаток 2). С. 43–52.
408. Регейло І. Тенденції докторської підготовки в європейському освітньому просторі. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 2–3 (16–17). С. 158–165.
409. Регейло І. Ю. Тенденції підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у ХХ – на початку ХХІ століття: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 39 с.
410. Регейло І. Ю., Базелюк Н. В. Освітня складова освітньо-наукових програм докторської підготовки в університетах Фінляндії. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 4. С. 214–227.
411. Режабек Е. Я. Что такое постиндустриализм. *Инновационные подходы в науке*. Ростов-на-Дону, 1995. С. 22–41.
412. Різник В. В. Формування готовності майбутніх економістів до професійної діяльності – важливе завдання підготовки фахівців нової якості. *Економіка освіти*. 2011. № 3. С. 24–28.
413. Розенталь Д. Э. Справочник по русскому языку. URL: <http://old-rozentel.ru/punctuatio.php?sid=98> (дата звернення: 20.01.2020).
414. Рузавин Г. И. Методология научного исследования : учеб. пособие для вузов. Москва : Юнити, 1999. 317 с.
415. Рыкун А. О. Философская проблематизация применения новейших информационных технологий в научно-инновационной деятельности личности : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11. Пятигорск, 2004. 177 с.
416. Рябоконт І. О. Модель якості трудового життя інноваційного працівника в новій економіці. *Соціально-трудові відносини: теорія та практика*. 2014. № 1. С. 367–373.
417. Сабельникова О. В. Повышение учебной мотивации через организацию проектной деятельности учащихся. *Социальная сеть работников образования*. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2016/02/06/povyshenie-uchebnoy-motivatsii-cherez-organizatsiyu> (дата звернення: 20.01.2020).

418. Сагдуллаев И. И., Жорабекова А. Н. Методологические подходы к исследованию проблемы формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка. *Вестник ЗКГУ*. 2018. № 2 (70). С. 17–26.

419. Самойлюкевич І. В., Волкова О. О. Планування безперервного професійного розвитку як інноваційний компонент змісту методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4 (82). С. 61–67.

420. Санто Б. Инновация как средство экономического развития / пер. с венг. ; общ.ред. и вступ. сл. Б. В. Сазонова. Москва : Прогресс, 1990. 296 с.

421. Сафонова К. И., Ерышева С. А. Научно-инновационная деятельность вуза: цели, задачи, управленческие механизмы. *Университетское управление: практика и анализ*. 2009. № 6 (64). С. 38–43.

422. Селінджер Д. Програма підготовки PhD в Англії. *Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні* : матеріали Міжнар. конф. Київ, 2007. С. 25–37.

423. Сергієнко В. І., Жияєв І. Б., Торкатюк В. І. Атестація наукових кадрів вищої кваліфікації в Україні: проблеми і рішення. Харків : ХНАМГ, 2006. 228 с.

424. Сиденко А. С. Педагогическая мастерская: от теории к практике проектно-ориентированного обучения. *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2008. № 1. С. 103–112.

425. Сидоренко В. Ф. Генезис проектной культуры и эстетика дизайнерского творчества : автореф. дис. ... д-ра искусствоведения : 17.00.06. Москва, 1990. 34 с.

426. Сидоренко В. Ф. Генезис проектной культуры. *Вопросы философии*. 1998. № 3. С. 86–99.

427. Сидорчук Н. Г. До питання підготовки докторів філософії на засадах компетентнісного підходу. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (16-17 квітня 2019 року, м. Суми). Суми: вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Т. 1. С. 117-121.

428. Сидорчук Т. Г. Підготовка наукових та науково-педагогічних кадрів через аспірантуру в Україні (1920-і-1970-і роки) : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01. Запоріжжя, 1998. 20 с.

429. Сириця С. О., Меньяло В. І. Роль, функції та шляхи розвитку студентських наукових організацій : (досвід діяльності Наукового товариства студентів та аспірантів Запорізького національного університету). *Студентське самоврядування: проблеми розвитку* : зб. тез і статей Всеукр. студент. наук.-практ. конф. Запоріжжя, 2011. С. 72–74.

430. Сироткин А. Ю. *Творчество и креативность*: возможности понятійного компромісса. *Вестник КазГУКИ*. 2015. № 3. С. 82–86.

431. Сисоева С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. Київ : Полиграфкнига, 1996. 406 с.

432. Сисоева С. О., Кристопчук Т. Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень* : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.

433. Сисоева С. О., Соколова І. В. *Теорія і практика вищої освіти*. Київ ; Маріуполь : Маріупольський державний університет ; Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016. 338 с.

434. Система наукових публікацій – СИНАП. Запорізький національний університет. URL: <https://scientific-rating.znu.edu.ua/> (дата звернення: 20.01.2020).

435. Скиба Ю. А. До питання створення професійних профілів науково-педагогічних працівників закладів освіти. *Хімічна та екологічна освіта: стан і перспективи розвитку*: зб. наук. пр. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конференції / за заг. ред. О. А. Блажка. Вінниця, 2017. С. 78–94

436. Скиба Ю. А. Професійний профіль і кваліфікаційні рівні науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки. *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки* : у 2 ч. / за ред. О. Ярошенко. Київ, 2017. Ч. 1. С. 6–31.

437. Скоробагатська О. І. Психологічні особливості інноваційної діяльності в суспільстві ризику. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 7 (41). С. 79–87.



438. Слободчиков А. Психология креативности: творчество и разработка. *DTF*. URL: <https://dtf.ru/gamedev/5394-psihologiya-kreativnosti-tvorchestvo-i-razrabotka> (дата звернення: 20.01.2020).-

439. Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. К.: Пріоритети, 2015. 384 с.

440. Смирнова Е. В., Сопиков А. П. Рассуждение о рассуждениях (рефлексивность сознания личности). *Социальная психология личности*. Ленинград, 1973. С. 140–149.

441. Соколова Е. И. Анализ терминологического ряда «коуч», «ментор», «тьютор», «фасилитатор», «эдвайзер» в контексте непрерывного образования». *Непрерывное образование: XXI век*. 2013. Вып. 4. DOI: 10.15393/j5.art.2013.2171.

442. Солошич І. О. Структура професійної діяльності фахівця-еколога як основа формування науково-дослідної компетентності. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2015. № 48–49. С. 128–138.

443. Сорока І. А. SWOT-аналіз викладацької діяльності у ВНЗ. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 28 жовтня 2016 р.). Київ, 2016. С. 389–391.

444. Сорочинський Ю. В. Інноваційна діяльність як правова категорія. *Вісник Хмельницького інституту державного управління та права*. 2002. № 2. С. 187–192.

445. Спирін О. М., Носенко Ю. Г., Яцишин А. В. Сучасні вимоги і зміст підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 56, № 6. С. 219–239.

446. Спіцин М. М., Кириленко І. В. Особливості інноваційної діяльності як економічної категорії. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військові науки*. 2010. № 24–25. С. 99–102.

447. Станіславик О. В., Ковтуненко К. В. Комерціалізація результатів інноваційної діяльності. *Праці Одеського політехнічного університету. Економіка. Управління*. 2011. Вип. 2 (36). С. 301–306.



448. Становлення третього циклу освіти в Україні: дослідницькі університети / В. П. Моренець та ін. Київ : Пульсари, 2009. 123 с.

449. Статистика науки и инноваций : краткий терминологический словарь / под ред. Л. М. Гохберга. Москва : Центр исследований и статистики науки, 1996. 230 с.

450. Статистичний щорічник України за 2011 рік / Держстат України; за ред. О. Г. Осауленка. Київ : Август Трейд, 2012. 560 с.

451. Стенина Т. Л. Проектная культура студентов: аксиологический аспект. *Инноватика и аксиология в университетском образовании* : Всерос. науч.-метод. конф. Секция 21. С. 2613–2618. URL: [https://conference.osu.ru/assets/files/conf\\_info/conf8/s21.pdf](https://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf8/s21.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).

452. Степанов С. Ю., Семенов И. И., Новикова Е. Р. Типы и функции рефлексии в организации принятия решения оператором. *Проблемы инженерной психологии*. Ленинград, 1984. Вып. 2. С. 127–129.

453. Стеценко І. В. Моделювання систем : навч. посіб. Черкаси : ЧДГУ, 2010. 399 с.

454. Стратегічна програма науково-інноваційної діяльності Київського національного університету імені Тараса Шевченка на період до 2020 року. URL: [http://science.univ.kiev.ua/documents/normative\\_base/strategichna-programa-naukovo-innovatsiynoyi-diyal%60nosti-kyyivs%60kogo-natsional%60nogo-universytetu-ime/](http://science.univ.kiev.ua/documents/normative_base/strategichna-programa-naukovo-innovatsiynoyi-diyal%60nosti-kyyivs%60kogo-natsional%60nogo-universytetu-ime/) (дата звернення: 20.01.20).

455. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів / авт.-упоряд. : Г. О. Андрущук та ін. Київ : Парламентське видавництво, 2009. 632 с.

456. Стрельников В. Ю., Брітченко І. Г. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник. Полтава : ПУЕТ, 2013. 309 с.

457. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця. Київ : Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2006. 302 с.

458. Сухомлинський В. О. Моя педагогічна система. *Радянська школа*. 1985. № 6. С. 7–10.

459. Сухотин А. К. Превратности научных идей. Москва : Молодая гвардия, 1991. 271 с.

460. Сущенко А. О. Організація науково-дослідної роботи майбутніх педагогів з діагностики утруднень і перешкод на шляху до професіоналізму. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 29 (82). С. 371–383.

461. Сычкова Н. В. Формирование у будущих учителей умений исследовательской деятельности в условиях классического университета : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Магнитогорск, 2002. 43 с.

462. Сюсько В. В. Вищий навчальний заклад у єдиному освітньому просторі: місце, роль, завдання. *Міжнародний науковий вісник*. 2013. Вип. 7(26). С. 315–322.

463. Таланова Ж. В. Дослідницька підготовка: інтеграція вищої освіти та науки. *Вища освіта України*. 2013. № 3, (додаток 2). С. 34–39.

464. Таланова Ж. В. Підготовка фахівців найвищого освітнього рівня в умовах глобалізації: аналіз світового досвіду : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 478 с.

465. Таланова Ж. В. Трансформація підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні в процесі реформ упродовж 1987–2008 років: досвід для сьогодення. *Педагогіка і психологія творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2009. Вип. 54. С. 420–429.

466. Тарасенко Д. А. Інноваційний розвиток промислового міста: проблеми та шляхи їх вирішення : автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.04. Донецьк, 2010. 20 с.

467. Тарасова В. П. Организация научных исследований в экономике как основа реализации инновационных процессов предпринимательской деятельности. *Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум»*. URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016029308>

468. Тарасова О. В. Теоретико-методологічні основи інноваційної діяльності підприємств. *Економіка харчової промисловості*. 2012. № 1 (13). С. 37–41.

469. Тверезовська Н. Т. Організація інноваційної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. 2014. № 120. С. 193–195.

470. Тверезовська Н. Т., Сидоренко В. К. Методологія педагогічного дослідження : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2013. 440 с.

471. Твисс Б. Управление научно-техническими нововведениями. Москва : Экономика, 1989. 271 с.

472. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів : практич. посіб. / за ред. О. Ярошенко. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. 174 с.

473. Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки: препринт (аналітичні матеріали) : у 2 ч. / за ред. О. Ярошенко. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. Ч. 1. 131 с.

474. Технично-экономическое обоснование дипломных проектов : учеб. пособие для вузов / [Л. А. Астренина, В. В. Белдесов, В. К. Беклешов и др.] ; [под ред. В. К. Беклешова]. М. : Высшая школа, 1991. 176 с.

475. Товажнянський А. А. Болонський процес і підготовка гуманітарно-технічної еліти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2004. № 2. С. 11–18.

476. Топольник Я. В. Система інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії в галузі освіти : дис...д-ра пед. наук : 13.00.08. Слов'янськ, 2019. 635 с.

477. Трачук Р. М. Квазіпрофесійна діяльність як сучасна технологія професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2014. Вип. 46. С. 333–337.

478. Турба О. О. Ресурсні складники інноваційної діяльності: стратегічні напрями планування. *Держава та регіони. Сер. : Економіка та підприємництво*. 2014. № 2. С. 158–163.

479. Тухбатуліна Л. М., Сафіна Л. А. Зарубежный опыт применения проектного обучения при подготовке специалистов полимерного профиля. *Вестник Казанского технологического университета*. 2013. № 7. С. 333–335.

480. У ЗНУ відбувся Всеукраїнський фестиваль молодіжних муніципальних проєктів. *Запорізький національний університет*. URL: [https://www.znu.edu.ua/cms/index.php?action=news/view\\_details&news\\_](https://www.znu.edu.ua/cms/index.php?action=news/view_details&news_)

id=39518&lang=ukr&news\_code=v-znu-vidbuvsya-vseukrayinskij-festival-molodizhnikh-munitsipalnikh-proektiv (дата звернення: 20.01.2020).

481. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності : метод. посіб. Тернопіль : ТОКІППО, 2005. 96 с.

482. Учебно-методические материалы «Основы проектной деятельности». /Составители: Скиперский И. А., Бачков Р.А., Краснояруженская Е. А. Ставрополь: СевКавГТУ, 2011. 30 с.

483. Файхутдинов Р. А. Инновационный менеджмент : учебник. 2-е изд. Москва : Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2000. 624 с.

484. Фаляхов И. И. Диверсификация моделей наставничества: ментор, тьютор, коуч, фасилитатор и идентификация их готовности к осуществлению наставнической деятельности. *Казанский педагогический журнал*. 2016. № 2. С. 45–49.

485. Фандеева А. Є. Змішане навчання як технологія змін і трансформації. *Народна освіта*. 2017. Вип. 2. С. 4–9.

486. Фахові видання ЗНУ. *Запорізький національний університет*. URL: <http://web.znu.edu.ua/NIS/588.ukr.html> (дата звернення: 20.01.2020).

487. ФГОС ВО по направлениям аспирантуры. *Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования*. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/95/91/7> (дата звернення: 20.01.2020).

488. Федоренко В. Г. Інноваційна і інвестиційна стратегія України. *Економіка та держава*. 2003. № 8. С. 16–27.

489. Филимонюк Л. А. Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Махачкала, 2008. 48 с.

490. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. Москва : Республика, 2001. 719 с.

491. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редкол.). Київ : Абрис, 2002. 742 с.

492. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. Москва : Классика-XXI, 2007. 421 с.

493. Хайме К. PhD в Іспанії. *Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні* : матеріали Міжнар. конф. Київ, 2007. С. 17–24.

494. Харин А. А. Управление развитием ресурсного обеспечения : автореф. дис. ...канд. экон. наук : 08.00.01. Москва, 2006. 21 с.
495. Харів П. С. Інноваційна діяльність підприємства та економічна оцінка інноваційних процесів. Тернопіль : Економічна думка, 2003. 326 с.
496. Ховрина А. С. Проектирование процесса формирования готовности специалиста к инновационной деятельности в условиях системы среднего педагогического образования : дис. ... канд. психол. наук : 13.00.08. Тамбов, 2004. 218 с.
497. Холл К., Линдсей Г. Теория личности / пер. с англ. И. Б. Гриншпун. Москва : ЭКСМО-Пресс, 1999. 592 с.
498. Хучек М. Социально-экономическое содержание инновации на предприятии. *Вестник Московского университета. Сер. : Экономика.* 1995. № 1. С. 62–71.
499. Цветкова Г. Г. Професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей: діяльність і перспектива. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2013. № 10 (269), ч. 3. С. 220–229.
500. Цибульська А. І. Структурно-компонентний аналіз готовності майбутнього вчителя літератури до інноваційної професійної діяльності. *Наукові записки кафедри педагогіки.* 2014. Вип. 34. С. 253–261.
501. Чадаєва К. Ю. Інноваційна діяльність у вищій освіті у сучасних соціокультурних контекстах. *Сучасне суспільство.* 2013. Вип. 1. С. 150–157.
502. Чепуренко Я. Навчально-методичний комплекс як вид навчального видання. *Актуальні проблеми теорії соціальних комунікацій : матеріали наук.-звіт. конф. викладачів каф. журналістики Ін-ту укр. філол. та літ. творч. ім. А. Малишка НПУ ім. М. П. Драгоманова.* Київ, 2013. Вип. 3. С. 7–14.
503. Чернова Л. Т. Формирование профессиональной личностной готовности учителя к инновационной деятельности в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Казань, 1997. 159 с.
504. Чернявська О. В., Соколова О. В. Фандрайзинг : навч. посіб. Київ : Алерта, 2015. 272 с.
505. Чорнойван Г. П. Підготовка наукових та науково-педагогічних кадрів Росії та України (1991–2009 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2011. 20 с.

506. Чумак О. В. Соціально-філософський аналіз поняття «інновація» та «інноваційна діяльність». *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2009. Вип. 36. С. 152–165.

507. Шамова Т. И., Капустин Н. П., Третьяков П. И. Управление образовательными системами. Москва : ВЛАДОС, 2002. 320 с.

508. Шапран О. Реалізація компетентнісного підходу в системі неперервної освіти. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28 (1). С. 319–324.

509. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 410 с.

510. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 42 с.

511. Шарко В. Д. Орієнтовне навчання фізики: технологічний аспект. *Фізика та астрономія в рідній школі*. 2015. № 5 (122). С. 12–17.

512. Швай Р. Творчість, креативність та інновація як важливі поняття сучасної педагогіки. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2009. Вип. 25, ч. 2. С. 74–81.

513. Шевченко Л. С. Університети як суб'єкти інтелектуального підприємництва. *Теорія і практика правознавства*. 2014. Вип. 1(5). URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/tipp\\_2014\\_1\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/tipp_2014_1_9) (дата звернення: 20.01.20).

514. Шеремет І. В. Готовність вчителя фізичної культури до інноваційної педагогічної діяльності як педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. : Педагогіка*. 2014. № 1. С. 212–218.

515. Шестоपालюк О. В. Інноваційні моделі навчання в діяльності вищих навчальних закладів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 118–124.

516. Шишкина Л. И. Креативность и творчество: соотношение понятий. *Управленческое консультирование*. 2015. № 4. С. 176–182.

517. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма : метод, рекомендації та програма курсу. Київ, 2016. 61 с.

518. Шлома А. В. Личностно-профессиональное самосовершенствование как средство подготовки учителей к инновационной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Брянск, 2004. 219 с.

519. Шляхи підвищення якості підготовки аспірантів і студентів в рамках реалізації Концепції проектної діяльності у Запорізькому національному університеті / О. І. Гура, В. І. Меньяло, Н. М. Коваленко, Н. В. Воронова. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 5-6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя, 2017. С. 82–87.

520. Шмелева Е. А. Психолого-педагогические основы развития инновационного потенциала студентов и молодых ученых. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2013. № 3(1). С. 12–18.

521. Шопіна А. В. Педагогічна діяльність як творчий процес. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2009. Вип. 54. С. 475–478.

522. Штефан А. В. Інноваційний та творчий компоненти в професійній діяльності педагога. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Харків, 2011. Вип. 38. С. 70–79.

523. Штефан А. В. Формування спрямованості на інноваційну діяльність як складову інноваційної культури майбутнього інженера-педагога. *Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 39. С. 22–29.

524. Шумпетер И. Теория экономического развития: исследование предпринимательской прибыли, капитала, кредита, процента и цикла конъюнктуры. Москва : Прогресс, 1982. 257 с.

525. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. Москва : Школьная культурная политика, 1995. 800 с.

526. Щедровицкий Г. П. Коммуникация, деятельность, рефлексия. *Исследования речемыслительной деятельности*. Алма-Ата, 1974. С. 12–28.

527. Щедровицкий Г. П. Рефлексия и ее проблемы. *Рефлексивные процессы и управление*. 2001. Т. 1, № 1. С. 47–54.

528. Щербакова І. М. Психологічні особливості готовності до інноваційної діяльності як важливої професійної якості педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6, ч. 1. С. 134–139.



529. Щербаківа І. М., Стадник Г. А. Психодіагностика професійного самовизначення особистості : навч.-метод. посіб. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 324 с.

530. Щодо нормативно-методичного забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти : лист МОН України від 31.07.2008 р. №1/9-484. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-484290-08> (дата звернення: 20.01.2020).

531. Щодо рекомендацій з навчально-методичного забезпечення: лист МОН України № 1/9-434 від 09.07.2018 р. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/list-mon-19-434-vid-09072018-roku-shodo-rekomendacij-z-navchalno-metodichnogo-zabezpechennja> (дата звернення: 20.01.2020).

532. Экономика науки: оценка деятельности и стимулирование / под ред. Ф. А. Дронова. Минск : Наука и техника, 1984. 208 с.

533. Эрнштейн Л. Б. Результативность деятельности аспирантуры и необходимость разработки общей теории научного руководства. *Педагогическое образование в России*. 2011. № 4. С. 218–223.

534. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Москва : Наука, 1978. 392 с.

535. Юринець З. В. Розвиток інноваційної діяльності в Україні та світі. *Науковий вісник НАТУ України*. 2013. Вип. 23.10. С. 282–291.

536. Яголковский С. Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы. Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. 270 с.

537. Яновская М. В. Сопровождение проектной деятельности студентов в педагогическом колледже. *Современная педагогика и психология: исследования и разработки* : сб. докладов Междунар. науч. заоч. конф. (г. Липецк, 25 июня 2011 г.). Липецк, 2011. С. 227–231.

538. Янченко И. В. Педагогическая ценность проектной деятельности в формировании карьерной компетентности будущих выпускников вуза. *Молодой ученый*. 2013. № 2 (49). С. 422–424.

539. Ярошенко О. Теоретичні основи розвитку дослідницької компетентності науково-педагогічних працівників в умовах інтеграції вищої освіти і науки. *Університети і лідерство*. 2018. № 1(5). С. 26–36.

540. Ярошенко О. Г. Интеграция образовательной и научно-исследовательской деятельности составляющих подготовки будущего специалиста



в условиях модернизации высшего образования. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. № 4. С. 322–325.

541. Ярошенко О. Г. Освітнє середовище науково-дослідницької діяльності в університеті: сучасні виклики. *Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів* : монографія / за ред. О. Г. Ярошенко. Київ, 2016. С. 6–26.

542. Ярошенко О. Г. Розвиток дослідницької компетентності науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки. *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки: препринт (аналітичні матеріали)* : в 2 ч. / за ред. О. Ярошенко. Київ, 2017. Ч. 1. С. 72–92.

543. Ярошенко О. Г. Сучасний стан і перспективи науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчального процесу університетів. *Вища освіта України*. 2015. № 2 (додаток 1). С. 92–95.

544. Ярошенко О. Г. Умови реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів університету в орієнтованому на дослідження освітньому середовищі. *Вища освіта України*. 2015. № 3. (додаток : Інтеграція вищої освіти і науки). С. 286–291.

545. Ясвін В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.

546. Academic Ranking of World Universities. URL: <http://www.shanghairanking.com/index.html>. (дата звернення: 20.01.2020).

547. Amabile T. M. *Creativity in Context*. Boulder : Westview Press, 1996. 336 p.

548. Armasu-Cantir L. Reforms of the Doctoral Education in Republic of Moldova: Issues and Outlook. *Європейські педагогічні студії*. 2015. № 5–6. С. 109–112.

549. Auriol L., Schaaper M., Felix B. Mapping careers and mobility of doctorate holders: Draft guidelines, model questionnaire and indicators. OECD Science, Technology and Industry Working Papers, 2012/07, OECD Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/5k4dnq2h4n5c-en>.

550. Austin A. E., Mc Daniels M. Preparing the professoriate of the future: Graduate student socialization for faculty roles. *Higher education: Handbook of theory and research*. 2006. Vol. 21. P. 397–456.

551. Barnett R. Graduate attributes in an age of uncertainty. *Graduate attributes, learning and employment* / P. Hager, S. Holland (eds.) Dordrecht, 2006. P. 49–65.

552. Basador M., Head M. Team performance and satisfaction: a link to cognitive style within a process framework. *The Journal of Creative Behavior*. 2001. Vol. 35, No. 4. P. 227–248.

553. Boddy D., Paton R. Management: an introduction. London : Prentice-Hall Europe, 1999. 809 p.

554. Bologna Seminar Doctoral Programmes for the European Knowledge Society. Salzburg, 3–5 February 2005. *European University Association*. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/salzburg%20recommendations%202005.pdf> (дата звернення: 17.04.2019).

555. Borrell-Damián L. Collaborative Doctoral Education: University-Industry Partnerships for Enhancing Knowledge Exchange. DOC-CAREERS Project. *European University Association*. 09.06.2008. URL: <https://eua.eu/resources/publications/649:collaborative-doctoral-education-university-industry-partnerships-for-enhancing-knowledge-exchange.html> (дата звернення: 20.01.2020).

556. Calma A. The Context of Research Training in the Philippines: Some Key Areas and Their Implications. *Asia-Pacific Education Researcher*. 2009. Vol. 18, iss. 2. P. 167–184.

557. Caparros-Ruiz A. Doctorate holders' careers in Spain: Does international mobility matter? *Eur J Educ*. 2019. No. 54. P. 117–136. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12326>.

558. Career Development Institute with Enhanced Mentoring: A Revisit. *Acad Psychiatry*. 2016. Issue 40 (3). P. 424–428. DOI: 10.1007/s40596-015-0362-5.17.

559. Carol C., Abukari A. The impact of work-based research projects at postgraduate level. *Journal of Work-Applied Management*. 2015. Vol. 7, No. 1. P. 3–14. DOI: <https://doi.org/10.1108/JWAM-10-2015-006>.

560. Chadha D. A curriculum model for transferable skills development. *Engineering Education*. 2006. Vol. 1, iss. 1. P. 19–24.

561. Collins Cobuild English Language dictionary. London, 1987. 1703 p.

562. Cuthbert D., Molla T. PhD crisis discourse: a critical approach to the framing of the problem and some Australian solutions. *Higher Education*. 2015. Vol. 69, No. 1. P. 33–53.

563. De Fillips D. C. Professional portfolios: the New York college model for faculty development, evaluation and rewards, achievements and aspirations: a case study. New York : York College, 1993. 199 p.

564. De Los Rios I., Rodriguez F., Perez C. Promoting Professional Project Management Skills in Engineering Higher Education: Project-Based Learning (PBL) Strategy. *International Journal of Engineering Education*. 2015. Vol. 31, No. 1(B). P. 184–198.

565. Definition and Selection of Competencies. Country Contribution Process: Summary and Country Reports. OECD. Neuchatel : University of Neuchatel, 2001. 279 p.

566. Deicke W., Moes J., Siemens J. Collision and Coalescence – German and British Cultures in Doctoral Education. *Emerging Directions In Doctoral Education. Ser. : Innovations in Higher Education Teaching and Learning*. 2016. Vol. 6. P. 149–169.

567. Delicado A. ‘Home Is Where the Heart Is’: The Experiences of Expatriate PhD Students and Returnees. *International Student Connectedness and Identity*. 2017. Vol. 6. P. 151–165.

568. Descriptors defining levels in the European Qualifications Framework (EQF). *European Commission*. URL: <https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page> (дата звернення: 20.01.2020).

569. Distribution of enrollment by level of tertiary education. *UNESCO*. 2017. URL: <http://data.uis.unesco.org/> (дата звернення: 20.01.2020).

570. Doctoral Education – Taking Salzburg Forward. Implementation and New Challenges. Brussels : EUA, 2016. 8 p. URL: [https://www.eua-cde.org/downloads/publications/2016\\_euacde\\_doctoral-salzburg-implementation-new-challenges.pdf](https://www.eua-cde.org/downloads/publications/2016_euacde_doctoral-salzburg-implementation-new-challenges.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).

571. Doctoral Education in Europe Today: Approaches and Institutional Structures. Survey. / Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L. Berlin: European University Association, 2019. 40 p. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).

572. Doctoral Programmes for the European Knowledge Society. Report on the EUA Doctoral Programmes Project 2004–2005. Brussels : EUA, 2005. 46 p. URL: [https://eua-cde.org/downloads/publications/2005\\_eua\\_doctoral-programmes-european-knowledge-society.pdf](https://eua-cde.org/downloads/publications/2005_eua_doctoral-programmes-european-knowledge-society.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).

573. Doctoral Recipients from U.S. Universities: 2015. *US National Science Foundation*. URL: <https://www.nsf.gov/statistics/2017/nsf17306/> (дата звернення: 20.01.2020).

574. Durette B., Fournier M., Lafon M. The core competencies of PhDs. *Studies in Higher Education*. 2016. Vol. 41, issue 8. P. 1–33.

575. Edwards D., Radloff A., Coates H. Supply, demand and characteristics of the higher degree by research population in Australia. Canberra : ACER. 2009. 91 p.

576. Enders J. Border crossings: Research training, knowledge dissemination and the transformation of academic work. *Higher education*. 2005. No. 49 (1/2). P. 119–133. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-004-2917-3> ct 71.

577. Etzkowitz H., Leydesdorff L. The dynamics of innovation: from National Systems and «Mode 2» to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research Policy*. 2000. No. 29. P. 109–123.

578. Etzkowitz H., Webster A., Gebhardt C., Cantisano Terra B. R. The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*. 2000. No. 29. P. 313–330.

579. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth: Communication from the European Commission, Brussels, 3.3.2010. COM (2010) 2020 final. 34 p.

580. European Project Culture (EUROPROC). URL: <https://europroc.znu.edu.ua/front/1773.eng.html> (дата звернення: 20.01.2020).

581. EUROPROC. Jeane Monnet Module. URL: <https://www.facebook.com/groups/213037885939700/> (дата звернення: 20.01.2020).

582. Exploration of the implementation of the Principles for Innovative Doctoral Training in Europe: Final Report European Commission, DGRTD Reference: ARES (2011) 932978. URL: <https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5141476> (дата звернення: 20.01.2020).

583. Fast O. European models and innovative practices of doctoral training. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Сер. : Педагогічні науки*. 2016. № 2. С. 121–127.

584. Ferguson H., Wheat K. Early career academic mentoring using Twitter: the case of #ECRchat. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2015. Vol. 37. No. 1. P. 3–13.

585. From student to steward: the Interdisciplinary Program in Neuroscience at Georgetown University as a case study in professional development during doctoral training. *Medical Education Online*. 2014. Vol. 19:1. Art. 22623. DOI: <https://doi.org/10.3402/meo.v19.22623>.

586. Fundraising Essentials: Creating the perfect fundraising mix for your NGO. *Funds for NGOs: Grants and Resources for Sustainability*. URL: <http://www.fundsforngos.org/free-resources-for-ngos/fundraising-essentials-creating-perfect-fundraising-mix-ngo/> (дата звернення: 20.01.2020).

587. Garcia-Agustin P., Beas M., Ripolles M. UJI EMPREN: How to enhance entrepreneurship from the universitysid? *INTED: 9th International technology, education and development conference*. 2015. P. 7070–7078.

588. Gardner S. K. Conceptualizing success in doctoral education: perspectives of Faculty in Seven Disciplines. *Rev High Educ*. 2009. No. 32 (3). P. 383–406.

589. Gasson S. Supporting quality timely PhD completions: delivering research outcomes. *Quality in Higher Education*. 2015. Vol. 21, No. 1. P. C. 79–88.

590. Geiger R. Doctoral education: The short-term crisisvs. long-term challenge. *Review of Higher Education*. 1997. Vol. 20, No. 3. P. 239–251. DOI: <https://doi.org/10.1353/rhe.1997.0002>.

591. Guilford Y. P. The nature of human intelligence. New York : Mc-Graw Hill, 1967. 538 p.

592. Hennessey B. A., Amabile T. M. The conditions of creativity. *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*. Cambridge, 1988. P. 11–38.

593. Holland D. Lean Success Methodology: How to Make Lean Solutions Stick! Bloomington : Xlibris Corporation, 2014. 250 p.

594. Hoyne G., Alessandrini J., Fellman M. Doctoral Education For The Future: Through The Looking Glass. *Emerging Directions In Doctoral*

*Education. Book Series: Innovations in Higher Education Teaching and Learning*. 2016. Vol. 6. P. 21–38.

595. Human resources in R&D. *UNESCO*. URL: <http://data.uis.unesco.org/> (дата звернення: 20.01.2020).

596. Improving completion rates of students in biomedical PhD programs: an interventional study / M. Vidak et al. *BMC Medical Education*. 2017. No. 17:144. DOI 10.1186/s12909-017-0985-1.

597. Improving Graduate Education to Support a Branching Career Pipeline: Recommendations Based on a Survey of Doctoral Students in the Basic Biomedical Sciences / C. N. Fuhrmann, D. G. Halme, P. S. O'Sullivan, B. Lindstaedt. *CBE–Life Sciences Education*. 2011. Vol. 10. P. 239–249.

598. INCUBE. Відкрита регіональна платформа науково-виробничого партнерства. URL: <http://incubeplatform.com.ua/> (дата звернення: 20.01.2020).

599. Institute of International Education. 2017. *Open doors*. Accessed 27, November 2017. URL: <https://www.iie.org/opendoors> (дата звернення: 20.01.2020).

600. Integrating Theory and Practice to Increase Scientific Workforce Diversity: a Framework for Career Development in Graduate Research Training / A. Byars-Winston, B. Gutierrez, S. Topp, M. Carnes. *CBE–Life Sciences Education*. 2011. Vol. 10. P. 357–367.

601. International Standard Classification of Education. ISCED 1997 / UNESCO. URL: [http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-1997-en\\_0.pdf](http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-1997-en_0.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).

602. Jackson D., Michelson G. Factors influencing the employment of Australian PhD graduates. *Studies in Higher Education*. 2015. Vol. 40, issue 9. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.899344>.

603. Janis I. L. Group think: the desperate drive for consensus at any cost. *Classics of Organization Theory*. 1971. Vol. 6. P. 85–192.

604. Jonson P. A. Project-based, cooperative learning in the engineering classroom. *Journal of professional issues in the engineering education and Practice*. 2006. No. 132 (2). P. 8–11.

605. Kehm B. M. Doctoral education in Europe and North America: a comparative analysis. *Wenner Gren International Series*. 2006. No. 83. P. 67–68.

606. Kenneth D., Gibbs Jr., Kimberly A. What Do I Want to Be with My PhD? The Roles of Personal Values and Structural Dynamics in Shaping the Career Interests of Recent Biomedical Science PhD Graduates. *CBE–Life Sciences Education*. 2013. Vol. 12. P. 711–723.

607. Kingston University. Schools and Centers. School of Education. Education Courses. 2013. URL: <https://www.kingston.ac.uk/postgraduate/courses/> (дата звернення: 17.01.2020).

608. Knobil E. Doctoral education in the biomedical sciences: Back to the future? *Academic Medicine*. 1996. Vol. 71, issue 8. P. 871–875.

609. Koch Christensen K. Bologna seminar on doctoral programmes for the European knowledge society. *European University Association*. 2005. URL: [http://new.eua.be/eua/jsp/en/upload/Salzburg\\_Report\\_final.1129817011146.pdf](http://new.eua.be/eua/jsp/en/upload/Salzburg_Report_final.1129817011146.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).

610. Kremen V. Transformational potential of a classical university model. *The modern higher education review*. 2016. No. 1. С. 8–14.

611. Lave J, Wenger E. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge : Cambridge University Press, 1991. 139 p.

612. Levitt D. Careers of an elite cohort of U.S. basic life science post-doctoral fellows and the influence of their mentor's citation record. *BMC Medical Education*. 2010. No. 80. DOI: <https://doi.org/10.1186/1472-6920-10-80>.

613. Lindstaedt B. Your career plan : consider the forest while you're focused on the trees. *Career Advice for Life Scientists*. 2009. Vol. 3. P. 78–80.

614. Lisbon European Council 23 and 24 March 2000. Presidency Conclusions. European Parliament. URL: [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm) (дата звернення: 20.01.2020).

615. Lopes A., Menezes I. The construction of the self as a researcher: reflections on the process of post-graduate training. *Educar em Revista*. 2018. Vol. 34, No. 71. P. 103–124. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.62649>.

616. Lord P., Atkinson M., Mitchell H. Mentoring and Coaching for Professionals: a Study of the Research Evidence. 2008. URL:



<https://www.nfer.ac.uk/mentoring-and-coaching-for-professionals-a-study-of-the-research-evidence> (дата звернення: 20.01.2020).

617. Lugovyi V., Orzhel O., Slyusarenko, O., Talanova, Zh. Education and research duality – the determining characteristic of higher education. *Education: Modern Discourses*. 2018. № 1. С. 71–88. DOI: 10.32405/2617-3107-2018-1-8.

618. Lugovyi V., Slyusarenko O., Talanova, Zh. University rating & development: challenges and opportunities for Ukraine. *Education: Modern Discourses*. 2019. № 2. С. 60–77. DOI: 10.32405/2617-3107-2019-1-8.

619. Lung R. Preparing Students for Presenting their Research: A Literature Survey. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2016. Vol. 4, No. 2. P. 287–292.

620. Ly S., Morin D. Immersive Learning: Using a Web-Based Learning Tool in a PhD Course to Enhance the Learning Experience. *Journal of Information Technology Education-Research*. 2017. Vol. 16. P. 227–246.

621. Mars M., Bresonis K., Szelenyi K. Science and engineering doctoral student socialization, logics, and the national economic agenda: Alignment or disconnect? *Minerva*. 2014. No. 52. P. 351–379.

622. Martin B., Etzkovitz H. The Origin and Evolution of the University System. 2000. No. 59 (December). 25 p.

623. Martin P. E., Umberger B. R. Trends in interdisciplinary and integrative graduate training: An NSF IGERT example. *QUEST*. 2003. Vol. 55, issue 1. P. 86–94.

624. Mayer R. E. Multimedia learning: are we asking the right questions? *Educational Psychology*. 1997. Vol. 32, No. 1. P. 1–19.

625. Menaiilo V. Analysis of the current state in innovative research training of PhD students in Ukraine. *Advanced education*. 2018. № 1. P. 101–106. DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.131958>.

626. Menaiilo V. Content and Operational Component of the Future PhD's Disposition for Research and Innovation Activity. *Научен вектор на Балканите*. 2019. Т. 3, No. 3 (5). P. 30–32. DOI: 10.34671/SCH.SVB.2019.0303.0007.

627. Menaiilo V. Essence, structure and content of scientific-research and innovation activity at higher educational institutions of Ukraine, Russia



and Republic of Belarus. *European Humanities Studies: State and Society*. 2017. No. 4 (2). P. 4–23.

628. Meniailo V. Integration of educational, scientific and innovation activities as a priority of higher education development in Ukraine. *European Journal of Education and Applied Psychology*. 2015. No. 4. P. 7–10. DOI: 10.20534/ejeap-15-4-7-10.

629. Meniailo V. The European perspective of the establishment and development of the doctoral training in Ukraine. *Challenges and prospects for the development of social sciences in Ukraine and EU countries: comparative analysis* : collective monograph. Riga, 2019. P. 179–200.

630. Meniailo V. Transformation of professional requirements to academic and research staff in the context of European integration of Ukraine. *Україна – Європейський Союз: від партнерства до асоціації*. Луцьк, 2019. Вип. 3. С. 255–264.

631. Meniailo V. World trends of doctoral education as a conceptual basis for training the doctors of philosophy in Ukraine. *Integrative Personal Psychology*: Collective monograph. –Lviv :Liha-Pres, 2020. С. 128–150.

632. Meniailo V. I. Integration in to the European Research Area: The Ukrainian Case. *Perspectivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*. 2019. No. 5 (41). P. 75–85. DOI: 10.32744/pse.2019.5.6.

633. Meniailo V. Professional Development of a Future Doctor of Philosophy. *Revistă științifică progresivă* (Republica Moldova). 2020. Vol. 3. № 1(3). С. 18–20. DOI: 10.12345/PSJM.2020.0301.0004.

634. Meniailo V. I. Professionalization and projectification of the doctoral education in the world. *Научен вектор на Балканите*. 2019. Т. 3, No. 2(4). P. 53–54.

635. Meniailo V., Gura O. Building a Project Culture through Research and Innovation Training of Future PhDs in Ukraine. *International Journal of Education and Practice*. 2019. No. 7 (4). P. 377–390. DOI: <https://doi.org/10.18488/journal.61.2019.74.377.390/>.

636. Meniailo V., Gura O. The higher education institution project activities as a way to prepare prospective professionals for the research-innovative activities and the European educational and scientific area integration. «KELM» (*Knowledge, Education, Law, Management*). 2017. No. 3. P. 129–133.

637. Menyailo V. Structure of the readiness of future doctor of philosophy to research-innovative activities. *Балканско научно обозрение*. 2019. Т. 3, No. 1 (3). С. 49–51.
638. Miller C, Stassun K. A test that fails. *Nature*. 2014. No. 510 (12 June). P. 303–304.
639. Ministerial Conference. Yerevan, 2015. *EHEA*. URL: <http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-yerevan-2015> (дата звернення: 20.01.2020).
640. Moodle: офіційний сайт. URL: [https://docs.moodle.org/27/en/About\\_Moodle](https://docs.moodle.org/27/en/About_Moodle) (дата звернення: 20.01.2020).
641. Morgan A. Theoretical aspects of project-based learning in higher education. *British Journal of Educational Technology*. 1983. Vol. 14, No. 1. P. 66–78.
642. Muerza-Marín M. V. PhD training program activities from a global perspective. A comparison between two European Universities. *Innovative strategies for Higher Education in Spain*. Eindhoven, 2018. P. 123–130.
643. Murray J. P. Successful faculty development and evaluation: the complete teaching portfolio. Washington : The George Washington University, 1997. 144 p.
644. Mysirlaki S., Paraskeva F. Training Emotionally Intelligent Leaders: the Case of Massively Multiplayer Online Games. *Proceedings of the 9th European Conference on Games Based Learning ECGBL 2015* (Nord-Trondelag University College, Steinkjer, Norway, 8-9 October 2015). 2015. P. 687–693.
645. Nasir S., Masek A. A Model of Supervision in Communicating Expectation Using Supervisory Styles and Students Learning Styles. *Procedia Social and Behavioral Sciences : 4th World Congress on Technical Vocational Education and Training (WoCTVET)*. (Malacca City, Malaysia, DEC 05-06, 2014). 2015. Vol. 204. P. 265–271.
646. Naylor R., Chakravarti S., Baik C. Expectations and experiences of off-campus PhD students in Australia. *Journal of Further and Higher Education*. 2018. Vol. 42, issue 4. DOI: <https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1301405>.
647. Nerad M. Increase in PhD production and reform in doctoral education worldwide. *Higher Education Forum*. 2010. Vol. 7. P. 69–84.

648. Neumann R., Tan K. From PhD to initial employment: the doctorate in a knowledge economy. *Studies in Higher Education*. 2011. No. 36 (5). P. 601–614.

649. Nkhukhu-Orlando E. Technological Changes at the University of Botswana: Academics and Blended Learning. *Proceedings Of The 14th European Conference On R-Learning (ECEL 2015)* (Hatfield, United Kingdom, 29–30 October 2015). 2015. P. 730–736.

650. Nussbaum M. Education and democratic citizenship: Capabilities and quality education. *Journal of Human Development*. 2006. No. 7. P. 385–395. DOI: <https://doi.org/10.1080/14649880600815974>.

651. Nuur C., Gustavsson L., Laestadius S. Promoting regional innovation systems in a global context. *Industry and Innovation*. 2009. No. 16(1). P. 123–139.

652. Oslo Manual: Guidelines for collecting and interpreting innovation data. 2005. 163 p.

653. QS World University Rankings. URL: <http://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>. (дата звернення: 20.01.2020).

654. Ranking Web of World Universities. URL: <http://www.webometrics.info/>. (дата звернення: 20.01.2020).

655. Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. EHEA. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2003\\_Berlin/28/4/2003\\_Berlin\\_Communique\\_English\\_577284.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf) (дата звернення: 21.01.2020).

656. Reid L. A., McCormick A. Knowledge Transfer at the Research-Policy Interface: The Geography Postgraduates' Experiences of Collaborative Studentships. *Journal of Geography in Higher Education*. 2010. Vol. 34, No. 4. P. 529–539.

657. Roger von Oech. *Awhackon the Side of the Head: How You Can Be More Creative*. 4<sup>th</sup>ed. Warnerbooks, 2008. 256 p.

658. Rogers E. M. *Diffusions of Innovations*. New York : The Free Press, 1962. Цит. за : Перлаки И. Нововведения в организациях. Москва : Экономика, 1980. С. 97–98.

659. Rudy L. Juliano, Gerry S. Critical Issues in PhD Training for Biomedical Scientists. *Academic Medicine*. 2001. Vol. 76, No. 10. P. 1005–1012.

660. Salzburg II Recommendations. European Universities' Achievements since 2005 in Implementing the Salzburg Principles. Brussels: EUA, 2010. 8 p. *EUA*. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/salzburg%20ii%20recommendations%202010.pdf> (Дата звернення: 20.01.2020).

661. Schlegel J., Keitsch M. Bridging the gap between professional practice and academic research – the industrial PhD. *Design education: collaboration and cross-disciplinary*. 2016. P. 198–203.

662. Schnoes A., Caliendo A., Morand J. Internship Experiences Contribute to Confident Career Decision Making for Doctoral Students in the Life Sciences. *Cbe-Life Sciences Education*. 2018. Vol. 17, No. 1. Art. 16.

663. SCOPUS. URL: [www.scopus.com](http://www.scopus.com) (Дата звернення: 20.01.2020).

664. Sedlacek W. Why we should use noncognitive variables with graduate and professional students. *The Advisor: The Journal of the National Association of Advisors for the Health Professions*. 2004. No. 24(2). P. 32–39.

665. Serdyukov P. Accelerated learning: what is it? *Journal of Research in Innovative Teaching*. 2008. Vol. 1, No. 1. P. 35–59.

666. Shin J. C., Postiglione Gerard A., Ho K. C. Challenges for doctoral education in East Asia: a global and comparative perspective. *Asia Pacific Education Review*. 2018. No. 19. P. 141–155. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9527-8>.

667. Social science PhDs—Five+ years out: A national survey of PhDs in six fields: highlights report / M. Nerad, E. Rudd, E. Morrison, J. Picciano. Seattle : Center for Innovation and Research in Graduate Education, 2007. URL: <https://www.education.uw.edu/cirge/wp-content/uploads/2012/11/ss5-highlights-report.pdf> (Дата звернення: 20.01.2020)

668. Sorbonne Joint Declaration. Joint Declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy, and the United Kingdom. Paris. The Sorbonne, May 25 1998. EHEA. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/1998\\_Sorbonne/61/2/1998\\_Sorbonne\\_Declaration\\_English\\_552612.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf) (Дата звернення: 20.01.2020).

669. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels : CS Ltd., 2015. 32 p.

670. Statement of Expectations for Doctoral Training. Research Councils UK (2013). UK Research and Innovation. URL: <https://www.ukri.org/files/>

legacy/skills/statementofexpectation-revisedseptember2016v2-pdf (Дата звернення: 20.01.2020).

671. Sternberg S. Memory scanning: Mental processes revealed by reaction–time experiments. *American Scientist*. 1969. No. 57. P. 421–457.

672. Supporting growth and jobs – an agenda for the modernization of Europe’s higher education systems. Communication from the European Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Brussels, 2011. 32 p. URL: [https://ec.europa.eu/assets/eac/education/library/policy/modernisation\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/assets/eac/education/library/policy/modernisation_en.pdf) (Дата звернення: 20.01.2020).

673. Technical Change and Economic Theory / ed. G. Dosi, N. Freeman and R. Nelson. London : Pinter Publishers, 1988. 656 p.

674. Teichler U. The formative years of scholars. London : Portland Press Ltd. 2006. 160 p.

675. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade : Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28–29 April 2009. URL: [http://ehea.info/media.ehea.info/file/20090223-Ostend/54/2/BFUG\\_Board\\_CZ\\_19\\_4\\_draft\\_communique\\_200209\\_594542.pdf](http://ehea.info/media.ehea.info/file/20090223-Ostend/54/2/BFUG_Board_CZ_19_4_draft_communique_200209_594542.pdf) (Дата звернення: 20.01.2020).

676. The European Higher Education Area – Achieving the Goals Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005. *EHEA*. URL: [http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/2005\\_Bergen\\_Communique\\_english\\_580520.pdf](http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf) (Дата звернення: 20.01.2020).

677. The generic skills debate in research higher degrees / R. Gilbert, J. Balatti, P. Turner, H. Whitehouse. *Higher Education Research & Development*. 2004. Vol. 23. No. 3. P. 375–388. DOI: <https://doi.org/10.1080/0729436042000235454>.

678. The merits of training mentors / C. Pfund et al. *Science*. 2006. No. 311. 473–474.

679. The PhD factory: The world is producing more PhDs than ever before. Is it time to stop? / D. Cyranoski et al. *Nature*. 2011. No. 472. P. 276–279. DOI: <https://doi.org/10.1038/472276a>.

680. The role of the university in accelerated learning and innovation as a regional ecosystem integrator / K. Celuch, B. Bourdeau, M. Khayum, L. Townsend. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. 2017. Vol. 10. iss. 1. P. 34–47. DOI: <https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2016-0009>.
681. The World University Rankings. URL: [www.timeshighereducation.co.uk/](http://www.timeshighereducation.co.uk/). (Дата звернення: 20.01.2020).
682. Think. Check. Submit: International Cross-Sector Initiative. URL: <http://thinkchecksubmit.org> (Дата звернення: 20.01.2020).
683. Thomas D., Brown J. A New Culture of Learning: Cultivating the Imagination for a World of Constant Change. Lexington, 2011. 49 p.
684. Thompson B., Edwards H. Preparing Graduate Student for Industry and Life Long Learning: A Project Based Approach. *World Conference on Computers in Education – WCCE* : Conference. 2009. P. 292–301.
685. Thongpravati O., Maritz A., Stoddart P. Fostering Entrepreneurship and Innovation through a Biomedical Technology PhD Program in Australia. *International Journal Of Engineering Education*. 2016. Vol. 32, Issue 3. P. 1222–1235.
686. Thune T. The Training of «Triple Helix Workers»? Doctoral Students in University–Industry–Government Collaborations. *Minerva*. 2010. No. 48. P. 463–483. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11024-010-9158-7>.
687. Torka M. Projectification of Doctoral Training? How Research Fields Respond to a New Funding Regime. *Minerva*. 2018. Vol. 56, Issue 1. P. 59–83.
688. Torrance E. P. Guiding creative talent. New York : Prentice-Hall, 1962. 278 p.
689. Transferable skills training for researchers: Supporting career development and research. Paris: OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264179721-en>.
690. Travaglianti F., Babic A., Hansez I. Relationships between employment quality and intention to quit: focus on PhD candidates as traditional workers. *Studies in Continuing Education*. 2018. T. 40, № 1. P. 115–131. DOI: [10.1080/0158037X.2017.1396448](https://doi.org/10.1080/0158037X.2017.1396448).
691. TUNING (Education). Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Education. URL: <http://www.unideusto.org/>

tuningeu/publications/269-reference-points-for-the-design-and-delivery-of-degree-programmes-in-education.html (дата звернення: 20.01.2020).

692. Vedder R. Too many Ph.D.'s and professionals? *The Chronicle of Higher Education*. 05.01.2011. URL: <https://www.chronicle.com/blogs/innovations/too-many-ph-d-%E2%80%99s-and-professionals/28236> (дата звернення: 20.01.2020).

693. Verderame M., Freedman V., Kozlowski L. Competency-based assessment for the training of PhD students and early-career scientists. *ELIFE*. 2018. Vol. 7, No. e34801. DOI: <https://doi.org/10.7554/eLife.34801.001>.

694. Vranes A., Markovic L. Implementation of Blended Learning at the PhD Level of Study on the Example of the Faculty of Philology (University of Belgrade). *INTED2015 : 9th International Technology, Education and Development Conference*, Madrid, 2015. P. 5086–5092.

695. Walakira L., Wright S. 'I'm like a snail carrying my entire house with me': doctoral fellows' experiences of a mobile life. *Learning and Teaching*. 2018. Vol. 11, No. 2. P. 51–68.

696. Weidman J. C., Twale D. J., Stein E. L. Socialization of graduate and professional students in higher education: A perilous passage? San Francisco : Jossey-Bass, 2001. 118 p.

697. Wenger E. Knowledge management is a donut: shaping your knowledge strategy with communities of practice. *Ivey Bus J*. 2004. Vol. 68. Issue 1. URL: <https://iveybusinessjournal.com/publication/knowledge-management-as-a-doughnut/> (дата звернення: 20.01.2020).

698. West M. A. Rozwijanie kreatywności wewnątrz organizacji. Warszawa : Panst. Wydaw. Naukowe, 2000. 158 s.

699. What Matters for Excellence in PhD Programs? Latent Constructs of Doctoral Program Quality Used by Early Career Social Scientists / E. Morrison, E. Rudd, W. Zumeta, M. Nerad. *The Journal of Higher Education*. 2011. Vol. 82, issue 5. P. 535–563. DOI: <https://doi.org/10.1080/00221546.2011.11777217>.

700. Woodson T., Harsh M., Foley R. Non-Academic Careers for STS Graduate Students: Hopping off the Tenure Track. *Minerva*. 2018. Vol. 56, issue 4. P. 529–535. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11024-018-9360-6>.



## ДОДАТОК А

### Список наукових та науково-методичних праць автора за темою дослідження

#### *Розділи монографій*

1. Meniailo V. World trends of doctoral education as a conceptual basis for training the doctors of philosophy in Ukraine. *Integrative Personal Psychology: Collective monograph.* – Lviv :Liha-Pres, 2020. С. 128–150.

2. Meniailo V. The European perspective of the establishment and development of the doctoral training in Ukraine. *Challenges and prospects for the development of social sciences in Ukraine and EU countries: comparative analysis : Collective monograph.* Riga, 2019. P. 179–200.

3. Меняйло В. І., Гура О. І. Інноваційні веб-платформи як форма взаємодії освіти, науки, бізнесу та влади. *Інтеграція освіти, науки і бізнесу* : кол. монографія. Т. 5 / за ред. А. В. Череп. Запоріжжя, 2016. С. 82–88.

4. Меняйло В. І. Теоретичний аналіз поняття «інноваційний розвиток» та особливості його використання у різних сферах діяльності суспільства. *Формування сучасних механізмів розвитку інноваційної сфери економіки* : монографія / за наук. ред. І. Ю. Швець. Сімферополь, 2013. С. 42–49.

5. Меняйло В. І. Характеристика основних параметрів наукового потенціалу країни як ключового фактора інноваційного розвитку економіки та напрямки державного реформування науково-освітньої галузі. *Актуальні питання економіки праці та сучасні проблеми управління персоналом* : колективна монографія / за заг. ред. А. В. Череп. Запоріжжя, 2011. С. 42–55.

#### *Статті, опубліковані у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз Scopus i Web of Science*

6. Meniailo V., Gura O. Building a Project Culture through Research and Innovation Training of Future PhDs in Ukraine. *International Journal of Education and Practice.* 2019. No. 7(4). P. 377–390. DOI: <https://doi.org/10.18488/journal.61.2019.74.377.390/> (*Scopus*).



7. Meniailo V. I. Integration into the European Research Area: The Ukrainian Case. *Perspectivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*. 2019. No. 5(41). P. 75–85. DOI: 10.32744/pse.2019.5.6 (*Scopus*).

8. Meniailo V. Analysis of the current state in innovative research training of PhD Students in Ukraine. *Advanced education*. 2018. No. 1. P. 101–106. DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.131958> (*Web of science*).

### **Статті, опубліковані в наукових фахових виданнях України**

9. Меньяйло В. І. Концепція підготовки доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 69. Т. 3. С. 40–44. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-3.7> (*Index Copernicus*).

10. Меньяйло В. І. Шляхи підвищення ефективності підготовки майбутнього доктора філософії щодо виконання наукової складової освітньо-наукової програми. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20, т. 2. С. 81–87. (*Index Copernicus*).

11. Меньяйло В. І. Рефлексивно-перспективний компонент готовності майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності: сутність та структура. *Молодь і ринок*. 2019. № 1 (168). С. 51–55. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.158320>. (*Index Copernicus*).

12. Меньяйло В. І. Сутність та структура мотиваційно-вольового компонента готовності майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Педагогічні науки*. 2019. № 86. С. 285–290. DOI: 10.32999/ksu2413-1865/2019-86-55. (*Index Copernicus*).

13. Меньяйло В. І. Академічний профіль доцента як суб'єкта дослідницько-інноваційної діяльності у сучасному закладі вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2019. № 2. С. 82–89. DOI: 10.31499/2307-4906.2.2019.168401 (*Index Copernicus*).

14. Меньяйло В. І. Менторинг як важлива складова системи дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Т. 1, № 13. С. 128–131. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-13-1-27>. (*Index Copernicus*).

15. Меньяйло В. І. Теоретичні та практичні аспекти кадрового забезпечення процесу підготовки майбутніх докторів філософії до

дослідницько-інноваційної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 69. С. 128–132. DOI: <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-69.30>. (*Index Copernicus*).

16. Меняйло В. І. Оцінка готовності майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності: критерії, показники, рівні. *Science Rise: Pedagogical education*. 2019. № 6 (33). С. 29–33. DOI: 10.15587/2519-4984.2019.185525. (*Index Copernicus*).

17. Меняйло В. І., Сірінюк-Долгарьова К. Г. Зміст курсу «Основи дослідницько-інноваційної діяльності» для здобувачів третього рівня вищої освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2019. № 2 (33). С. 46–51. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2019-2-33-09>.

18. Меняйло В. І. Дослідницько-інноваційна підготовка докторів філософії як предмет пошукового дослідження. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 6 (80). С. 207–221. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.06/207-221. (*Index Copernicus*).

19. Меняйло В. І. Готовність майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогіка*. 2018. №2(21). С. 64–72. DOI: <https://doi.org/10.33842/2219-5203-2018-2-21-64-72>. (*Index Copernicus*).

20. Меняйло В. І. Теоретичний аналіз творчих аспектів інноваційної професійної діяльності та особистих якостей інноваційного фахівця. *Science Rise: Pedagogical education*. 2018. № 7. С. 36–41. DOI: 10.15587/2519-4984.2018.153377 (*Index Copernicus*).

21. Меняйло В. І. Дослідницько-інноваційна діяльність як нова категорія педагогічної інноватики. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 2. С. 89–98. (*Index Copernicus*).

22. Меняйло В. І. Науково-інноваційна діяльність вищого навчального закладу: сутність та взаємодія складових. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Сер.: Педагогіка*. 2017. № 2. С. 16–24. DOI: 10.25128/2415-3605.17.2.2. (*Index Copernicus*).

23. Меньяйло В. І. Сутність дослідницько-інноваційної діяльності вищого навчального закладу. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*. 2017. № 3–4. С. 12–26. DOI: 10.28925/1609-8595.2017(3-4)6775. (*Index Copernicus*).

24. Меньяйло В. І. Дослідницько-інноваційна підготовка майбутніх фахівців природничого профілю: передумови, стан, перспективи. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. 2017. № 23. С. 99–104. (*Index Copernicus*).

25. Меньяйло В. І. Визначення сутності поняття «дослідницько-інноваційна діяльність» в контексті професійної підготовки висококваліфікованих фахівців. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Сер. : Педагогічні науки*. 2016. № 2. С. 77–82.

26. Меньяйло В. І. Підготовка фахівців дослідницько-інноваційного типу як головне завдання вищої освіти. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія*. 2015. № 4. С. 65–73.

27. Меньяйло В. І. Сучасні підходи до визначення сутності і структури дослідницької діяльності студентів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 43 (96). С. 528–536.

***Статті, опубліковані в зарубіжних та інших наукових виданнях***

28. Meniailo V. Professional Development of a Future Doctor of Philosophy. *Revistă științifică progresivă* (Republica Moldova). 2020. Vol. 3. № 1(3). С. 18–20. DOI: 10.12345/PSJM.2020.0301.0004.

29. Menyajlo V. Structure of the readiness of future doctor of philosophy to research-innovative activities. *Балканско научно обозрение*. 2019. Т. 3, No. 1 (3). P. 49–51. (*Index Copernicus*).

30. Meniailo V. I. Professionalization and projectification of the doctoral education in the world. *Научен вектор на Балканите*. 2019. Т. 3, No. 2(4). P. 53–54. (*Index Copernicus*).

31. Meniailo V. Content and Operational Component of the Future PhD's Disposition for Research and Innovation Activity. *Научен вектор*

на Балканите. 2019. Т. 3, №. 3 (5). Р. 30–32. DOI: 10.34671/SCH.SVB.2019.0303.0007. (*Index Copernicus*).

32. Meniailo V. Transformation of professional requirements to academic and research staff in the context of European integration of Ukraine. *Україна – Європейський Союз: від партнерства до асоціації*. Вип. 3. Луцьк, 2019. С. 255–264.

33. Meniailo V. Essence, structure and content of scientific-research and innovation activity at higher educational institutions of Ukraine, Russia and Republic of Belarus. *European Humanities Studies: State and Society*. 2017. № 4. Р. 4–23. (*Index Copernicus*).

34. Meniailo V., Gura O. The higher education institution project activities as a way to prepare prospective professionals for the research-innovative activities and the European educational and scientific area integration. «KELM» (*Knowledge, Education, Law, Management*). 2017. № 3. Р. 129–133. (*Index Copernicus*).

35. Meniailo V. Integration of educational, scientific and innovation activities as a priority of higher education development in Ukraine. *European Journal of Education and Applied Psychology*, «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2015. № 4. Р. 7–10. DOI: 10.20534/ejeap-15-4-7-10.

36. Меняйло В. І. Державна підтримка розвитку науки як один з головних пріоритетів у реалізації ефективної інноваційної політики в Україні. *Теорія та практика державного управління*. 2012. № 3. С. 45–56.

37. Меняйло В. І. Комерціалізація результатів наукових досліджень вищих навчальних закладів України як пріоритет державної політики в галузі вищої освіти. *Вісник Національної академії державного управління при Президентіві України*. 2012. № 4. С. 130–137.

38. Меняйло В. І. Науково-інноваційні та євроінтеграційні вектори державного реформування вищої освіти в Україні. *Теорія та практика державного управління*. 2011. № 4. С. 424–430.

### **Тези та матеріали конференцій**

39. Меняйло В. І. Роль інноваційного середовища у формуванні готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної

діяльності. *Неперервна освіта для сталого розвитку: філософсько-теоретичні контексти та педагогічна практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 06 грудня 2018 р.). Дніпро, 2019. Ч. 1. С. 119–121.

40. Меньяло В. І., Філіпович М. Б., Ружицька О. М. Оцінка рівня готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 11–13 жовтня 2019 р.) / Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. URL: <https://ra.eenu.edu.ua/viddil-aspirantury-i-doktorantury/tretij-riven-osvity-v-ukrayini-stanovlennya-ta-tendentsiyi/> (дата звернення: 20.01.2020).

41. Меньяло В. І. Основні етапи становлення та розвитку системи підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів в Україні. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку* : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 21 березня 2019 р.). Запоріжжя, 2019. С. 12–13.

42. Меньяло В. І. Підвищення якості підготовки докторів філософії: світовий досвід. *Influence of scientific achievements in education on the development of modern society* : Proceedings of International scientific and practical conference, (Vilnius, April 26–27, 2019). Vilnius, 2019. P. 59–62.

43. Меньяло В. І. Проектна культура як основа підготовки майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 24–25 травня 2019 р.) Запоріжжя, 2019. С. 71–74.

44. Меньяло В. І. Метод проектів: зарубіжний досвід для дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього* : зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 17–18 травня 2019 р.). Одеса, 2019. Ч. 1. С. 100–103.

45. Меньяло В. І. Технологія проектно-орієнтованого навчання у дослідницько-інноваційній підготовці докторів філософії в Україні. *Імплементация європейських стандартів в українські освітні дослідження* : зб. матеріалів III Міжнар. наук. конф. Української асоці-

ації дослідників освіти (21 червня 2019 р.). Київ ; Дрогобич, 2019. С. 127–130.

46. Меняйло В. І. Інноваційне освітньо-наукове середовище підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності: сутність, структура, задачі, функції. *Psychology and pedagogy as sciences of formation and development of modern personality* : Proceedings of International scientific and practical conference, (December 27–28 2019). Wloclawek, 2019. P. 81–84.

47. Меняйло В. І. Дослідницько-інноваційна діяльність доктора філософії: результати контент-аналізу. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Запоріжжя, 11 травня 2018 р.). Запоріжжя, 2018. С. 24–26.

48. Меняйло В. І., Ковтун О. О. Зміст, форми і методи дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії: результати пілотного дослідження. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 5–6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя, 2017. С. 53–59.

49. Гура О. І., Меняйло В. І., Коваленко Н. М., Воронова Н. В. Шляхи підвищення якості підготовки аспірантів і студентів в рамках реалізації Концепції проектної діяльності у Запорізькому національному університеті. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 5–6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя, 2017. С. 82–87.

50. Васильчук Г. М., Ковтун О. О., Меняйло В. І. Проект сприяння академічній доброчесності в Україні (SAIUP) в ЗНУ: здобутки, виклики та перспективи. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 5–6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя, 2017. С. 109–111.

51. Гура О. І., Меняйло В. І. Підготовка майбутніх магістрів до проектної діяльності як необхідна складова їх дослідницько-інноваційної підготовки. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку* : тези доповідей II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 17–18 березня 2016 р.). Запоріжжя, 2016. С. 5–7.

52. Меняйло В. І. Сучасні форми організації проектної, дослідницько-інноваційної та підприємницької діяльності у вищих

навчальних закладах України. *Науково-методичні засади професійного розвитку фахівця у системі неперервної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 18-19 жовтня 2016 р.). URL: [http://profrozvpedagoga.blogspot.com/p/blog-page\\_12.html](http://profrozvpedagoga.blogspot.com/p/blog-page_12.html) (дата звернення: 20.01.2020).

53. Меньяло В. І. Наукові інновації як результат науково-інноваційної діяльності вищого навчального закладу. *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації* : матеріали II Всеукр. наук. конф. (м. Дніпро, 28–29 жовтня 2016 р.). Дніпро, 2016. Ч. 1. С. 194–196.

54. Меньяло В. І. Основні напрями державної політики щодо комерціалізації результатів наукових досліджень вищих навчальних закладів. *Науковий парк та інноваційна інфраструктура університету як основа розвитку освіти та науки* : зб. наук. пр. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 04–05 жовтня 2013 р.). Луцьк, 2013. С. 132–133.

55. Меньяло В. І., Доброскок С. О., Мяснянкін К. А. Сучасні форми організації студентської науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах України. *Ефективні технології навчання та виховання в контексті Болонського процесу* : зб. наук. пр. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Донецьк, 18–19 квітня 2013 р.). Донецьк, 2013. С. 176–179.

56. Доброскок С. О., Меньяло В. І. Розвиток студентської науково-дослідної роботи в Запорізькому національному університеті. *Студентське самоврядування: досвід, проблеми, перспективи розвитку* : зб. тез і статей Всеукр. студент. наук.-практ. конф. Запоріжжя, 2012. С. 25–26.

57. Меньяло В. І. Перспективи розвитку університетської науки в альтернативних законопроектах «Про вищу освіту». *Проблеми та перспективи формування інноваційної системи освіти в XXI столітті* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 3–4 лютого 2012 р.) Львів, 2012. С. 79–82.

58. Доброскок С. О., Меньяло В. І. Організація роботи Наукового товариства студентів та аспірантів у сучасних умовах: досвід Запорізького національного університету. *Розвиток студентської науки* : зб. матеріалів всеукр. студент. наук. конф. (м. Ірпінь, 12 квітня 2012 р.). Ірпінь, 2012. С. 76–77.

59. Меньяло В. І. Підтримка наукових досліджень молодих учених у зарубіжних країнах. *Науково-дослідна робота молодих учених*:



стан, проблеми, перспективи : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 03–05 квітня 2012 р.). Херсон, 2012. С. 20–22. URL: <http://srw.ksu.ks.ua/wp-content/uploads/2012/03/Issue1.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).

60. Сириця С. О., Меняйло В. І. Роль, функції та шляхи розвитку студентських наукових організацій (досвід діяльності Наукового товариства студентів та аспірантів Запорізького національного університету). *Студентське самоврядування: проблеми розвитку* : зб. тез і статей Всеукр. студент. наук.-практ. конф. Запоріжжя, 2011. С. 72–74.

61. Меняйло В. І. Кадрові проблеми сучасної науки та їх вирішення на державному рівні. *Науково-дослідна робота у вищих навчальних закладах: досвід та проблеми* : матеріали Всеукр. наук. конф. (м. Одеса, 20–21 жовтня 2011 р.). Одеса, 2011. С. 40–42.

### ***Навчально-методичні праці***

62. Основи формування європейської проектної культури : навч.-метод. посіб. / В. І. Меняйло та ін. Запоріжжя : Просвіта, 2019. 348 с.

63. Основи європейської проектної діяльності : навч.-метод. комплекс навчальної дисципліни для підготовки магістрів, докторів філософії природничо-математичних спеціальностей / за заг. ред. О. І. Гури, В. І. Меняйло. Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 810 с.

64. Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті : навч.-метод. посіб. / В. І. Меняйло та ін. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 152 с.

### ***Об'єкти права інтелектуальної власності***

65. Комп'ютерна програма «Відкрита регіональна науково-виробнича платформа «INCUBE» / О. І. Гура, В. І. Меняйло, В. Терновой, Вл. Терновой. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 78960 Україна; реєстр. 14.05.18; опубл. 27.07.2018, Бюл. № 49. С. 404–405.

66. Навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни для підготовки магістрів, докторів філософії природничо-математичних спеціальностей «Основи європейської проектної діяльності» / О. І. Гура, В. І. Меняйло та ін. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 84912 Україна; реєстр. 28.01.19; опубл. 26.04.2019, Бюл. № 53. С. 360–361.



**ДОДАТОК Б**  
**Порівняльна таблиця професійно-кваліфікаційних вимог**  
**до посади доцента, зокрема його наукової роботи,**  
**що висуваються ЗВО, та зазначеними у наказі МОН України**  
**від 01.06.13 р. № 665**

Назва організації	МОН	НПУ ім. М. П. Драгоманова	НУВГП	ПНПУ ім. К. Д. Ушинського
Кваліфікаційні вимоги	повна вища освіта, науковий ступінь, учене звання, стаж роботи 3 роки	повна вища освіта, науковий ступінь, учене звання, стаж роботи 3 роки	повна вища освіта, науковий ступінь кандидата наук або учене звання доцента	повна вища освіта, науковий ступінь, учене звання, стаж роботи 5 років, наявність наукових праць, навчальних підручників (посібників)
<b>Вимоги до знань</b>				
Технологія організації науково-дослідної роботи	-			-
Основи планування, порядок ведення та подання наукової документації			+	-
Наукові проблеми відповідної галузі науки			+	-
Оформлення прав інтелектуальної власності	+			-
Основні методи пошуку, збору, зберігання, обробки, надання, розповсюдження інформації, необхідної для здійснення науково-дослідної діяльності	+			-

<b>Вимоги до вмій з наукової роботи</b>				
Керувати курсовими роботами	+	+		+
Керувати дипломними проєктами	+	+		+
Виконувати науково-дослідницьку роботу кафедри			+	+
Керувати науковою роботою студентів			+	+
Керувати підготовкою науково-педагогічних кадрів	-	-	+(кандидатів наук)	
Проводити конференції, симпозиуми, круглі столи	-	+		-
Підвищувати професійний рівень, наукову кваліфікацію	+	+	+	+

**ДОДАТОК В**  
**Порівняльна таблиця навчальних планів підготовки**  
**майбутніх докторів філософії**  
**до дослідницько-інноваційної діяльності у вишах України**

Навчальні дисципліни (кількість кредитів ЄКТС)	Заклад вищої освіти (кількість кредитів)					
	ЗНУ (11)	ДНУ (5)	КрНУ (6)	ХНУ (5)	КНУ (6+4)	ЖДУ (3+3)
<i><b>Нормативні дисципліни</b></i>						
Основи дослідницько-інноваційної діяльності (4)	+					
Основи європейської проектної діяльності (4)	+					
Основи академічного письма (3)	+					
Методологія та організація наукового дослідження (5)		+				
Управління науковими проектами та фінансування досліджень (3)			+			
Організація та реалізація досліджень здобувача наукового ступеня доктора філософії (3)			+			
Підготовка наукових публікацій та презентація результатів досліджень (4)				+		
Академічне письмо (3)					+	
Аспекти підготовки наукових публікацій та проектів для міжнародних грантів (3)					+	
Сучасна система наукової інформації, наукометрія, трансфер технології та управління науковими проектами (3)						+
<i><b>Дисципліни за вибором</b></i>						
Європейська грантова система підтримки наукових досліджень та академічних обмінів/ Комерціалізація наукових досліджень та трансфер технологій/Принципи організацій НДР/Наукова бібліографія: практикум/ Наукова комунікація: методи оприлюднення результатів досліджень/Професійне проектне управління науковими дослідженнями (4)					+	
Методологія підготовки, представлення дисертаційної роботи та оформлення наукових досліджень (3)						+

## ДОДАТОК Г

Анкета «Підготовка майбутніх докторів філософії  
до дослідницько-інноваційної діяльності»Анкета: Підготовка майбутніх докторів  
філософії до дослідницько-  
інноваційної діяльності

\* Обов'язательно

1. Зазначте свій статус \*

*Отметьте только один овал.*

- аспірант  
 науковий, науково-педагогічний працівник

2. Зазначте рік Вашого навчання в аспірантурі (для аспірантів)

*Отметьте только один овал.*

- перший  
 другий

3. Зазначте стаж Вашої наукової, науково-педагогічної роботи (для працівників) \*

*Отметьте только один овал.*

- немає  
 до 3-х років  
 від 3-х до 10 років  
 понад 10 років

4. До якої галузі знань належить Ваша спеціальність? \*

*Отметьте только один овал.*

- природничо-математичні науки  
 соціально-гуманітарні науки  
 інженерно-технічні науки

5. Що, на Вашу думку, означає поняття "дослідницько-інноваційна діяльність"?

---



---



---



---



---

6. Погоджуетесь Ви чи ні з наступним твердженням: "Дослідницько-інноваційна діяльність є важливою складовою професійної діяльності майбутнього доктора філософії"? \*

Отметьте только один овал.

- повністю згоден  
 скоріше, так  
 наскільки згоден, настільки і не згоден  
 скоріше, ні  
 абсолютно не згоден

7. Проранжуйте за рівнем значущості (1 - найвищий рівень) основні підсистеми професійної діяльності доктора філософії \*

Отметьте только один овал в каждом ряду.

	психолого-педагогічна	спеціально-наукова (відповідно до галузі знань, спеціальності)	дослідницько-інноваційна	організаційно-управлінська
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Погоджуєтесь Ви чи ні з наступним твердженням: "У процесі навчання в аспірантурі майбутніх докторів філософії необхідно готувати до дослідницько-інноваційної діяльності"? \*

Отметьте только один овал.

- так  
 ні  
 важко відповісти

9. Які труднощі виникали у Вас під час провадження дослідницько-інноваційної діяльності? \*

Отметьте все подходящие варианты.

- недостатній рівень володіння іноземною мовою
- недостатній досвід у написанні проектів, оформленні заявок, укладанні договорів
- недостатній рівень організації роботи дослідницької (проектної) групи
- невпевненість у своїх силах
- недостатній рівень організації роботи з боку ВНЗ та його структурних підрозділів
- недостатній рівень знань та умінь
- брак інформації
- брак часу
- застаріле обладнання

Другое:  \_\_\_\_\_

10. Які навчальні дисципліни Ви б порекомендували до включення у навчальні плани аспірантів з метою підвищення якості підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності? \*

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. Які форми і методи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності Ви б запропонували? \*

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12. Визначте свій власний рівень підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності за 5-бальною шкалою \*

Отметьте только один овал.

- 1 - низький
- 2 - нижче за середній
- 3 - середній
- 4 - вище за середній
- 5 - високий

## ДОДАТОК Д

### Критерії, показники, рівні готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності

Компоненти	Критерії	Показники	Характеристика рівнів
Мотиваційно-вольовий	Мотиваційний	наявність стійкої мотивації до дослідницько-інноваційної діяльності	<b>Високий (творчий):</b> аспірант високо мотивований на власні творчі досягнення, у його мотиваційному комплексі переважають внутрішні мотиви; проявляється стійке ціннісне ставлення до дослідницько-інноваційної діяльності; він характеризується сильними вольовими якостями, має високе почуття обов'язку та відповідальності, здатний до подолання труднощів
		сформованість ціннісного ставлення до участі у дослідженнях та проєктах	<b>Середній (пошуковий):</b> аспірант прагне досягти успіхів у дослідницько-інноваційній діяльності, але в основі його мотивації лежать, переважно, зовнішні чинники (матеріальні, статусні, кар'єрні); професійні цінності займають важливі позиції, проте не сприймаються як найголовніші; сформовані основні вольові якості, але вони не завжди проявляються у повній мірі
		розвинутість вольових якостей	<b>Низький (адаптаційний):</b> аспірант має слабку мотивацію до дослідницько-інноваційної діяльності; не в повній мірі усвідомлює її професійну значущість; не розглядає її як особистісно цінну; вольові якості проявляються епізодично
Особистісно-креативний	Творчий	рівень розвитку творчого потенціалу, уміння знаходити нові підходи до вирішення як традиційних, так і принципово нових задач	<b>Високий (творчий):</b> аспірант володіє високим творчим потенціалом, проявляє власну ініціативу, відрізняється гнучким та креативним підходом до реалізації дослідницько-інноваційної діяльності <b>Середній (пошуковий):</b> аспірант володіє творчим потенціалом, що стимулює його до пошуку нових способів і шляхів реалізації дослідницько-інноваційної діяльності <b>Низький (адаптаційний):</b> аспірант володіє невисоким рівнем творчого потенціалу, тому в нього, здебільшого, переважає традиційний підхід до здійснення дослідницько-інноваційної діяльності

Компоненти	Критерії	Показники	Характеристика рівнів
Змістовно-діяльнісний	Когнітивний	рівень знань теоретичних та правових аспектів дослідницько-інноваційної діяльності, у тому числі питань, пов'язаних зі створенням і захистом об'єктів інтелектуальної власності, укладанням господарських договорів тощо	<b>Високий (творчий):</b> аспірант характеризується цілісними теоретичними і методичними знаннями в області дослідницько-інноваційної діяльності, вільно оперує термінами та поняттями нормативної бази наукової та інноваційної діяльності; вільно володіє іноземною мовою
		рівень знань методичних аспектів (форм, методів) дослідницько-інноваційної діяльності, зокрема: методів і способів створення та поширення наукових інновацій, розробки і реалізації дослідницьких та інноваційних проектів	<b>Середній (пошуковий):</b> аспірант має системні теоретичні та методичні знання у сфері дослідницько-інноваційної діяльності, але вони не повністю інтегровані зі змістом практичних способів їх застосування; у цілому орієнтується у термінах та поняттях нормативної бази наукової та інноваційної діяльності; володіє іноземною мовою, але відчуває труднощі при вільному спілкуванні
		рівень знань іноземної мови	<b>Низький (адаптаційний):</b> аспірант характеризується поверхневими теоретичними і методичними знаннями в області дослідницько-інноваційної діяльності; фрагментарно володіє термінами та поняттями нормативної бази наукової та інноваційної діяльності; має недостатній рівень володіння іноземною мовою
	Діяльнісний	рівень сформованості дослідницьких та інформаційних умінь	<b>Високий (творчий):</b> аспірант вміє грамотно, послідовно, продумано здійснювати різні форми дослідницько-інноваційної діяльності; має сформовані дослідницькі, інформаційні, проєктивні навички; уміє планувати та прогнозувати власну й колективну діяльність; характеризується високим рівнем прояву комунікативних і організаторських здібностей; має публікації (у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних Scopus і Web of Science та/або реальний досвід залучення зовнішнього фінансування на реалізацію власних проєктів (отриманий грант, премія, стипендія, укладений госпдоговір, продана ліцензія)
		рівень сформованості проєктивних умінь	
		рівень сформованості інноваційних умінь	
		рівень сформованості організаційних умінь	
		рівень сформованості комунікативних умінь	
	<b>Пошуковий (середній):</b> аспірант здатний здійснювати різні форми дослідницько-інноваційної діяльності; його дослідницькі, інформаційні, проєктивні навички сформовані на		



Компоненти	Критерії	Показники	Характеристика рівнів
	Діяльнісний		<p>достатньому рівні; вміє організувати і прогнозувати власну діяльність; має середній рівень прояву комунікативних і організаторських здібностей; відзначається одним або декількома видами таких наукових здобутків як: участь у зарубіжних конференціях; статті у зарубіжних виданнях; участь у конкурсах на отримання грантів, премій, стипендій; наявність об'єктів права інтелектуальної власності</p> <p><b>Адаптаційний (низький):</b> аспірант здійснює дослідницько-інноваційну діяльність виключно в обсягах формальних вимог, передбачених ППНР; характеризується недостатнім рівнем сформованості дослідницьких, інформаційних, проєктивних навичок; не завжди вміє організувати та прогнозувати власну діяльність; має низький рівень організаційних та комунікаційних здібностей; бере участь у всеукраїнських та міжнародних конференціях, що проводяться в Україні, та/або публікує статті у наукових фахових виданнях України</p>
Рефлексивно-перспективний	Рефлексивний	<p>рівень усвідомлення самого себе як суб'єкта діяльності, своїх особливостей, здібностей, вчинків; переосмислення цілей, процесу та результатів своєї діяльності</p> <p>рівень усвідомлення процесу перебігу спільної діяльності учасників колективного процесу та ухвалення відповідних рішень задля її координації та успішного виконання</p> <p>потреба у постійному самовдосконаленні, професійному зростанні та розвитку</p>	<p><b>Високий (творчий):</b> аспірант характеризується здатністю до цілісного бачення та аналізу результатів індивідуальної та колективної діяльності; внутрішніми чинниками розвитку особистості виступають активність, саморозвиток, самовдосконалення, самореалізація</p> <p><b>Середній (пошуковий):</b> аспірант здійснює самоаналіз і самооцінку власних знань і вмінь у сфері дослідницько-інноваційної діяльності; за необхідності докладає зусиль до їх розвитку; відсутня цілісна система саморозвитку, але має бажання до саморозвитку у перспективі</p> <p><b>Низький (адаптаційний):</b> аспірант характеризується незначною рефлексією своєї діяльності, не завжди адекватною самооцінкою, фрагментарним самоаналізом; має нестійку потребу до самореалізації, не схильний до вдосконалення своїх знань і навичок у дослідницько-інноваційній діяльності</p>

**ДОДАТОК Е**  
**Кадрове забезпечення освітньої підготовки**  
**майбутніх докторів філософії**  
**до дослідницько-інноваційної діяльності у ЗНУ**

Характеристика викладача	Назва дисципліни (модуля дисципліни)
<p><i>Меняйло В. І.</i>, к.ф.м.н., доцент, докторант ЗНУ, стаж роботи на посаді зав. аспірантури і докторантури – 10 років, на посаді начальника науково-дослідної частини – 10 років; автор понад 70 наукових публікацій, присвячених організації наукової та інноваційної діяльності, дослідницько-інноваційній підготовці висококваліфікованих фахівців, у тому числі у журналах, що входять до міжнародних наукометричних баз Scopus та Web of science; науковий керівник НДР «Державне регулювання розвитку науки в Україні» (0112U001521); академічний координатор міжнародного проекту ERASMUS+, JEAN MONNET MODULE EUROPROC («Європейська проектна культура»), учасник міжнародних програм «Прогресивне управління університетом» (Чеська Республіка), «Інноваційний університет та лідерство» (Республіка Польща). За рейтингом НПП входить у ТОП-20 доцентів ЗНУ</p>	<p><b>Основи дослідницько-інноваційної діяльності</b>, модулі: «Наукова, інноваційна, дослідницько-інноваційна діяльність в Україні: сутність та взаємодія», «Підготовка докторів філософії та організація роботи над дисертацією», «Організація та фінансування наукових досліджень в Україні; шляхи комерціалізації їх результатів»</p> <p><b>Основи європейської проектної діяльності</b>, модулі: «Європейська проектна культура як ключовий фактор інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору», «Теоретичні та практичні основи проектної діяльності»</p>
<p><i>Сірінюк-Долгарьова К. Г.</i>, к. соц. ком., доцент ЗНУ, заступник декана факультету з міжнародного співробітництва та проектного менеджменту; учасник багатьох міжнародних програм, зокрема: Програми академічного обміну Департаменту США UGRAD, Програми ім. Фулбрайта, Програми з менеджменту наукових досліджень і лідерства, адміністровану Радою міжнародних досліджень та обмінів IREX; інституційний координатор міжнародного проекту ERASMUS+ KA2 DESTIN. За рейтингом НПП входить у ТОП-20 доцентів ЗНУ</p>	<p><b>Основи дослідницько-інноваційної діяльності</b>, модулі «Основи менеджменту наукових досліджень за кордоном», «Розвиток кар'єрного зростання науковців»</p>

Характеристика викладача	Назва дисципліни (модуля дисципліни)
<p><b>Тушахіна О. В.</b>, к. філол. н., доцент ЗНУ, стаж роботи на посаді начальника відділу міжнародної діяльності – 6 років; координатор та учасник численних міжнародних освітніх проєктів за програмами IREX, TEMPUS, ERASMUS+ (ELECTRA, HUMERIA, EUROPROC, EUVOLIA та ін.). За рейтингом НПП входить у ТОП-20 доцентів ЗНУ</p>	<p><b>Основи європейської проєктної діяльності</b>, модуль: «Програми ЄС із грантової підтримки академічної мобільності та проєктів в галузі освіти і науки»</p>
<p><b>Сарабєєв В. А.</b>, к. б. н., доцент ЗНУ, стаж роботи на посаді начальника навчально-науково-виробничого центру «Екологія» – 3 роки; автор понад 60 наукових публікацій, з них 23 – у журналах, що входять до міжнародної наукометричної бази даних SCOPUS, індекс Хірша h=9 (найвищий серед НПП ЗНУ), член редколегії «Journal of Coastal Life Medicine» (Hong Kong), рецензент журналу «Вісник зоології» (SCOPUS); виконавець багатьох міжнародних наукових та освітніх проєктів і програм, зокрема MEDEA, ELECTRA, EUROPROC; член Наукової ради Національного фонду досліджень України. За рейтингом НПП входить у ТОП-20 доцентів ЗНУ</p>	<p><b>Основи дослідницько-інноваційної діяльності</b>, модуль «Публікації у виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз даних»</p> <p><b>Основи європейської проєктної діяльності</b>, модуль «Програми ЄС із грантової підтримки академічної мобільності та проєктів в галузі освіти і науки»</p>
<p><b>Бахрушин В. Є.</b>, д. ф.-м.н., професор Національного університету «Запорізька політехніка», автор понад 100 наукових публікацій, член Національної команди експертів з реформування вищої освіти України, член сектору вищої освіти науково-методичної ради МОН України, головний експерт з освіти Реанімаційного пакету реформ, відомий громадський експерт з освітньої політики, зокрема з питань законодавства про освіту, методів оцінювання якості освіти, освітніх вимірювань, інформатизації освіти; консультант міжнародного проєкту сприяння академічній доброчесності в Україні (SAIUP)</p>	<p><b>Основи академічного письма</b>, модуль: «Формування академічної культури. Академічна доброчесність», «Основи академічного письма»</p>
<p><b>Вакало О. В.</b>, журналістка, авторка і ведуча програми «Тема дня» на ТРК «Запоріжжя: UA», голова редакційної ради Національної суспільної телерадіокомпанії України</p>	<p><b>Основи академічного письма</b>, модуль «Наукова риторика»</p>

## ДОДАТОК Ж

### Реєстр наукових шкіл Запорізького національного університету

№	Науковий керівник	Назва наукової школи	Рішення вченої ради
1	Лях В. О.	Генетика та селекція рослин	Протокол № 8 від 28.02.2017 р.
2	Омельянчик Л. О.	Біоорганічна хімія	Протокол № 8 від 28.02.2017 р.
3	Череп А. В.	Ефективність діяльності суб'єктів господарювання, регіонів та держави	Протокол № 8 від 28.02.2017 р.
4	Бойко А. В. Мільчев В. І.	Історія Південної (Степової) України	Протокол № 9 від 28.03.2017 р.
5	Воловик В. І. Лепський М. А.	Соціальна філософія	Протокол № 9 від 28.03.2017 р.
6	Білоусенко П. І.	Історичний словотвір української мови	Протокол № 10 від 25.04.2017 р.
7	Зацний Ю. А.	Соціолінгвістика і неологія англійської мови	Протокол № 9 від 28.03.2017 р.
8	Коломоєць Т. О.	Інституціональна парадигма та функціональність адміністративного права і процесу	Протокол № 9 від 28.03.2017 р.
9	Пахомова Т. О.	Філологічна освіта: теорія та методика навчання	Протокол № 9 від 28.03.2017 р.
10	Турченко Ф. Г.	Модерна історія України	Протокол № 9 від 28.03.2017 р.
11	Грищак В. З.	Аналітико-чисельні та гібридні методи дослідження прикладних задач математичної фізики на основі сучасних комп'ютерних технологій та візуалізації процесів	Протокол № 10 від 25.04.2017 р.
12	Тихомиров В. М. Павленко І. Я.	Літературний процес: проблеми типології і спадкоємності	Протокол № 10 від 25.04.2017 р.
13	Чабаненко В. А. Хрестіанінова Р. А.	Слов'янські мови в їх історичному розвитку	Протокол № 10 від 25.04.2017 р.
14	Шевченко В. Ф.	Література й історія	Протокол № 10 від 25.04.2017 р.
15	Маліков М. В.	Актуальні проблеми адаптації людини до умов навколишнього середовища	Протокол № 12 від 18.06.2018 р.
16	Воронкова В. Г.	Філософія управління	Протокол № 8 від 26.04.2019 р.
17	Скачков В. О.	Інноваційний розвиток проблем металургії, матеріалознавства, систем управління та машинобудування	Протокол № 8 від 26.04.2019 р.
18	Хрипко С. А. Ніконова З. А.	Фізика і технологія компонентів, приладів та систем електронної техніки	Протокол № 8 від 26.04.2019 р.

**ДОДАТОК 3**  
**Структура науково-дослідної частини**  
**Запорізького національного університету**

<b>Науково-дослідна частина ЗНУ</b>	
<p>Регіональний навчально-науково-виробничий <b>центр</b> «Екологія»</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• навчально-науково-дослідна <b>лабораторія</b> біоекології та біоіндикації</li> <li>• навчально-наукова виробнича <b>лабораторія</b> біоресурсів навколишнього природного середовища</li> </ul>	<p>Навчально-науково-дослідний <b>центр</b> «Металспецпроект»</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• навчально-наукова <b>лабораторія</b> новітніх технологій</li> <li>• навчально-наукова <b>лабораторія</b> паралельних і розподілених обчислень</li> </ul>
Український міжуніверситетський навчально-науковий шекспірівський <b>центр</b>	<b>центр</b> колективного користування обладнанням «Структура»
навчально-науковий <b>центр</b> спортивного права	науково-консультаційний <b>центр</b> юридичної лінгвістики
навчально-наукова <b>лабораторія</b> модерної історії України та інноваційних освітніх технологій	навчально-наукова <b>лабораторія</b> археологічних досліджень
навчально-наукова <b>лабораторія</b> українознавчих студій	навчально-наукова <b>лабораторія</b> біохімії та фармакології спорту
навчально-науково-дослідна <b>лабораторія</b> біотехнології фізіологічно активних речовин	навчально-наукова <b>лабораторія</b> клітинної та організменної біотехнології
навчально-наукова <b>лабораторія</b> дослідження проблем службового права	проблемна наукова <b>лабораторія</b> структурних досліджень твердих тіл
проблемна наукова <b>лабораторія</b> прикладної математики і механіки	проблемна науково-дослідна <b>лабораторія</b> «Науки про Землю»
проблемна наукова <b>лабораторія</b> економіки	навчально-дослідна <b>лабораторія</b> енергоефективних технологій
науково-виробнича <b>лабораторія</b> з проектування, будівництва, експлуатації будівель, споруд та інженерних мереж	науково-виробнича <b>лабораторія</b> матеріалознавства, високотемпературних композиційних матеріалів

## ДОДАТОК И

Зміст і характер взаємодії аспіранта з різними підрозділами  
та професійними осередками в ЗНУ

Суб'єкт взаємодії	Зміст та характер взаємодії
<i><b>Формальна взаємодія у рамках професійного середовища</b></i>	
Науковий керівник (керівники)	Науковий керівник здійснює безпосереднє керівництво дисертаційним дослідженням аспіранта, а також забезпечує його організаційне та етичне керівництво
Дослідницька група проекту	Дослідницька група – тимчасовий науковий колектив, який створюється з метою розробки та реалізації конкретного проекту. Робота над проектом у складі такої групи дозволяє аспіранту набути необхідних дослідницьких та загальнопрофесійних навичок, формування яких відбувається лише під час практичної роботи у команді
Студентська наукова проблемна група	Залучення аспірантів до роботи у СНПГ як співкерівників чи керівників студентських наукових робіт, бакалаврських та магістерських проектів надає їм можливість розвинути свої лідерські якості, отримати навички організації та керівництва науковою роботою індивідуальних дослідників та/або наукових проблемних груп
<i><b>Неформальна взаємодія у рамках професійного середовища</b></i>	
Ментор, стюарт	Ментори та стюарти (аспіранти старших курсів) здійснюють дослідницьке консультування аспірантів на перших роках навчання в аспірантурі
Наукова школа (наукова група)	Наукова школа – основне професійне мікросередовище, де відбувається становлення та розвиток молодого науковця, плекаються науки традиції та «передається сукупність знань про способи та дії щодо здобуття знань, засвоєння методології науки, концептуальної техніки експерименту, передачі “власне особистих” знань від учителя до учня тощо» [167, с. 193]. Окрім того, науковою школою організуються різні тематичні заходи, круглі столи, зустрічі, практичні семінари, конференції, підтримуються зв'язки з вітчизняними та зарубіжними професійними середовищами та дослідницькими колективами
Аспірантська спільнота	Аспірантська спільнота – міждисциплінарне середовище молодих науковців, в колі яких відбувається підготовка аспіранта, зокрема проходять навчальні заняття у групах, розробляються спільні проекти, організуються різноманітні заходи, відбувається презентація та критична оцінка досягнутих наукових результатів, обговорюються важливі проблеми освітнього та наукового процесів. Під час такої взаємодії народжуються нові креативні ідеї, розвиваються комунікативні, організаційні та рефлексивні навички, формуються лідерські якості, зокрема, при виконанні менторських обов'язків аспірантами третього-четвертого років навчання по відношенню до аспірантів молодших курсів

Суб'єкт взаємодії	Зміст та характер взаємодії
<b>Формальна взаємодія зі структурними підрозділами університету</b>	
Профільна кафедра	Кафедра забезпечує організацію наукового процесу аспіранта, два рази на рік здійснює його атестацію, проводить тематичні наукові семінари, зокрема щодо обговорення наукових результатів та розділів дисертації аспіранта; організує роботу СНПГ, надає рекомендацію до захисту
Відділ аспірантури і докторантури	Відділ є основним адміністративним підрозділом, який відповідає за організацію підготовки аспірантів, починаючи від прийому документів на навчання та завершуючи випуском. Він здійснює документальне та інформаційне забезпечення процесу навчання в аспірантурі, організацію його освітньої складової, роботу атестаційної комісії. Проводить загальні збори аспірантів, організує для них міждисциплінарні наукові семінари, PhD-колоквиуми, зустрічі з провідними науковцями, літні школи та інші заходи
Науково-дослідна частина	Науково-дослідна частина як підрозділ з організації наукової роботи в університеті забезпечує роботу аспірантів у науково-дослідних лабораторіях, здійснює координацію дослідницьких груп та адміністрування дослідницьких проектів, що реалізуються в університеті; проводить облік результатів наукової діяльності працівників, аспірантів та докторантів, а також здійснює їх рейтингування; надає методичну допомогу аспірантам в оформленні заявок на отримання ОПІВ, а також на участь у конкурсах молодих учених на отримання премій, грантів, стипендій; проводить численні наукові заходи, у тому числі і для молодих науковців: конкурс «Кращий науковець року», конференція «Молода наука», «Дні Науки» тощо
Відділ міжнародної діяльності	Відділ надає консультаційну та методичну допомогу аспірантам щодо пошуку зарубіжних партнерів, укладання угод про співробітництво із зарубіжними ЗВО, участі у програмах міжнародної академічної мобільності; здійснює організаційний та документальний супровід зарубіжних відряджень та стажувань аспірантів
Відділ проектної діяльності	Відділ надає організаційну та методичну допомогу аспірантам щодо пошуку актуальних грантових програм, оголошених конкурсів проектів, підготовки, реєстрації та відправлення апіляційних форм проектів і звітів про їх виконання; здійснює реєстрацію та адміністративний супровід проектів у процесі їхньої реалізації в університеті
Наукова бібліотека	Наукова бібліотека є «другою лабораторією» для аспіранта, оскільки виступає одним із головних джерел отримання наукової інформації у паперовому та електронному вигляді; має підключення до провідних науково-інформаційних та наукометричних світових баз, у тому числі Scopus і Web of Science. На замовлення аспірантів співробітниками бібліотеки здійснюється підбір літератури за темою, готуються бібліографічні описи, оцифровується та надсилається замовлена користувачами література на їх електронні адреси, надаються індекси УДК, у тому числі, в дистанційному режимі тощо.

Суб'єкт взаємодії	Зміст та характер взаємодії
	Крім того, бібліотекою постійно організовуються різноманітні науково-просвітницькі заходи, проводяться тренінги та семінари щодо роботи з науковою літературою та формування публікаційної стратегії науковця, організовуються вебінари щодо користування міжнародними наукометричними базами даних. Також наукова бібліотека має свій коворкінг-центр як місце для неформального спілкування молоді
Центр трансферу технологій	Центр здійснює пошук замовників наукової продукції та організує її презентацію; укладає договори з організаціями, підприємствами, установами на виконання НДР та науково-технічних послуг; проводить фінансову оцінку наукових розробок на основі ринкових маркетингових досліджень; співпрацює з іншими центрами, а також міжнародними та вітчизняними мережами трансферу технології для просування наукової продукції університету, розробниками якої зокрема й аспіранти ЗНУ
Бізнес-інкубатор «БІ-Запоріжжя»	Бізнес-інкубатор надає можливість аспірантам реалізувати свої інноваційні ідеї та розпочати підприємницьку діяльність, отримавши всю необхідну для цього допомогу кваліфікованих фахівців з правових, фінансових, господарських та інших питань. Крім того, на базі інкубатора постійно проходять зустрічі з відомими підприємцями та представниками різних фондів, які проводять тренінги та майстер-класи для інкубантів з метою подальшої їх участі у конкурсах бізнес-ідей, битвах стартапів, інноваційних проєктах і програмах
Лабораторія інформаційних систем та комп'ютерних технологій	Лабораторія здійснює придбання необхідного для наукової роботи аспірантів технічного обладнання та програмного забезпечення, відповідає за його встановлення і налагодження, а також надає методичні та практичні рекомендації щодо використання та експлуатації
Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів та молодих учених	НТСАДМВ є органом громадського самоврядування в університеті, через яке аспіранти долучаються до розробки та прийняття рішень, донесення своєї думки та встановлення зворотного зв'язку з адміністрацією закладу під час систематичних зустрічей та зборів, а також членства в інших колегіальних органах як представників аспірантської спільноти. Аспіранти виступають організаторами та співорганізаторами багатьох заходів, що проводяться в університеті за участю НТСАДМВ, які спрямовані на загальний та професійний розвиток молодих науковців, а також популяризацію науки у молодіжному середовищі та підсилення мотивації молоді до занять наукою



**ДОДАТОК К**  
**Робоча програма дисципліни**  
**«Основи європейської проектної діяльності»**

**ОСНОВИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**  
**РОБОЧА ПРОГРАМА**  
навчальної дисципліни  
для підготовки  
**магістрів,**  
**докторів філософії**  
**з усіх спеціальностей**

**Основи європейської проектної діяльності:** Робоча програма навчальної дисципліни для підготовки магістрів, докторів філософії з усіх спеціальностей / за заг. ред. О. І. Гури, В. І. Меньяло. Запоріжжя: ЗНУ, 2016.

#### РОЗРОБНИКИ ПРОГРАМИ:

Гура О. І., д.пед.н., професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності

Жураковська Л. В., к.і.н., доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин

Каганов Ю. О., к.і.н, доцент кафедри новітньої історії України

Коваленко Н. М., к.е.н., доцент кафедри бізнес-адміністрування і менеджменту зовнішньоекономічної діяльності

Костенко Н. Д., к.філол. н., доцент кафедри теорії та практики перекладу з англійської мови

Меньяло В. І., к.ф.-м.н., доцент кафедри прикладної фізики та наноматеріалів

Сарабеев В. Л., к.б.н., доцент кафедри біології лісу, мисливствознавства та іхтіології

Тупахіна О. В., к.філол.н., доцент кафедри німецької філології і перекладу

## 1. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ПЛАНОВІ ПОКАЗНИКИ ДИСЦИПЛІНИ

### 1.1. Загальна характеристика дисципліни

- рівень вищої освіти: другий (магістр); третій (доктор філософії)
- цикл підготовки: соціально-гуманітарний (для другого рівня); професійної підготовки (для третього рівня);
- тип дисципліни: вибіркова (на другому рівні); обов'язкова (на третьому рівні).

### 1.2. Планові показники дисципліни

Рекомендований семестр вивчення	Кредитів ЄКТС	Академічних годин	Аудиторних (контактних) годин	Поточних залікових модулів	Підсумкових залікових модулів
1	4	120	58	4	1

### 1.3. Мета та основні завдання дисципліни

**Метою навчальної дисципліни** є ознайомлення з європейським освітньо-науковим простором та формування проектної компетентності студентів та аспірантів щодо розробки і реалізації дослідницьких та інноваційних проектів відповідно до норм європейської проектної культури.

**Основними завданнями навчальної дисципліни** є оволодіння студентами та аспірантами такими компетентностями:

- **інструментальні: когнітивні:** знання нормативних засад функціонування Європейського дослідницького простору та Європейського простору вищої освіти, а також напрямів інтеграції України до європейського освітньо-наукового середовища; *методологічні:* вміння розробляти проектні заявки, супровідні документи до них; здійснювати аналіз проектів та контроль якості за їх виконанням; готувати відповідну звітну документацію; *технологічні:* вміння здійснювати пошук грантових проектів і програм для реалізації дослідницьких та інноваційних проектів; здатність до організації та планування діяльності; вміння

- розв'язувати проблеми у сфері дослідницько-інноваційної діяльності та приймати рішення; набуття навичок презентації колективних та індивідуальних проектів;
- **системні:** здатність народжувати нові ідеї; набуття дослідницьких умінь та навичок проектної діяльності; вміння планувати та управляти проектами; здатність застосовувати отримані знання в процесі майбутньої професійної діяльності. Розвиток лідерських та особистих якостей: ініціативність, самостійність, креативність, відповідальність; самоорганізація, самоствердження, самовираження, а також самоаналіз, саморефлексія та саморозвиток;
  - **міжособистісні:** навички роботи в команді щодо створення і реалізації проектів; здатність до критики та самокритики; навички ведення дискусії; вміння працювати у міждисциплінарній групі; здатність до роботи у міжнародному середовищі.

#### 1.4. Теоретичні та методичні матеріали дисципліни

Теоретичні та методичні матеріали дисципліни, завдання для самостійної роботи, індивідуальні завдання, тестові завдання знаходяться в електронній системі Moodle за посиланням: <http://moodle.znu.edu.ua/course/view.php?id=6622>.

#### 1.5. Загальні вимоги до оцінювання результатів навчальної роботи студентів (аспірантів)

Поточні та підсумкові оцінки залікового модуля виставляються за результатами поточного та підсумкового контролю в рамках модуля.

Підсумкова оцінка залікового модуля є сумою поточних та підсумкових оцінок відповідного модуля і розраховується у межах 100 балів.

Підсумкова оцінка з дисципліни є середня оцінка з підсумкових оцінок залікових модулів.

## 2. ЗМІСТ ДИСЦИПЛІНИ

### 2.1. Поточний заліковий модуль 1. Європейська проектна культура як ключовий фактор інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору

(доц. Меняйло В. І., доц. Каганов Ю. О., доц. Жураковська Л. В.)

2.1.1. Основні завдання поточного залікового модуля 1 та програмні результати навчання студентів (аспірантів)

Завдання першого змістового блоку – ознайомити студентів (аспірантів) з основними етапами інтеграції України до Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору, охарактеризувати досягнення, проблеми і перспективи вітчизняної освіти і науки на шляху євроінтеграції.

За підсумками засвоєння першого змістового блоку студенти (аспіранти) зможуть продемонструвати

**знання:**

- генези, структури, пріоритетів Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору;
- основних етапів та напрямів європейської інтеграції вітчизняної освітньо-наукової сфери;

**здатність:**

- визначати місце української освіти і науки у Європейському просторі вищої освіти та Європейському дослідницькому просторі;
- аналізувати проблеми інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору;

**спроможність:**

- спростовувати міфи та упередження щодо включення вітчизняної системи вищої освіти до європейського освітньо-наукового простору;
- обґрунтовувати європейський вибір України.

Завдання другого змістового блоку – надати студентам (аспірантам) знання сутності проектної культури, а також етапів її становлення і розвитку в Європі та світі.

За підсумками засвоєння другого змістового блоку студенти (аспіранти) зможуть продемонструвати:

**знання:**

- поняття проектної культури та етапів її формування в Європі та світі;
- основних європейських ініціатив по реалізації проектного підходу для розвитку освіти, науки та інших галузей;
- принципів формування проектної культури в академічному середовищі;

**здатність:**

- застосовувати метод проектів в освітній діяльності як найбільш ефективний метод навчання;
- використовувати проектний підхід в організації та управлінні як в індивідуальній, так і колективній професійній діяльності;

**спроможність:**

- бути носієм проектної культури у вітчизняному та міжнародному академічному середовищі.

### 2.1.2. Зміст поточного залікового модуля 1

#### Перший змістовий блок

**Євроінтеграційні процеси в українській освітній і науковій сферах.** Європейський дослідницький простір (ERA) та Європейський простір вищої освіти (EHEA): генеза, структура, пріоритети розвитку. Україна у Європейському просторі вищої освіти: стан, проблеми, перспективи. Шляхи подальшої інтеграції України до Європейського дослідницького простору: досягнення та виклики.

#### Другий змістовий блок

**Становлення та розвиток проектної культури в Європі та світі.** Поняття проектної культури. Особливості формування проектно-ї культури у різних сферах. Метод проектів в освіті. Проектний підхід в управлінні організацією. Європейські проектні ініціативи. Формування європейської проектної культури в академічному середовищі як важливий інструмент інтеграції України в європейський освітньо-науковий простір.

## 2.1.3. Розподіл навчального навантаження студентів (аспірантів)

Форма навчання	Годин всього	Контактні (аудиторні) години			Годин самостійної роботи	Форми контролю
		всього	лекцій	практичних занять		
Денна (очна)	20	6	6	-	14	Дві самостійні роботи. Індивідуальне завдання. Підсумковий тест

## 2.1.4. Теми лекцій

№	Теми лекцій	Кіль-ть годин
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<b>Лекція 1. Європейський дослідницький простір (ERA) та Європейський простір вищої освіти (ЕНЕА): генеза, структура, пріоритети розвитку.</b> Європейський дослідницький простір. Європейський простір вищої освіти.	2
2	<b>Лекція 2. Євроінтеграційні процеси в українській освітній і науковій сферах.</b> Україна у Європейському просторі вищої освіти: стан, проблеми, перспективи. Шляхи подальшої інтеграції України до Європейського дослідницького простору: досягнення та виклики.	2
<u>Другий змістовий блок</u>		
3	<b>Лекція 3. Становлення та розвиток проектної культури в Європі та світі.</b> Поняття проектної культури. Особливості формування проектної культури у різних сферах. Метод проектів в освіті. Проектний підхід в управлінні організацією. Європейські проектні ініціативи. Формування європейської проектної культури в академічному середовищі як важливий інструмент інтеграції України в європейський освітньо-науковий простір	2
	<b>Всього</b>	<b>6</b>

## 2.1.5. Самостійна робота та індивідуальні завдання

№	Самостійна робота та індивідуальні завдання (за наявності)	Кіль-ть годин
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<i>Самостійна робота 1.</i> Аналіз нормативних документів, які регулюють права і обов'язки України як учасниці Болонського процесу та члена ЕНЕА	4
2	<i>Самостійна робота 2.</i> Аналіз Дорожньої карти Європейського дослідницького простору 2015 – 2020 рр. та Дорожньої карти інтеграції України до Європейського дослідницького простору (ERA-UA)	4
<u>Другий змістовий блок</u>		
3	<i>Індивідуальне завдання 1.</i> Есе на тему «Я і європейський освітньо-науковий простір»	6
<b>Всього</b>		<b>14</b>

## 2.1.6. Система оцінювання навчальної роботи студентів (аспірантів)

№	Види та форми контролю	Кіль-ть балів
<u>Поточний контроль</u>		
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<i>Самостійна робота 1.</i> Аналіз нормативних документів, які регулюють права та обов'язки України як учасниці Болонського процесу та члена ЕНЕА	20
2	<i>Самостійна робота 2.</i> Аналіз Дорожньої карти Європейського дослідницького простору 2015 – 2020 рр. та Дорожньої карти інтеграції України до Європейського дослідницького простору (ERA-UA)	20
<u>Другий змістовий блок</u>		
3	<i>Індивідуальне завдання 1.</i> Есе на тему «Я і європейський освітньо-науковий простір»	40
<u>Підсумковий контроль</u>		
4	<i>Підсумковий тест 1</i> «Шляхи інтеграції України до ERA і ЕНЕА: стан, проблеми, перспективи»	20
<b>Всього</b>		<b>100</b>



## 2.1.7. Література до поточного залікового модуля 1

**Основна**

1. Council conclusions on the European Research Area Roadmap 2015–2020. *Council of the European Union*. Brussels, 29 May 2015. URL: [https://era.gv.at/object/document/1817/attach/0\\_pdf.pdf](https://era.gv.at/object/document/1817/attach/0_pdf.pdf).
2. Shevchenko A. Analysis of the trend of European Research and Innovation Area. *Agency of European Innovation*. URL: <https://aei.org.ua/1867/>.
3. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). *British Council. Ukraine*. URL: [http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines\\_for\\_qa\\_in\\_the\\_ehea\\_2015.pdf](http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf).
4. Агранович В. Б., Моисеева А. П. Проектный менеджмент в социальной сфере : учебное пособие. Томск : Изд-во ТПУ, 2008. 160 с.
5. Балабанов К. В., Булатова О. В. Розвиток європейського освітнього та наукового простору в контексті стратегії «Європа – 2020». *Міжнародний науковий вісник*. 2013. С. 16–25.
6. Великорецкая Р. Проектно-ориентированное управление. PANDIA. URL: <https://pandia.ru/text/77/194/29529.php>.
7. Дорожня карта інтеграції України до Європейського дослідницького простору (ERA-UA) : рішення колегії МОН України, протокол від 22.03.18 р. № 3/1-7. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/kolegiya-ministerstva/2018/05/1-dorozhnya-karta-integratsii-ukraini-do-evro.pdf>.
8. Дубинський Г. П. Стратегії розумної спеціалізації для України. *Соціально економіка*. 2017. Вип. 53 (1). С. 59–68.
9. Дюков В. М., П'янкова Г. С. Формирование проектной культуры: введение в проблему. *Современные наукоёмкие технологии*. 2010. № 9. С. 80–83.
10. Європейський дослідницький простір – перспективи. *Євро Освіта*. URL: <http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=2082>.
11. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес : навч.-метод. посіб. / Т. М. Димань, О. А. Боньковський, А. Г. Вовкогон. Одеса : ОМА, 2017. 106 с.

12. Запесоцкая Н. А. Проектная культура как основа профессионального мастерства менеджера социально-культурной сферы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Санкт-Петербург, 2007. 24 с.
13. Імплементация евроінтеграційних реформ у сфері науки й технологій : доповідь Платформи громадянського суспільства Україна–ЄС. Київ, 2017. URL: [https://www.civic-synergy.org.ua/wp-content/uploads/2018/04/Science\\_all.pdf](https://www.civic-synergy.org.ua/wp-content/uploads/2018/04/Science_all.pdf).
14. Марциновский А. Евроинтеграция науки: витрина красивая, но что за ней скрыто? *Европейская правда*. 2018. 8 февраля. URL: <https://www.eurointegration.com.ua/rus/articles/2018/02/8/7077219/>.
15. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження : моніторинг дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики»; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. Київ : Таксон, 2014. 144 с.
16. Освітній пакет з актуальних питань європейської інтеграції : навч. зб. / упоряд. : В. М. Бойко, Н. В. Коваленко, Л. А. Чабак. Чернігів : Видавець Лозовий В.М., 2010. 152 с.
17. Основи грантрайтингу та управління проектами в публічній сфері : метод. рек. для органів влади та недерж. орг-цій / В. В. Белявцева та ін.; за заг. ред. О. В. Кулініча. Харків : Золоті сторінки, 2017. 148 с. URL: <http://www.oblrada.pl.ua/grant/Grantwriting.pdf>.
18. Основы проектной деятельности : учебно-методические материалы / сост. : И. А. Скиперский, Р. А. Бачков, Е. А. Краснояруженская. Ставрополь : СевКавГТУ, 2011. 30 с.
19. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. Москва : Академия, 2010. 368 с.
20. Регечі Д., Фьодінгер М. Європейські дослідницькі мережі. Київ : АДЕФ-Україна, 2011. 122 с. URL: <http://www.fp6-nip.kiev.ua/assets/JSO/ERN.pdf>.
21. Сидоренко В. Ф. Генезис проектной культуры и эстетика дизайнерского творчества : автореф. дис. ... д-ра искусствоведения : 17.00.06. Москва, 1990. 34 с.

22. Сисоева С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. Рівне : Овід, 2012. 352 с.
23. Филимонюк Л. А. Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Махачкала, 2008. 48 с.
24. Чемерис А. Розроблення та управління проектами у публічній сфері: європейський вимір для України : практ. посіб. / Швейцарсько-український проект «Підтримка децентралізації в Україні – DESPRO». Київ : Софія-А. 2012. 80 с.
25. Ченобытов В. А., Коваленко Н. С. Основы проектной культуры. *Акмеологический подход в профессиональной подготовке специалистов на факультетах технологии и предпринимательства*. Санкт-Петербург, 2002. С. 116–123.
26. Шитікова С. П. Програми Європейського Союзу для реформування вищої освіти. Освітологічний дискурс. 2016. № 2(14). С. 53–64.
27. Шихвагер Ю. Г. Метод проектов в профессиональном обучении педагогов : монография. Новосибирск : Изд. НГПУ, 2013. 142 с.
28. Яковлева Н. Ф. Проектная деятельность в учебном учреждении : учебное пособие. Москва : Флинта, 2014. 144 с. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2015/10/19/71da327648fc882ccfc7530c24077b1/proektnaya-deyatelnost-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii.pdf>.

#### *Додаткова*

1. Descriptors defining levels in the European Qualifications Framework (EQF). URL: <https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page>.
2. ECTS Users' Guide. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009, 64 p.
3. EGI. URL: <https://www.egi.eu/>.
4. EIRO forum. URL: <https://www.eiroforum.org/about-eiroforum/>.
5. European Cultural Foundation. URL: <https://www.culturalfoundation.eu/>.
6. European Higher Education Area and Bologna process. URL: <http://www.ehea.info/>.
7. European Research Area. URL: [https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/era\\_en](https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/era_en).

8. European Research Infrastructure Consortium (ERIC). *European Commission*. URL: [https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/european-research-infrastructures/eric\\_en](https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/european-research-infrastructures/eric_en).
9. GEANTA Association. URL: <https://www.geant.org/>.
10. Horizon 2020. National Portal. URL: <https://h2020.com.ua/en/>.
11. Introduction to the ECTS Users' Guide. URL: [http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/index_en.htm).
12. Joint declaration of the European Ministers of Education. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial\\_conferences/02/8/1999\\_Bologna\\_Declaration\\_English\\_553028.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf).
13. Joint Programming Initiatives. *European Commission*. URL: [http://ec.europa.eu/research/era/joint-programming-initiatives\\_en.htm](http://ec.europa.eu/research/era/joint-programming-initiatives_en.htm).
14. Mobility strategy 2020 for the European Higher Education Area (EHEA). URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2012\\_Bucharest/39/2/2012\\_EHEA\\_Mobility\\_Strategy\\_606392.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2012_Bucharest/39/2/2012_EHEA_Mobility_Strategy_606392.pdf).
15. National Office Erasmus+ UA. URL: <https://Erasmusplus.org.ua/>.
16. Paris Communiqué. URL: [http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/EHEAParis2018\\_Communique\\_final\\_952771.pdf](http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf).
17. Rasmussen L., Hansen M., Jacobsen P. Using facilitative skills in project management. In IAMOT 2013. Proceedings International Association for Management of Technology URL: [https://orbit.dtu.dk/files/55725397/Iamot\\_paper\\_facilitation\\_2013.pdf](https://orbit.dtu.dk/files/55725397/Iamot_paper_facilitation_2013.pdf).
18. Shaping the Future of the Human Resources Strategy for Researchers – Hrs4r. European Union, 2015. 40 p. EURAXESS. URL: [https://cdn1.euraxess.org/sites/default/files/policy\\_library/experts-report-strengthened-hrs4r-9-2015\\_0.pdf](https://cdn1.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/experts-report-strengthened-hrs4r-9-2015_0.pdf).
19. Standing Working Group of Human Resources and Mobility. *ERAportal*. Austria. URL: <https://era.gv.at/directory/25>.
20. The European Charter for Researchers. The Code of Conduct for the Recruitment of Researchers. European Commission, 2005. 36 p. EURAXESS. URL: [https://euraxess.ec.europa.eu/sites/default/files/am509774cee\\_en\\_e4.pdf](https://euraxess.ec.europa.eu/sites/default/files/am509774cee_en_e4.pdf).
21. The Framework of Qualifications of the European Higher Education Area. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018\\_Paris/77/8/EHEAParis2018\\_Communique\\_AppendixIII\\_952778.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/8/EHEAParis2018_Communique_AppendixIII_952778.pdf).

22. Ukrainian National Grid. URL: <http://ung.in.ua/ua/>.

23. Дьюи Дж. Школа и общество / пер. с англ. Г. А. Лучинского. Изд. 2-е. Москва : Госиздат, 1924. 127 с.

## **2.2. Поточний заліковий модуль 2. Теоретичні та практичні основи проектної діяльності (доц. Меньяло В. І.)**

2.2.1. Основні завдання поточного залікового модуля 2 та програмні результати навчання студентів (аспірантів)

Завдання першого змістового блоку – підготувати студентів (аспірантів) до самостійної розробки і захисту проектів.

За підсумками засвоєння першого змістового блоку студенти (аспіранти) зможуть продемонструвати:

### **знання:**

- основних рис та видів проектів; етапів проектної діяльності та стадій «життєвого циклу» проектів;
- методів генерації та оцінки проектних ідей;
- методів аналізу проблем та встановлення причинно-наслідкових зв'язків;
- методів формулювання цілей та побудови стратегії проекту;
- вимог до формулювання завдань проекту; кількісних і якісних показників результативності проекту.

### **здатність:**

- генерувати та оцінювати проектні ідеї; здійснювати їх експертну оцінку та ранжування за допомогою математичних методів;
- здійснювати аналіз проблем та постановку цілей;
- здійснювати аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища і будувати стратегію проекту за допомогою «проблемного поля»;
- розрізняти завдання і методи проекту;
- визначати заходи проекту і очікувані результати;
- будувати логіко-структурну матрицю проекту;

### **спроможність:**

- здійснити опис проектної ідеї;
- заповнити форму проектної заявки.

Завдання другого змістового блоку – підготувати студентів (аспірантів) до самостійної оцінки та аналізу проекту.

За підсумками засвоєння другого змістового блоку студенти (аспіранти) зможуть продемонструвати:

**знання:**

- методів моніторингу проекту;
- технології визначення якості проекту;
- основних завдань, принципів та форм звітності у системі контролю.

**здатність:**

- здійснювати аналіз реалізації проекту;
- контролювати виконання проекту та бюджету;

**спроможність:**

- проводити моніторинг реалізації проекту;
- оцінювати якість виконаного проекту.

## 2.2.2. Зміст поточного залікового модуля 2

### Перший змістовий блок

**Поняття про проект, проектну культуру, проектну діяльність.** Розкриття сутності понять: проектна культура, проект, проектна діяльність. Характеристика проектної діяльності. Визначення проекту та його основні риси. Філософія проекту. Закон Лермана. Поетапність постановки та реалізації цілей. Унікальність (інноваційність) проекту. Класифікація проектів за метою реалізації, характером змін, вартістю, часом виконання, масштабом, складністю виконання, обсягом фінансування, вимогами до якості, структурою, сферою діяльності, сферою застосування, ступенем взаємовпливу. Етапи проектної діяльності. Проект як метод, зміст і результат підготовки доктора філософії.

**Генерація та оцінка проектних ідей.** Стадії «життєвого циклу» проектів. Джерела виникнення ідей. Методи генерації ідей: брейнштормінг («мозковий штурм»), брейнрайтинг (за технологією «6+5+3»). Методи експертних оцінок проектних ідей. Попередній відбір, уточнення (конкретизація), ранжування ідей. Методи математичної обробки результатів ранжування (метод середніх арифметичних рангів, метод медіан рангів).

**Аналіз проблем і постановка цілей.** Проблемна ситуація. Цільові групи та стейкхолдери проекту. Методи аналізу проблем і встановлення причинно-наслідкових зв'язків. LEAN-аналіз, «Запитай п'ять разів «Чому?», Побудова «Дерева проблем». Загальна (генеральна, стратегічна) мета або місія проекту. Детальні цілі проекту. Побудова «Дерева цілей». Оцінка формулювання мети проекту з використанням SMART-технології.

**Завдання, методи, результати проекту.** Вимоги до формулювання завдань проекту. Визначення методів проекту. Приклади заходів проекту. Різниця між методами та завданнями проекту. Показники результативності проекту. Формулювання результатів. Кількісні та якісні результати. Логіко-структурна матриця проекту. Побудова проблемного поля та визначення стратегій досягнення мети. Мета SWOT-аналізу. SWOT-аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища. Побудова стратегії проекту за допомогою «проблемного поля».

#### Другий змістовий блок

**Оцінка якості та контроль за реалізацією проекту.** Моніторинг реалізації проекту. Характеристики контролю ефективності проекту. Аналіз реалізації проекту. Контроль календарного плану та бюджету проекту. Звітність у системі контролю: завдання, принципи, форма. Вимірювання та аналіз показників реалізації проекту. Інформація, яка буде включена до звіту. Поширення результатів проекту. Якість управління проектами з урахуванням цілей проекту. Організаційна підтримка управління якістю проектів. Програма підтримки якості проекту. Контроль якості проекту.

### 2.2.3. Розподіл навчального навантаження студентів (аспірантів)

Форма навчання	Годин всього	Контактні (аудиторні) години			Годин самостійної роботи	Форми контролю
		всього	лекцій	практичних занять		
Денна (очна)	42	18	2	16	24	П'ять самостійних робіт. Індивідуальне завдання

## 2.2.4. Теми лекцій

№	Теми лекцій	Кіль-ть годин
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<i>Лекція 4.</i> Поняття про проект, проектну культуру, проектну діяльність. Розкриття сутності понять: проектна культура, проект, проектна діяльність. Характеристика проектної діяльності. Визначення проекту та його основні риси. Філософія проекту. Закон Лермана. Поетапність постановки та реалізації цілей. Унікальність (інноваційність) проекту. Класифікація проектів за метою реалізації, характером змін, вартістю, часом виконання, масштабом, складністю виконання, обсягом фінансування, вимогами до якості, структурою, сферою діяльності, сферою застосування, ступенем взаємовпливу. Етапи проектної діяльності. Проект як метод, зміст і результат підготовки доктора філософії.	2
Всього		2

## 2.2.5. Теми практичних занять

№	Теми практичних занять	Кіль-ть годин
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<i>Практичне заняття 1.</i> Генерація та оцінка проектних ідей. Стадії «життєвого циклу» проектів. Джерела виникнення ідей. Методи генерації ідей: брейнштормінг («мозковий штурм»), брейнрайтинг (за технологією «6+5+3»). Методи експертних оцінок проектних ідей. Попередній відбір, уточнення (конкретизація), ранжування ідей.	4
2	<i>Практичне заняття 2.</i> Аналіз проблем і постановка цілей. Проблемна ситуація. Цільові групи та стейкхолдери проекту. Методи аналізу проблем та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. LEAN-аналіз, «Запитай п'ять разів «Чому?», Побудова «Дерева проблем». Загальна (генеральна, стратегічна) мета або місія проекту. Детальні цілі проекту. Побудова «Дерева цілей». Оцінка формулювання мети проекту з використанням SMART-технології.	4
3	<i>Практичне заняття 3.</i> Завдання, методи, результати проекту та визначення стратегій досягнення мети. Вимоги до формулювання завдань проекту. Визначення методів проекту. Приклади заходів проекту. Різниця між методами	4



№	Теми практичних занять	Кіль-ть годин
	та завданнями проекту. Показники результативності проекту. Формулювання результатів. Кількісні та якісні результати. Логіко-структурна матриця проекту. Мета SWOT-аналізу. SWOT-аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища. Побудова стратегії проекту за допомогою «проблемного поля».	
<u>Другий змістовий блок</u>		
4	<b>Практичне заняття 4. Оцінка якості та контроль за реалізацією проекту.</b> Моніторинг реалізації проекту. Характеристики контролю ефективності проекту. Аналіз реалізації проекту. Контроль календарного плану та бюджету проекту. Звітність у системі контролю: завдання, принципи, форма. Вимірювання та аналіз показників реалізації проекту. Інформація, яка буде включена до звіту. Поширення результатів проекту. Якість управління проектами з урахуванням цілей проекту. Організаційна підтримка управління якістю проектів. Програма підтримки якості проекту. Оцінка якості проекту.	4
	<b>Всього</b>	<b>16</b>

### 2.2.6. Самостійна робота та індивідуальні завдання

№	Самостійна робота та індивідуальні завдання (за наявності)	Кіль-ть годин
<b>Самостійні роботи</b>		
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<b>Самостійна робота 3. Класифікація проектів.</b> Здійснення класифікації проекту за метою реалізації, характером змін, вартістю, часом виконання, масштабом, складністю виконання, обсягом фінансування, вимогами до якості, структурою, сферою діяльності, сферою застосування, ступенем взаємовпливу.	2
2	<b>Самостійна робота 4.</b> Форма проектної заявки. Здійснення аналізу форм проектних заявок вітчизняних та міжнародних конкурсів	4
3	<b>Самостійна робота 5.</b> Логіко-структурна матриця проекту. Заповнення логіко-структурної матриці проекту та встановлення взаємозв'язків між її складовими.	4

№	Самостійна робота та індивідуальні завдання (за наявності)	Кіль-ть годин
4	<i>Самостійна робота 6. SWOT – аналіз проекту.</i> Проведення SWOT- аналізу проекту. Визначення його сильних та слабких сторін за внутрішніми і зовнішніми факторами.	4
<u>Другий змістовий блок</u>		
5	<i>Самостійна робота 7. Оцінка якості проекту.</i> Здійснення оцінки якості проекту за визначеними показниками	2
6	Самостійна робота 8. <b>Аналіз реалізації проекту.</b> Проведення аналізу реалізації проекту	2
<u>Індивідуальні завдання</u>		
7	<i>Індивідуальне завдання 2. Опис проектної ідеї.</i> Постановка проблеми та генерація ідеї, спрямованої на її вирішення. Підготовка опису проектної ідеї за встановленою формою	6
<b>Всього</b>		<b>24</b>

## 2.2.7. Система оцінювання навчальної роботи студентів (аспірантів)

№	Види та форми контролю	Кіль-ть балів
<b>Поточний контроль</b>		
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<i>Самостійна робота 3. Класифікація проекту.</i>	10
2	<i>Самостійна робота 4. Форма проектної заявки.</i>	10
3	<i>Самостійна робота 5. Логіко-структурна матриця проекту.</i>	12
4	<i>Самостійна робота 6. SWOT- аналіз проекту.</i>	13
<u>Другий змістовий блок</u>		
5	<i>Самостійна робота 7. Оцінка якості проекту.</i>	15
6	<i>Самостійна робота 8. Аналіз реалізації проекту.</i>	15
<u>Підсумковий контроль</u>		
7	<i>Індивідуальне завдання 2. Опис проектної ідеї</i> Взаємооцінювання індивідуального завдання в групі	20 5
<b>Всього</b>		<b>100</b>

### 2.2.8. Література до поточного залікового модуля 2

#### *Основна*

1. Active citizens – facilitator’s toolkit. Manchester: British Council, 2014. URL: <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/active-citizens-global-toolkit-2014-2015.pdf>.

2. Aid Delivery Methods. Volume 1. Project Cycle Management Guidelines. European Aid Office, Brussels, 2004. URL: [https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/methodology-aid-delivery-methods-project-cycle-management-200403\\_en\\_2.pdf](https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/methodology-aid-delivery-methods-project-cycle-management-200403_en_2.pdf).

3. Developing a Project Concept Note: Practical manual. The European Union’s Project «Support to Ukraine’s Regional Development Policy». URL: [https://surdp.eu/uploads/files/SURDP\\_Manuals/Project\\_Concept\\_DevelopmentManual\\_EN.pdf](https://surdp.eu/uploads/files/SURDP_Manuals/Project_Concept_DevelopmentManual_EN.pdf).

4. Marion E. Haynes. Project Management. Crisp Publications Inc., 1989. 85 p.

5. Tempus Handbook. Objective oriented project design and management. URL: <https://by.odb-office.eu/files/docs/Tempus%20Objective%20oriented%20project%20design%20and%20management.pdf>.

6. The Longframe Handbook. A Logical Framework Approach to Project Cycle management. Washington, 2005. URL: <http://documents.worldbank.org/curated/en/783001468134383368/The-logframe-handbook-a-logical-framework-approach-to-project-cycle-management>.

7. Аналіз потреб і розробка проектної пропозиції. Європейська Комісія, 2005.

8. Бэґюли Ф. Управление проектом. Москва : Гранд-Фаир, 2002. 208 с.

9. Деева Е. М., Тронин В. Г. Методика подготовки и процедура написания заявки на грант. Ульяновск : УлГТУ, 2012. 125 с.

10. Как разработать проект и получить финансирование для его реализации или искусство написания заявки на грант : руководство по разработке проектов / под ред. А. М. Лыгиной. Южно-Сахалинск : Сахалин Энерджи, 2012. 42 с.

11. Матвішин Є. Г. Планування проектних дій : навч. посіб. Київ : Хай-Тек Прес, 2008. 216 с.

12. Освітній пакет з актуальних питань європейської інтеграції : навч. зб. / Сіверський інститут регіональних досліджень ; упоряд.: В. М. Бойко,

Н. В. Коваленко, А. А. Чабак. Чернігів : Видавець Лозовий В. М., 2010. 152 с.

13. Основы проектной деятельности : учебно-методические материалы / сост. : И. А. Скиперский, Р. А. Бачков, Е. А. Краснояруженская. Ставрополь : СевКавГТУ, 2011. 30 с.

14. От идеи до воплощения (практические рекомендации по написанию проекта и программы). Омск : Центральная библиотека, 2015. 25 с.

15. П'ять вдалих кроків до європейського проекту : посібник / публікація в рамках проекту «Підтримка локальних спільнот України в залученні європейських фондів», співфінансованого МЗС РП в рамках Програми «Польська Допомога 2009». Варшава : Інститут Східноєвропейських досліджень. 2009. 98 с.

16. Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті : навч.-метод. посіб. / В. І. Меняйло та ін. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 152 с.

17. Поташник М. М. Как подготовить проект на получение грантов : методическое пособие. Москва : Педагогическое общество России, 2007. 176 с.

18. Управління проектами : підручник / за заг. ред. О. В. Пономаренко. Донецьк : Донбас, 2010. 912 с.

19. Чад Т. Грин, Ивет Кастро-Грин. Грантрайтинг: как составить успешный проект: шаг за шагом : пособие. URL: <http://spbu.ru/files/upload/science/smu-spbgu/grantwriting.pdf>.

20. Шметткамп М. Управление проектами : краткий курс. Москва : Дело и сервис, 2005. 192 с.

21. Эдвардс Н. М., Осипова С. И. Формирование компетентности ученого для международной научной проектной деятельности. Город : Проспект, 2015. 192 с.

### *Додаткова*

1. Бажанова Ю. Что такое WBS проекта, и зачем она нужна. *Управление проектами*. РУ. URL: <https://upravlenie-proektami.ru/chto-takoe-wbs-proekta-i-zachem-ona-nuzhna>.

2. Горбунова Н. В., Кочкина Л. В. Методика организации работы над проектом. *Образование в современной школе*. 2000. № 4. С. 21–27.

3. Девяткина Г. В. Проектирование учебно-технологических игр. *Школьные технологии*. 1998. № 4. С. 121–126.

4. Деренская Я. Н. Классификация проектов в проектном менеджменте. URL: <http://www.finanalisis.ru/litra/328/2895.html>.

5. Криулина А. А., Комолова Т. И. Проектная культура и образование. *Современные наукоемкие технологии*. 2010. № 12. С. 19–21.

6. Крылов Д. А. Формирование проектной культуры будущего педагога в образовательном пространстве вуза: структурно-функциональная модель. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 1, ч. 1.

7. Монахова Л. Ю. Теоретические аспекты технологии проектирования индивидуальных образовательных программ. *Наука и школа*. 2000. № 1. С. 45–52.

8. Орлов А. И. Теория принятия решений : учебное пособие. Москва : Март, 2004. URL: [http://www.aup.ru/books/m157/3\\_4\\_2.htm](http://www.aup.ru/books/m157/3_4_2.htm).

9. Подходы и инструменты проектного менеджмента для социально ориентированных НКО / А. В. Шматко, А. В. Орлова, А. А. Клещина, А. Я. Скворцова. *КДОБРУ.РУ*. URL: [http://kdobru.ru/netcat\\_files/171/143/Подходы\\_i\\_instrumenty\\_proektnogo\\_menedzhmenta\\_dlya\\_sotsial\\_no\\_orientirovannyh\\_NKO\\_Shmatko.A.V.pdf](http://kdobru.ru/netcat_files/171/143/Подходы_i_instrumenty_proektnogo_menedzhmenta_dlya_sotsial_no_orientirovannyh_NKO_Shmatko.A.V.pdf).

10. Проектная деятельность как способ организации семиотического образовательного пространства : электронный учебник по курсу. URL: <http://bg-prestige.narod.ru/proekt/>.

11. Фатхутдинов Р. А. Инновационный менеджмент : учебник для вузов. 6-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2011. 448 с.

12. Яковлева Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении : учебное пособие. 2-е изд., стер. Москва : ФЛИНТА, 2014. 144 с. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2015/10/19/71da327648fc882ccef7530c24077b1/proektnaya-deyatelnost-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii.pdf>.

13. Янченко И. В. Педагогическая ценность проектной деятельности в формировании карьерной компетентности будущих выпускников вуза. *Молодой ученый*. 2013. № 2. С. 422–424.

### 2.3. Поточний заліковий модуль 3. Програми ЄС із грантової підтримки академічної мобільності та проєктів в галузі освіти й науки

(доц. Тупахіна О. В., доц. Костенко Н. Д., доц. Сарабеев В. Л.)

2.3.1. Основні завдання поточного залікового модуля 3 та програмні результати навчання студентів (аспірантів)

Завдання першого змістового блоку – підготувати студентів (аспірантів) до участі у грантових програмах з індивідуальної академічної мобільності у країнах ЄС

За підсумками засвоєння першого змістового блоку студенти (аспіранти) зможуть продемонструвати:

*знання:*

- основних європейських програм фінансування індивідуальної академічної мобільності;
- порядку відповідності європейських і національних освітніх і наукових рівнів, ступенів, звань, систем оцінювання тощо;
- принципів функціонування ECTS, її роль у забезпеченні академічної мобільності;
- базових вимог до аплікантів;
- загальної концепції CEFR, порядку отримання міжнародних мовних сертифікатів;
- базових матриць навичок та вмінь;
- основних принципів ефективної самопрезентації

*здатність:*

- користуватися основними онлайн-платформами та базами даних для пошуку грантів з індивідуальної академічної мобільності;
- самостійно визначати свій поточний рівень у європейській системі освітніх і наукових рівнів, ступенів, звань, рівень володіння іноземною мовою тощо для встановлення відповідності встановленим вимогам;
- користуватися курсовими каталогами для складання індивідуальних навчальних планів;

**спроможність:**

- скласти типовий апікаційний пакет: CV у форматі Europass, мотиваційний лист, індивідуальний навчальний план або план наукової роботи, план-проспект дослідження.

Завдання другого змістового блоку – ознайомити студентів (аспірантів) із базовими принципами підготовки проектних пропозицій у галузі освіти та науки за вимогами ключових європейських організацій-грантодавців.

За підсумками засвоєння другого змістовного блоку студенти (аспіранти) зможуть продемонструвати:

**знання:**

- основних європейських організацій-грантодавців для забезпечення реалізації проектів у галузі освіти та науки;
- європейської та національної нормативно-правової бази із забезпечення проектної діяльності у галузі науки та освіти;
- основних принципів підготовки і забезпечення реалізації проектної пропозиції, у тому числі принципів стратегічного планування, управління проектом тощо;

**здатність:**

- визначати актуальність, вплив, цільову аудиторію, ключових стейкхолдерів проекту відповідно до національних пріоритетів у галузі науки й освіти;
- користуватися допоміжними онлайн-ресурсами для підготовки проекту.

**спроможність:**

- готувати й оформлювати проектні пропозиції в галузі освіти і науки відповідно до базових вимог.

### 2.3.2. Зміст поточного залікового модуля 3

#### Перший змістовий блок

**Гранти для індивідуальної академічної мобільності.** Грантові програми ЄС для підтримки індивідуальної академічної мобільності (Erasmus +KA1, ERC, Marie Curie Actions, DAAD, VISBY, IVF). Типова структура апікаційного пакету. Базові вимоги до апікантів. Мовні

компетенції: CEFR та системи міжнародної мовної сертифікації. Складання CV: ефективна презентація досвіду; матриці навичок та компетенцій. Рекомендаційний та мотиваційний листи: мета, структура, стиль. Складання навчального плану: каталоги курсів і принципи роботи з ними; інструментарій ECTS і принципи визнання кредитів; складання плану дослідницької роботи; написання плану-проспекту дослідження.

#### Другий змістовий блок

**Рамкові програми ЄС для підтримки освітніх і наукових проєктів.** Національні та європейські пріоритети у галузі освіти та їх використання у проєктній діяльності. Класифікація проєктів за метою. Огляд програм ЄС для підтримки проєктів у галузі освіти (Erasmus +KA2, KA3; DAAD; IVF; MATRA; фонд Конрада Аденауера; фонд Генріха Белля; SIDA). Національні та європейські пріоритети в галузі науки та їх використання у проєктній діяльності. Класифікація проєктів за метою. Огляд програм ЄС для підтримки проєктів у галузі науки (Horizon2020; EUREKA; CNRS; ECARES; DFG; ESF).

**Написання та управління проєктами Erasmus+.** Web-середовища Erasmus+/Horizon2020. Концепція проєкту: загальна характеристика. Типова структура апікаційного пакету. Базові вимоги до апікантів. Оцінка потенціалу. Консорціум та його функції. Онлайн-платформи для пошуку партнерів. Формулювання концепції проєкту: аналіз проблеми у контексті визначення ключових бенефіціарів та стейкхолдерів; оцінка потенціалу організації; визначення візії, місії, цілей і завдань. Оцінювання впливу. Написання Cover Letter. Планування часу. Поняття проєктного циклу. Основні проєктні цикли: підготовка, імплементація, оцінювання, інформаційне забезпечення, забезпечення сталого розвитку по завершенні фінансування (sustainability). Огляд методологій. Контроль забезпечення якості реалізації проєкту. Основні засоби й механізми контролю якості. Вимірні й невимірні критерії ефективності. Ключові показники для вимірювання ефективності та їх збір. Поняття безперервного зіставного аналізу (Constant Benchmarking). Оцінка ризиків. Прозорість (Transparency) як запорука об'єктивності оцінювання ефективності. Інформаційне забезпечення проєкту (Dissemination). Концепція інформаційної відкритості (Openness).



Поняття присутності в інформаційному просторі (Visibility). Засоби інформаційного забезпечення: веб-сайт, флаєр, дайджест. Заходи з інформаційного забезпечення: прес-релізи, конференції, круглі столи. Публікація результатів. Контроль ефективності інформаційної присутності. Фінансування проектів: основні й додаткові грантові кошти; кофінансування; критерії придатності для фінансування (Eligibility); основні витратні статті; прямі й непрямі витрати; єдина ставка (Flat Rate); калькулятори коефіцієнтів; принципи ефективного планування бюджету (Cost-Efficiency). Зовнішнє оцінювання проектних пропозицій: критерії успіху. Принципи рівних можливостей, забезпечення інтересів стейкхолдерів та гендерного балансу. Рекомендації з оформлення. Мова і стиль. Термінологічний словник. Отримання консультацій. Основні принципи управління проектом. Грантова угода. Захист інтелектуальної власності. Порядок отримання фінансування. Принципи взаємодії з партнерами. Розподіл обов'язків, коштів та контроль виконання завдань. Порядок прийняття рішень. Забезпечення прозорості: протоколювання і звітність. Механізми забезпечення комунікації: електронні розсилки, форуми, онлайн-конференції. Зовнішній аудит. Форми обліку робочого часу. Форми звітності.

### Третій змістовий блок

*Програми ЄС із підтримки проектів у галузі науки.* Мета програми Горизонт 2020. Основні складові частини програми. Що підтримує кожен напрямок? Бюджет програми. Види проектів. Країни-учасниці програми. Переваги нового статусу для України. Що необхідно знати про конкурси в рамках програми Горизонт-2020. Дії Марії-Скłodовської-Кюрі. Гранти Європейської дослідницької ради. Новітні та майбутні технології. Дослідницькі інфраструктури. Як взяти участь у програмі Горизонт-2020. Оцінка проекту. Білатеральні проекти. Участь України в програмі Горизонт 2020. Платформи та корисні посилання.

*Особливості підготовки рекомендаційного листа, листа підтримки проекту; складання опису профілю організації.* Рекомендаційний лист, характеристика, відгук: у чому відмінність. Хто може надати рекомендаційного листа? Загальний зміст рекомендаційного листа. Яку інформацію має містити кожен абзац рекомендаційного

листа? Типи рекомендаційних листів (відкритий, закритий). Особливості складання листа підтримки проекту: Профілі організацій на Порталі учасника програми Горизонт -2020: Які існують платформи для пошуку партнерів та представлення профілю та декларування інтересів? Яку інформацію має нести профіль? Як визначити свою роль у консорціумі (координатор або учасник)? Пошук партнерів та координатора.

### 2.3.3. Розподіл навчального навантаження студентів (аспірантів)

Форма навчання	Годин всього	Контактні (аудиторні) години			Годин само-стійної роботи	Форми контролю
		всього	лекцій	практичних занять		
Денна (очна)	46	22	6	16	24	Два усних опитування. Чотири само-стійних роботи. Захист колективного проекту

### 2.3.4. Теми лекцій

№	Теми лекцій	Кіль-ть годин
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<b>Лекція 5. Грантові програми ЄС для підтримки індивідуальної академічної мобільності.</b> Академічна мобільність як елемент підготовки науковця нової генерації. Види академічної мобільності. Нормативно-правова база із забезпечення академічної мобільності в Україні. Основні програми грантової підтримки академічної мобільності для українських вчених: базові вимоги до аплікантив, типова структура аплікаційного пакету, мовні компетенції (CEFR та системи міжнародної мовної сертифікації). Складання навчального плану: каталоги курсів і принципи роботи з ними; інструментарій ECTS.	2
<u>Другий змістовий блок</u>		
2	<b>Лекція 6. Програми ЄС із підтримки проектів у галузі освіти та науки.</b> Національні пріоритети у галузі науки та освіти.	2

№	Теми лекцій	Кіль-ть годин
	Класифікація проектів за метою. Огляд програм ЄС для підтримки проектів у галузі освіти та гуманітарних наук (Erasmus +KA2, KA3; Horizon2020; DAAD; IVF; MATRA; фонд Конрада Аденауера; фонд Генріха Белля; SIDA). Типова структура апікаційного пакету. Базові вимоги до апікантів. Консорціум та його функції. Онлайн-платформи для пошуку партнерів.	
<u>Третій змістовий блок</u>		
3	<b>Лекція 7. Програми ЄС із підтримки проектів у галузі науки.</b> Мета програми Горизонт 2020. Основні складові частини програми. Що підтримує кожен напрямок? Бюджет програми. Види проектів. Країни-учасниці програми. Переваги нового статусу для України. Що необхідно знати про конкурси в рамках програми Горизонт-2020. Дії Марії-Скловської-Кюрі. Гранти Європейської дослідницької ради. Новітні та майбутні технології. Дослідницькі інфраструктури. Як взяти участь у програмі Горизонт-2020. Оцінка проекту. Білатеральні проекти. Участь України в програмі Горизонт 2020. Платформи та корисні посилання.	2
	<b>Всього</b>	<b>6</b>

### 2.3.5. Теми практичних занять

№	Теми практичних занять	Кіль-ть годин
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<b>Практичне заняття 5. Ефективна презентація досвіду та планування наукового стажування.</b> Формат Europass: особливості структурування досвіду. Матриці навичок і компетенцій науковця-дослідника (NFQ, EQF, ENEA, Sheffield Skills Framework). Визначення пріоритетних навичок та компетенцій. Мотиваційний лист: базові структурні елементи, стильові особливості, риторичні стратегії. Структура плану навчальної та наукової роботи. Каталог курсів та принципи роботи з ними.	2
<u>Другий змістовий блок</u>		
2	<b>Практичне заняття 6. Від проблеми до ідеї: концепція проекту Erasmus+ KA2 Capacity Building.</b> Формулювання концепції проекту: аналіз проблеми у контексті; діаграма	2

№	Теми практичних занять	Кіль-ть годин
	Ісикави; визначення ключових бенефіціарів та стейкхолдерів; оцінка потенціалу організації; визначення візії, місії, цілей і завдань проекту. Види впливу (короткостроковий, довгостроковий) та результатів (Outputs, Outcomes). Поняття проектного циклу. Основні стадії реалізації проекту: підготовка, імплементація, оцінювання. Цикл Демінга. Принцип SMART.	
3	<b>Практичне заняття 7. Контроль забезпечення якості реалізації проекту.</b> Основні засоби й механізми контролю якості. Вимірні й невимірні критерії ефективності. Ключові показники для вимірювання ефективності та їх збір. Поняття безперервного зіставного аналізу (Constant Benchmarking). Оцінка ризиків: матриця ризиків, методологія ланцюжку подій (Event Chain Methodology).	2
4	<b>Практичне заняття 8. Інформаційне забезпечення проекту.</b> Концепція інформаційної відкритості (Openness). Поняття присутності в інформаційному просторі (Visibility). Засоби інформаційного забезпечення (Dissemination): веб-сайт, флаер, дайджест. Заходи з інформаційного забезпечення: прес-релізи, конференції, круглі столи. Публікація результатів. Контроль ефективності інформаційної присутності.	2
5	<b>Практичне заняття 9. Фінансове забезпечення проектів.</b> Структура гранту: основні й додаткові грантові кошти; кофінансування; критерії придатності для фінансування (Eligibility); основні витратні статті; прямі й непрямі витрати; єдина ставка (Flat Rate); калькулятори коефіцієнтів; принципи ефективного планування бюджету (Cost-Efficiency); форми звітності.	2
6	<b>Практичне заняття 10. Комунікація в межах проекту.</b> Принципи взаємодії з партнерами. Розподіл обов'язків, коштів та контроль виконання завдань. Порядок прийняття рішень. Забезпечення прозорості: протоколювання та звітність. Механізми забезпечення комунікації: електронні розсилки, форуми, онлайн-конференції. Зовнішній аудит. Проміжний і фінальний звіти.	2
<u>Третій змістовий блок</u>		
7	<b>Практичне заняття 11. Особливості підготовки рекомендаційного листа, листа підтримки проекту; складання опису профілю організації.</b> Рекомендаційний лист,	2

№	Теми практичних занять	Кіль-ть годин
	характеристика, відгук: у чому відмінність. Хто може надати рекомендаційного листа? Загальний зміст рекомендаційного листа. Яку інформацію має містити кожен абзац рекомендаційного листа? Типи рекомендаційних листів (відкритий, закритий). Особливості складання листа підтримки проекту: Профілі організацій на Порталі учасника програми Горизонт-2020: Які існують платформи для пошуку партнерів та представлення профілю організації? Яку інформацію має нести профіль? Як визначити свою роль у консорціумі (координатор або учасник)? Пошук партнерів та координатора.	
8	<b>Практичне заняття 12. Як взяти участь у програмі «Горизонт-2020», особливості підготовки наукового проекту.</b> Огляд оголошених конкурсів на Порталі учасника програми Горизонт-2020 та з'ясування наступних питань: строки відкриття та закриття конкурсу; умови конкурсу; ключові документи, що доступні на сторінці конкурсу; організації, які шукають партнерів для участі в конкурсі. Заповнення аплікаційних форм за конкурсом стипендій Марії Склодовської-Кюрі: Частина А – адміністративна форма, що містить: загальну інформацію за проектом; відомості про учасників; бюджет проекту; резюме проекту; Частина В – опис проекту та інформація про учасників проекту, що містить 6 основних розділів: якість проекту (Excellence); вплив проекту (Impact); Виконання проекту (Implementation), Схему Ганта (Gantt Chart); CV досвідченого науковця (CV of Experienced Researcher); Можливості установ-учасниць (Capacity of the Participating Organisations); Етичні аспекти (Ethics Issues). Вимоги до оформлення заявки. Аналіз оціночної форми.	2
	<b>Всього</b>	<b>16</b>

### 2.3.6. Самостійна робота та індивідуальні завдання

№	Самостійна робота та індивідуальні завдання (за наявності)	Кіль-ть годин
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<b>Самостійна робота 9. Складання повного аплікаційного пакету для участі в програмі академічного обміну Erasmus+ KA107.</b> Визначення власної мовної компетенції за допомогою онлайн-тестування. Складання CV у форматі	4

№	Самостійна робота та індивідуальні завдання (за наявності)	Кіль-ть годин
	Europass. Написання мотиваційного листа та розгорнуте сліпе рецензування мотиваційних листів інших слухачів. Складання плану навчально-наукової роботи.	
<u>Другий змістовий блок</u>		
2	<b>Самостійна робота 10. Пілотний проект Erasmus+ KA2 Sapacity Building: від проблеми до ідеї.</b> Розробка та графічна презентація ключових елементів проектної пропозиції: проблема та ідея; мета, завдання, етапи; бенефіціари та стейкхолдери; матеріальні й нематеріальні результати.	6
3	<b>Самостійна робота 11. Пілотний проект Erasmus+ KA2 Sapacity Building: оцінювання.</b> Оцінювання проектної пропозиції, представленої іншим слухачем, за такими параметрами: актуальність поставленої проблеми та релевантність проекту; реалістичність пропозиції та рівень ризику; масштаби впливу проекту; забезпечення якості та гарантії усталеності результатів.	6
4	<b>Самостійна робота 12. Пілотний проект програми «Горизонт-2020».</b> Розробка та графічна презентація ключових елементів проектної пропозиції: проблема та ідея; мета, завдання, етапи; бенефіціари та стейкхолдери; матеріальні й нематеріальні результати. Оцінювання проектної пропозиції, представленої іншим слухачем, за такими параметрами: актуальність поставленої проблеми та релевантність проекту; реалістичність пропозиції та рівень ризику; масштаби впливу проекту; забезпечення якості та гарантії усталеності результатів.	8
	<b>Всього</b>	<b>24</b>

## 2.3.7. Система оцінювання навчальної роботи студентів (аспірантів)

№	Види та форми контролю	Кіль-ть балів
<b>Поточний контроль</b>		
<u>Перший змістовий блок</u>		
1	<b>Самостійна робота 9. Складання повного аплікаційного пакету для участі в програмі академічного обміну Erasmus+ KA107.</b> Визначення власної мовної компетенції за допомогою онлайн-тестування. Складання CV у форматі Europass. Написання мотиваційного листа та розгорнуте	20

№	Види та форми контролю	Кіль-ть балів
	сліпе рецензування мотиваційних листів інших слухачів. Складання плану навчально-наукової роботи.	
<u>Другий змістовий блок</u>		
2	<b>Самостійна робота 10. Пілотний проект Erasmus+ KA2 Capacity Building: від проблеми до ідеї.</b> Розробка та графічна презентація ключових елементів проектної пропозиції: проблема та ідея; мета, завдання, етапи; бенефіціари та стейкхолдери; матеріальні й нематеріальні результати.	20
3	<b>Самостійна робота 11. Пілотний проект Erasmus+ KA2 Capacity Building: оцінювання.</b> Оцінювання проектної пропозиції, представленої іншим слухачем, за такими параметрами: актуальність поставленої проблеми та релевантність проекту; реалістичність пропозиції та рівень ризику; масштаби впливу проекту; забезпечення якості та гарантії усталеності результатів.	15
4	<b>Усне опитування 1. Програми ЄС із підтримки проектів в галузі науки.</b> Мета програми Горизонт 2020. Основні складові частини програми. Що підтримує кожен напрямок? Бюджет програми. Види проектів. Країни-учасниці програми. Переваги нового статусу для України. Що необхідно знати про конкурси в рамках програми Горизонт-2020. Дії Марії-Скловдовської-Кюрі. Гранти Європейської дослідницької ради. Новітні та майбутні технології. Дослідницькі інфраструктури. Як взяти участь у програмі Горизонт-2020. Оцінка проекту. Білатеральні проекти.	5
5	<b>Усне опитування 2. Особливості підготовки рекомендаційного листа, листа підтримки проекту; складання опису профілю організації.</b> Рекомендаційний лист, характеристика, відгук: у чому відмінність. Хто може надати рекомендаційного листа? Загальний зміст рекомендаційного листа. Яку інформацію має містити кожен абзац рекомендаційного листа? Типи рекомендаційних листів (відкритий, закритий). Інформація, що надається при складанні листа підтримки проекту. Хто підписує та кому надається лист підтримки. Які існують платформи для пошуку партнерів та представлення профілю? Яку інформацію має нести профіль? Як визначити свою роль у консорціуму (координатор або учасник). Пошук партнерів та координатора на відомих платформах.	5

№	Види та форми контролю	Кількість балів
6	<i>Самостійна робота 12. Пілотний проект програми «Горизонт-2020».</i> Розробка та графічна презентація ключових елементів проектної пропозиції: проблема та ідея; мета, завдання, етапи; бенефіціари та стейкхолдери; матеріальні й нематеріальні результати. Оцінювання проектної пропозиції, представленої іншим слухачем, за такими параметрами: актуальність поставленої проблеми та релевантність проекту; реалістичність пропозиції та рівень ризику; масштаби впливу проекту; забезпечення якості та гарантії усталеності результатів.	15
<b>Підсумковий контроль</b>		
7	Захист групових проектів Еразмус+ KA2/Horizon2020	20
	<b>Всього</b>	<b>100</b>

### 2.3.8. Література до поточного залікового модуля 3

#### *Основна*

1. Friedrich M. The International Component in Erasmus+: How to Write Successful Proposals (Joint Master Degree and Capacity Building). URL: [http://eccemundus.tpf.hu/upload/file/Friedrich\\_ECCE%20Mundus%20-%20KZ%20-%20E+%20successful%20proposal.pdf](http://eccemundus.tpf.hu/upload/file/Friedrich_ECCE%20Mundus%20-%20KZ%20-%20E+%20successful%20proposal.pdf).
2. Аплікаційна форма Erasmus+ KA2 CapacityBuilding. URL: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents-for-applicants/model-application-forms\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents-for-applicants/model-application-forms_en).
3. Довідник з написання проектів Erasmus+. URL: [http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/programme-guide/introduction/how-to-read-programme-guide\\_en](http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/programme-guide/introduction/how-to-read-programme-guide_en).
4. Електронна форма проекту Erasmus+ . URL: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents-for-applicants/model-application-forms\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents-for-applicants/model-application-forms_en).
5. Здіорук С. І., Богачевська І. В. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий науково-освітній простір : аналітична довідка Національного інституту стратегічних досліджень. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1421/>.
6. Національна доктрина розвитку освіти. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.



7. Національна стратегія реформування вищої освіти в Україні. URL: [http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/01/strategiya\\_reformuvannya\\_vyshchoyi\\_ostivity\\_2.0.pdf](http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/01/strategiya_reformuvannya_vyshchoyi_ostivity_2.0.pdf)
8. Національна стратегія розвитку вищої освіти в Україні 2012 – 2020. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
9. Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті : навч.-метод. посіб. / В. І. Меньяло та ін. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 152 с.
10. Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 24.01.2013 р. № 48. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13>.
11. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 р. № 579. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248409199>.
12. Про затвердження Положення про умови матеріального забезпечення осіб, направлених за кордон на навчання та стажування : Постанова Кабінету Міністрів України від 04.03.1996 р. № 287. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/287-96-%D0%BF>.
13. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 р. № 848-VIII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page>.
14. Про пріоритетні напрямки розвитку науки і техніки : Закон України від 11.07.2001 р. № 2623-III. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2623-14>.
15. Роз'яснення окремих пунктів Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність. URL: <http://mon.gov.ua/citizens/rozyasnennya/3348/koriya-roz%E2%80%99yasnennya-okremix-punktiv-polozhennya-pro-poryadok-realizaciyi-prava-na-akademichnu-mobilnist.html>.
16. Сайт Національного офісу Erasmus+ в Україні. URL: <http://erasmusplus.org.ua/>.
17. Сайт програми Erasmus+. URL: [http://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus\\_en](http://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus_en)
18. Тематичні звіти ЕАСЕСА. URL: [http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/thematic\\_reports\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/thematic_reports_en.php).

### Додаткова

1. Browning B. Grant Writing for Dummies. New York : Wiley Publishing, 2003. 360 p.
2. Browning B. Perfect Phrases for Writing Grant Proposals. Madison : The McGraw-Hill, 2008. 256 p.
3. Curriculum Vitae: Tips and Tricks. URL: [http://www.ru.nl/publish/pages/772480/tips\\_and\\_tricks\\_cv.pdf](http://www.ru.nl/publish/pages/772480/tips_and_tricks_cv.pdf).
4. Erasmus+ International Credit Mobility: Handbook for Higher Education Institutions. URL: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/international-credit-mobility-handbook\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/international-credit-mobility-handbook_en.pdf).
5. Karsh E. The Only Grant-Writing Book You'll Ever Need. New York : Basic Books, 2014. 448 p.
6. Motivation Letter: Tips and Tricks. URL: [http://www.ru.nl/publish/pages/772480/tips\\_and\\_tricks\\_motivation\\_letter.pdf](http://www.ru.nl/publish/pages/772480/tips_and_tricks_motivation_letter.pdf).
7. Мирончук Н. М. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий освітній простір. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*: зб. наук. пр. / за ред. С. С. Вітвицької, Н. М. Мирончук. Житомир, 2014. С. 20–24.
8. Третяк О. С., Чебоненко С. О. Академічна мобільність та сучасні підходи до забезпечення якості вищої освіти в Україні. URL: [http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb\\_dl=1370](http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1370).
9. Шаблон CV у форматі Europass. URL: <http://europass.cedefop.europa.eu/documents/curriculum-vitae>.

#### **2.4. Поточний заліковий модуль 4. Актуалізація компетентностей з проектної діяльності в процесі колективної роботи над проектом «Підготовка майбутніх науковців до дослідницько-інноваційної діяльності в умовах інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору»**

(проф. Гура О. І.)

##### **2.4.1. Основні завдання поточного залікового модуля 4 та програмні результати навчання студентів (аспірантів)**

Завдання першого змістового блоку – формування і розвиток загальнопрофесійних компетентностей студентів (аспірантів), формування

готовності до розробки і реалізації проектів в майбутній професійній діяльності.

За підсумками засвоєння першого змістового блоку студенти (аспіранти) зможуть продемонструвати:

**знання:**

- принципів і технологій процесу проектування;
- особливостей моделювання професійного простору;
- методики застосування технологій проектування в практиці професійної діяльності;
- особливостей організації діяльності в групі, колективного пошуку, сумісної діяльності.

**здатність:**

- моделювати, проводити аналіз діяльності організацій за допомогою експертної оцінки і проектувати програми їх розвитку;
- здійснювати проектування в процесі майбутньої професійної діяльності;
- проводити аналіз діяльності організацій за допомогою експертної оцінки.
- володіти технологіями, що забезпечують реалізацію проектної діяльності в різних організаціях і установах, технологіями проектування в різних галузях майбутньої професійної діяльності;

**спроможність:**

- створювати проектні команди і організувати роботу учасників з розробки проектів;
- самостійно виконувати роботу на різних етапах проекту;
- чітко виконувати відведену роль в групі;
- розробляти і реалізовувати різні проекти.

Завдання другого змістового блоку – розвиток у студентів (аспірантів) навичок творчої діяльності, культури публічного мовлення, захисту власних ідей та проектів.

За підсумками засвоєння другого змістового блоку студенти (аспіранти) зможуть продемонструвати:

**знання:**

- планування та основних процесів проектної діяльності;

- особливостей презентації і захисту проекту;
- змісту та структури доповіді;
- особливостей сприйняття інформації аудиторією;
- правил ведення наукової дискусії та відповідей на запитання;
- вимог до презентації проекту.

**здатність:**

- використовувати нову інформацію для виконання проекту, аналізувати й осмислювати її;
- творчо підходити до підготовки презентації;
- осмислювати проблему, формулювати мету проекту або дослідження;

**спроможність:**

- організовувати і проводити презентації: усне повідомлення, письмовий звіт, забезпечення об'єктами наочності.

#### 2.4.2. Зміст поточного залікового модуля 4

***Організаційно-діяльнісна гра: розробка колективного проекту «Підготовка майбутніх науковців до дослідницько-інноваційної діяльності в умовах інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору».***

Перший змістовий блок

Аналіз та обговорення основних методологічних принципів проектно-діяльності. Визначення та сприйняття особливостей організації команди проекту. Форми, методи та технології наукових досліджень.

Другий змістовий блок

Групові механізми актуалізації творчості та рефлексії. Розробка та презентація колективного проекту: «Підготовка майбутніх науковців до дослідницько-інноваційної діяльності в умовах інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору». Аналіз результатів роботи, визначення індивідуальних стратегій подальшого розвитку.

#### 2.4.3. Розподіл навчального навантаження студентів (аспірантів)

Форма навчання	Годин всього	Контактні (аудиторні) години			Годин само-стійної роботи	Форми контролю
		всього	лекцій	практичних занять		
Денна (очна)	12	12	-	12	-	Захист колективного проекту

## 2.4.4. План ОДГ

№	План проведення організаційно-діяльничної гри	Кіль-ть годин
<u>Перший змістовий блок</u>		
11	<p><i>Теоретична складова.</i> Проблематизація. Самовизначення.  <i>Практична складова.</i> Розподіл за змістовими групами (тематичними складовими загального проекту). Робота в групах. Презентація групових результатів. Загальне обговорення.</p> <p><i>Теоретична складова.</i> Діяльність. Структура діяльності.  Ціль. Цілепокладання.</p> <p><i>Практична складова.</i> Робота в групах. Презентація групових результатів. Загальне обговорення.</p> <p><i>Теоретична складова.</i> Рефлексія.</p> <p><i>Практична складова.</i> Робота в групах. Презентація групових результатів. Загальне обговорення.  Загальна рефлексія за результатами роботи.</p>	6
<u>Другий змістовий блок</u>		
22	<p><i>Теоретична складова.</i> Миследіяльність.</p> <p><i>Практична складова.</i> Робота в групах. Презентація групових здобутків. Загальне обговорення.</p> <p><i>Теоретична складова.</i> Проектування.</p> <p><i>Практична складова.</i> Робота в групах. Презентація групових здобутків. Загальне обговорення.</p> <p><i>Теоретична складова.</i> Самоорганізація.</p> <p><i>Практична складова.</i> Робота в групах. Презентація колективного проекту «Підготовка майбутніх науковців до дослідницько-інноваційної діяльності в умовах інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору». Загальне обговорення. Рефлексія. Оцінювання.</p>	6
<b>Всього</b>		<b>12</b>

## 2.4.5. Дидактичні завдання організаційно-діяльнiсної гри.

**Теоретична складова** передбачає аналіз та обговорення основних методологічних принципів проектної діяльності. Визначення й усвідомлення особливостей організації індивідуальної та групової роботи над проектами; форм, методів і технологій наукового пошуку; групових механізмів актуалізації рефлексії та творчості. Результатами теоретичної складової є формування орієнтовної основи дій, яка забезпечує основу для практичної складової (групової роботи).

**Практична складова** передбачає безпосередньо створення проекту, що забезпечує умови для відпрацювання компетенцій (умінь, навичок) щодо розробки та презентації проектів, аналізу результатів власної та групової роботи, визначення індивідуальних стратегій подальшого розвитку.

## 2.4.6. Система оцінювання навчальної роботи студентів (аспірантів)

№	Види та форми контролю	Кіль-ть балів
<b>Підсумковий контроль</b>		
1	<b>Захист колективного проекту</b>	100
	у тому числі: – оцінювання підготовки та захисту результатів групової роботи як складової загального проекту - 30 – міжгрупове взаємооцінювання - 30 – взаємооцінювання в групі - 40	
Всього		100

## 2.4.5. Література до поточного залікового модуля 4

1. Анисимов О. С. Основы методологического мышления. Москва : Наука, 1989. 214 с.
2. Анисимов О. С. Развивающие игры. Игротехника. Методология : в 2 т. Москва : Наука, 2006. Т. 1: Концептуально-технологические основы. 487 с.
3. Брушлинский А. В. Мышление и прогнозирование. Психология мышления / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и др. Москва, 2008. С. 117–125.

4. Громыко Ю. В. Метапредмет «Проблема». Москва : Paideia ; Московские учебники и картолитография, 1998. 45 с.
5. Гура Т. Є. Активізація професійної миследіяльності майбутніх психологів засобами ігрового моделювання. *Наука і освіта*. 2010. № 2. Тематич. вип. : Когнітивні процеси та творчість. С. 168–172.
6. Гура Т. Є. Мислекомунікація в структурі професійного мислення практичного психолога. *Психолінгвістика*. 2011. Вип. 8. С. 22–28.
7. Зак А. З. Проблемы психологического изучения рефлексии. Исследование речемысли и рефлексии. Алма-Атаи: Новь, 1979. С. 6–13.
8. Зинченко А. П. «Изготовление мысли» по Г. П. Щедровицкому. *Вопросы методологии*. 1996. № 1–2. С. 97–101.
9. Карпов А. В. Психология принятия управленческих решений / под ред. В. Д. Шадрикова. Москва : Юрист, 1998. 440 с.
10. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва : Институт психологии РАН, 2004. 424 с.
11. Карпов А. В. Рефлексия в структуре метакогнитивной организации субъекта. *Рефлексивные процессы и управление*. 2004. № 1, Т. 4. С. 99–109.
12. Лефевр В. А. Функции быстрой рефлексии в биполярном выборе. *Рефлексивные процессы и управление*. 2001. № 1. С. 34–46.
13. Моляко В. А. Психология конструкторской деятельности. Москва : Машиностроение, 1983. 134 с.
14. Розин В. М. О необходимости различения понятий «схема рефлексии», «рефлексивная работа», «контекст рефлексии». *Рефлексивные процессы и управление*. 2001. № 1. С. 55–60.
15. Тихомиров О. К. Управление мыслительной деятельностью. *Хрестоматия по психологии* / сост. В. В. Мироненко ; под ред. А. В. Петровского. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Просвещение, 1987. С. 208–216.
16. Тягло А. В., Воропай Т. С. Критичне мислення: проблеми. URL: <http://www.ipe.poltava.ua/pm/35/tiahlo.htm>.
17. Цырельчук Н. А., Цырельчук И. Н., Цырельчук Н. Н. Рефлексивное управление : монография. Минск : МГВРК, 2008. 512 с.
18. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. Москва : Аспект Пресс, 2007. 284 с.

19. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособ. Москва : Логос, 1996. 320 с.
20. Швалб Ю. М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования). Киев : Милениум, 2003. 152 с.
21. Щедровицкий Г.П. Мышление – Понимание – Рефлексия. М.: Наследие ММК, 2005. 800 с.

## 2.5. Підсумковий заліковий модуль. Індивідуальний або груповий проект

### 2.5.1. Основні завдання підсумкового залікового модуля

Основним завданням підсумкового залікового модуля є узагальнення та систематизація студентами (аспірантами) основних положень навчальної дисципліни.

### 2.5.2. Зміст підсумкового залікового модуля

Розробка та публічний захист індивідуального або групового проекту, спрямованого на вирішення актуальної проблеми університету або міста (за вибором студентів (аспірантів)).

### 2.5.3. Розподіл навчального навантаження студентів (аспірантів)

Форма навчання	Годин всього	Контактні (аудиторні) години			Годин самостійної роботи	Форми контролю
		всього	лекцій	практичних занять		
Денна (очна)	20	-	-	-	20	Захист індивідуального або групового проекту

### 2.5.4. Система оцінювання навчальної роботи студентів (аспірантів)

№	Види контролю	Кількість балів
<b>Підсумковий контроль</b>		
1	Захист індивідуального або групового проекту	100
<b>Всього</b>		<b>100</b>



**Шкала оцінювання: національна та ECTS**

<b>За шкалою ECTS</b>	<b>За шкалою університету</b>	<b>За національною шкалою</b>
A	90 – 100 (відмінно)	55 (відмінно)
B	85 – 89 (дуже добре)	4 (добре)
C	75 – 84 (добре)	
D	70 – 74 (задовільно)	3 (задовільно)
E	60 – 69 (достатньо)	
FX	35 – 59 (незадовільно – з можливістю повторного складання)	2 (незадовільно)
F	1 – 34 (незадовільно – з обов'язковим повторним курсом)	

**ДОДАТОК А**  
**Робоча програма дисципліни**  
**«Основи дослідницько-інноваційної діяльності»**

**ОСНОВИ ДОСЛІДНИЦЬКО-ІННОВАЦІЙНОЇ**  
**ДІЯЛЬНОСТІ**

**РОБОЧА ПРОГРАМА**  
навчальної дисципліни  
для підготовки  
**докторів філософії**  
з усіх спеціальностей

**Основи дослідницько-інноваційної діяльності:** Робоча програма навчальної дисципліни для підготовки докторів філософії з усіх спеціальностей / за заг. ред. В. І. Меньяло. Запоріжжя: ЗНУ, 2016.

РОЗРОБНИКИ ПРОГРАМИ:

Меньяло В. І., к.ф.-м.н., доцент кафедри прикладної фізики та наноматеріалів

Сарабеев В. А., к.б.н., доцент кафедри біології лісу, мисливствознавства та іхтіології

Сірінюк-Долгарьова К. Г., к.соц.ком., доцент кафедри журналістики

## 1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, рівень вищої освіти	Характеристика навчальної дисципліни
		Денна, вечірня, заочна форми навчання
Кількість кредитів – 4	Галузь знань усі галузі (шифр і назва)	нормативна Цикл професійної підготовки
Модулів – 6	Спеціальність усі спеціальності (шифр і назва)	<b>Рік підготовки:</b>
Загальна кількість годин – 120		1-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 5 самостійної роботи студента – 5	Освітньо-наукова програма усі програми (вписати назви усіх програм )	<b>Лекції</b> 16 год.
		<b>Практичні</b> 40 год.
	Рівень вищої освіти: <b>третій</b> (доктор філософії)	<b>Самостійна робота</b> 64 год.
		<b>Вид підсумкового контролю:</b> екзамен

## 2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

**Метою** викладання навчальної дисципліни є забезпечення аспірантів необхідним теоретичним та методичним інструментарієм щодо ефективного виконання дослідницько-інноваційних задач у майбутній професійній діяльності.

Основними **завданнями** вивчення дисципліни «Основи дослідницько-інноваційної діяльності» є:

– **ознайомити** аспірантів з принципами інноваційної економіки та основними поняттями наукової та інноваційної діяльності, їх нормативно-правовим забезпеченням та сучасним станом в Україні та світі; вимогами до аспірантів і правилами написання дисертації та її оформлення; видами продуктів дослідницько-інноваційної діяльності науковців; можливостями їх участі у вітчизняних наукових конкурсах і грантових програмах; правилами публікацій у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних; кращими світовими практиками

менеджменту конкурентних наукових досліджень; формами та методами захисту інтелектуальної власності, комерціалізації результатів наукових досліджень і трансферу технологій;

– **сформувати вміння** щодо організації роботи над дисертацією та управління часом; пошуку наукової інформації та її обробки; структурування та оформлення дисертаційної роботи; обґрунтованого вибору журналу та підготовки наукових статей до публікації у журналах, що входять до міжнародних наукометричних баз даних, а також їх рецензування; пошуку вітчизняних конкурсних і грантових програм; готувати конкурсні пропозиції дослідницьких проєктів та проводити їх експертизу; оформляти договори на виконання науково-дослідних робіт, здійснювати їх державну реєстрацію; готувати звіти у сфері науки та техніки; здійснювати підготовку документів на отримання об'єктів права інтелектуальної власності; розробляти технологічні та авторські профілі, а також формувати стратегії підтримки та просування власних наукових досліджень; здійснювати саморефлексію та керувати своїм професійним розвитком;

– **прищепити навички** дослідницької культури, дослідницького менеджменту, наукової етики у наукових дослідженнях, тайм-менеджменту, співпраці та колективної роботи;

– **розвинути такі особистісні якості** як інноваційне мислення, ініціативність, організованість, лідерство, самостійність, креативність, здатність до роботи в команді, відповідальність, самоаналіз, само-рефлексія, саморозвиток.

Згідно з вимогами освітньо-наукової програми аспіранти повинні досягти таких компетентностей:

– **системних**: здатність застосовувати знання в процесі майбутньої професійної діяльності; набуття дослідницьких умінь; уміння організовувати власну діяльність та діяльність групи; приймати рішення; володіти навичками тайм-менеджменту; розвиток особистих якостей: ініціативності, самостійності, креативності, організованості, відповідальності; саморефлексії та саморозвитку;

– **інструментальних**: здатність до пошуку наукової інформації та її критичного аналізу; вміння працювати з міжнародними науко-

метричними базами даних; вміння розробляти структуру наукових текстів (дисертацій, статей, дослідницьких проєктів, звітів науково-дослідних робіт тощо) та їх оформлення; здійснювати експертизу та рецензування наукових робіт та проєктів; готувати документи на отримання об'єктів права інтелектуальної власності; уміння розробляти технологічні та авторські профілі, а також стратегії підтримки та просування власних наукових досліджень; здатність здійснювати аналіз результатів наукової роботи та керувати своїм професійним розвитком;

– **міжособистісних:** навички роботи в колективі, міжособистісної взаємодії та спілкування; уникання та вирішення конфліктних ситуацій; здатність до критики та самокритики. Вміння сприймати та адекватно інтерпретувати інформацію, встановлювати особистісні контакти, отримувати позитивний зворотній зв'язок, створювати умови для колективного пошуку, спільної діяльності; розвиток лідерських якостей.

### 3. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

#### Модуль 1. Наукова, інноваційна, дослідницько-інноваційна діяльність в Україні: сутність та взаємодія

*Тема 1. Принципи інноваційної економіки.* Основи теорії економічного розвитку: довгі хвилі Кондрат'єва, інноваційні цикли Шумпетера. Еволюція технологічних укладів. Світові прогнози інноваційно-технологічного розвитку. Технологічна багатокладність української економіки. Місце України в системі світових координат та шляхи подолання її технологічного відставання. Мета та умови створення національної інноваційної системи. Основні положення європейської стратегії сталого розвитку «Європа 2020» та Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020».

*Тема 2. Основні поняття інноваційного процесу, інноваційної та наукової діяльності.* Інновації. Класифікація інновацій. Життєвий цикл інновацій. Інноваційний процес. Види інноваційного процесу. Інноваційна діяльність. Суб'єкти та організаційні форми інноваційної діяльності. Інноваційні підприємства. Інноваційна інфраструктура. Інноваційна продукція. Сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку інноваційної діяльності в Україні. Нормативно-правові доку-

менти, що регулюють інноваційну та наукову діяльність в Україні. Аналіз ключових показників наукового потенціалу та основні напрямки реформування наукової сфери.

**Тема 3. Дослідницько-інноваційна діяльність у системі вищої освіти та зовнішніх інноваційних процесах.** Інтеграція освітньої, наукової та інноваційної діяльності як необхідна умова інноваційного розвитку. Провідна роль університетів у зовнішніх інноваційних процесах. Поняття про дослідницько-інноваційну діяльність, її форми та методи. Продукти дослідницько-інноваційної діяльності та їх трансфер: види наукової інформації (виступи на конференціях, презентації, монографії, наукові звіти, дисертації, статті, тези, дослідницькі профілі, блоги, соціальні мережі, мережі трансферу технологій, науково-виробничі платформи тощо); наукові інновації та об'єкти права інтелектуальної власності; дослідницькі та інноваційні проекти; інноваційні товари та послуги. Дослідницько-інноваційна інфраструктура Запорізького національного університету.

## **Модуль 2. Підготовка докторів філософії та організація роботи над дисертацією**

**Тема 4. Підготовка фахівця дослідницько-інноваційного типу як головне завдання вищої освіти.** Сутність компетентнісного підходу в освіті. Загальнопрофесійні та спеціальні компетентності. Форми і методи підготовки фахівців дослідницько-інноваційного типу. Індивідуальна дослідницька та проектна діяльність як пріоритетні методи навчання на третьому рівні вищої освіти.

**Тема 5. Нормативні вимоги до підготовки докторів філософії.** Нормативні документи, що регулюють процес підготовки наукових кадрів, а також підготовку та захист дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Права та обов'язки аспірантів. Процедура подання та захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді; підготовка супровідних документів до і після захисту.

**Тема 6. Організація роботи над дисертацією як проектом.** Вибір наукового напряму та етапи науково-дослідної роботи. Види планування роботи над дисертаційним проектом. Постановка проблеми. Закономірності визначення мети, задачі і методів дослідження. Різниця між предметом

та об'єктом дослідження. Ступінь наукової новизни. Пошук, накопичення та обробка наукової інформації. Види джерел інформації. Інформаційне забезпечення наукових досліджень. Методи теоретичних та експериментальних досліджень. Впровадження результатів дослідження.

**Тема 7. Структура та оформлення дисертації.** Вимоги до обсягу, структури та оформлення дисертації. Види конструкцій основної частини дисертації. Структура розділів та підрозділів дисертації. Дисертаційний трикутник та принцип тріади. Викладення ідей, їх аргументація та візуалізація. Формулювання висновків. Стандарти оформлення списку використаних джерел. Застосування можливостей інформаційних технологій для якісного оформлення дисертаційної роботи. Створення шаблону файлу дисертації у WORD.

**Тема 8. Управління часом.** Планування робочого часу та правила тайм-менеджменту. Піраміда Франкліна. Приховані часові резерви. Закон Парето. Закон Паркінсона. Розвиток внутрішньої мотивації. Принципи особистої ефективності. Боротьба з прокрастинацією та перфекціонізмом. Адаптивне планування часу роботи над дисертацією.

### **Модуль 3. Публікації у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних**

**Тема 9. Типи наукових публікацій і вибір видання.** Наукометричні показники. Стилї та типи наукових публікацій: коротке повідомлення, дослідницька стаття, рецензія, оглядова стаття, монографія. Передумови написання наукової статті та її планування. Наукометричні показники рівня журналів та оцінки ефективності наукової діяльності вченого (індекс цитування, індекс Хірша (h-індекс), імпакт-фактор (IF), Український індекс наукового цитування (УІНЦ)). Переваги опублікування результатів наукових досліджень у рейтингових міжнародних виданнях. Наукометричні бази даних: SCOPUS, Web of Science та ін. Вибір журналу для публікації: наукометричні показники, бізнес-модель, періодичність, вимоги та форма подання статей, політика рецензування. Список Джеффри Білла.

**Тема 10. Структура наукової статті та методика її написання.** Назва статті та вибір ключових слів. Індексція статті за назвою та ключовими словами. Афіліація автора. Ідентифікатори вченого



(ORCID, ResearcherID, ScopusID, AuthorID, Academia.edu, ResearchGate). Стандарт IMRAD. Структура резюме. Вступ: сучасний стан та важливість проблеми; місце дослідження в контексті відомого; новизна та інноваційність дослідження; мета, завдання, робочі гіпотези. Матеріали та методи: обсяг даних або розмір вибірки; місця збору матеріалу; деталізація об'єкту дослідження; забезпечення відтворюваності методів; додаткові електронні матеріали; етика. Результати: підтвердження або спростування основної наукової гіпотези; ілюстративні матеріали; опис основних результатів. Дискусія: доведення правоти точки зору автора, узагальнення результатів власних досліджень та даних інших авторів щодо підтвердження тієї чи іншої наукової гіпотези. Висновки: коротка характеристика одержаних результатів та перспективи їх використання; відповідність поставленим задачам; протиріччя та неочікувані результати. Список літератури: пріоритетність використання джерел, стилі посилань, менеджери посилань.

**Тема 11. Особливості подання та процедура рецензування статті в журналі.** Правила оформлення статті та супровідних документів. Обов'язки автора, редактора та рецензента. Список бажаних і небажаних рецензентів. Авторська декларація. Механізми подання статті до редакції. Взаємодія з редакторами та рецензентами. Форма рецензії. Вчитка препринту та кінцеве редагування.

#### **Модуль 4. Організація та фінансування наукових досліджень в Україні; шляхи комерціалізації їх результатів**

**Тема 12. Вітчизняні проекти та програми в сфері науки.** Джерела фінансування наукової діяльності в Україні. Державні наукові, науково-технічні та інноваційні програми. Грантова підтримка як форма фінансування наукових досліджень. Індивідуальні, колективні та інституціональні гранти. Конкурси наукових проектів, що проводяться МОН України, НАН України, Національним фондом досліджень, Фондом Президента України та ін. Державні премії та стипендії видатним вченим. Премії, стипендії та гранти Президента, Верховної ради України, Кабінету Міністрів України для молодих учених та аспірантів закладів вищої освіти України.

**Тема 13. Підготовка проектної документації та форми звітності щодо виконання науково-дослідних робіт.** Особливості

подання заявок на участь у вітчизняних конкурсах та грантових проектах і програмах. Положення про проведення Міністерством освіти і науки України конкурсу проектів наукових робіт та науково-технічних (експериментальних) розробок молодих учених, які працюють (навчаються) у закладах вищої освіти та наукових установах, що належать до сфери управління Міністерства, подальше виконання цих робіт і розробок за рахунок коштів загального фонду державного бюджету та управління ними. Форма проекту наукової роботи та науково-технічної (експериментальної) розробки. Основні статті витрат за проектом та калькуляція його кошторисної вартості. Супровідні документи до запиту. Експертиза проектів. Анотований звіт. Правила оформлення договорів на виконання науково-дослідних робіт (надання науково-технічних послуг) за рахунок юридичних та фізичних осіб та супровідних документів до них. Державні стандарти України у сфері науки та техніки. Заключний звіт. Порядок державної реєстрації нових технологій та науково-дослідних, дослідно-конструкторських робіт в Укр ІНТЕІ.

**Тема 14. Об'єкти права інтелектуальної власності та їх комерціалізація.** Трансфер технологій. Поняття інтелектуальної власності. Об'єкти та суб'єкти права інтелектуальної власності. Структура національної системи охорони інтелектуальної власності. Авторське право та суміжні права. Правова охорона об'єктів промислової власності. Передача прав на об'єкти інтелектуальної власності. Правила оформлення заявок на отримання та передачу прав інтелектуальної власності. Комерціалізація об'єктів права інтелектуальної власності. Трансфер технологій. Рівні трансферу технологій. Мережі трансферу технологій. Технологічні та інноваційні платформи. Відкрита регіональна платформа науково-виробничого партнерства Запорізького національного університету.

**Модуль 5. Основи менеджменту наукових досліджень за кордоном**

**Тема 15. Поняття про дослідницький менеджмент: світові стандарти організації та управління науковими дослідженнями.** Загальні принципи успішного управління. Менеджмент досліджень (англ. Research Management) як галузь. Піраміда управління: автономія, контроль, відповідальність. Механізми контролю. Дослідницькі цілі,

зовнішні та внутрішні інституційні стандарти провадження досліджень. Механізми підтримки та просування досліджень. Структура дослідницького менеджменту університету. Поняття відповідальності та доброчесності (англ. Research integrity). Узгодженість із правовими нормами та процедурами (англ. Research compliance).

**Тема 16. Можливості фінансування конкурентних наукових досліджень, їх стратегічний менеджмент.** Поняття спонсорованих досліджень (англ. Sponsored Research). Вимоги до ефективного менеджменту досліджень. Критична оцінка власної інституції в підтримці спонсорованих проєктів. Пошуки альтернативних джерел фінансування проєктів: краудфандінг. Краудфандінгові платформи, розгляд кейсів. Роль лідера в процесі стратегічного планування досліджень. PESTLE аналіз. Аналіз стейкхолдерів. Менеджмент ризиків.

#### Модуль 6. Розвиток кар'єрного зростання науковців

**Тема 17. Професійний розвиток і лідерство.** Репутація та впізнаність як ключові ознаки успішного науковця. Побудова культури наукових досліджень. Розвиток можливостей і стимулювання професійного зростання науковців. Поширення інформації про науковців на спеціалізованих онлайн-платформах. Персональні профілі, блоги науковців. Лідерські стилі та персональний розвиток науковців. Авторитарне, партиципарне, ситуативне, адаптивне лідерство. Менеджмент і лідерство. Лідерство в постановці завдань і відносин у команді. Модель Дж. Коттера «8 кроків до успішних змін».

### 4. СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви тематичних розділів і тем	Кількість годин			
	усього	у тому числі		
		л.	практ.	сам. роб.
<b>Модуль 1. Наукова, інноваційна, дослідницько-інноваційна діяльність в Україні: сутність та взаємодія</b>				
Тема 1. Принципи інноваційної економіки	1	1	-	-
Тема 2. Основні поняття інноваційного процесу, інноваційної та наукової діяльності	4	1	-	3

Назви тематичних розділів і тем	Кількість годин			
	усього	у тому числі		
		л.	практ.	сам. роб.
Тема 3. Дослідницько-інноваційна діяльність у системі вищої освіти України та зовнішніх інноваційних процесах	9	1	4	4
Разом за Модулем 1	14	3	4	7
<b>Модуль 2. Підготовка докторів філософії та організація роботи над дисертацією</b>				
Тема 4. Підготовка фахівця дослідницько-інноваційного типу як головне завдання вищої освіти	7	1	2	4
Тема 5. Нормативні вимоги до підготовки докторів філософії	5	1	-	4
Тема 6. Організація роботи над дисертацією як проектом	5	1	-	4
Тема 7. Структура та оформлення дисертації	13	1	4	8
Тема 8. Управління часом	7	1	2	4
Разом за Модулем 2	37	5	8	24
<b>Модуль 3. Публікації у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних</b>				
Тема 9. Типи наукових публікацій та вибір видання. Наукометричні показники	6	1	2	3
Тема 10. Структура наукової статті та методика її написання	13	1	4	8
Тема 11. Особливості подання та процедура рецензування статті в журналі	3	1	2	-
Разом за Модулем 3	22	3	8	11
<b>Модуль 4. Організація та фінансування наукових досліджень в Україні; шляхи комерціалізації їх результатів</b>				
Тема 12. Вітчизняні проекти та програми в сфері науки	4	1	-	3
Тема 13. Підготовка проектної документації та форми звітності щодо виконання науково-дослідних робіт	10	-	10	-
Тема 14. Об'єкти права інтелектуальної власності та їх комерціалізація. Трансфер технологій	17	1	4	12

Назви тематичних розділів і тем	Кількість годин			
	усього	у тому числі		
		л.	практ.	сам. роб.
Разом за Модулем 4	31	2	14	15
<b>Модуль 5. Основи менеджменту наукових досліджень за кордоном</b>				
Тема 15. Поняття про дослідницький менеджмент: світові стандарти організації та управління науковими дослідженнями	3	1	2	-
Тема 16. Можливості фінансування конкурентних наукових досліджень, їх стратегічний менеджмент	6	1	2	3
Разом за Модулем 5	9	2	4	3
<b>Модуль 6. Розвиток кар'єрного зростання науковців</b>				
Тема 17. Професійний розвиток і лідерство	7	1	2	4
Разом за Модулем 6	7	1	2	4
Усього годин	120	16	40	64

## 5. ТЕМИ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ

№ теми	Назва теми	Кіл-ть годин
<b>Модуль 1. Наукова, інноваційна, дослідницько-інноваційна діяльність в Україні: сутність та взаємодія</b>		
1	Принципи інноваційної економіки	1
2	Основні поняття інноваційного процесу, інноваційної та наукової діяльності	1
3	Дослідницько-інноваційна діяльність у системі вищої освіти України та зовнішніх інноваційних процесах	1
	Разом за Модулем 1	3
<b>Модуль 2. Підготовка докторів філософії та організація роботи над дисертацією</b>		
4	Підготовка фахівця дослідницько-інноваційного типу як головне завдання вищої освіти	1
5	Нормативні вимоги до підготовки докторів філософії	1
6	Організація роботи над дисертацією як проектом	1
7	Структура та оформлення дисертації	1

№ теми	Назва теми	Кіл-ть годин
8	Управління часом	1
	Разом за Модулем 2	5
<b>Модуль 3. Публікації у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних</b>		
9	Типи наукових публікацій і вибір видання	1
10	Структура наукової статті та методика її написання	1
11	Особливості подання та процедура рецензування статті в журналі	1
	Разом за Модулем 3	3
<b>Модуль 4. Організація та фінансування наукових досліджень в Україні; шляхи комерціалізації їх результатів</b>		
12	Вітчизняні проекти та програми в сфері науки	1
14	Об'єкти права інтелектуальної власності та їх комерціалізація. Трансфер технологій	1
	Разом за Модулем 4	2
<b>Модуль 5. Основи менеджменту наукових досліджень за кордоном</b>		
15	Поняття про дослідницький менеджмент: світові стандарти організації та управління науковими дослідженнями	1
16	Можливості фінансування конкурентних наукових досліджень, їх стратегічний менеджмент	1
	Разом за Модулем 5	2
<b>Модуль 6. Розвиток кар'єрного зростання науковців</b>		
17	Професійний розвиток і лідерство	1
	Разом за Модулем 6	1
	Усього годин	16

## 6. ТЕМИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

№ теми	Назва теми	Кіл-ть годин
<b>Модуль 1. Наукова, інноваційна, дослідницько-інноваційна діяльність в Україні: сутність та взаємодія</b>		
3	Дослідницько-інноваційна інфраструктура Запорізького національного університету	4
	Разом за Модулем 1	4

№ теми	Назва теми	Кіл-ть годин
<b>Модуль 2. Підготовка докторів філософії та організація роботи над дисертацією</b>		
4	Етапи роботи над дисертаційним проектом та види планування робіт	2
7	Визначення основних структурних елементів дисертаційної роботи	2
7	Оформлення дисертації у WORD	2
8	Аналіз своїх навичок та звичок, що допомагають (заважають) роботі над дисертацією. Пошук прихованих часових резервів	2
	Разом за Модулем 2	8
<b>Модуль 3. Публікації у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних</b>		
9	Аналіз журналів: наукометричні показники, бізнес-моделі, періодичність, вимоги і форма подання статей, політика рецензування	2
10	Створення власних профілів науковців (Google Scholar, ORCID, Researcher ID, Academia.edu, ResearchGate) та підготовка анотації статей	4
11	Заповнення онлайн-форми подання статей. Підготовка рецензії на опубліковану статтю за встановленою формою	2
	Разом за Модулем 3	8
<b>Модуль 4. Організація та фінансування наукових досліджень в Україні; шляхи комерціалізації їх результатів</b>		
13	Структура, зміст, експертиза дослідницьких проектів	4
13	Методика складання кошторису проекту	4
13	Реєстрація науково-дослідних робіт та підготовка звітів за їх результатами	2
14	Правила оформлення документів на отримання та передачу прав інтелектуальної власності	4
	Разом за Модулем 4	14
<b>Модуль 5. Основи менеджменту наукових досліджень за кордоном</b>		
15	Розробка стратегії підтримки та просування наукових досліджень Запорізького національного університету	2
16	PESTLE аналіз Запорізького національного університету	2

№ теми	Назва теми	Кіл-ть годин
	Разом за Модулем 5	4
<b>Модуль 6. Розвиток кар'єрного зростання науковців</b>		
17	Визначення власного лідерського стилю.	2
	Разом за Модулем 6	2
Усього годин		40

## 7. САМОСТІЙНА РОБОТА

№ теми	Назва теми	Кіл-ть годин
<b>Модуль 1. Наукова, інноваційна, дослідницько-інноваційна діяльність в Україні: сутність та взаємодія</b>		
2	Аналіз нормативних документів, що регулюють наукову та інноваційну діяльність в Україні	4
3	Побудова ієрархічної структури типів інновацій у системі вищої освіти	3
	Разом за Модулем 1	7
<b>Модуль 2. Підготовка докторів філософії та організація роботи над дисертацією</b>		
4	Розробка портрету ідеального доктора філософії	4
5	Аналіз нормативних документів, що регулюють підготовку наукових кадрів в Україні	4
6	Складання робочого плану-графіку підготовки та захисту дисертації й побудова діаграми Ганта	4
6	Проведення процедури бенчмаркінгу дисертації та виділення її основних елементів	4
7	Аналіз «дерева проблем–дерева рішень» та побудова структури дисертаційного дослідження	4
8	Розробка плану роботи над дисертацією з використанням методики адаптивного планування	4
	Разом за Модулем 2	24
<b>Модуль 3. Публікації у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних</b>		
9	Вибір журналу для публікації наукової статті	2
10	Аналіз публікацій, що входять до міжнародної наукометричної бази SCOPUS (за напрямом досліджень)	2



№ теми	Назва теми	Кіл-ть годин
10	Складання анотації та розгорнутого плану написання наукової статті відповідно до вимог, що висуваються до публікацій міжнародними журналами з імпаکت-фактором	4
	Підготовка рецензії на статтю за темою дисертаційного дослідження	3
	Разом за Модулем 3	11
<b>Модуль 4. Організація та фінансування наукових досліджень в Україні; шляхи комерціалізації їх результатів</b>		
12	Аналіз вітчизняних програм для підтримки наукових досліджень молодих учених	3
14	Аналіз нормативних документів, що регулюють захист прав інтелектуальної власності та трансфер технологій в Україні	4
14	Підготовка проекту заявки на отримання свідоцтва авторського права на твір	4
14	Розробка технологічної пропозиції для розміщення у відповідній мережі трансферу технологій або платформі	4
	Разом за Модулем 4	15
<b>Модуль 5. Основи менеджменту наукових досліджень за кордоном</b>		
16	Аналіз діяльності офісу структурованих досліджень одного із закордонних вишів	3
	Разом за Модулем 5	3
<b>Модуль 6. Розвиток кар'єрного зростання науковців</b>		
17	Розробка структури та змісту персональної сторінки науковця	4
	Разом за Модулем 6	4
Усього годин		64

## 8. ВИДИ КОНТРОЛЮ І СИСТЕМА НАКОПИЧЕННЯ БАЛІВ

№ Модуля	Вид контролю	Кіл-ть балів
<b>ПОТОЧНИЙ</b>		
1	Тест «Принципи інноваційної економіки та основні поняття наукової, інноваційної, дослідницько-інноваційної діяльності»	4
	Письмова робота «Ієрархічна структура типів інновацій у системі вищої освіти»	4

№ Модуля	Вид контролю	Кіл-ть балів
2	Індивідуальне завдання «Портрет ідеального доктора філософії»	5
	Індивідуальне завдання «План-графік підготовки дисертаційної роботи»	7
	Індивідуальне завдання «Розробка методології та структури дисертаційної роботи»	7
	Індивідуальне завдання «Розробка плану роботи над дисертацією з урахуванням методики адаптивного планування»	7
3	Індивідуальне завдання «Обґрунтований вибір журналу для публікації наукової статті, розробка її анотації та розгорнутого плану»	7
	Письмова робота «Рецензія на опубліковану статтю за темою дослідження»	7
4	Тест «Вітчизняні програми для підтримки наукових досліджень молодих учених і нормативні документи, що регулюють захист прав інтелектуальної власності та трансфер технологій в Україні»	5
	Індивідуальне завдання «Обґрунтований вибір програми для підтримки молодих учених та розробка пакету документів щодо участі в ній»	7
	Індивідуальне завдання «Розробка проекту заявки на отримання свідоцтва авторського права на твір або технологічної пропозиції для розміщення у відповідній мережі трансферу технологій»	7
5	Письмова робота «Офіс структурованих досліджень: кейс одного із закордонних вишів»	7
6	Розробка структури та змісту персональної сторінки науковця	6
<b>ПІДСУМКОВИЙ</b>		
	Екзамен (захист дослідницької пропозиції)	20
	Разом:	100

## Шкала оцінювання: національна та ECTS

За шкалою ECTS	За шкалою університету	За національною шкалою
A	90–100 (відмінно)	55 (відмінно)
B	85–89 (дуже добре)	4 (добре)
C	75–84 (добре)	
D	70–74 (задовільно)	3 (задовільно)
E	60–69 (достатньо)	
FX	35–59 (незадовільно – з можливістю повторного складання)	2 (незадовільно)
F	1–34 (незадовільно – з обов'язковим повторним курсом)	

## 9. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ТА ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ

### до Модуля 1

1. Europe 2020: A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth. URL: <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>.
2. Meniailo V. Essence, structure and content of scientific-research and innovation activity at higher educational institutions of Ukraine, Russia and Republic of Belarus. *European Humanities Studies: State and Society*. 2017. № 4. С. 4–23.
3. Інновації у вищій освіті: вітчизняний і зарубіжний досвід : навч. посіб. / І. В. Артьомов, І. П. Студеняк, Й. Й. Головач, А. В. Гусь. Ужгород : АУТ-ДОР-ШАРК. 2015. 360 с. Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2009. 376 с.
4. Державне управління: плани і проекти економічного розвитку : монографія / за заг. ред. О. Ю. Кучеренка, І. В. Запатріної. Київ : ВІП, 2006.

5. Державна служба статистики України. URL: <http://ukrstat.gov.ua>.
6. Європейський Союз. URL: [www.euroopa.eu.int](http://www.euroopa.eu.int).
7. Завлин П. Н. Инновации в рыночной экономике. Санкт-Петербург : Гуманитарные науки, 2003. 200 с.
8. Законодавство України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.
9. Землянкін А. І., Підоричева І. Ю. Концептуальний підхід до інтеграції науки, вищої освіти і виробництва. *Стратегія і механізми регулювання промислового розвитку*. 2009. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/sim/2009/p2\\_08.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/sim/2009/p2_08.pdf).
10. Инновационная политика : учебник для бакалавриата и магистратуры / под ред. А. П. Гончаренко. Москва : Юрайт, 2016. 502 с.
11. Ицковиц Г. Тройная спираль. Университеты–предприятия–государство. Инновации в действии / под ред. А. Ф. Уварова. Томск : Изд-во Томского гос. ун-та систем управления. 2010. 237 с.
12. Інноваційна політика зарубіжних країн: концепції, стратегії, пріоритети (інформаційно-аналітичні матеріали, підготовлені Комітетом Верховної Ради України з питань науки і освіти та Міністерством закордонних справ України). *Верховна Рада України*. URL: <http://kno.rada.gov.ua/uploads/documents/36385.pdf>.
13. Карпова Ю. А. Инновации, интеллект, образование : монография. Москва : МГАУ. 1998. 305 с.
14. Країни із найвищим рівнем освіти. Rate 1. 23.09.2012. URL: <http://www.rate1.com.ua/ua/suspilstvo/osvita/2342/>
15. Лапин Н. И. Теория и практика инноватики : учебное пособие. Москва : Логос, 2008. 382 с.
16. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Вища освіта через дослідження: концептуальні засади здійснення й оцінювання. *Вища освіта України* : в 3 т. 2012. Т. 1, № 3, (додаток 1). 642 с. С. 16–28. URL: [http://ihed.org.ua/images/doc/luh\\_tal\\_vo\\_dosl.pdf](http://ihed.org.ua/images/doc/luh_tal_vo_dosl.pdf).
17. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Фінансово-економічне забезпечення дослідницько-інноваційної діяльності вітчизняної та світової вищої освіти: порівняльний аналіз. *Вісник Київського національного ун-ту технологій та дизайну*. 2012. № 4. С. 9–18.
18. Магута О. В. Розвиток вищої освіти та економічна динаміка в Україні. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. № 6. С. 58–65.

19. Меньяло В. І. Державна підтримка наукової сфери як основи національної інноваційної системи. *Держава та регіони. Сер. : Державне управління*. 2011. № 3. С. 42–46.
20. Меньяло В. І. Дослідницько-інноваційна діяльність як нова категорія педагогічної інноватики. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 2. С. 89–98.
21. Меньяло В. І. Науково-інноваційна діяльність вищого навчального закладу: сутність та взаємодія складових. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Сер. : Педагогіка*. 2017. № 2. С. 16–24. DOI: 10.25128/2415-3605.17.2.2.
22. Меньяло В. І. Науково-інноваційні та євроінтеграційні вектори державного реформування вищої освіти в Україні. *Теорія та практика державного управління*. 2011. № 4. С. 424–430.
23. Меньяло В. І. Сутність дослідницько-інноваційної діяльності вищого навчального закладу. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*. 2017. № 3–4. С. 12–26. DOI: 10.28925/1609-8595.2017(3-4)6775.
24. Меньяло В. І. Теоретичний аналіз поняття «інноваційний розвиток» та особливості його використання у різних сферах суспільної діяльності. *Формування сучасних механізмів розвитку інноваційної сфери економіки* : монографія / за наук. ред. І. Ю. Швець. Сімферополь : ДІАЙПІ, 2013. С. 42–49.
25. Микитюк П. П. Інноваційний менеджмент : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2007. 400 с.
26. Наукова та інноваційна діяльність в Україні : статист. зб. Київ : Державна служба статистики, 2016. 257 с. URL: [http://www.cisstat.com/innovation/Ukraine\\_publication\\_01.pdf](http://www.cisstat.com/innovation/Ukraine_publication_01.pdf).
27. Національна інноваційна система України: проблеми формування та реалізації : матеріали парламентських слухань V скликання від 20 червня 2007 р. URL: [http://static.rada.gov.ua/zakon/skl5/par\\_sl/sl2006071.htm](http://static.rada.gov.ua/zakon/skl5/par_sl/sl2006071.htm).
28. Одягайло Б. М., Москаленко О. М. Інтелектуальна сутність інноваційно-інформаційної економіки. *Вчені записки університету «КРОК»*. 2013. № 33. С. 48–55.

29. Освітній пакет з актуальних питань європейської інтеграції : навч. зб. / упоряд. : В. М.Бойко, Н. В. Коваленко, Л. А. Чабак. Чернівці, 2010. 152 с.
30. Основи економічної теорії : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. А. А. Чухна. Київ : Вища школа, 2001. 606 с.
31. Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и препятствия. Москва : Политиздат. 1989. 271 с.
32. Проект Тюнінг. Гармонізація освітніх структур в Європі. URL: [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf).
33. Санто Б. Инновация как средство экономического развития / общ. ред. и вступ. сл. Б. В.Сазонова. Москва : Прогресс, 1990. 296 с.
34. Світовий економічний форум. URL: <http://www.weforum.org/issues/global-competitiveness>.
35. Соціально-економічний стан України: наслідки для народу та держави : національна доповідь / за ред. В. М. Гейця. Київ : НВЦ НБУВ, 2009. 687 с.
36. Стратегії економічного розвитку в умовах глобалізації : монографія. / за ред. Д. Г. Лук'яненка. Київ : КНЕУ, 2001. 538 с.
37. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів / авт.-упоряд. : Г. О. Андрощук та ін. Київ : Парламентське вид-во, 2009. 632 с.
38. Таланова Ж. В. Підходи до розроблення галузевих рамок кваліфікацій в Європейському просторі вищої освіти. URL: [http://212.111.196.8:8081/dlc/24\\_25102013/talanova.pdf](http://212.111.196.8:8081/dlc/24_25102013/talanova.pdf).
39. Шевченко Л. С. Типологізація інноваційної діяльності та інновацій в освітній сфері. Право та інновації. Харків, 2013. № 4. С. 48–56.
40. Шумпетер Й. Теория экономического развития. Исследование предпринимательской прибыли, капитала и цикла экономической конъюнктуры. Москва : Прогресс. 1992. 231 с.

### *до Модуля 2*

1. Dunleavy P. Authoring a PhD. New York : Palgrave Macmillan, 2003. 56 p.
2. Feibelman Peter J. A PhD is not enough: a guide to survival in science. New York : Addison-Wesley Publishing Company, 1993. 113 p.

3. Hayton J. PhD: an uncommon guide to research, writing & phd life. 2015. 212 p. URL: <https://jameshaytonphd.com/>.
4. Menialo V., Gura O. The higher education institution project activities as a way to prepare prospective professionals for the research-innovative activities and the European educational and scientific area integration. «KELM» (*Knowledge, Education, Law, Management*). 2017. № 3. P. 129–133.
5. Muray R. How to write a thesis? New York : Open University Press, 2011. 346 p.
6. Myrray N., Beglar D. Writing dissertations & theses. Harlow : Edinburgh Gate, 2009. 257 p.
7. Phillips E. M., Pugh D. S. How to get a PhD: A handbook for students and their supervisors. New York : Open University Press, 2005. 236 p.
8. Tuning. Educational structures in Europe. URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences.html>.
9. Адамс Б. Время. Секреты управления. Москва : АСТ Астрель, 2007. 304 с.
10. Бейти К. Литературный марафон: как написать книгу за 30 дней / пер. с англ. А. Коробейникова. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2016. 208 с.
11. Законодавство України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.
12. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання: ДСТУ 8302: 2015. Київ : УкрНДНЦ, 2015.
13. Лабораторія ефективних досліджень. URL: <http://sslabs.com.ua>.
14. Мережа спеціалізованих вчених рад. *МОН України*: <https://mon.gov.ua/ua/nauka/nauka/atestaciya-kadriv-vishoyi-kvalifikaciyi/merezha-specializovanih-vchenih-rad>.
15. Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті : навч.-метод. посіб. / В. І. Меньяло та ін. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 152 с.
16. Прентис С. Интегрированный тайм-менеджмент / пер. с англ. Москва : Новая книга, 2007. 288 с.
17. Трейси Б. Результативный тайм-менеджмент: эффективная методика управления собственным временем / пер. с англ. А. Евтеева. Москва : СмартБук, 2007. 79 с.

**до Модуля 3**

1. Committee of Publication Ethics. URL: <http://publicationethics.org/>.
2. Creswell J. W. Educational Research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (3rd ed.). Pearson, editor. Upper Saddle River; 2008. URL: [basu.nahad.ir/uploads/creswell.pdf](http://basu.nahad.ir/uploads/creswell.pdf).
3. Dunleavy P. Authoring a PhD. New York : Palgrave Macmillan, 2003. 56 p.
4. Fisher J. P, Jansen J. A, Johnson P. C, Mikos A.G. Guidelines for writing a research paper for publication. Mary Ann Liebert, Inc. URL: <https://www.liebertpub.com/media/pdf/English-Research-Article-Writing-Guide.pdf>.
5. Guidelines for writing a research paper for publication / J. P. Fisher, J. F. Jansen, P. C. Johnson, A. G. Mikos. URL: <https://www.liebertpub.com/media/pdf/English-Research-Article-Writing-Guide.pdf>.
6. Hayton J. PhD: an uncommon guide to research, writing & PhD life. 2015. 212 p. URL: <https://jameshaytonphd.com/>.
7. Myrray N., Beglar D. Writing dissertations & Theses. Harlow : Edinburgh Gate, 2009. 257 p.
8. Open science in Ukraine. URL: <https://openscience.in.ua/>.
9. ORCID та RESEARCHER ID: як зареєструватися та здійснювати обмін інформацією. Чернігів : Чернігівський національний технологічний університет, 2016. 20 с.
10. Policies and ethics. *Elsevier*. URL: <https://www.elsevier.com/authors/journal-authors/policies-and-ethics>.
11. Scimago Institutions Rankings. URL: <https://www.scimagojr.com/journalrank.php>
12. Scopus. URL: <https://www.scopus.com>.
13. Stanford PhD & Postdoc Career guide: 2015–2016. URL: [https://pdco.med.jhmi.edu/online-library/dl/stanfordphd\\_cg15-16.pdf](https://pdco.med.jhmi.edu/online-library/dl/stanfordphd_cg15-16.pdf).
14. Web of Science. URL: [https://apps.webofknowledge.com/WOS\\_GeneralSearch\\_input.do?product=WOS&search\\_mode=GeneralSearch&SID=E6DMVP4rDWJEOc1IMtW&preferencesSaved=.](https://apps.webofknowledge.com/WOS_GeneralSearch_input.do?product=WOS&search_mode=GeneralSearch&SID=E6DMVP4rDWJEOc1IMtW&preferencesSaved=)
15. White Paper on Publication Ethics. *Council of Science Editors*. URL: <http://www.councilscienceeditors.org/resource-library/editorial-policies/white-paper-on-publication-ethics/>.



16. Етика публікацій та запобігання недобросовісній практиці публікацій. *Право України*. URL: <http://pravoua.com.ua/ua/publication-ethics/>.
17. Етичний кодекс ученого України. URL: <http://znc.com.ua/ukr/news/2009/20090123ethic.php>.
18. Зеленцов С. В. Некоторые критерии и правила написания научных статей. *VI Международная конференция молодых ученых и специалистов*. Город, 2011. С. 378–387.
19. Кирвас В. А. Наукометрическая оценка результатов исследовательской деятельности ученых и качества периодических научных изданий. *Системы обработки информации*. 2013. № 8. С. 5–15.
20. Кулинкович Т. О. Основы научного цитирования : метод. пособие для студентов и магистрантов, обучающихся по спец. 1–23 01 04 «Психология». Минск : БГУ, 2010. 58 с.
21. Лабораторія ефективних досліджень. URL: <http://sslslab.com.ua>.
22. Написання анотацій та резюме англійською мовою : навч.-метод. матеріали до циклу практич. занять з курсу іноземної мови для аспірантів та пошукувачів / розробники : С.В. Частник, О. С. Частник. Харків : ХДАК, 2015. 59 с. URL: [http://www.ic.ac.kharkov.ua/navchannya/fsk/im/materials/nmm\\_engl\\_15.pdf](http://www.ic.ac.kharkov.ua/navchannya/fsk/im/materials/nmm_engl_15.pdf).
23. Перелік наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/nauka/nauka/atestaciya-kadriv-vishoyi-kvalifikaciyi/naukovi-fahovi-vidannya>.
24. Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті : навч.-метод. посіб. / В. І. Меньяло та ін. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 152 с.
25. Регистрация на сайте Mendeley. НМАЛитобзор. URL: [https://litreview.ru/guides/Mendeley\\_guide.pdf](https://litreview.ru/guides/Mendeley_guide.pdf).
26. Семушин И. В. Письменная и устная научная коммуникация : учебное пособие. Ульяновск : УЛГТУ, 2014. 143 с.
27. Стосовно Рекомендацій щодо запобігання академічному плагіату та його виявлення в наукових роботах (авторефератах, дисертаціях, монографіях, наукових доповідях, статтях тощо) : лист МОН

№ 1/11-8681 від 15.08.18 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v8681729-18>.

28. Хайчіна Ю. М. Методично рекомендований алгоритм написання тез доповідей : методичні рекомендації. Кременчук, 2014. 31 с.
29. Як написати наукову статтю: пам'ятка науковцю. *Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського*. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/Vcnzapv\\_2014\\_16\\_43.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vcnzapv_2014_16_43.pdf).

#### до Модуля 4

1. Андросова О. Ф., Череп А. В. Трансфер технологій як інструмент реалізації інноваційної діяльності : монографія. Київ : Кондор, 2007. 356 с.
2. Відкрита регіональна платформа науково-виробничого партнерства Запорізького національного університету. URL: <http://incubepatform.com.ua/>.
3. Державне підприємство «Український інститут» інтелектуальної власності». URL: <http://www.uipv.org/ua/>.
4. Державний Департамент інтелектуальної власності. URL: <http://sips.gov.ua/ua/registers.html>.
5. Дроб'язко В. С., Дроб'язко Р. В. Право інтелектуальної власності : навч. посіб. Київ : Юрінком Інтер, 2004. 512 с.
6. ДСТУ 3008:2015. Звіти у сфері науки і техніки. Структура та правила оформлення. URL: [http://www.stu.cn.ua/media/files/pdf/DSTU\\_3008-95.pdf](http://www.stu.cn.ua/media/files/pdf/DSTU_3008-95.pdf).
7. Законодавство України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.
8. Инновационная политика : учебник для бакалавриата и магистратуры / под ред. А. П. Гончаренко. Москва : Юрайт, 2016. 502 с.
9. Інструкція по підготовці технологічних профілів. Київ : Національна мережа трансферу технологій. 2010. 41 с. URL: <http://nttn.org.ua/images/sait/Documents/MetodychniMaterialy/instrukcija2.pdf?1>.
10. Національна Академія наук України. URL: <http://new.nas.gov.ua/UA/Pages/default.aspx>.
11. Національна мережа трансферу технологій. URL: <http://nttn.org.ua/>.

12. Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті : навч.-метод. посіб. / В. І. Меньяло та ін. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 152 с.
13. Право інтелектуальної власності : підручник для студентів ВНЗ / за ред. О. А. Підпригори, О. Д. Святоцького. Київ : Ін Юре, 2002. 624 с.
14. Спеціалізована база даних «Винаходи, корисні моделі в Україні». *Український інститут інтелектуальної власності*. URL: <http://base.uipv.org/searchINV/search.php?action=viewall&dbname=in v&sid=8d884836cdedfbb09df8fe970fc439db>.
15. Управління інноваційною діяльністю. Інноваційний менеджмент в знаннеорієнтованій економіці : магістерський курс : підручник / за заг. ред. С. М. Ілляшенка. Суми : Університетська книга, 2014. 728 с.
16. Цибульов П. М. Введення до інтелектуальної власності : навч. посіб. Київ : Держ. інститут інтелектуальної власності, 2008. 124 с.
17. Цибульов П. М., Чеботаров В. П. Популярно про інтелектуальну власність / за ред. М. В. Паладія. Київ : Альфа-пік, 2004. 56 с.

#### **до Модуля 5**

1. Hayton J. PhD: an uncommon guide to research, writing & PhD life. 2015. 212 p. URL: <https://jameshaytonphd.com/>.
2. Investigator Handbook for Human Participant Research / Institutional Review Board of Utah State University. 2011. 49 p. URL: <http://rgs.usu.edu/irb/handbook/>.
3. Johnson A. Improving Your Research Management: A Guide for Senior University Research Managers. 2nd ed. Amsterdam : Elsevier, 2013. 156 p.
4. Mapping development resources to the Vitae Researcher Development Framework / Vitae Careers Research and Advisory Centre (CRAC), 2011. 6 p. URL: <https://www.vitae.ac.uk/vitae-publications/rdf-related/researcher-development-framework-rdf-mapping-methodology-vitae-2011.pdf>.
5. Mason L., McNerney F., Ward R. Higher Education Institutional Capacity Assessment Tool (HEICAT). Washington : IREX, 2016. 83 p. URL: <https://www.irex.org/sites/default/files/node/resource/higher-education-institutional-capacity-assessment-tool.pdf>.
6. On Being a Scientist: A Guide to Responsible Conduct in Research / Committee on Science, Engineering, and Public Policy, National Academy

- of Science, National Academy of Engineering, and Institute of Medicine of National Academies. 3rd ed. Washington : The National Academies Press, 2009. 63 p.
7. Research for Sustainable Development: Foundations, Experiences, and Perspectives / U. Wiesmann, H. Hurni. (eds.). Bern : NCCR North-South. 2011. 640 p.
  8. What is PESTLE Analysis? A Tool for Business Analysis. URL: <http://pestleanalysis.com/>.
  9. Міщенко П. Стратегічне управління : навч. посіб. Київ : ЦУЛ, 2004. 336 с.
  10. Сірінюк-Долгарьова К. Г. Основні стандарти міжнародних медіа-досліджень і їх менеджменту. *Інтенсивний тренінговий інститут з методології медіадосліджень*. Модуль 1. 2017. 16 березня. URL: <https://medialiteracy.zp.ua/mietodologhiia-miediadoslidzhien/>.
  11. Черненко Н. М. Ризик-менеджмент в контексті сучасних наукових досліджень. *Наука і освіта*. 2014. № 6. С. 204–208. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2014\\_6\\_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_6_43).
  12. Шоробура І. М., Долинський Є. В., Долинська О. О. Менеджмент вищої освіти : навч. посіб. Хмельницький : ПП Заколадний М. І., 2015. 256 с.

### до Модуля 6

1. Feibelman P. J. A PhD is not enough: a guide to survival in science. New York : Addison-Wesley Publishing Company, 1993. 113 p.
2. Murray N., Beglar D. Writing dissertations & Theses. Harlow : Edinburgh Gate, 2009. 257 p.
3. Stanford PhD & Postdoc Career guide: 2015–2016. URL: [https://pdco.med.jhmi.edu/online-library/dl/stanfordphd\\_cg15-16.pdf](https://pdco.med.jhmi.edu/online-library/dl/stanfordphd_cg15-16.pdf).
4. Лабораторія ефективних досліджень. URL: <http://sslslab.com.ua>.
5. Резник С. Д., Сочилова А. А. Основы личной конкурентоспособности : учебное пособие. Москва : Инфра-М, 2010. 181 с.

---

**ДОДАТОК М**  
**Робоча програма дисципліни «Основи академічного письма»**

**ОСНОВИ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА**

**РОБОЧА ПРОГРАМА**  
навчальної дисципліни  
для підготовки  
**докторів філософії**  
**з усіх спеціальностей**

**Основи академічного письма:** Робоча програма навчальної дисципліни для підготовки докторів філософії з усіх спеціальностей/ за заг. ред. В. І. Меняйло. Запоріжжя: ЗНУ, 2016.

РОЗРОБНИКИ ПРОГРАМИ:

Меняйло В. І., к.ф.-м.н., доцент кафедри прикладної фізики та наноматеріалів

Вакало О. В., викладач кафедри журналістики

## 1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, рівень вищої освіти	Характеристика навчальної дисципліни
		Денна, вечірня, заочна форми навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань усі галузі (шифр і назва)	нормативна Цикл професійної підготовки
Модулів – 3	Спеціальність усі спеціальності (шифр і назва)	<b>Рік підготовки:</b> 2-й
Загальна кількість годин – 90		<b>Лекції</b> 24 год.
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 4 самостійної роботи студента – 4	Освітньо-наукова програма усі програми (вписати назви усіх програм )	<b>Практичні</b> 24 год.
		<b>Самостійна робота</b> 42 год.
	Рівень вищої освіти: <b>третій</b> (доктор філософії)	<b>Вид підсумкового контролю:</b> екзамен

## 2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

**Метою курсу** є формування у майбутніх докторів філософії академічної культури та академічної грамотності, оволодіння базовими засадами академічної доброчесності, опанування технології процесів створення, аналізу та редагування наукових текстів, розвиток навичок публічних виступів та наукової дискусії, опанування мистецтвом презентації та самопрезентації

Основними **завданнями** вивчення дисципліни «Основи академічного письма» є:

**ознайомити:**

- базовими засадами наукової етики та принципами академічної доброчесності;
- заходами щодо попередження й виявлення плагіату;
- основними жанрами наукового мовлення та стилями академічного письма;

- основами структури та синтаксису академічних текстів: розділів, абзаців та речень;
- закономірностями та алгоритмом складання, структурування та оформлення різних видів академічних текстів;
- лексичними, морфологічними та стилістичними особливостями наукових текстів;
- типовими помилками, що виникають при створенні академічних текстів, психологічними, логічними та мовностилістичними засадами їх редагування;
- особливостями оформлення цитат, покликань і списку використаних джерел;
- принципами підготовки до усного виступу в академічному середовищі;
- правилами підготовки якісної презентації та постеру;

***сформувати вміння:***

- оперувати основними поняттями навчального курсу;
- критично оцінювати наукову інформацію;
- користуватися антиплагіатними програмами;
- здійснювати логічний і мовностилістичний аналіз академічних текстів;
- піддавати науковий текст різним формам компресії;
- аналізувати академічний текст крізь призму змістового наповнення та структурування з використанням дотекстових та текстових одиниць;
- академічно грамотно обґрунтовувати актуальність теми, висвітлювати стан розробки проблеми, формулювати об'єкт, предмет, мету, завдання та висновки;
- оформляти цитати, покликання та список використаних джерел з використанням різних стилів;
- створювати академічні тексти різних видів залежно від форми комунікації та способу викладення матеріалу;
- грамотно структурувати та оформляти академічні тексти;
- добирати мовні засоби, властиві певному науковому стилю;
- застосувати синтаксис, граматику, наукову термінологію та мовні



- кліше для формування академічних текстів;
- керуватися психологічними, логічними, мовностилістичними засадами редагування академічного тексту;
  - застосовувати різні види правок академічного тексту;
  - ефективно презентувати власні наукові досягнення шляхом публічних виступів;
  - вести наукову дискусію та полеміку, доводити або спростовувати актуалізовані твердження;
  - володіти вербальними та невербальними техніками наукової риторики;

***прищепити навички:***

- академічної культури та академічної доброчесності;
- усного та писемного наукового мовлення;
- правильного цитування та оформлення покликань;
- застосування принципів побудови наукового мовлення;
- публічного виступу, полеміки та наукової дискусії;
- активного слухання та критичного сприйняття інформації;
- правильного дихання, інтонування та мелодики, вербальних та невербальних, мімічних та пантомімічних прийомів комунікації з аудиторією.

### **3. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

#### **Модуль 1. Формування академічної культури.**

##### **Академічна доброчесність**

##### ***Тема 1. Основні поняття курсу***

Академічна культура. Академічна доброчесність. Академічна свобода. Порушення академічної доброчесності. Етичні та правові норми. Моральні імперативи. Кодекс честі. Усна та писемна мова. Культура мовлення. Комунікація. Науковий стиль. Наукова риторика. Академічне письмо. Наукові тексти. Цитування та покликання.

##### ***Тема 2. Академічна культура та академічна доброчесність***

*Академічна культура й етика у вищій освіті.* Нерозривність принципів академічної свободи та відповідальності; прав і обов'язків усіх учасників освітнього процесу. Інтелектуальна свобода.

Академічна доброчесність як поєднання фундаментальних цінностей: чесності, довіри, поваги, справедливості, відповідальності. Бухарестська декларація етичних принципів вищої освіти в Європі. Доброчесність викладача та адміністрації як передумова доброчесності студента.

*Академічна доброчесність та її порушення.* Типові моделі академічної недоброчесності у наукових дослідженнях та шляхи їх подолання. Плагіат. Види плагіату. Різниця в академічній та юридичній трактовці поняття плагіату. Способи виявлення плагіату. Особливості застосування антиплагіатних програм. Методи запобігання академічній недоброчесності. Західний досвід покарання за недоброчесність. Відповідальність за академічну недоброчесність у вітчизняній нормативно-правовій базі. Покликання, перепокликання та цитування, перецитування, самоцитування: доцільність, вмотивованість, аргументованість, коректність. Правила оформлення цитат і покликань. Укладання бібліографії. Стил оформлення літературних джерел. Національний стандарт України ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання».

*Професійні кодекси у світовій та вітчизняній практиці.* Професійні кодекси як транслятори фундаментальних моральних принципів у всі сфери професійної діяльності. Кодекси професійної етики як засіб формування корпоративних правил: від Клятви Гіппократа до сучасних професійних кодексів; їхні завдання та імперативи; гуманітарний вимір; балансування між мораллю та правом. Сучасні вітчизняні й зарубіжні професійні кодекси: Етичний кодекс членів Фулбрайтівського товариства України, Етичний кодекс ученого України, Положення про професійну етику Американської асоціації університетських професорів. Академічна доброчесність в університетському середовищі: положення університетів щодо регулювання етичних норм; кодекси честі університетів; правила поведінки здобувачів вищої освіти українських і західних вишів; формування партнерства «студент – викладач», «студент – студент», «студент – адміністрація» через нерозривність прав і обов'язків сторін.

## Модуль 2. Основи академічного письма

### *Тема 3. Особливості наукового письма: стиль, жанри, структура та змістове наповнення академічних текстів.*

*Наукова мовна культура та академічне письмо в професійній діяльності науковця.* Наукова мова як комунікативний феномен. Сутність та особливості наукового стилю української мови. Особливості писемного наукового мовлення. Лексикографічна компетенція як показник мовної культури науковця. Мета й завдання академічного письма.

*Особливості академічних текстів.* Види й функції академічних текстів різних жанрів. Монографія, стаття, есе, дисертація, дипломна робота, курсова робота, підручник, посібник, реферат, тези, анотація, рецензія, лекція, огляд, дослідницька пропозиція, тези тощо. Властивості та структурно-сміслові компоненти наукових текстів різних жанрів. Різновиди компресії академічного тексту. Конспектування. Реферування. Тезування. Анотування. Систематизація матеріалу. Переказ, перефразування, компіляція.

*Структура писемного академічного тексту.* Вступна частина та її складники. Особливості формулювання мети роботи та завдань. Актуальність. Визначення предмета та об'єкта. Наукова новизна роботи. Теоретична та практична цінність. Апробація. Методи дослідження. Прийоми вираження авторської позиції в науковій роботі. Теоретичний та практичний блоки головної частини наукової роботи. Принципи поділу роботи на розділи та підрозділи. Особливості висновків як складника наукової роботи. Відповідність висновків завданням, зазначеним у вступній частині. Поняття про зв'язність, логічність, цілісність тексту. Додатки як складова частина наукової роботи.

*Змістова специфіка академічного тексту.* Текст як інтелектуальна дія. Абзац як структурний елемент академічного тексту та засіб реалізації категорій зв'язності й цілісності. Структура абзацу. Роль першого речення в абзаці. Логіко-смісловий аналіз побудови речень та абзаців.

*Типи зв'язків речень в абзаці.* Логіка викладу матеріалу. Вступна й висновкові тези. Організація ідей в академічному тексті. Гамбургер-модель побудови тексту. Роль графічної інформації в тексті. Основні принципи зв'язного тексту. Аналіз і синтез матеріалу. Способи та засоби досягнення точності, послідовності, зрозумілості.

#### **Тема 4. Вимоги до мовленнєвого оформлення академічних текстів**

*Лексичні норми наукового тексту.* Особливості використання академічної лексики. Рамкові й ситуативні мовні кліше в академічному тексті. Доцільність використання лексичних повторів.

*Морфологія наукового мовлення: потенціал граматичних та словотвірних засобів.* Найбільш популярні способи творення слів, притаманні науковому стилю. Граматичні варіанти форм в українській літературній мові. Правила вживання родових, відмінкових, числових форм іменників, ступенів порівняння прикметників. Особливості формотворення в системі дієслівних форм. Проблеми із займенниками. Побудова означень: стандартна модель в дії. Організація та послідовність елементів у реченні.

*Синтаксичні особливості академічного тексту.* Паралелізм. Сполучники. Особливості складних речень в академічних текстах. Структура речення. Суб'єктно-об'єктні зв'язки. Поняття про паралелізм. Сполучниковий зв'язок. Особливості організації складних речень в академічному тексті. Поділ на абзаци. Узгодження підмета та присудка. Ускладнені речення.

#### **Тема 5. Редагування академічного тексту**

*Академічний текст як об'єкт редагування.* Основні (дотекстовий / текстовий) підходи до редагування академічного тексту. Види правки академічного тексту. Правка-вичитування. Правка-скорочення. Правка-доопрацювання. Правка-переробка.

*Психологічні засади редагування академічного тексту.* Дотримання психологічних засад створення академічного тексту. Факт в академічному тексті. Перевірка фактичного матеріалу. Психологічні причини фактичних помилок. Помилки занадто великої активності, помилки втомленості, помилки браку творчої уяви, творчого підходу до написання тексту.

*Логічні засади редагування академічного тексту.* Дотримання логічних засад створення академічного тексту. Закон тотожності. Закон суперечності. Закон вилучення третього. Закон достатньої підстави. Прийоми, що допомагають перевірити правильність логічних зв'язків. Усунення логічних недоліків.

*Мовностилістичні засади редагування академічного тексту.* Редагування дотекстових одиниць (словосполучень і речень) крізь призму семантичної валентності (сполучуваності). Вибір нормативних лексико-семантичних та фразеологічних мовних засобів для створення академічного тексту. Різновиди лексико-фразеологічних порушень.

*Граматичні мовні засоби в академічному тексті.* Редагування дотекстових одиниць (словосполучень і речень) крізь призму граматичної валентності (сполучуваності). Вибір нормативних граматичних форм для створення академічного тексту. Різновиди граматичних порушень. Морфологічні варіанти. Словотворчі та відмінкові особливості. Дієслівне та прийменникове керування. Активні й пасивні дієприкметники. Вибір синтаксичної побудови. Порядок слів. Однорідні члени речення. Дієприслівникові звороти. Вставні та вставлені конструкції.

### **Модуль 3. Наукова риторика**

#### ***Тема 6. Науковий стиль усного мовлення***

Особливості наукової риторики. Наукова термінологія. Принципи об'єктивності, абстрактності та логічності викладу. Лексичні, граматичні та синтаксичні особливості усної наукової мови. Специфіка використання елементів різних мовних конструкцій в науковій мові. Культура наукового мовлення. Правила дотримання академічного етикету. Види етикетних мовних формул.

#### ***Тема 7. Класифікація жанрів наукової риторики***

Класифікація жанрів наукової риторики за суб'єктом мовлення: лекція викладача вищої школи, доповідь ученого на науковій конференції, захист дослідником науково-дослідного проекту або дисертаційного дослідження, виступ громадського діяча (лідера). Класифікація жанрів наукової риторики за об'єктом мовлення: інформація, питання, репліка, дискусія, дебати, диспут.

#### ***Тема 8. Підготовка наукової доповіді та наочних матеріалів***

*Основні відмінності наукової доповіді від письмового наукового тексту.* Основні етапи підготовки до виступу: постановка цілі, розробка плану, написання тексту доповіді відповідно до обраного алгоритму («пісочний годинник», «zoom-in», «zoom-out»). Привітання аудиторії. Використання контактних фраз. Виділення основної тези виступу.

Підбір бази аргументації. Резюме: коротке підведення підсумків за змістом виступу. Жорсткий регламент. Подяка за увагу. Питання та відповіді на них. Роль інформаційних технологій під час виступу.

*Правила та структура презентації.* Дизайн слайдів презентації. Порядок розміщення інформації. Правило трьох. Хитрощі розташування великих текстів: ефект злиття, ефект мультівікон, ефект лінзи. Відмінність подання числового та графічного матеріалу. Особливості постерної доповіді: дизайн постера та характер спілкування під час стендової доповіді.

#### **Тема 9. Техніка публічних виступів**

*Публічні виступи.* Правила успішного виступу. Форматні дебати та публічна дискусія як різновид публічних виступів. Стратегії ведення дискусії. Структура переконання. Основні види аргументів. Сумніви, заперечення, критичні репліки. Види заперечень: основні та другорядні, явні та приховані, конфліктні, зондувальні, невизначені та ін. Алгоритм роботи із запереченнями. Спосіб ведення діалогу. Добір слів, особливості вимови тощо. Мистецтво слухати.

#### **Тема 10. Засоби виразності мови та мовлення**

*Риторичні прийоми виразності та переконливості мовлення.* Фонетичні, морфологічні та синтаксичні засоби виразності. Вербальні та невербальні механізми. Образність, контакт з аудиторією, засоби емоційного впливу та переконання. Міміка, жести, тембр, інтонування, мелодика, пауза.

### **4. СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

Назви тематичних розділів і тем	Кількість годин			
	усього	у тому числі		
		л.	практ.	сам. роб.
<b>Модуль 1. Формування академічної культури. Академічна доброчесність</b>				
Тема 1. Основні поняття курсу	2	2		
Тема 2. Академічна культура та академічна доброчесність	24	4	6	14
Разом за Модулем 1	26	6	6	14

Назви тематичних розділів і тем	Кількість годин			
	усього	у тому числі		
		л.	практ.	сам. роб.
<b>Модуль 2. Основи академічного письма</b>				
Тема 3. Особливості наукового письма: стиль, жанри, структура та змістове наповнення академічних текстів	13	8		5
Тема 4. Вимоги до мовленнєвого оформлення академічних текстів	9	6		3
Тема 5. Редагування академічного тексту	16		10	6
Разом за Модулем 2	38	14	10	14
<b>Модуль 3. Наукова риторика</b>				
Тема 6. Науковий стиль усного мовлення	4	2		2
Тема 7. Класифікація жанрів наукової риторики	8	2		6
Тема 8. Підготовка наукової доповіді та наукових матеріалів	7		4	3
Тема 9. Техніка публічних виступів	5		2	3
Тема 10. Засоби виразності мови та мовлення	2		2	
Разом за Модулем 3	26	4	8	14
Усього годин	90	24	24	42

## 5. ТЕМИ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ

№ теми	Назва теми	Кількість годин
<b>Модуль 1. Формування академічної культури та академічна доброчесність</b>		
1	Основні поняття курсу	2
2	Академічна культура й етика у вищій освіті	2
	Професійні кодекси у світовій та вітчизняній практиці	2
	Разом за Модулем 1	6
<b>Модуль 2. Основи академічного письма</b>		
3	Наукова мовна культура та академічне письмо у професійній діяльності науковця	2
	Особливості академічних текстів	2

№ теми	Назва теми	Кількість годин
4	Структура писемного академічного тексту	2
	Змістова специфіка академічного тексту	2
	Лексичні норми наукового тексту	2
	Морфологія наукового мовлення	2
	Синтаксичні особливості академічного тексту	2
	Разом за Модулем 2	14
<b>Модуль 3. Наукова риторика</b>		
6	Науковий стиль усного мовлення	2
7	Класифікація жанрів наукової риторики	2
	Разом за Модулем 3	4
	Усього годин	24

## 6. ТЕМИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

№ теми	Назва теми	Кількість годин
<b>Модуль 1. Формування академічної культури. Академічна доброчесність</b>		
2	Види плагіату та способи його виявлення	2
	Правила оформлення цитат і покликань	2
	Академічна доброчесність в університетському середовищі	2
	Разом за Модулем 1	6
<b>Модуль 2. Основи академічного письма</b>		
5	Академічний текст як об'єкт редагування	2
	Психологічні засади редагування академічного тексту	2
	Логічні засади редагування академічного тексту	2
	Мовностилістичні засади редагування академічного тексту	2
	Граматичні мовні засоби в академічному тексті	2
	Разом за Модулем 2	10
<b>Модуль 3. Наукова риторика</b>		
8	Підготовка наукової доповіді	2
	Підготовка наочних матеріалів до виступу	2
9	Техніка публічних виступів	2
10	Засоби виразності мови та мовлення	2
	Разом за Модулем 3	8
	Усього годин	24



## 7. САМОСТІЙНА РОБОТА

№ теми	Назва теми	Кількість годин
<b>Модуль 1. Формування академічної культури. Академічна доброчесність</b>		
2	Аналіз вітчизняної нормативно-правової бази щодо питань академічної доброчесності та відповідальності за її порушення	2
	Порівняльний аналіз базових положень Кодексу академічної доброчесності одного з українських та одного з американських університетів	3
	Проведення соціологічного дослідження на своєму факультеті на тему: «Що Ви знаєте про академічну доброчесність?» та його аналіз	3
	Есе на тему: «Що дасть мені в майбутньому дотримання норм академічної доброчесності?»	3
	Оформлення переліку посилань до літературного огляду за темою дисертації за обраним стилем (не менше 20 посилань)	3
	Разом за Модулем 1	14
<b>Модуль 2 Основи академічного письма</b>		
3	Порівняльний аналіз текстів наукової статті та наукового виступу на однакову тему	2
	Здійснення компресії академічного тексту (розділу монографії за темою дослідження) у вигляді тезування	3
4	Написання твору на обрану тему у науковому стилі й науково-популярному підстилі	3
5	Змістовий, логічний, мовностилістичний аналіз наукового тексту	3
	Мовностилістичне та граматичне редагування наукового тексту	3
	Разом за Модулем 2	14
<b>Модуль 3. Наукова риторика</b>		
7	Порівняльна характеристика дискусії, дебатів, диспуту	2
8	Підготовка доповіді на наукову конференцію за темою дисертації	3
	Підготовка електронного портфоліо для самопрезентації	3
9	Аргументаційне есе, що доводить або спростовує запропоноване твердження	3
10	Риторичний аналіз найкращих публічних виступів	3
	Разом за Модулем 3	14
Усього годин		42

**8. ВИДИ КОНТРОЛЮ І СИСТЕМА НАКОПИЧЕННЯ БАЛІВ**

№ Модуля	Вид контролю	Кіл-ть балів
<b>ПОТОЧНИЙ</b>		
1	Тест «Основні поняття академічної культури, академічного письма, академічної доброчесності»	5
	Індивідуальне завдання «Порівняльний аналіз Кодексів академічної доброчесності одного з українських та одного із американських університетів»	5
	Звіт за проведеним соціологічним дослідженням на своєму факультеті на тему: «Що Ви знаєте про академічну доброчесність?»	5
	Есе на тему: «Що дасть мені в майбутньому дотримання норм академічної доброчесності?»	5
	Оформлений перелік посилань до літературного огляду за темою дисертації за обраним стилем (не менше 20 посилань)	5
2	Індивідуальне завдання «Порівняльний аналіз текстів наукової статті та наукового виступу на однакову тему»	5
	Письмова робота з компресії розділу монографії за темою дослідження у вигляді тезування	5
	Індивідуальне завдання щодо написання твору на обрану тему у науковому стилі й науково-популярному підстилі	5
	Індивідуальне завдання «Змістовий, логічний, мовностилістичний аналіз наукового тексту»	5
	Індивідуальне завдання «Мовностилістичне та граматичне редагування наукового тексту»	5
3	Письмова робота «Порівняльна характеристика дискусії, дебатів, диспуту»	5
	Публічний виступ з доповіддю для наукової конференції за темою дисертації	5
	Самопрезентація з демонстрацією електронного портфоліо	5
	Аргументаційне есе, що доводить або спростовує запропоноване твердження	5
	Індивідуальне завдання «Риторичний аналіз публічного виступу»	5
<b>ПІДСУМКОВИЙ</b>		
	Екзамен (захист портфоліо)	25
	Разом:	100

## Шкала оцінювання: національна та ECTS

За шкалою ECTS	За шкалою університету	За національною шкалою
A	90 – 100 (відмінно)	55 (відмінно)
B	85 – 89 (дуже добре)	4 (добре)
C	75 – 84 (добре)	
D	70 – 74 (задовільно)	3 (задовільно)
E	60 – 69 (достатньо)	
FX	35 – 59 (незадовільно – з можливістю повторного складання)	2 (незадовільно)
F	1 – 34 (незадовільно – з обов'язковим повторним курсом)	

## 9. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ТА ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ

### до Модуля 1

- Code of ethics of the Ukrainian Fulbright Association. Етичний кодекс членів Фулбрайтівського товариства України / Харківська правозахисна група. Харків : Права людини, 2008. 32 с.
- Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ : Таксон, 2016. 234 с.
- Аналітична довідка за результатами дослідження практик академічної доброчесності у вищих навчальних закладах України. URL: [mon.gov.ua/content/Новини/.../academichna-dobrochesnist.pdf](http://mon.gov.ua/content/Новини/.../academichna-dobrochesnist.pdf).
- Бойко Р. В., Фролов М. О. Без компіляцій і плагіату. *Бюлетень ВАК України*. 2008. № 12. С. 11–13.
- Бойченко М. Гідність, цілісність і успішність: академічні та громадянські чесноти. *Філософська думка*. 2014. № 5. С. 110–122.
- Бралатан В. П., Гуцаленко Л. В., Здирко Н. Г. Професійна етика : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 252 с.

7. Впровадження етичних норм діяльності студентського самоврядування / М. Д. Городок, В. Г. Павлюк, В. М. Стах, О. В. Пустовойтов ; упоряд. А. В. Карташов та ін. Житомир : Житомирський обласний центр молодіжних ініціатив, 2009. 102 с.
8. Гунчак В. М., Чепига М. П. Кодекс честі викладача як перешкода академічній нечесності і поблажливості. *Науковий вісник ЛНУВМБТ імені С.З. Гжицького*. Львів, 2011. Т. 13, № 3 (49). С. 14–23.
9. Джонс Р. М. Академічна корупція в Україні. *Прозорість і корупція в системі вищої освіти України* : зб. матеріалів конф. (м. Львів, 21–22 листоп. 2002 р.). Київ, 2003. С. 261–268.
10. Етичний кодекс ученого України. Київ : Академперіодика, 2009. 16 с.
11. Кодекс етики університету Конкордія. *Прозорість і корупція в системі вищої освіти України* : зб. матеріалів конф. (м. Львів, 21–22 листоп. 2002 р.). Київ, 2003. С. 231–256.
12. Навчання студентів академічній доброчесності у бібліотеці ВНЗ : методичні поради / автори-укладачі : Л. В. Савенкова, С. О. Чуканова ; редкол. : В. С. Пашкова, О. В. Воскобойнікова-Гузєва, Я. Є. Сошинська. Київ : УБА, 2016.
13. Плагіат у студентських роботах: методи виявлення та запобігання : метод. посіб. / за ред. Н. В. Стукало. Дніпропетровськ : ДНУ імені Олеся Гончара, 2013. 44 с.
14. Справочник по академической добродетели для школьников / сост. М. В. Григорьева, А. И. Крикова ; под общ. ред. А. А. Гужвы. Харьков : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2018. 66 с.
15. Универсальное учебное пособие по академической добродетели для учителей / сост. А. С. Ройбу ; под общ. ред. А. А. Гужвы. Харьков : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2017. 32 с.
16. Хоружий Г. Ф. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. 320 с.
17. Шліхта Н., Шліхта І. Виховуємо академічну доброчесність в школі : методичні вказівки для вчителів. Київ, 2019. 83 с.
18. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма : методичні рекомендації та програма курсу. Київ, 2016. 61 с.

**до Модуля 2**

1. Академическое письмо. От исследования к тексту : учебник и практикум / Ю. М. Кувшинская, Н. А. Зевахина, Я. Э. Ахапкина, Е. И. Гордиенко ; под ред. Ю. М. Кувшинской. Москва : Юрайт, 2019. 284 с.
2. Владимирова Т. А. Язык и стиль научного текста : учеб. пособ. Томск : Изд-во Томского политехн. ун-та, 2010. 80 с.
3. Городнова А. А. От эссе и реферата к курсовой, от выпускной квалификационной работы к диссертации : учеб.-метод. пособ. Нижний Новгород : НИУ РАНХиГС, 2012. 160 с.
4. Дипломні роботи: від бакалавра до магістра. Вінниця : РВВ ВДПУ, 2012. 154 с.
5. Ибраева А. Г., Ипполитова Т. В. Академическое письмо: принципы структурирования и написания научного текста. Петропавловск : СКГУ им. М. Козыбаева, 2015. 106 с.
6. Как писать научный текст: опыт Школы молодого автора : учеб.-метод. пособ. / Н. А. Дидковская, В. И. Дятлов, Н. В. Липатова, С. А. Панарин ; под общ. ред. С. А. Панарины. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2014. 259 с.
7. Ковальчук В. В. Основи наукових досліджень : навч. посіб. Київ : Слово, 2009. 240 с.
8. Короткина И. Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика : учеб. пособ. Москва : Юрайт, 2017. 295 с.
9. Короткина И. Б. Теория и практика обучения академическому письму в зарубежных и отечественных университетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. ФГБНУ. Москва, 2018. 470 с.
10. Котюрова М. П., Баженова Е. А. Культура научной речи: текст и его редактирование : учеб. пособ. Москва : Флинта ; Наука, 2008. 280 с.
11. Леута О. І., Гончаров В. І. Магістерське мовознавче наукове дослідження: методика, методи, написання, оформлення, захист : навч. посіб. для магістрів-філологів. Київ : Вид-во Національного пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2005. 68 с.
12. Мацько Л. І., Денискіна Г. О. Українська наукова мова (теорія і практика) : навч. посіб. Тернопіль : Підручники і посібники, 2011. 272 с.

13. Михайлова О. Г., Сидоренко А. А., Сухопар В. Ф. Українське наукове мовлення: лексичні та граматичні особливості : навч. посіб. Харків, 2000. 97 с.
14. Новиков В. К. Основы академического письма : курс лекций. Москва : МГАВТ, 2016. 165 с.
15. Семенов О. М. Культура наукової української мови : навч. посіб. Київ : Академія, 2010. 216 с.

### *до Модуля 3*

1. Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. Риторика : навч. посіб. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл. Львів : Світ, 2001. 240 с.
2. Александров Д. Н. Основы ораторского мастерства или в погоне за Цицероном : учебное пособие. Москва : Флинта ; Наука, 2008. 488 с.
3. Баева О. А. Ораторское искусство и деловое общение : учеб. пособие. Москва : Новое знание, 2003. 368 с.
4. Валеева Р. А. Основы административной риторики : учеб.- метод. комплекс. Уфа : БАГСУ, 2010. 66 с.
5. Волков А. А. Основы риторики : учеб. пособие для вузов. Москва : Академический Проект, 2003. 304 с.
6. Ден Роум. Говори та показуй. Мистецтво створювати надзвичайні презентації. Київ : Віват, 2017. 272 с.
7. Ивин А. А. Теория и практика аргументации : учебник. Москва : Юрайт, 2013. 300 с.
8. Кузнецов И. Н. Технология делового общения. Москва : МарТ, 2004. 128 с.
9. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Вища школа, 2003. 311 с.
10. Олійник О. Б. Риторика : навч. посіб. Київ : Кондор, 2009. 170 с.
11. Ораторське мистецтво : навч.-метод. посіб. / авт.-уклад. : І. М. Плотницька та ін. ; за ред. І. М. Плотницької, О. П. Левченко. Київ : НАДУ, 2011. 128 с.
12. Петров О. В. Риторика : учебник. Москва : Проспект, 2008. 424 с.
13. Пономарів О. Д. Культура слова: мовностилістичні поради : навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 240 с.
14. Риторика : учебник / В. А. Ефремов и др. ; под общ. ред. В. Д. Черняк. Москва : Юрайт, 2013. 430 с.

15. Сагач Г. М. Золотослів : навч. посіб. Київ : Райдуга, 1993. 378 с.
16. Сагач Г. М. Похвальне красномовство : практик. посіб. для вчителів, студ. серед. та вищ. навч. закл. Київ : ІЗМН, 1996. 156 с.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Газизова Л. И. Научная риторика : рабочая программа учебной дисциплины. Уфа : ГБОУ ВПО «Башкирская академия государственной службы и управления при Президенте Республики Башкортостан», 2015. 17 с.
2. Колоїз Ж. В. Основи академічного письма : практикум. Кривий Ріг : ФОП Маринченко, 2019. 178 с.
3. Максимчук В. В. Академічне письмо : робоча програма. Острог : Національний університет «Острозька академія», 2016. 14 с.
4. Слюніна О. В. Академічне письмо : робоча навчальна програма. *Народная украинская академия*. URL: [http://www.nua.kharkov.ua/images/stories/universitet/aspirantura\\_doctorantura/Prog-PhD/Ukr\\_tova.pdf](http://www.nua.kharkov.ua/images/stories/universitet/aspirantura_doctorantura/Prog-PhD/Ukr_tova.pdf)
5. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма : методичні рекомендації та програма курсу. Київ, 2016. 61 с.

## ДОДАТОК Н

### Приклад практичного заняття-тренінгу з навчальної дисципліни «Основи європейської проектної діяльності»

**Тема:** Аналіз проблем і постановка цілей.

**Мета:** навчити аспірантів використовувати основні технології аналізу проблем і постановки цілей (зокрема методи ідентифікації проблеми, побудови «дерева проблем» та «дерева цілей», SMART-технології постановки цілей), а також розвинути критичне мислення, організаційні та лідерські якості, вміння розв'язувати проблеми, працювати у команді та нести відповідальність за спільний результат.

#### План

##### **I. Теоретична частина.**

1.1. Методи аналізу проблем та встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

«Дерево проблем».

1.2. Загальна мета і детальні цілі проекту «Дерево цілей».

1.3. Уточнення цілей проекту за SMART- технологією.

##### **II. Практична частина (робота в групах).**

2.1. Побудова «Дерева проблем» та його презентація.

2.2. Побудова «Дерева цілей» та його презентація.

2.3. Уточнення детальної цілі проекту за допомогою SMART-технології.

#### **Методичні рекомендації до практичної частини**

Вихідні умови: Ви маєте проблему, яку обрано для розв'язання вашою групою під час попереднього заняття.

#### **Етап 1. Побудова «дерева проблем»**

**Завдання 1.1.** Використовуючи метод «мозкового штурму» сформулювати банк проблем, на вирішення яких спрямована або з якими пов'язана ваша проблема. Всі учасники формулюють проблеми, які вважають пріоритетними й які можуть бути розв'язані в рамках проекту, що ініціюється. Усі проблеми, виявлені на цьому етапі, коротко формулюються й записуються кожна на окремому аркуші.



**Завдання 1.2.** Обрати одну із ключових проблем, виявлених на етапі «мозкового штурму». Це буде центральна проблема. Відібрати проблеми, пов'язані з центральною.

**Завдання 1.3.** Побудувати «дерево проблем», здійснивши наступні кроки:

- почати складання ієрархії причин і наслідків: проблеми, які є прямими причинами центральної проблеми, розміщуються на рівень нижче («коріння дерева»). Проблеми, які є прямими наслідками центральної проблеми, розташовуються на рівень вище («крона дерева»);
- усі інші проблеми сортуються в такий же спосіб, керуючись відповіддю на питання: «У чому полягають причини того чи іншого явища (стану)?». Якщо існує кілька причин, які спільно призводять до наслідку, розмістити їх на одному рівні діаграми;
- зв'язати проблеми стрілками (від причини до наслідку), ясно показуючи ключові зв'язки;
- перевірити діаграму й переконатися в її обґрунтованості й повноті. Уточнити у членів групи: « Чи немає будь-яких важливих проблем, які ще не були згадані?» Якщо це так, сформулювати проблеми й розмістити їх на відповідному місці в діаграмі.

**Завдання 1.4.** Скопіювати «дерево проблем» на окремий аркуш паперу та приготуватися до його презентації.

## **Етап 2. Побудова «дерева цілей»**

**Завдання 2.1.** Для створення «дерева цілей» необхідно переформулювати всі негативні ситуації, виявлені при аналізі проблем, у позитивні ситуації, які є бажаними й реально досяжними, записавши їх на зворотній стороні окремих аркушів.

**Завдання 2.2.** Якщо необхідно, уточнити формулювання цілей; додати нові цілі, якщо вони уявляються доречними й необхідними для досягнення мети на наступному більш високому рівні; вилучити цілі, які виявляються недоречними або не потрібними.

**Завдання 2.3.** Перевірити зв'язки «засіб – ціль», на які перетворяться причинно-наслідкові зв'язки «дерева проблем». Оскільки результатами

проекту є розв'язок конкретних задач, то дерево цілей може бути представлено й у такий спосіб: загальна мета – детальна ціль – задачі. При цьому важливо не тільки дотримуватися прямої послідовності: проблема, мета, задачі, але й перевірити логічність у зворотному напрямку. Якщо ви зможете розв'язати поставлені задачі чи наблизитесь Ви до поставленої мети? Якщо ціль буде досягнута – чи вирішиться заявлена в проекті проблема?

**Завдання 2.4.** Скопіювати «дерево цілей» на окремий аркуш паперу і приготуватися до його презентації.

### **Етап 3. Уточнення детальної цілі проекту за допомогою SMART-технології**

**Завдання 3.1.** Використовуючи SMART-технологію, послідовно уточнити детальну ціль проекту. Сформулювати і записати її остаточне визначення.

## ДОДАТОК П

### Методичні рекомендації до підготовки дослідницької пропозиції

#### МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

до підготовки **дослідницької пропозиції**

аспірантами першого року навчання

Запорізького національного університету

#### 1. Загальні положення

1.1. Дослідницька пропозиція являє собою систематизовану наукову роботу обсягом 5-10 сторінок, яка є результатом самостійно проведеного пошукового дослідження за темою дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії.

1.2. Виклад матеріалу в дослідницькій пропозиції не повинен обмежуватися описовим підходом до розкриття обраної теми, а має відображати авторську аналітичну оцінку стану досліджуваної проблеми й власну точку зору на можливі варіанти її вирішення.

1.3. У дослідницькій пропозиції мають бути сформульовані та обґрунтовані наукові положення, що (будуть) покладені в основу дисертаційної роботи, сукупність яких можна кваліфікувати як елементи нової ідеї або теоретичне обґрунтування питання, що матиме наукове чи практичне значення.

1.4. Дослідницька пропозиція розробляється аспірантом першого року навчання в рамках виконання Індивідуального плану наукової роботи аспіранта.

1.5. Захист дослідницької пропозиції відбувається наприкінці першого року навчання на засіданні кафедри, де здійснюється підготовка аспіранта за участю членів кафедри та інших аспірантів усіх років навчання.

#### 2. Структура дослідницької пропозиції

2.1. Дослідницька пропозиція, зразок оформлення якої наведено у *Додатку 1*, містить **Титульну сторінку**, на якій зазначається *прізвище, ім'я, по батькові аспіранта та наукового керівника; назва спеціальності та освітньо-наукової програми, в рамках якої відбувається підготовка; тема дисертаційної роботи.*

2.2. У **Вступі** розкривається *проблема*, на вирішення якої спрямована дисертаційна робота та обґрунтовується її *актуальність*. Ця частина дослідницької пропозиції характеризує ступінь ознайомлення аспіранта з поставленою проблемою та демонструє його вміння визначати напрями наукового дослідження, що є актуальними для відповідної галузі науки.

2.3. У Розділі 1 «**Обґрунтування теми дисертації**» наводиться *стан розробки проблеми* у роботах вітчизняних та зарубіжних учених, на які робляться відповідні посилання. Цей розділ засвідчує здатність аспіранта здійснювати пошук і критичний аналіз наукової літератури, робити коректні посилання на першоджерела, уникати проявів плагіату.

2.4. У Розділі 2 «**Методологія дисертаційного дослідження**» визначаються *мета, завдання, об'єкт і предмет дослідження*; формулюється *дослідницька гіпотеза* щодо можливих шляхів розв'язання поставлених завдань; обґрунтовуються *методи дослідження*. Мета та завдання визначаються на основі актуальності обраної теми та з визначенням кінцевого результату роботи. Сукупність усіх завдань має дати уявлення про комплекс дій, які необхідно виконати для досягнення мети. Методи дослідження являють собою сукупність методів, які аспірант планує застосувати у вирішенні дослідницьких задач. Цей розділ демонструє володіння аспірантом методологічним апаратом в обраній науковій сфері, засвідчує його ознайомлення з сучасними методами досліджень і показує вміння формулювати мету та завдання дослідження, а також знаходити оптимальні шляхи щодо їх вирішення.

2.5. У Розділі 3 «**Очікувані результати дослідження**» висвітлюються *результати дослідження*, які планується отримати при вирішенні кожного із завдань дослідження. Визначається *наукова новизна та теоретичне й практичне значення роботи*. У цьому розділі аспірант має продемонструвати свої прогностичні властивості, вміння зосередитися на зв'язку теорії й практики та перспективах власного внеску розвиток нового напрямку, що є метою дослідження.

2.6. Після викладення основної частини дослідницької пропозиції подається *Список літератури за темою дисертації*. Ця складова засвідчує вміння аспіранта застосовувати обраний стиль оформлення наукових джерел із числа тих, що дозволяється використовувати при

написанні дисертації, а також надає уявлення про границі наукового пошуку аспіранта (якість джерел, їх репрезентація, часові рамки).

2.7. Наприкінці дослідницької пропозиції наводиться приблизна **Структура дисертаційної роботи** за розділами та підрозділами. Цей розділ демонструє аналітичні властивості аспіранта та його здатність здійснювати планування дисертаційного проекту.

### **3. Вимоги до оформлення дослідницької пропозиції**

3.1. Під час підготовки дослідницької пропозиції слід дотримуватися таких вимог: чіткість побудови та викладу матеріалу, логічна послідовність, переконливість і достатність аргументації, лаконічність і точність визначень та формулювань, конкретність результатів дослідження, адекватні засоби опрацювання даних, обґрунтованість висновків тощо.

3.2. Технічними вимогами до оформлення дослідницької пропозиції є Вимоги до оформлення дисертації, затверджені наказом МОН від 12.01.17 р. № 40: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0155-17>.

### **4. Процедура оцінювання дослідницької пропозиції**

4.1. Першим етапом оцінювання дослідницької пропозиції є оцінка наукового керівника аспіранта, який має об'єктивно засвідчити, наскільки повно та глибоко використані аспірантом наукові джерела в обраній темі дослідження; вміння автора ставити проблему, обґрунтовувати її теоретичне та практичне значення, а також розуміння аспірантом співвідношення між реальною проблемою та рівнем її концептуальності. Крім цього, оцінюється повнота авторського висвітлення використаних джерел під кутом зору тієї проблеми, яка покладена в основу дисертаційної роботи, глибина порівняльного аналізу стану досліджуваної проблеми у вітчизняній і зарубіжній літературі; володіння методологією дослідження; самостійність виконаної роботи, її грамотність та оригінальність в осмисленні матеріалу; обґрунтованість поданих висновків. Відгук наукового керівника за формою Додатку 2 подається завідувачу кафедри не пізніше, ніж за три робочих дні до засідання кафедри. Якщо відгук наукового керівника негативний (оцінка «незадовільно»), аспірант до захисту не допускається.

4.2. Другим етапом оцінювання дослідницької пропозиції є її публічний захист на засіданні кафедри, який проходить за регламентом:

- доповідь аспіранта з мультимедійною презентацією у форматі PPT, структура якої має відповідати структурі дослідницької пропозиції (до 10 хвилин);
- обговорення доповіді, запитання членів кафедри та аспірантів; відповіді на запитання (до 10 хвилин);
- оголошення відгуку, наданого науковим керівником (до 3 хвилин).

4.3. Оцінювання дослідницької пропозиції здійснюється за чотирибальною шкалою: «незадовільно», «задовільно», «добре», «відмінно» на основі середньої оцінки за презентацію, відповідей на запитання та оцінки, наданої науковим керівником.

## 5. Критерії оцінювання дослідницької пропозиції

5.1. Дослідницька пропозиція оцінюється за такими критеріями: володіння науковим стилем викладу матеріалу; уміння науково обґрунтувати проблему та довести актуальність роботи; володіння різними дослідницькими методами; уміння аналізувати та систематизувати наукові джерела; логічність виступу та якість мультимедійної презентації; відповідність теми дисертаційного дослідження меті та завданням, очікуваним результатам; коректність висновків, доказовість їх теоретичної та практичної цінності.

5.2. Оцінка «**відмінно**» ставиться, якщо тему дослідження розкрито повністю. Теоретико-методична частина містить значний і різноманітний масив опрацьованих літературних джерел, критичний огляд наукової літератури, узагальнення й висновки, які дозволяють чітко визначити авторську позицію.

Аналітична частина характеризується глибоким і всебічним дослідженням зовнішнього та внутрішнього середовища досліджуваного предмета; автор використав сучасні аналітичні й методологічні інструменти; представлені авторські висновки базуються на якісно опрацьованій інформаційній базі. Очікувані результати мають практичну цінність, адекватні виявленим проблемам. Доповідь логічна, повна,

стисла, проілюстрована бездоганно оформленими наочними матеріалами. Відповіді на запитання правильні, стислі, аргументовані.

Оцінка **«добре»** ставиться, якщо тема загалом розкрита, але мають місце окремі недоліки непринципового характеру. Подекуди трапляються порушення логіки в побудові дослідження, взаємозв'язку між підрозділами роботи. Аналіз літературних джерел не є достатньо повним. Дослідження проведені на обмеженій інформаційній базі, відсутні чітко аргументовані авторські висновки. Відповіді на питання в основному правильні, аспірант добре володіє проблематикою дослідження.

Оцінка **«задовільно»** ставиться, якщо тема роботи розкрита недостатньо, у ній містяться суттєві недоліки змістового характеру, наявні ознаки компіляції, відсутні узагальнення, авторські висновки. Назви окремих розділів не відповідають змісту, план дослідження незбалансований. Порушена логіка представленого матеріалу, змістове наповнення окремих розділів не пов'язане між собою. Аналіз літературних джерел зроблений поверхнево, відсутні узагальнення, наукова полеміка, посилання на першоджерела є зауваження щодо оформлення презентації. Доповідь прочитана за текстом, аспірант не володіє окремими питаннями теми, не всі відповіді на запитання членів кафедри є правильними або повними. Наочні матеріали не відображають змісту дослідження.

Оцінка **«незадовільно»** ставиться, якщо мета роботи сформульована нечітко, змістове наповнення не відповідає темі дослідження. Відсутня логіка в побудові дослідження, назви окремих розділів не відповідають їх змісту. Важко визначити ступінь самостійності представлених матеріалів. Обґрунтування очікуваних наукових результатів відсутнє. Оформлення має суттєві недоліки. Доповідь не відображає змісту роботи, більшість відповідей на запитання неточні або неправильні, аспірант не володіє предметом дослідження. Наочні матеріали відсутні або мають низьку якість.

*Додаток 1*

Зразок оформлення Дослідницької пропозиції  
**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Кафедра \_\_\_\_\_  
(назва кафедри)

**ДОСЛІДНИЦЬКА ПРОПОЗИЦІЯ**  
**за темою дисертації на здобуття**  
**наукового ступеня доктора філософії:**

« \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ »  
(тема дисертації)

**зі спеціальності:**

\_\_\_\_\_  
(шифр і назва спеціальності)

**Освітньо-наукова програма:** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Аспірант першого року навчання:

\_\_\_\_\_  
(ПІБ)

Науковий керівник:

\_\_\_\_\_  
(Прізвище, ініціали, науковий ступінь, учене звання)



**ВСТУП.**

**РОЗДІЛ 1. ОБҐРУНТУВАННЯ ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ.**

**РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЯ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.**

*Мета роботи.*

*Завдання дослідження.*

*Об'єкт дослідження.*

*Предмет дослідження.*

*Гіпотеза дослідження.*

*Методи дослідження.*

**РОЗДІЛ 3. ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ.**

*Результати дослідження.*

*Наукова новизна роботи.*

*Практичне значення.*

**СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ.**

1.

2.

**СТРУКТУРА ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ.**

*Розділ 1.*

*1.1.*

*1.2.*

*1.3.*

*Розділ 2.*

*2.1.*

*2.2.*

*2.3.*

*Розділ 3.*

*3.1.*

*3.2.*

*3.3.*

Додаток 2

Бланк відгуку наукового керівника  
на дослідницьку пропозицію**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Кафедра \_\_\_\_\_

(назва кафедри)

**ВІДГУК****на дослідницьку пропозицію**

аспіранта \_\_\_\_\_

(ПІБ)

за темою дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії:

« \_\_\_\_\_

»

(тема дисертації)

зі спеціальності: \_\_\_\_\_

(шифр і назва спеціальності)

Освітньо-наукова програма: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Загальний висновок (позитивний/негативний): \_\_\_\_\_

Рекомендована оцінка : \_\_\_\_\_

Науковий керівник: \_\_\_\_\_

(ПІБ)

(підпис)

## ДОДАТОК Р

## Індивідуальний план професійного розвитку аспіранта

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПЛАН ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ  
аспіранта Запорізького національного університету

(прізвище, ім'я, по батькові)

Професійні цілі та переваги від їх досягнення	Завдання (напрями) роботи щодо самовдосконалення	Форми та способи досягнення цілей	Дії, методи, заходи професійного розвитку	Терmini виконання	Підтримка та ресурси	Підтверженн я виконання завдання (досягнення цілі)	Результати та роздуми
Сформулюйте свої професійні цілі на найближчі три роки у порядку убывання пріоритетності та зазначте переваги від їх досягнення (це дозволить Вам отримати додаткову мотивацію)	Розбийте поставлені цілі на конкретні завдання професійного зростання, зокрема зазначте професійні й особисті компетенції, які необхідно розвинути	Зазначте, у якій формі та якими способами Ви будете здійснювати запланованого	Визначте кроки, які потрібно зробити для вирішення завдання	Установіть собі чіткі, дедалі більш конкретні завдань (цілей)	Поміркуйте, якого роду підтримка може надати Вам та чия саме. Які ресурси Вам необхідні для досягнення цілей: час, гроші, зв'язки	Зазначте, що буде служити підтверженн я виконання завдання (досягнення цілі)?	Дайте відповідь на питання: Чи вдалося Вам досягнути поставлених цілей? Що вдалося, а що – ні? Чому?

## ДОДАТОК С

### Функції та роль портфоліо в підготовці докторів філософії та професійній діяльності науковців

Підготовка докторів філософії	Професійна діяльність науковця
<i>Діагностична функція</i>	
Спосіб діагностики, виявлення слабких місць підготовки здобувача; інструмент самоорганізації, самопізнання, саморозвитку та самопрезентації аспіранта	Інструмент вимірювання результатів дослідницько-інноваційної діяльності науковця
<i>Цілепокладання</i>	
Інструмент постановки, реалізації та коригування цілей і задач аспіранта щодо підвищення освітнього рівня та підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності	Інструмент аналізу та узагальнення результатів власної діяльності, відображення динаміки та перспектив професійного зростання
<i>Мотиваційна</i>	
Засіб формування та посилення внутрішньої мотивації до навчання, дослідницько-інноваційної діяльності, особистісного та професійного розвитку, спосіб заохочення активності та самостійності, розширення можливостей навчання та самоосвіти	Форма систематизації наявних професійних здобутків і результатів особистісного розвитку з метою пошуку партнерів, представлення потенційному роботодавцю, демонстрації менш досвідченим колегам
Метод активізації та стимулювання пізнавальної діяльності аспірантів, орієнтації їх на досягнення високих освітньо-наукових результатів, максимального розвитку творчих здібностей	Метод визначення рейтингу ученого (інструмент рейтингування науковців)
<i>Інформаційна</i>	
Спосіб демонстрації навчальних досягнень аспіранта та сформованості його професійних компетенцій	Інформаційна база для складання професійного CV та відображення наукового доробку з метою участі в конкурсних та грантових програмах, залучення до команд експертів, вступу до професійних союзів та організацій, створення та наповнення професійного профілю, особистого блогу, персонального сайту тощо

<b>Підготовка докторів філософії</b>	<b>Професійна діяльність науковця</b>
<i><b>Оцінювальна</b></i>	
Свідчення індивідуального прогресу навчання, досягнутого аспірантом у процесі підготовки	Інструмент оцінки дослідницьких та інноваційних компетенцій, визначення напрямку професійного самовдосконалення та саморозвитку
Інструмент розвитку професійної рефлексії; формування адекватного сприйняття себе як педагога, науковця, дослідника	Інструмент взаємного відкритого рецензування для членів спільнот, об'єднаних загальними інтересами та досвідом досліджуваної проблеми
<i><b>Контролююча</b></i>	
Засіб моніторингу та оцінки рівня навчальних досягнень та дослідницько-інноваційної діяльності	Метод контролю своєї професійної діяльності
Авторський розгорнутий звіт аспіранта як підстава для його періодичної атестації	Основа для складання щорічного звіту про результати наукової діяльності та підстава для періодичної атестації наукових, науково-педагогічних працівників

**ДОДАТОК Т**  
**Інструкція та методичні рекомендації**  
**до створення портфоліо аспіранта**  
**ІНСТРУКЦІЯ та МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ**  
**до створення**  
**портфоліо аспіранта**  
Запорізького національного університету

**1. Загальні положення**

1.1. Портфоліо являє собою комплекс матеріалів і документів, які свідчать про індивідуальні досягнення аспіранта в процесі навчання в аспірантурі. Для аспіранта портфоліо – це своєрідний організатор його діяльності, технологія та місце збору інформації, інструмент самоаналізу, саморефлексії та самовдосконалення.

1.2. Головна мета портфоліо – моніторинг та демонстрація результатів освітньої, самоосвітньої та дослідницько-інноваційної діяльності аспіранта з метою оцінки і самооцінки здобутих професійних і особистісних компетентностей, що дозволяє вчасно виявляти проблеми та недоліки, а також розробляти індивідуальний маршрут професійного становлення та розвитку.

1.3. Портфоліо є документом, який може використовуватися для оцінювання здобутків аспіранта під час планових атестацій, висунення кандидатур на отримання стипендій та премій для молодих учених, підготовки ліцензійних і акредитаційних справ на третьому рівні вищої освіти, демонстрації наукових досягнень закладу вищої освіти.

1.4. Необхідність розробки портфоліо для аспіранта обумовлюється тим, що його оформлення сприяє:

- посиленню внутрішньої мотивації аспіранта;
- розвитку його професійних та загальних компетенцій;
- виробленню вміння проводити системну діагностику та об'єктивну оцінку свого професійного рівня;
- формуванню навичок самопрезентації;
- підвищенню конкурентоспроможності та подальшому працевлаштуванню випускника аспірантури.

1.5. Науковому керівникові аспіранта портфоліо дозволяє:

- оцінити прогрес аспіранта щодо виконання його індивідуального плану, зокрема академічну успішність, проходження педагогічної практики, ступінь виконання дисертаційної роботи, кількість публікацій тощо;
- спостерігати за особистісним розвитком аспіранта в процесі навчання;
- контролювати індивідуальний прогрес та оцінювати перспективність його праці;
- виявляти проблеми та визначати шляхи їх вирішення;
- своєчасно вносити корективи в процес, зміст і результати навчальної і наукової діяльності аспіранта.

1.6. Завідувачам кафедр (лабораторій), де ведеться підготовка аспірантів, відділу аспірантури та докторантури, що здійснює організацію підготовки, портфоліо надає можливість:

- здійснювати контроль за роботою аспіранта, своєчасно інформувати наукового керівника, декана, проректора з наукової роботи щодо виконання його індивідуального плану роботи;
- забезпечувати індивідуальний супровід процесу опанування освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії;
- приймати рішення про продовження навчання аспіранта або його відрахування;
- вносити пропозиції про заохочення та стимулювання аспіранта за результатами його наукових здобутків.

## 2. Структура портфоліо

Структура портфоліо включає в себе такі розділи:

2.1. Загальна інформація (факультет, кафедра, спеціальність, освітньо-наукова програма, рік вступу до аспірантури, форма навчання, e-mail, ORCID, Scopus ID, Web of Science ResearcherID, Профіль Google Scholar, h-індекс у зазначених базах, профіль у Facebook, особистий блог (персональний сайт).

2.2. Освіта (заклад вищої освіти, терміни навчання, отримана кваліфікація).

- 2.3. Професійний досвід (місце та термін роботи, займана посада).
- 2.4. Тематика дослідження (тема дисертації, номер протоколу та дата її затвердження науково-технічною радою ЗНУ; мета, завдання, об'єкт і предмет дослідження), а також інформація про наукового керівника дисертаційної роботи.
- 2.5. Структура дисертації за розділами та підрозділами із зазначенням відсотку їх виконання.
- 2.6. Освітня складова (назва навчальних дисциплін, дата їх складання та отримана оцінка).
- 2.7. Опубліковані праці (назви монографій, розділи монографій, статті, тези, посібники, словники), їх вихідні дані, приналежність до наукометричних баз даних.
- 2.8. Об'єкти права інтелектуальної власності (патенти на винахід, патенти на корисну модель, свідоцтва авторського права на твір).
- 2.9. Участь у науково-практичних конференціях (тема доповіді, назва конференції, дата та місто її проведення).
- 2.10. Участь у наукових семінарах, круглих столах, PhD-колоквиумах, захистах дисертацій (вид і назва заходу, місце і дата проведення, форма участі).
- 2.11. Участь у реалізації дослідницьких та інноваційних проєктів, госпдоговірних НДР (назва проєкту, терміни виконання, замовник, форма участі).
- 2.12. Стажування (академічна мобільність) (назва закладу, місто, країна, терміни перебування; назва програми, в рамках якої відбувалось стажування; джерело фінансування).
- 2.13. Участь у конкурсах на отримання грантів, премій, стипендій (назва конкурсу та його організатор, дата подання заявки, отриманий результат).
- 2.14. Керівництво студентською науковою роботою (вид керівництва, досягнуті результати: дипломна робота, студентська публікація, участь/перемога студента в олімпіаді, конкурсі студентських наукових робіт, виступ на конференції тощо; прізвище, ім'я студента).
- 2.15. Підвищення кваліфікації (курси, тренінги, майстер-класи) (вид і назва заходу, кількість годин, місце і дата проведення, форма участі).



2.16. Відзнаки за активну участь в освітній, науковій, громадській діяльності (ордени, медалі, нагрудні знаки, цінні подарунки, призи, дипломи, грамоти, подяки тощо).

2.17. Інші досягнення.

2.18. Дата останньої редакції портфоліо.

2.19. Дата і місце захисту дисертації.

2.20. Диплом доктора філософії (фото).

### 3. Вимоги до оформлення портфоліо

3.1. Оформлення портфоліо здійснюється шляхом заповнення електронної форми (шаблону) «Портфоліо аспіранта Запорізького національного університету» у форматі РРТ.

3.2. Інформація до портфоліо подається у вигляді Таблиць, які заповнюються шрифтом Arial, кегль 10-12 через один інтервал, та у вигляді сканованих копій документів, фото, що розташовуються у відведених для них місцях шаблону.

3.3. Незаповнені розділи портфоліо не видаляються, втім під час презентації вони можуть бути переведені у режим «прихованих слайдів».

### 4. Критерії оцінювання портфоліо

Для оцінки портфоліо використовується чотирьохрівнева система.

4.1. **Найвищий рівень.** Зміст портфоліо свідчить про великі прикладені зусилля та очевидний прогрес аспіранта в розвитку його дослідницько-інноваційних умінь, про наявність вагомих наукових здобутків та високого рівня самооцінки та творчого ставлення до майбутньої професії.

4.2. **Високий рівень.** Портфоліо демонструє достатні професійні знання та вміння, а наявні наукові здобутки перевищують нормативні досягнення, визначені індивідуальним планом роботи аспіранта.

4.3. **Середній рівень.** У змісті портфоліо основний акцент зроблений на обов'язковій категорії, передбачені індивідуальним планом роботи аспіранта. Відсутні свідчення, що демонструють прагнення постійного саморозвитку та отримання високих професійних досягнень.

4.4. **Низький рівень.** Досить неінформативний портфоліо, за яким важко сформулювати загальне уявлення про досягнутий прогрес аспіранта та рівень сформованих дослідницько-інноваційних умінь. Як правило, тут представлені уривчасті дані з різних категорій, недостатні для того, щоб визнати роботу аспіранта такою, що відповідає встановленим вимогам на даному етапі навчання.

## 5. Правила подання портфоліо

5.1. Портфоліо подається аспірантом до відділу аспірантури та докторантури разом з іншими документами по атестації, презентується на засіданні кафедри, науково-методичному семінарі, PhD-колоквіумі тощо та розміщується на сайті Запорізького національного університету з оновленням інформації кожні півроку.

5.2. Аспірант несе відповідальність за якість, своєчасність та об'єктивність підготовки портфоліо.

**ДОДАТОК У**  
**Програма Літньої школи з кар'єрного розвитку молодих науковців**

**ПРОГРАМА**  
**Літньої школи з кар'єрного розвитку молодих науковців**  
**22-24 червня 2018 р.**

*м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 66-А,  
Запорізький національний університет,  
корпус 2, ауд. 226*

**22 червня 2018**

**09:00–09:15**

*Ранкова кава. Відкриття Літньої школи*

**09:15–12:20 (перерва 11:00–11:10)**

Сергій Терно

*Критичне мислення – «страдиварі» пізнавального процесу?*

**12:30–13:30**

*Обід (кафе «Тетянин день»)*

**13:30 – 14:50**

Володимир Бахрушин

*Етика наукового дослідження: як уникнути помилок*

**15:00–15:40**

Андрій Сідляренко

*Тренінг з антиплагіатної перевірки наукових текстів*

**15:45–16:00**

*Кава-брейк*

16:00–17:20

Катерина Сірінюк-Долгарьова

*Міжнародні стандарти конкурентних досліджень: тренди, доброчесність, стратегічний менеджмент*

### **23 червня 2018**

**09:00–09:15**

*Ранкова кава*

**09:15–12:30 (перерва 11:00–11:10)**

Володимир Сарабєєв

*Як написати першокласну статтю: три кроки до публікації у рейтингових наукових виданнях*

**12:30–13:30**

*Обід (кафе «Тетянин день»)*

**13.30–15.00**

Вікторія Меньяло

*Інноваційна людина, інноваційний університет, інноваційне суспільство*

**15:00–15:15**

*Кава-брейк*

**15:15–18:00**

*Екскурсія на о. Хортиця (комплекс «Запорозька Січ»)*

### **24 червня 2018**

**9:00–9:15**

*Ранкова кава.*

**9:15–10:35**

Олена Тупахіна

*Наука без кордонів: академічна мобільність для науковців.*

**10:35–10:50 – перерва**

**10:50–12:20**

Олена Тупахіна

*Міжнародні проекти у галузі освіти: від проблеми до ідеї.*

**12:30–13:30**

*Обід (кафе «Укроп»)*

**13:30–14:30**

Юрій Каганов

*Становлення науковця в університетському середовищі: виклики і перспективи*

**14:30–14:45**

*Кава-брейк*

**15:00–15:30**

*Круглий стіл. Закриття Літньої школи. Вручення сертифікатів.*

## ДОДАТОК Ф

## Програма Дня європейських проєктів у ЗНУ



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## ПРОГРАМА

## «ДЕНЬ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ПРОЄКТІВ У ЗНУ»

Запорізький національний університет

22 жовтня 2018 року

13.30-13.40

## УРОЧИСТЕ ВІДКРИТТЯ ЗАЛИ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТУДІЙ

(к. 1, ауд. 61)

*Микола Фролов*, ректор, д.і.н., професор*Олександр Гура*, проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи, науковий керівник проєкту Жана Моне «Європейська проєктна культура», д.пед.н., професор

13.40 – 14.30

## ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРОЄКТІВ (к. 1, ауд. 61)

Модератор: *Вікторія Меньяло*, начальник науково-дослідної частини, к.ф.-м.н., доцент, академічний координатор міжнародного проєкту EUROPROC*Микола Фролов*, ректор, д.і.н., професор

## Вступне слово

*Вікторія Меньяло*, начальник науково-дослідної частини, к.ф.-м.н., доцент, академічний координатор міжнародного проєкту **Презентація проєкту «Європейська проєктна культура», програма Еразмус+, напрям «Модуль Жана Моне»***Олена Тупахіна*, доцент кафедри німецької філології і перекладу, к.філол.н., співкоординатор міжнародного проєкту**Презентація проєкту «Європейські цінності у художніх текстах», програма Еразмус+, напрям «Модуль Жана Моне»**

*Катерина Сіріньок-Долгарьова*, доцент кафедри журналістики, к. соц. ком., інституційний координатор міжнародного проекту від ЗНУ в складі європейського консорціуму університетів

**Презентація проекту «Журналістська освіта задля демократії в Україні: розробка стандартів, доброчесності і розвиток професіоналізму», програма Еразмус+, напрям КА2**

*Юрій Каганов*, проректор з науково-педагогічної роботи, к.і.н., доцент

**Презентація загальноуніверситетського конкурсу міні-проектів ЗНУ із вдосконалення іміджевої політики факультетів**

*Katrin Girsensohn*, manager, Center for key competences and research-oriented learning, European University Viadrina

**Презентація міжнародної програми для України «U-LEAD з Європою»**

**14.30-14.50**

**КАВА-БРЕЙК (к. 1, ауд. 61)**

**15.00- 16.30**

**СЕМІНАРИ-ТРЕНІНГИ**

*Катерина Касьян*, координатор програм академічної мобільності Erasmus+ KA107

**Європейські програми академічної мобільності: можливості і умови участі (к. 4, ауд. 108)**

*Олена Тупахіна*, доцент кафедри німецької філології і перекладу, к.філол.н., співкоординатор міжнародного проекту

**Erasmus+ Jean Monnet Module: секрети успішної заявки (к. 2, ауд. 224)**

*Катерина Сіріньок-Долгарьова*, доцент кафедри журналістики, к. н. соц. ком., інституційний координатор міжнародного проекту

**Erasmus+ KA2 Capacity Building: з чого почати? (к. 2, ауд. 241)**

ДОДАТОК X  
Програма та резолюція I регіонального форуму  
«Наука. Влада. Бізнес»

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ



I РЕГІОНАЛЬНИЙ ФОРУМ  
«Наука. Влада. Бізнес»  
8 червня 2016



ПАРТНЕРИ



Запорізька обласна рада  
Запорізька обласна державна адміністрація  
Запорізька міська рада





**І Регіональний форум «Наука. Влада. Бізнес»** призначений консолідувати спільні зусилля влади, науки, бізнесу та спрямувати їх на вирішення регіональних проблем з метою забезпечення ефективного розвитку інноваційного, технологічного, економічного і кадрового потенціалу Запорізької області.

У рамках роботи Форуму відбудеться презентація Програми розвитку Відкритої регіональної платформи науково-виробничого партнерства «InCube» (Інформація. Інвестиції. Інновації), спрямованої на встановлення взаємовигідних ділових контактів між регіональними органами державної влади та місцевого самоврядування, вищими навчальними закладами, науковими установами, промисловими підприємствами та організаціями регіону.

Програмою Форуму передбачено проведення круглого столу з науковцями ВНЗ м. Запоріжжя на тему «Розвиток науково-інноваційної діяльності у вищих навчальних закладах» та воркшопи для студентів від представників провідних підприємств України.

### ПРОГРАМА І РЕГІОНАЛЬНОГО ФОРУМУ «Наука. Влада. Бізнес»

<b>09:30-10:00</b>	Реєстрація учасників Форуму
<b>10:00-10:30</b>	<p><b>Відкриття пленарного засідання Форуму</b> (ауд. 50, н.к. №1) <i>Вітальне слово</i></p> <p><b>Фролов Микола Олександрович</b>, ректор Запорізького національного університету, професор, доктор історичних наук, заслужений працівник освіти України, академік Академії наук вищої освіти України, народний депутат України</p> <p><b>Бриль Костянтин Іванович</b>, голова Запорізької обласної державної адміністрації</p> <p><b>Самардак Григорій Вікторович</b>, голова Запорізької обласної ради</p> <p><b>Буряк Володимир Вікторович</b>, міський голова м. Запоріжжя</p>

10:30-10:40	Презентація Програми розвитку Відкритої регіональної платформи науково-виробничого партнерства «InCube» (Інформація. Інвестиції. Інновації) <b>Гура Олександр Іванович</b> , проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи Запорізького національного університету, професор, доктор педагогічних наук, Відмінник освіти України <b>Меняйло Вікторія Іванівна</b> , начальник науково-дослідної частини Запорізького національного університету, доцент, кандидат фізико-математичних наук
10:40-11:00	Виступи партнерів Форуму, організаторів воркшопів
11.00-11.15	<i>Перерва</i>
11:15-13:00	<b>Круглий стіл із науковцями ВНЗ м. Запоріжжя «Розвиток науково-інноваційної діяльності у вищих навчальних закладах»</b> (ауд. 224, н.к. №2)
11:15-13:00	Відкриті воркшопи для студентів та аспірантів

### WORKSHOP № 1

**«БІЗНЕС – освіта – наука – партнерство чи паралельні світи?»**

Як вижити у світі, в якому неможливо вибрати професію	Івахов Віталій, 100% Interior	ауд. 241, н.к.№2
Різноманітність можливостей та переваги роботи в галузі інформаційних технологій	Башлик Михайло, ІТ – компанія «Squro»	ауд. 107, н.к.№2
Як скласти потужне резюме та підготуватися до інтерв'ю	Решетняк Тетяна, ТОВ «Фоззи-груп»	ауд. 105, н.к.№2
Професійно-кваліфікаційні вимоги до сучасного молодого фахівця	Дукова Наталя, Туристична фірма «САМ»	ауд. 104, н.к.№2

**WORKSHOP № 2**  
**«ВИРОБНИЦТВО – перспектива успіху»**

Корпоративні тренінги як спосіб навчання молодого персоналу	Василега Людмила Запорізький титано – магнієвий комбінат	ауд. 103, н.к.№2
Вплив розвитку інноваційних технологій на запит роботодавця	Шлянін Сергій, ТОВ «Завод Кранкомплект»	ауд. 102, н.к.№2
Як організувати виробництво? Як вижити в умовах реформ?	Пучков Олексій, ТОВ пекарня «Урожай»	ауд. 330, н.к.№2
«Карлсберг Україна» – перше робоче місце: адаптація та розвиток молодого фахівця в міжнародній компанії	Семенюк Алла, ПАТ «Карлсберг Україна»	ауд. 316, н.к.№2

**РЕЗОЛЮЦІЯ**  
**I-го Регіонального форуму**  
**«Наука. Влада. Бізнес»**

Ми, учасники I-го Регіонального форуму «Наука. Влада. Бізнес» – представники органів державної влади та місцевого самоврядування, бізнес-спільноти, науковців і студентів вищих навчальних закладів міста Запоріжжя, підтверджуємо необхідність подальшої консолідації наших спільних зусиль задля забезпечення ефективного розвитку інноваційного, технологічного, економічного і кадрового потенціалу Запорізької області.

Проголошений Президентом України курс на децентралізацію державної влади і реформування місцевого самоврядування, відповідно до європейських стандартів, передбачає якнайширше залучення громадськості, в першу чергу, науковців, студентів, представників малого і середнього бізнесу до вирішення регіональних проблем, а отже, потребує розробки прозорого та дієвого механізму взаємодії між усіма учасниками інноваційного процесу.

Учасники Форуму констатують, що наразі в Запорізькій області ще не сформоване дієве інноваційне середовище; спостерігається низька

поінформованість громадськості про наукові досягнення і розробки; не розкритий інноваційний потенціал студентства; бракує інформації про існуючі науково-технологічні проблеми на виробництві; спостерігається слабка взаємодія в ланцюжку наука-інвестор-бізнес тощо.

Враховуючи наявність зазначених проблем, учасники Форуму вбачають перспективи подальшого інноваційного розвитку запорізького регіону за умов:

- встановлення взаємовигідних ділових контактів між регіональними органами державної влади та місцевого самоврядування, вищими навчальними закладами, науковими установами, промисловими підприємствами й організаціями;
- подальшої розбудови інноваційної інфраструктури Запорізької області, зокрема шляхом упровадження Програми розвитку Відкритої регіональної платформи науково-виробничого партнерства «InCube»; призначення відповідальних за її реалізацію на рівні установ-партнерів; забезпечення ефективного наповнення платформи актуальними запитами і пропозиціями від представників науки, влади та бізнесу;
- поєднання зусиль вищих навчальних закладів регіону, їх наукового потенціалу та матеріально-технічної бази задля розробки і реалізації спільних інноваційних проектів;
- розвитку проектної культури в регіоні: організації курсів, тренінгів, семінарів з інноваційно-проектної діяльності;
- залучення інвесторів до фінансування інноваційних проектів;
- запровадження щорічного проведення регіонального форуму «Наука. Влада. Бізнес» із запрошенням українських і зарубіжних бізнесменів та науковців;
- формування конкретних пропозицій щодо шляхів подальшої розбудови інноваційної інфраструктури запорізького регіону й розвитку науково-інноваційної діяльності у вищих навчальних закладах та направлення їх до центральних і регіональних органів виконавчої влади та місцевого самоврядування.

Учасники Форуму декларують свою готовність до активної та системної співпраці в напрямку подальшого розвитку інноваційного потенціалу Запорізької області.

**ДОДАТОК Ц**  
**Програма розвитку Відкритої регіональної платформи**  
**науково-виробничого партнерства «InCube»**  
**(Інформація. Інвестиції. Інновації)**



## АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ

Розвиток інноваційної діяльності є одним із найважливіших системних факторів підвищення рівня конкурентоспроможності держави. У сучасній економіці саме інновації виступають основою стрімкого та стабільного соціально-економічного розвитку, забезпечують високий технологічний рівень як країн, так і окремих регіонів, галузей та підприємств за рахунок зародження, впровадження та поширення нововведень, які володіють і науковою, і ринковою новизною.

Однак на сьогодні однією з актуальних проблем є недостатня розвиненість інноваційної інфраструктури через відсутність чіткої координації дій і консолідації зусиль основних суб'єктів інноваційного процесу: влади, науки та бізнесу.

Наразі вкрай необхідним є забезпечення умов для сталого співробітництва між розробниками інноваційних технологій і продуктів, виробництвом, бізнесом, регіональними органами державної влади та місцевого самоврядування в напрямку ефективного використання наявного науково-технічного та інноваційно-виробничого потенціалу Запорізької області задля його подальшого соціально-економічного розвитку й активізації інноваційно-інвестиційних процесів у регіоні.

## НОРМАТИВНІ ЗАСАДИ

Указ Президента України від 12.01.2015 р. № 5/2015 «Стратегія сталого розвитку “Україна – 2020”».

Закон України «Про інноваційну діяльність».

Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні».

Закон України «Про інвестиційну діяльність».

Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність».

Закон України «Про вищу освіту».

Закон України «Про засади державної регіональної політики».

Постанова КМУ «Про затвердження Державної стратегії регіонального розвитку на період до 2020 року» від 06.08. 2014 р. № 385.

Постанова КМУ «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23.11.2011 р. № 1341

Стратегія регіонального розвитку Запорізької області на період до 2020 року, затверджена рішенням Запорізької обласної ради від 25.02.16 р. №1.

### **МЕТА ПРОГРАМИ**

Метою програми є координація спільних зусиль партнерів у напрямку розвитку Відкритої регіональної платформи науково-виробничого партнерства «InCube» – інноваційного середовища, розробленого на засадах інформаційно-комунікаційних технологій, яке забезпечить можливість усім зацікавленим сторонам розмістити свої запити і пропозиції з науково-технічного або організаційно-фінансового вирішення нагальних для регіону проблем, а також створить додаткові умови для працевлаштування фахівців.

### **ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ПРОГРАМИ**

1. Розробка інноваційного середовища на засадах інформаційно-комунікаційних технологій – Відкритої регіональної платформи науково-виробничого партнерства «InCube» (далі Платформа).

2. Залучення до розміщення на Платформі:

- *запитів регіональних органів державної влади і місцевого самоврядування* – щодо необхідності вирішення соціально-економічних проблем міста й області;
- *технологічних запитів інноваційних підприємств* – щодо їх потреб в нових технологіях, матеріалах, інших інноваційних продуктах або висококваліфікованих кадрах;
- *технологічних пропозицій вищих навчальних закладів і наукових установ* – щодо їхніх новітніх конкурентоспроможних розробок та ідей;
- *запитів інвесторів* – щодо фінансування перспективних проектів;
- *запитів студентів і випускників вищих навчальних закладів, населення регіону* – щодо працевлаштування, пошуку можливостей для проходження практики, стажування, а також презентації власних інноваційних ідей тощо.

3. Використання Платформи в освітньо-науковій діяльності вищих навчальних закладів та наукових установ; управлінській діяльності

регіональних органів державної влади та місцевого самоврядування; практичній діяльності підприємств, організацій та установ; діяльності обласного центру зайнятості.

4. Забезпечення ефективного функціонування розробленої Платформи.

### **ОСНОВНІ ШЛЯХИ ТА ЕТАПИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРАМИ**

- погодження та затвердження програми партнерами;
- призначення відповідальних за її виконання на рівні установ-партнерів;
- створення на базі Запорізького національного університету Платформи та структурного підрозділу, що забезпечуватиме її адміністрування;
- розробка нормативно-правового та науково-методичного забезпечення функціонування Платформи;
- розробка необхідних технічних умов до електронного контенту, що розміщуватиметься на Платформі;
- популяризація Платформи в регіоні та поза його межами;
- використання Платформи для вирішення поточних регіональних проблем;
- здійснення індивідуальних консультацій та надання допомоги зацікавленим сторонам (студентам, науковцям, підприємцям, інвесторам, державним службовцям тощо) щодо особливостей роботи з Платформою;
- сприяння впровадженню в практику місцевого підприємництва управлінських, організаційних та технічних інновацій вищих навчальних закладів і наукових установ регіону, розміщених на сайті Платформи, залучення інвесторів для їх фінансування;
- включення програми до Плану заходів з реалізації Стратегії регіонального розвитку Запорізької області та Стратегії розвитку міста Запоріжжя на період до 2020 року.

### **ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ**

- створення відкритого регіонального інноваційного середовища;
- розбудова ефективних механізмів й інструментів координації та взаємовигідного співробітництва між владою, наукою та бізнесом;
- активізація інвестиційних процесів у регіоні;



- формування регіонального банку інноваційних проєктів;
- підвищення ефективності наукового потенціалу регіону та його концентрація на пріоритетних напрямках науково-інноваційного розвитку, спрямованих на вирішення регіональних проблем;
- формування проєктної культури в регіоні;
- підвищення якості дослідницько-інноваційної та практичної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах;
- забезпечення додаткових можливостей для працевлаштування випускників вищих навчальних закладів;
- активізація соціального партнерства в регіоні;
- покращення соціально-економічних показників Запорізької області.

#### ПАРТНЕРИ

Запорізька обласна рада;

Запорізька обласна державна адміністрація;

Запорізька міська рада;

Запорізький обласний Союз підприємців, промисловців (роботодавців) «Потенціал»;

Запорізький обласний центр зайнятості;

Запорізький національний університет;

вищі навчальні заклади та наукові установи запорізького регіону;

підприємства, організації, установи, приватні підприємці Запорізької області;

регіональні, вітчизняні та міжнародні фонди.

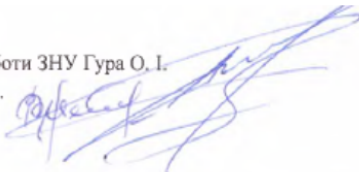
#### ФІНАНСОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

- гранти вітчизняних і міжнародних фондів;
- спонсорські кошти;
- добровільні внески та пожертви;
- інші надходження, не заборонені законодавством.

Розробники Програми:

проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи ЗНУ Гура О. І.

начальник науково-дослідної частини Меньяло В. І.



**ДОДАТОК Ч**  
**Перелік проектів, у розробці та реалізації**  
**яких брали участь аспіранти ЗНУ**

№	Назва проекту	Назва конкурсу	Грантодавець/ замовник
1.	Розробка електронної регіональної платформи науково-виробничого партнерства «InCube»	Розробка на замовлення	Запорізька обласна рада, Запорізька обласна державна адміністрація, ЗНУ
2.	Чесно_Education	Конкурс міні-грантів для вишів-учасників проекту SAIUP	Американські ради з міжнародної освіти
3.	European Project Culture	Конкурс проектів Жана Моне за програмою Еразмус+	Європейська комісія
4.	Спілкування без меж	Міський конкурс «Дубовка. Перезавантаження»	Районна адміністрація Запорізької міської ради по Олександрівському району
5.	Дубовий гай – місце для активного відпочинку!	Міський конкурс «Дубовка. Перезавантаження»	Районна адміністрація Запорізької міської ради по Олександрівському району
6.	Електронна форма обліку позанавчальної роботи студента	Розробка на замовлення	ЗНУ
7.	Створення інтерактивної експертної системи для теоретичної підготовки абітурієнтів до ЗНО з математики	Конкурс молодіжних проектів «Епіцентр студентських ініціатив»	ЗНУ
8.	Рейтингове оцінювання викладачів ЗНУ	Розробка на замовлення	ЗНУ
9.	Підвищення етичних норм життя	Конкурс проектів «Запорізький вектор студентських ініціатив»	ГО «Запорізький вектор», «Запорізький обласний благодійний фонд «Фонд добрих справ»

№	Назва проекту	Назва конкурсу	Грантодавець/ замовник
10.	Система наукових публікацій ЗНУ СИНАП	Розробка на замовлення	ЗНУ
11.	Тренінги та семінари для вчителів математики	Обласний конкурс проектів з математики «Все навколо – геометрія»	Програма INTEL «Навчання для майбутнього»
12.	ClubOK	Конкурс проектів соціальної дії «Активні громадяни»	Британська рада
13.	Social coworking	Конкурс соціальних проектів «Мы – это город»	ПАТ «Запоріжсталь»
14.	Випуск фундаментальної розробки з адекватного перекладу прислів'їв	Конкурсний відбір проектів на отримання гранту НТСА СумДУ	Сумський державний університет
15.	Система мобільного управління підприємством	Розробка на замовлення	ПАТ «Запоріжсталь»
16.	Українська традиція суднобудування та судноплавства в Подніпров'ї XVI–XVIII ст.	Конкурс грантів для написання дисертацій	Наукове Товариство імені Шевченка в Америці
17.	Альтанка відпочинку	Конкурс проектів соціальної дії «Активні громадяни»	Британська рада
18.	Заплановане батьківство – запорука щасливого майбутнього родини та країни	Конкурс проектів соціальної дії «Активні громадяни»	Британська рада
19.	Спортивний майданчик як центр фізкультурно-масової роботи в мікрорайоні школи № 76	Конкурс соціальних проектів «Мы – это город»	ПАТ «Запоріжсталь»
20.	Sling-yoga classes for young people with disabilities	Small Public Diplomacy Grant Program – Education and Culture	U.S. Embassy in Ukraine

№	Назва проекту	Назва конкурсу	Грантодавець/ замовник
21.	Академічна мобільність студентів Донецького національного медичного університету	Конкурсний відбір Програми «Інноваційний навчальний заклад 21 століття – європейський досвід в рамках LLP моделі європейської комісії»	Центральноєвропейська кампанія навчання та сертифікації, Університет суспільних наук (м. Лодзь, Польща), компанія Consulting Group (м. Лодзь, Польща)
22.	Découvrir la diversité des langues et des cultures en contextes éducatifs: expérience européenne	Конкурс проектів Жана Моне за програмою Еразмус+	Європейська комісія
23.	Плагін для ДСТУ8302:2015 під менеджер послань Менделей	Ініціативний проект	ЗНУ
24.	Благодійний проект для дітей-сиріт «Дитячі посмішки»	Конкурс молодіжних проектів «Епіцентр студентських ініціатив»	ЗНУ
25.	Інтелектуально-дозвільний інноваційний Клуб «Тригональні шахмати»	Ініціативний проект	Мелітопольська міська бібліотека
26.	HIGH TIME, курси з англійської мови для співробітників ПАТ «Запоріжсталь»	Розробка на замовлення	ПАТ «Запоріжсталь»
27.	Intensification of the process of learning English in the higher educational institution	KA2 Capacity Building Erasmus+	Європейська комісія
28.	Підвищення рівня інформованості громадян з питань експлуатації багатоквартирних будинків	Розробка на замовлення	Запорізька міська рада

№	Назва проекту	Назва конкурсу	Грантодавець/ замовник
29.	Проект реконструкції міського стадіону	Розробка на замовлення	Пологівська міська рада Запорізької області
30.	ZNUfood	Ініціативний проект	ЗНУ
31.	Тренінг з комунікації для лікарів первинної ланки	Конкурсна програма від Німецького товариство міжнародного співробітництва «Deutsche Gesellschaft Fur Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH»	Дніпровська міська рада, Німецьке товариство міжнародного співробітництва «Deutsche Gesellschaft Fur Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH»
32.	Fiction as a source for international relations forecasting	Small PhD Grants Program – Education and Culture	U. S. Embassy in Ukraine

## ДОДАТОК Ш

Програма Регіонального круглого столу  
«Розвиток науково-інноваційної діяльності  
у вищих навчальних закладах»ПРОГРАМА КРУГЛОГО СТОЛУ  
«Розвиток науково-інноваційної діяльності  
у вищих навчальних закладах»

Запорізький національний університет (ауд. 224, н.к. №2)

11: 00–11:15	Реєстрація учасників круглого столу
11:15–11:30	<b>Відкриття засідання</b> Васильчук Геннадій Миколайович, проректор з наукової роботи Запорізького національного університету, доктор історичних наук, професор, депутат Запорізької міської ради <b>Розвиток науково-інноваційної діяльності у вищих навчальних закладах як одне з головних завдань вищої освіти</b> Меняйло Вікторія Іванівна, начальник науково-дослідної частини Запорізького національного університету, кандидат фізико-математичних наук, доцент
11:30–11:45	<b>Практичні аспекти реалізації Програми розвитку Відкритої регіональної платформи науково-виробничого партнерства «InSibe» (Інформація. Інвестиції. Інновації)</b> Гура Олександр Іванович, проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи Запорізького національного університету, доктор педагогічних наук, професор Горбань Валерій Віталійович, доцент кафедри загальної і прикладної екології Запорізького національного університету, кандидат біологічних наук
11:45–12:10	<b>Взаємодія влади, науки і бізнесу як ефективний інструмент вирішення регіональних проблем</b> Глазунов Володимир Володимирович, заступник голови правління ГО «Запорожский вектор», доктор філософських наук, професор Запорізького національного університету Чумаченко Ігор Миколайович, депутат Запорізької міської ради, голова комісії з питань комунальної власності, ресурсів, приватизації, архітектури та земельних відносин, кандидат юридичних наук Согорін Андрій Анатолійович, депутат Запорізької міської ради, голова комісії з питань депутатської діяльності, регламенту, законності, правопорядку та запобігання корупції, кандидат соціологічних наук

12:10–12:35	<i>Виступи представників наукових кіл вищих навчальних закладів м. Запоріжжя</i>
12:35–12:45	<i>Актуальні питання організації підготовки науково-педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах</i> <b>Каганов Юрій Олегович</b> , зав. відділу аспірантури і докторантури Запорізького національного університету, кандидат історичних наук, доцент
12:45–13:00	<i>Обговорення й прийняття резолюції форуму</i> <i>Кава-брейк</i>

**ДОДАТОК Щ**  
**Програма Регіонального круглого столу**  
**«Європейська проектна культура в Україні: стан та перспективи»**

**Запорізький національний університет**  
**Українська асоціація викладачів і дослідників**  
**європейської інтеграції**

**ПРОГРАМА**  
**РЕГІОНАЛЬНОГО КРУГЛОГО СТОЛУ**  
**«ЄВРОПЕЙСЬКА ПРОЕКТНА КУЛЬТУРА В УКРАЇНІ:**  
**СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ»**

м. Запоріжжя (11 травня 2018 року)  
*Запорізький національний університет, корпус 3, ауд. 307*

***Модератор:***

**Юрій Каганов**, проректор з науково-педагогічної роботи Запорізького національного університету, к.і.н., доцент

**10.00–10.30**

**РЕЄСТРАЦІЯ УЧАСНИКІВ**

**10.30–10.40**

**ВІТАЛЬНЕ СЛОВО**

**Геннадій Васильчук**, проректор з наукової роботи Запорізького національного університету, д.і.н., професор

**Олександр Гура**, проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи Запорізького національного університету, науковий керівник проекту Жана Моне «Європейська проектна культура», д.пед.н., професор

***Нагородження переможців конкурсу-презентації проектів за підсумками модуля Жана Моне «Європейська проектна культура»***



**10.40–11.40**

**ПАНЕЛЬНА ДИСКУСІЯ «ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЙОГО ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ В УКРАЇНІ»**

**Ірина Сікорська**, голова правління Української асоціації викладачів та дослідників європейської інтеграції, академічний координатор проекту Жана Моне «Більш широке висвітлення європейської інтеграції у викладанні та наукових дослідженнях», член національної команди експертів з реформування вищої освіти в Україні, к.н.держ.упр., доцент

*Міжнародна діяльність університету як проект*

**Вікторія Меньяло**, відповідальний виконавець проекту Жана Моне «Європейська проектна культура», начальник науково-дослідної частини Запорізького національного університету, к.ф.-м.н., доцент

*Організація проектної діяльності в університеті Масарика (Чеська Республіка)*

**Дискусія**

**11.40–12.00**

**КАВА-БРЕЙК**

**12.00–13.30**

**ПАНЕЛЬНА ДИСКУСІЯ «ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖНАРОДНИХ ПРОЕКТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ»**

**Ігор Лиман**, координатор міжнародної діяльності Бердянського державного педагогічного університету, зав. кафедри історії та філософії, д.і.н., професор

*«Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на основі європейських стандартів та рекомендацій»: проект програми ЄС Еразмус+*

**Леся Жураковська**, академічний координатор проекту Жана Моне «Європейська проектна культура», доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Запорізького національного університету, к.і.н., доцент

*«Європейська проектна культура»: модуль Жана Моне програми ЄС Еразмус+*

**Олена Тупахіна**, координатор міжнародних освітніх проєктів, доцент кафедри німецької філології та перекладу Запорізького національного університету, к. філол. н., доцент

*Досвід Запорізького національного університету у реалізації міжнародних проєктів: здобутки та виклики*

## Дискусія

13.30-13.40

### ЗАКЛЮЧНЕ СЛОВО

**Ірина Сікорська**, голова правління Української асоціації викладачів та дослідників європейської інтеграції, член національної команди експертів з реформування вищої освіти в Україні, к.н.держ.упр., доцент

**Юрій Каганов**, проректор з науково-педагогічної роботи Запорізького національного університету, к.і.н., доцент

## ДОДАТОК Ю

### Положення про загальноуніверситетський конкурс проектів із вдосконалення іміджевої політики факультетів

#### ПОЛОЖЕННЯ

#### ПРО ЗАГАЛЬНОУНІВЕРСИТЕТСЬКИЙ КОНКУРС ПРОЕКТІВ ІЗ ВДОСКОНАЛЕННЯ ІМІДЖЕВОЇ ПОЛІТИКИ ФАКУЛЬТЕТІВ

##### І. Загальні положення

1. Цим Положенням визначається процедура проведення Запорізьким національним університетом конкурсного відбору проектів із вдосконалення іміджевої політики факультетів та подальше виконання робіт за даним напрямом за рахунок коштів спеціального фонду ЗНУ.

2. Метою проведення Конкурсу є забезпечення розвитку проектної діяльності університету шляхом створення на факультетах робочих груп для вирішення актуальних проблем стратегічного розвитку факультетів, забезпечення якості освітньої та наукової діяльності за допомогою програм міжнародної грантової підтримки.

Результати Конкурсу є підставою для виконання робіт за тематикою Конкурсу.

3. Відбір проектів здійснюється за результатами експертизи проектів за такими критеріями:

- актуальність проекту, його відповідність стратегії розвитку університету й факультету, інтересам бенефіціарів та стейкхолдерів;
- якість концепції проекту: логічність і послідовність етапів його реалізації, запланованих дій і заходів; обґрунтованість, досяжність і усталеність результатів; інформаційна підтримка і вплив; обґрунтованість обсягу фінансування проекту.
- якість кадрового забезпечення проекту.

4. На Конкурс подаються проекти, спрямовані на підвищення ефективності профорієнтаційної діяльності факультетів шляхом створення позитивного образу факультету в цільовій аудиторії. Термін виконання завдань за проектом – до 3 місяців. Результати проекту мають бути практично застосовані під час вступної кампанії.

5. Керівником проекту повинен бути науково-педагогічний працівник відповідного факультету, основним місцем роботи якого на

момент подання заявки є ЗНУ. До складу виконавців проекту можуть входити студенти, аспіранти, докторанти, науково-педагогічні працівники відповідного факультету.

## II. Порядок організації та проведення Конкурсу

1. Конкурс проводиться з 22 жовтня по 31 грудня 2018 року.
  2. Рішення про оголошення конкурсу, обсяг призового фонду, утворення і персональний склад конкурсної комісії затверджується відповідним наказом ректора. Головою конкурсної комісії є ректор ЗНУ. До складу конкурсної комісії входять проректори та експерти з числа наукових та науково-педагогічних працівників ЗНУ із досвідом участі у міжнародних освітніх і наукових проектах.
  3. Організаційне забезпечення підготовки та проведення Конкурсу здійснює Відділ проектної діяльності.
  4. Експертизу поданих на конкурс проектів і результатів впровадження проектів-переможців здійснює конкурсна комісія, яка:
    - оцінює подані на конкурс проекти за 100-бальною шкалою (актуальність і релевантність проекту – max 30 балів, якість концепції проекту – max 50 балів, якість кадрового забезпечення проекту – max 20 балів);
    - готує рекомендації за результатами експертної оцінки проектів;
    - готує протокол із зазначенням результатів експертизи проектів;
    - визначає переможців Конкурсу за результатами експертної оцінки проектів.
  6. Конкурс здійснюється у два етапи:
    - перший етап – проведення тренінгів з написання проектів для членів робочих груп факультетів; подання проектів на розгляд конкурсної комісії;
    - другий етап – розгляд проектів конкурсною комісією і визначення переможців.
- Строки проведення обох етапів визначаються Наказом про оголошення Конкурсу.
7. Перший етап забезпечується деканами факультетів, проектними менеджерами факультетів, відділом проектної діяльності, експертами конкурсної комісії.
- Декани факультетів:

- організують роботу з формування концепції проекту, визначають доцільність, кадрові та матеріальні можливості виконання робіт;
- створюють при факультеті робочу групу для підготовки проекту, затверджують кандидатуру її керівника та здійснюють поточний контроль її діяльності.

Проектні менеджери факультетів:

- розповсюджують інформацію щодо порядку проведення конкурсу, умов участі, вимог до проектів;
- організують участь членів робочих груп факультетів у тренінгах з написання проектів;
- контролюють оформлення заявки за формою, наведеною у додатку 1 до даного положення.

Експерти конкурсної комісії:

- розробляють форму проектної заявки, формулюють вимоги до її змісту й оформлення;
- проводять цикл тренінгів з написання проектів для представників робочих груп факультетів, об'єднаних за принципом галузевої спорідненості (1 об'єднана група – філологічний факультет, факультет іноземної філології, факультет журналістики; 2 група – історичний факультет, факультет соціології та управління, факультет соціальної педагогіки та психології; 3 група – економічний факультет, юридичний факультет, факультет менеджменту; 4 група – математичний факультет, фізичний факультет, біологічний факультет, факультет фізичного виховання);
- за потреби надають консультаційну підтримку робочим групам.

Відділ проектної діяльності:

- планує й узгоджує розклад проведення тренінгів;
- проводить реєстрацію поданих на Конкурс проектів, перевіряє комплектність документів та їх відповідність вимогам;

8. На другому етапі Конкурсу проекти, що відповідають вимогам до оформлення і змісту, розглядаються конкурсною комісією.

Експертиза проектів здійснюється анонімно, інформація щодо розподілу проектів між експертами є конфіденційною.

За результатами експертизи проектів складається експертний висновок за зразком, наведеним у додатку 2 до цього Положення.

Строк проведення експертизи – 14 днів з дня завершення терміну подання заявок на розгляд конкурсної комісії.

Експертиза кожного проекту здійснюється щонайменше трьома експертами. Загальна кількість балів проекту вираховується як середнє арифметичне значення оцінок, виставлених трьома експертами, у діапазоні між найнижчою та найвищою. За кожним з оцінених проектів експерти подають спільний експертний висновок.

Експерти конкурсної комісії не можуть проводити експертизу проектів, поданих факультетами, на яких вони працюють.

9. Результати експертного оцінювання оформлюються протоколом, до якого додаються перелік проектів та експертні висновки щодо них із оцінками та рекомендаціями.

10. На основі поданого протоколу конкурсна комісія визначає проект-переможець. У разі, якщо два чи більше проектів-фіналістів отримали однакову кількість балів, переможець визначається шляхом відкритого голосування членів конкурсної комісії, простою більшістю голосів від загального складу її членів.

11. За результатами роботи конкурсної комісії видається наказ, яким затверджується перелік проектів-переможців.

### **III. Порядок виконання робіт за проектами, що отримали фінансування**

1. Проекти, що пройшли Конкурс, мають бути реалізовані впродовж трьох місяців з моменту оголошення результатів конкурсу.

2. Цільове та ефективне використання коштів, які виділяються на реалізацію проекту, забезпечується деканом відповідного факультету.

3. На основі результатів реалізації проекту робочою групою факультету подається на розгляд конкурсної комісії узагальнюючий звіт за формою, наведеною у додатку 3 до даного положення.

4. Конкурсна комісія оцінює ефективність реалізації проекту за критерієм відповідності досягнутих результатів таким, що були визначені у заявці, і виносить рішення щодо успішності виконання проекту.

## ДОДАТОК Я

## Система стимулювання наукової та інноваційної діяльності науково-педагогічних працівників, аспірантів і докторантів ЗНУ

Матеріальне заохочення	Моральне заохочення	Пільги
Захист дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук – 30 тис. грн	Урочисте вручення дипломів і статуеток переможцям університетського конкурсу «Кращий науковець року»	Безкоштовний друк авто-рефератів дисертацій аспірантів і докторантів
Захист дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата наук (доктора філософії): до закінчення терміну навчання – 15 тис. грн; не пізніше, ніж через рік після закінчення аспірантури – 10 тис. грн.; для тих, хто здобував науковий ступінь поза аспірантурою – 3 тис. грн	Відзначення НПП, аспірантів і докторантів державними нагородами, почесними грамотами, грамотами, подяками органів регіональної влади та місцевого самоврядування, ректора ЗНУ з нагоди державних свят, Дня Науки, ювілею тощо	Безкоштовний друк монографій докторантів
Підвищення на одиницю значення h-індексу у міжнародній наукометричній базі даних Scopus: при досягненні h-індексу значень $h=2\div 3$ – 5 тис. грн; $h=4\div 5$ – 7 тис. грн; $h=6\div 9$ – 10 тис. грн; $h=10$ і вище – 15 тис. грн		Безкоштовний друк статей аспірантів і докторантів у збірнику наукових праць «Вісник Запорізького національного університету» (сім серій)
Публікація, що входить до міжнародної наукометричної бази даних Scopus або Web of Science Core Collection– 4 тис. грн (Q1 – 5 тис. грн)		Відшкодування витрат на направлення аспірантів у відрядження з метою проведення науково-дослідної діяльності в установах та організаціях, участі у конференціях, семінарах, круглих столах, виставках, конкурсах, інших заходах, а також попереднього розгляду і захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді
Патент на винахід – 3 тис. грн, патент на корисну модель, патент на сорт рослин, свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір – 750 грн	Рекомендація найкращих молодих учених на здобуття премій, стипендій Президента, Верховної ради, Кабінету Міністрів України	
Видання монографії у закордонних видавництвах – 1,5 тис. грн		
Преміювання наукових керівників аспірантів, які достроково захистили дисертацію, а також наукових керівників переможців міжнародних та всеукраїнських олімпіад і конкурсів студентських наукових робіт		Навчання в Центрі інтенсивного вивчення іноземних мов з оплатою вартості навчання, розрахованою на підставі прямих витрат
Преміювання переможців конкурсу «Кращий науковець року», що проводиться за підсумками рейтингування НПП		

*Наукове видання*

**МЕНЯЙЛО Вікторія Іванівна**

**ПІДГОТОВКА  
МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ  
ДО ДОСЛІДНИЦЬКО-ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:  
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ**

Монографія

*Дизайн обкладинки  
Анатолій Стужук*

*Літературний редактор  
Світлана Доброскок*

*Верстка  
Наталія Ковальчук*

Підписано до друку 05.03.2020 р. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Warnock. Цифровий друк.  
Ум. друк. арк. 33,71. Наклад 300. Замовлення № 0420м-77.  
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
69002, Україна, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська, 84, оф. 414  
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.