

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МІЖНАРОДНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет іноземних мов, медіа та психології

Кафедра романо-германської філології та методики викладання іноземних мов



***ДОСЛІДНИЦЬКА ПРАКТИКА ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО
(ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ А1 ОСВІТНІ НАУКИ***

**Одеса
2025**

УДК 159.9.378.147-057.164

A 902

Рецензенти:

І.В. Бужина, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології Одеського державного університету внутрішніх справ.

В.Я. Желясков, доктор педагогічних наук, професор, зав. кафедри гуманітарних дисциплін Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія».

Рекомендовано до друку Вченою радою Міжнародного гуманітарного університету (протокол №___ від __ вересня 2025 р.)

Дослідницька практика здобувачів третього (освітньо-наукового рівня вищої освіти спеціальності А1 Освітні науки: навчально-методичний посібник /Упор. О.С.Цокур. Одеса, 2025. 78 с.

У навчально-методичному посібнику висвітлено як загальні положення щодо сутності і специфіки змісту, способів організації та критеріїв оцінювання результатів дослідницької практики здобувачів третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти спеціальності А1 Освітні науки, так і методичні рекомендації щодо ефективного виконання ними індивідуальних завдань, необхідних для опанування ними універсальних навичок дослідника актуальних проблем педагогіки вищої школи. Розкрито сучасні вимоги й надано методичні поради щодо підготовки та проведення із здобувачами вищої освіти різних типів лекційних, семінарських та практичних занять, а також способів здійснення їх дидактичного аналізу та самоаналізу, оцінювання міри ефективності викладацької діяльності.

Навчально-методичний посібник рекомендовано здобувачам третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти, а також керівникам дослідницької практики.

© Міжнародний гуманітарний університет

© О.С.Цокур

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ.....	5
2. ЗМІСТ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ.....	9
3. ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ.....	10
4. ФОРМИ ЗВІТНОСТІ, КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ.....	12
5. ПРАВА ТА ОБОВ'ЯЗКИ АСПІРАНТА-ПРАКТИКАНТА.....	18
6. ОБОВ'ЯЗКИ КЕРІВНИКА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ	19
7. МЕТОДИ НАВЧАННЯ.....	20
8. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА.....	21
9. ІНСТРУКТИВНО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ.....	24

ВСТУП

Дослідницька практика – це активна форма організації самостійної пошукової роботи здобувачів третього – освітньо-наукового рівня вищої освіти спеціальності А1 Освітні науки, що передбачає безпосереднє спостереження ними реальних явищ і процесів, які мають місце в сфері освіти загалом та, зокрема, в системі вищої освіти, а також збір, аналіз, обробку та узагальнення фактичного матеріалу, необхідного для підготовки експериментального розділу дисертаційної роботи на основі реалізації емпіричних методів науково-педагогічного дослідження, адекватних його об'єкту і предмету.

Дослідницька практика є дієвим засобом активного занурення здобувачів третього – освітньо-наукового рівня вищої освіти в сферу дослідно-експериментальної й інноваційно-педагогічної діяльності шляхом вирішення актуальних практичних проблем освітньої галузі, зокрема, порушених в їхніх дисертаційних роботах, із застосуванням різноманітних емпіричних та статистичних методів науково-педагогічного дослідження, а також апробованих психодіагностичних методик.

Дослідницька практика, будучи обов'язковою компонентою ОНП «Інноваційна освіта», є одним із найбільш важливих засобів формування особистості майбутнього доктора філософії з освітніх наук як інноваційно мислячого й творчо діючого в сфері освіти і науки фахівця вищої кваліфікації, що забезпечує інтенсивний розвиток його універсальних вмінь і навичок як дослідника в галузі освітніх наук, сприяючи набуттю провідних складових інтегральної компетентності, яка зумовлює здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та професійної практики.

Метою дослідницької практики є набуття здобувачами третього – освітньо-наукового рівня вищої освіти спеціальності А1 Освітні науки індивідуального досвіду дослідно-експериментальної роботи, зокрема, у контексті опрацювання емпіричних методів, необхідних для проведення констатувального та/або перетворювального етапів педагогічного експерименту, апробації діагностичного інструментарію для оцінювання стану або рівнів сформованості досліджуваних феноменів, необхідного для об'єктивної констатації фактів та достовірної обробки емпіричного матеріалу в рамках предмету обраного дисертаційного дослідження задля доведення його актуальності, соціальної значущості, наукової новизни й практичної цінності.

Основними завданнями дослідницької практики є:

- формування наукового світогляду і критичного мислення здобувачів шляхом оволодіння ними сучасними методами емпіричного дослідження в галузі освітніх наук;
- сприяння самовдосконаленню здобувачами власних універсальних навичок й якостей дослідника шляхом оволодіння сучасними методами збору, аналізу й обробки емпіричного матеріалу, узагальнення наукової інформації;

- конкретизація завдань емпіричного етапу дисертаційного дослідження через виявлення реального стану й суперечностей освітньої практики в рамках обраного предмету у порівнянні з її висвітленням у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі;

- розвиток навичок з апробації та презентації отриманих результатів дослідницького пошуку в рамках предмету дисертаційного дослідження у формі виступів на конференціях, написання наукових статей і тез.

ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

Дослідницька практика відповідно ОНП «Інноваційна освіта» спрямована на формування у здобувачів третього – освітньо-наукового рівня вищої освіти спеціальності А1 Освітні науки наступних елементів компетентностей:

інтегральної (ІК): Розуміння та уміння розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та професійної практики;

загальних (ЗК):

ЗК1. Здатність до абстрактного мислення, критичного аналізу та оцінки сучасних наукових досліджень, комплексних та інноваційних проблем.

ЗК2. Здатність ініціювати, проєктувати й здійснювати (індивідуально або в науковій групі) наукові дослідження, управляти проєктами на основі системного наукового світогляду, філософсько-методологічних засадах наукової діяльності.

ЗК3. Здатність використовувати сучасні методи і технології наукової комунікації державною (українською) та іноземною (англійською) мовами, спілкуватися з різними цільовими аудиторіями.

ЗК4. Здатність до використання інформаційних технологій та цифрових ресурсів під час здійснення освітньої, професійної та наукової діяльності.

ЗК5. Здатність до проведення досліджень на відповідному рівні, застосовувати принципи наукової самоорганізації, власного дослідницького стилю.

ЗК6. Здатність до пошуку, оброблення, аналізу і узагальнення значного обсягу наукової інформації з різних джерел та Інтернет-ресурсів, інтерпретації результатів наукових досліджень.

ЗК7. Здатність генерувати нові ідеї та виявляти креативність у процесі здійснення освітньої, наукової та професійної діяльності.

ЗК8. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо, дотримуватися етичних і правових норм, принципів академічної доброчесності у дослідницькій та професійній діяльності.

фахових (ФК):

ФК 2. Здатність знаходити, відбирати, систематизувати, узагальнювати та інтерпретувати значний масив дослідницького матеріалу, критично оцінювати способи і межі його застосування у науково-педагогічній діяльності.

ФК 3. Здатність застосовувати сучасні інформаційні технології, бази даних та інші електронні ресурси, спеціалізоване програмне забезпечення у науково-педагогічній діяльності.

ФК 5. Здатність усно і письмово презентувати та обговорювати результати досліджень та/або інноваційних розробок з освітніх наук українською та англійською мовами, виявляти розуміння англомовних наукових текстів за обраним напрямом досліджень.

ФК 6. Здатність визначати, планувати та здійснювати індивідуальний внесок у розвиток освітніх наук, вирішувати проблеми дослідницького характеру, оцінювати та забезпечувати якість виконуваних досліджень.

ФК 8. Здатність дотримуватись етичних норм, принципів академічної доброчесності та авторського права при проведенні наукових досліджень, презентації їх результатів у науково-педагогічній діяльності.

ФК 10. Здатність володіти засобами особистісного і професійного саморозвитку, використовувати арсенал педагогічної творчості та інноватики під час здійснення наукової та професійної діяльності.

Дослідницька практика практика передбачає досягнення здобувачами третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності А1 Освітні науки наступних програмних результатів навчання (ПРН) :

ПРН 2. Глибоко розуміти етичні норми, принципи академічної доброчесності та основи авторського права, методологію наукових досліджень, застосувати їх у власній науково-педагогічній діяльності.

ПРН 4. Здійснювати ефективну наукову комунікацію, представляти дослідницькі ідеї в усній та письмовій формах; створювати якісні наукові тексти і презентувати результати власних наукових досліджень у вигляді наукових статей, доповідей на конференціях.

ПРН 5. Володіти способами збору, систематизації та обробки наукових фактів, інтерпретації отриманих результатів, генерування нових ідей під час розв'язання дослідницьких і практичних завдань у обраних та суміжних галузях; методами критичного аналізу й оцінки сучасних наукових досягнень; творчо втілювати ідеї, закладені у науково-педагогічній спадщині та інноваційному педагогічному досвіді.

ПРН 6. Проєктувати власну науково-дослідницьку діяльність, ставити дослідницьку мету, організувати її досягнення, брати на себе відповідальність за результати дослідження; добирати методи науково-дослідної діяльності.

ПРН 7. Дотримуватися основних етичних і правових норм, прийнятих науковою спільнотою, з урахуванням міжнародного досвіду спілкування; здійснювати особистісний вибір на основі принципів академічної доброчесності у морально-ціннісних ситуаціях, що виникають у професійній сфері діяльності.

ПРН 11. Вивчати й узагальнювати зарубіжний педагогічний досвід, використовуючи ресурси академічної мобільності, демонструвати неупереджене ставлення до наукового доробку фахівців зарубіжжя.

ПРН 13. Здійснювати критичний аналіз та оцінку сучасних досягнень в галузі освітніх наук, виокремлення й генерування нових ідей під час вирішення науково-дослідних і практичних завдань.

ПРН 15. Рецензувати публікації та презентації, брати участь у вітчизняних та міжнародних наукових дискусіях, висловлюючи та відстоюючи свою власну позицію.

ПРН 18. Презентувати результати власних наукових досліджень у викладацькій діяльності, фахових публікаціях у вітчизняних та закордонних спеціалізованих виданнях, у тому числі, внесених до наукометричних баз (за можливістю).

ПРН 19. Планувати і вирішувати завдання власного особистісного та професійного розвитку, реалізовувати самоосвітню діяльність фахової спрямованості; розвивати отримані вміння та навички для подальшого процесу навчання на засадах самокерування та автономії.

У процесі проходження дослідницької практики здобувачі третього – освітньо-наукового рівня вищої освіти спеціальності А1 Освітні науки повинні *знати:*

- основи методології та принципи організації дослідження в галузі освітніх наук;
- класифікацію і способи застосування емпіричних методів дослідження в галузі освітніх наук;
- особливості планування й способи здійснення емпіричних досліджень в галузі освітніх наук;
- вимоги до збору, обробки й узагальнення результатів емпіричних досліджень в галузі освітніх наук;

розуміти:

- специфіку функцій дослідницької діяльності в галузі освітніх наук;
- чинні вимоги до збору, обробки й узагальнення результатів емпіричних досліджень в галузі освітніх наук;

вміти:

- планувати, організовувати та проводити емпіричні дослідження в галузі освіти;
- обробляти й узагальнювати самостійно отримані у процесі емпіричного дослідження результати;
- визначати власну дослідницьку позицію та формулювати гіпотезу дослідження;
- аргументувати та узагальнювати результати власного емпіричного дослідження;
- представляти результати власного емпіричного дослідження у формі наукової статті, тез доповіді на наукових конференціях;

демонструвати:

- здатність спілкуватися в діалоговому режимі з науковою спільнотою, виявляючи системний науковий світогляд та культурний кругозір;

- спроможність налагоджувати співробітництво та партнерські відносини в науковому співтоваристві;
- володіння навичками ведення наукової дискусії під час презентації самостійно отриманих результатів емпіричного дослідження українською та іноземною мовами на рівні достатньому для усної та письмової комунікації;
виявляти автономію і відповідальність щодо:
- дотримання етичних стандартів наукового дослідження, норм наукового цитування та посилання на джерельну базу, академічної доброчесності, поваги до інтелектуальної власності;
- власного розвитку та вдосконалення універсальних якостей дослідника, підвищення професійної кваліфікації.

Основними нормативними актами, що регламентують зміст, організацію і способи проходження дослідницької практики здобувачами третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти у Міжнародному гуманітарному університеті, є:

- Закони України «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.);
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 29 квітня 2015 року № 266;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» від 23 березня 2016 року № 261;
- Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, затверджене наказом Міносвіти України № 93 від 8 квітня 1993 року (зі змінами, внесеними згідно з наказом Міносвіти № 351 від 20 грудня 1994 року);
- Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти», затверджений Наказом МОН України від 16.10.2024 року № 1466;
- Положення про підготовку здобувачів вищого освіти ступеня доктора філософії в Міжнародному гуманітарному університеті. URL: https://docs.mgu.edu.ua/docs/NormAkti/aspirant/poradok_pidg.pdf;
- Положення про освітньо-наукові програми підготовки докторів філософії в Міжнародному гуманітарному університеті. URL: https://docs.mgu.edu.ua/docs/NormAkti/poloj_pidgotov_doktoriv.pdf.
- Положення про індивідуальний план роботи здобувача вищої освіти ступеня доктора філософії. URL: https://docs.mgu.edu.ua/docs/NormAkti/poloj_ind_plan_doctora.pdf.
- Положення про організацію освітнього процесу у Міжнародному гуманітарному університеті. URL: https://docs.mgu.edu.ua/docs/NormAkti/poloj_osv_proces.pdf.
- Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти у Міжнародному гуманітарному університеті. URL: https://docs.mgu.edu.ua/docs/NormAkti/poloj_sistem.pdf.

2. ЗМІСТ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ

Змістовий модуль I

Нормативні вимоги до організації дисертаційних досліджень та проведення їх атестації

Вимоги чинного законодавства, які стосуються підготовки і захисту дисертаційного дослідження в галузі освітніх наук (Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» від 23 березня 2016 р. № 261 (з подальшими змінами); Листа-роз'яснення Національного агентства із забезпечення якості освіти «Про забезпечення володіння випускниками освітньо-наукових програм доктора філософії методологією педагогічної діяльності» від 03.09.2021 р. № 672; Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Вимог до оформлення дисертації» від 12.01.2017 р. №40 (з подальшими змінами). Нормативні документи Міжнародного гуманітарного університету: «Положення про підготовку здобувачів вищого освіти ступеня доктора філософії в Міжнародному гуманітарному університеті, «Порядок подання та розгляду дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора філософії та проведення їх атестації у Міжнародному гуманітарному університеті».

Змістовий модуль II

Методологічні засади дисертаційного дослідження в галузі освітніх наук

Концептуально-методологічний апарат дисертаційного дослідження в галузі освітніх наук: актуальність теми, її соціальна значущість; суть наукової проблеми і стан її висвітлення в зарубіжній та вітчизняній літературі; суперечності, які заважають вирішенню означеної проблеми; об'єкт і предмет дослідження; мета і завдання дослідження; гіпотеза дослідження; методологічні засади (підходи і принципи) дослідження; теоретичні джерела дослідження.

Змістовий модуль III

Експериментальні засади дисертаційного дослідження в галузі освітніх наук

Сутність і специфіка експериментального дослідження в галузі освітніх наук. Характеристика методів експериментального дослідження, необхідних для вияву реального стану досліджуваної проблеми в освітній практиці. Добір і апробація методів діагностичного обстеження респондентів. Способи здійснення освітніх вимірювань, діагностичних /моніторингових процедур для вияву рівнів сформованості досліджуваних феноменів, передбачених темою дисертації. Збір, обробка, аналіз і узагальнення здобутих результатів експериментального дослідження із застосуванням статистичних методів та наочних засобів. Оприлюднення виявлених емпіричних залежностей та

тенденцій через підготовку наукових повідомлень і доповідей, опублікування наукових статей та/або тез у процесі дослідницького пошуку.

3. ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ

Організатором дослідницької практики та провідною базою для її проходження є кафедра структурного підрозділу МГУ, за якою закріплений аспірант. Натомість, за умови академічної мобільності або дуальної освіти, базою проходження практики аспіранта, за його бажанням, може бути кафедра іншого ЗВО (за відповідною угодою ЗВО).

Дослідницька практика проводиться відповідно графіку освітнього процесу, передбаченого ОНП та навчальним планом підготовки доктора філософії зі спеціальності А1 Освітні науки, згідно змісту її робочої програми. Науковий керівник аспіранта призначається тьютором-наставником його дослідницької практики, який консультує, здійснюючи організаційно-методичний супровід, коректує й контролює діяльність аспіранта по виконанню її плану, пропонує рекомендаційну оцінку. Загальне керівництво і підсумковий контроль результатів дослідницької практики аспірантів здійснюють члени комісії, до якої входять розробник її робочої програми, гарант ОНП і завідувачі кафедр, до яких прикріплені аспіранти. Розробник робочої програми дослідницької практики проводить настановчу й підсумкову конференції, приймаючи колегіальну участь в оцінюванні якості звітної документації та захисту звітів аспірантів, заносить колегіальну оцінку в академічну відомість і підписує її.

Перед початком дослідницької практики проводиться *настановча конференція*, на якій аспірантів ознайомлюють з термінами практики, її метою, завданнями, змістом, порядком проходження, формою звітності, критеріями оцінювання. Аспіранти проходять інструктаж з техніки безпеки та охорони праці у ЗВО, професійної етики та академічної доброчесності, отримують методичні рекомендації щодо виконання завдань дослідницької практики та підготовки звітної документації.

Дослідницька практика, враховуючи опанування здобувачами третього – освітньо-наукового рівня вищої освіти спеціальності А1 Освітні науки змісту теоретичних курсів «Філософія науки і освіти», «Методологія та організація досліджень в галузі освіти» та «Інформаційні технології в науковій діяльності», передбачає самостійне виконання ними системи індивідуальних пошуково-творчих завдань, які стосуються здійснення провідних функцій дослідно-експериментальної діяльності в галузі освітніх наук, організованої у **три** етапи.

Перший етап – нормативно-адаптаційний, передбачає виконання аспірантом індивідуальних завдань, спрямованих на:

- участь аспірантів у настановчій конференції для ознайомлення з метою і завданнями дослідницької практики, її етапами і формами звітності;
- інструктаж аспірантів з основних правил техніки безпеки і охорони праці під час проходження дослідницької практики;

– ознайомлення аспірантів з нормами і вимогами чинного законодавства, які стосуються підготовки і захисту дисертаційного дослідження в галузі освітніх наук;

- складання й затвердження індивідуального плану дослідницької практики;
- складання графіку проведення власної пошуково-дослідницької роботи (етап діагностики, констатувального експерименту) в контексті теми дисертаційного дисертації;
- добір засобів освітніх вимірювань, оцінювання чи діагностики досліджуваних феноменів, ознайомлення зі способами їх застосування й обробки здобутих фактів;
- відвідування засідань наукових (методологічних, аспірантських, студентських) семінарів та конференцій, захистів дисертацій, спостереження за процедурою і ходом обговорення наукових проблем, аналіз їх доцільності;
- вивчення та узагальнення досвіду науково-дослідницької діяльності видатного вченого як лідера науково-педагогічної школи (за вибором).

Другий етап – емпірико-діяльнісний, передбачає виконання аспірантом індивідуальних завдань, спрямованих на:

- конкретизацію і виваження концептуально-методологічного апарату власного дисертаційного дослідження з дотриманням чинних вимог в галузі освітніх наук;
- уточнення бази і етапів експериментального дослідження, необхідного для вияву реального стану досліджуваної проблеми в освітній практиці
- добору переліку і апробації методів експериментального дослідження.
- формування експериментальних і контрольних груп досліджуваних, уточнення їх характеристик як суб'єктів освітнього процесу;
- практичне здійснення моніторингових та діагностичних процедур згідно пошукового/емпіричного етапу власного дослідження за темою дисертації;
- аналіз та обробку здобутих емпіричних результатів дослідження із застосуванням статистичних методів та наочних засобів.

Третій етап – конструктивно-творчий, передбачає виконання аспірантом індивідуальних завдань, спрямованих на:

- узагальнення результатів проведеного емпіричного дослідження, їх критичний аналіз та інтерпретацію, формулювання висновків;
- підготовку наукових повідомлень (тез) щодо виявлених у процесі дослідницького пошуку емпіричних залежностей та тенденцій;
- самостійну розробку фахової статті або тез для публікації (за чинними вимогами);
- підготовку мультимедійної презентації щодо творчих здобутків лідера обраної науково-педагогічної школи (за власним бажанням);
- підготовку і захист звіту про виконання індивідуального плану роботи з дослідницької практики на підсумковій конференції або засіданні кафедри.

Структура дослідницької практики

№ з/п	Провідні види діяльності аспіранта під час дослідницької практики	Розподіл годин між видами робіт
1	Участь в настановчій конференції (отримання завдань, рекомендацій щодо форм звітності, інструктаж щодо охорони праці та академічної доброчесності).	2
2	Опрацювання нормативних документів бази практики, що регламентують наукову роботу; наукових джерел згідно теми дисертації.	6
3	Розробка проекту експериментального дослідження відповідно до напрямку власної дисертаційної роботи.	10
4	Добір діагностичних методик та моніторингових засобів, методів освітніх вимірювань	10
5	Планування, організація та проведення дослідницьких заходів і діагностичних процедур	24
6	Підготовка аналітичної записки за результатами проведеного емпіричного дослідження	12
7	Оприлюднення та презентація результатів власного емпіричного дослідження під час наукового заходу, або через наукову публікацію	10
8	Підготовка звіту про проходження дослідницької практики	4
9	Участь у підсумковій конференції: презентація та захист результатів дослідницької практики перед комісією	2
Разом		90 годин

По завершенні дослідницької практики проводиться *підсумкова конференція*, на якій аспіранти презентують здобуті результати і захищають звіт про її проходження відповідно затвердженого індивідуального плану. Підсумки з дослідницької практики обговорюються на засіданні випускової кафедри, після чого звітна документація аспіранта про її проходження, оформлена у вигляді Портфолію, подається до відділу аспірантури та науково-дослідної роботи МГУ разом із витягом із протоколу засідання кафедри, на якому відбулося оцінювання її результатів членами комісії. Означені документи зберігаються в особовій справі аспіранта і враховуються при атестації.

4. ФОРМИ ЗВІТНОСТІ, КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ

У процесі дослідницької практики здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти самостійно складає і належним чином оформлює перелік звітних документів, які містять відомості про виконання ним завдань всіх модулів робочої програми практики відповідно до індивідуального плану. Звітна документація повинна бути оцінена і підписана науковим керівником.

По завершенні дослідницької практики аспіранти повинні підготувати низку звітних документів, поданих у Портфоліо:

1. Індивідуальний план роботи аспіранта-практиканта щодо проходження дослідницької практики в організації, що визначена базою практики.

2. Щоденник практиканта, у якому фіксується його щоденна робота з виконання індивідуальних завдань дослідницької практики за кожним модулем.

3. Аналітична записка щодо мети і способів проведеного емпіричного дослідження з представленням діагностичного інструментарію (опис методик (не менш 2-х), методів збору й обробки емпіричних даних), оцінювання отриманих результатів, формулювання висновків, а також опрацьованого списку джерел.

4. Звіт про виконання індивідуального плану дослідницької практики.

5. Наукова стаття та/або тези доповідей на науково-практичну конференцію.

6. Відгук-характеристика наукового керівника про проходження дослідницької практики аспірантом.

Загальні вимоги до оформлення звітної документації наступні.

Документи практики мають бути набрані на комп'ютері на білих аркушах формату А 4 (односторонньо) українською мовою. Шрифт 14 – Times New Romans. Поля: зліва – 25 мм, справа – 15 мм, зверху і знизу – 20 мм. Абзац – 10 мм. Шрифт друку повинен бути чітким, щільність тексту – однаковою. Нумерація сторінок має бути наскрізною і проставлятися у правому верхньому куті аркуша без крапки.

Кожен окремий документ також повинен починатися з титульної сторінки, на якій зазначається прізвище та ім'я аспіранта-практиканта, факультет, назва документа, час та місце проведення заходу. Допоміжними матеріалами є: ілюстрації (схеми, діаграми, графіки тощо), формули, таблиці.

З метою об'єктивного оцінювання компетентностей, набутих здобувачем третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти під час проходження асистентської (науково-педагогічної) практики, здійснюється урахування виконаних ним завдань індивідуального плану із зазначенням кількості отриманих балів за кожний вид роботи.

Проведення поточного та підсумкового контролю ефективності проходження дослідницької практики здійснюється шляхом: аналізу і оцінки

якості виконання аспірантами провідних завдань кожного із її змістових модулів та змістовності звітної документації.

Поточний контроль за виконанням аспірантом завдань дослідницької практики здійснюється науковим керівником у формі безпосереднього спостереження за його діяльністю як експериментатора, аналізу ходу й результатів проведених аспірантом під час практики діагностичних/моніторингових процедур, способів їх обробки та узагальнення (через підготовку текстів статей, доповідей, презентацій), співбесід з аспірантом, обговорення якості виконання ним кожного із завдань практики.

Підсумковий контроль за виконанням аспірантом завдань дослідницької практики та остаточне оцінювання його діяльності під час її проходження здійснюють члени комісії, до складу якої входять розробник робочої програми, гарант ОНП та зав. кафедри, які, враховують самооцінку аспіранта та рекомендаційну оцінку наукового керівника.

Критеріями оцінювання діяльності аспіранта під час проходження дослідницької практики є:

- Коректність концептуального і критеріального апарату експериментального дослідження.
- Відповідність та доцільність діагностичного інструментарію щодо структури та ознак прояву досліджуваного феномену.
- Репрезентативність вибірки.
- Ґрунтовність та об'єктивність кількісної та якісної інтерпретації результатів дослідження.
- Відповідність розроблених аспірантом наукових матеріалів вимогам друку у форматі фахової статті та тез доповіді на конференцію.
- Обґрунтованість висновків проведеного дослідження, переконливість їх презентації.

Успішність проходження дослідницької практики аспірантів оцінюється за 100-бальною шкалою.

Етапи	Якість проходження дослідницької практики на основі оцінювання продуктів діяльності аспіранта на кожному із 3-х етапів:	Кількість балів
1.	Складання індивідуального плану проходження дослідницької практики відповідно її мети і завдань, а також з врахуванням концепції дисертаційного дослідження	0-5
	Обґрунтування концептуального і діагностичного апарату експериментального дослідження відповідно теми дисертації	0-5
2.	Організаційно-методична діяльність з підготовки аналітичної записки щодо способів здійснення експериментального дослідження: -добір діагностичних методик і засобів, адекватних	0-10

	структурі досліджуваного феномена; -збір та обробка емпіричних даних згідно обраного діагностичного інструментарію та критеріального підходу; - систематизування, узагальнення та інтерпретування отриманої інформації; - формулювання висновків і рекомендацій.	0-10 0-10 0-10
2	Оприлюднення результатів експериментального дослідження з дотриманням чинних вимог через: - написання тексту структурованої наукової статті для опублікування у фаховому виданні; - підготовку тез доповіді і виступ на науково-практичній конференції.	0-20 0-10
3	Оформлення щоденника з дослідницької практики	0-10
	Підготовка письмового звіту з дослідницької практики.	0-5
	Захист звіту з дослідницької практики на підставі його мультимедійної презентації	0-5
Разом		100

Критерії диференційованої оцінки результатів дослідницької практики

Досягнення здобувача третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти упродовж проходження дослідницької практики оцінюються наступним чином:

- «Зараховано» (від 90 до 100 балів; А) ставиться здобувачу за дуже старання і відповідальне виконання програми дослідницької практики, якщо він: ознайомлений з інструктажем щодо її мети і завдань, техніки безпеки і охорони праці; вчасно прибув до ЗВО, який є базою практики, постійно відвідував її; сумлінно й відповідально виконав індивідуальний план, обов'язки практиканта. Довів актуальність досліджуваної проблем, яка чітко представлена, із зазначенням наукових шкіл у вітчизняній і зарубіжній науці; мета і завдання експерименту науково обґрунтовані, представлені вихідні концептуальні позиції, а методика діагностичного експерименту представлена відповідними блоками: компонентами, критеріями і показниками, описом діагностичних методик і процедур; якісно оформив аналітичну записку та вчасно подав на перевірку звітну документацію з практики; приймав активну участь у наукових конференціях; яскраво продемонстрував уміння працювати з науковою літературою та презентувати результати власних досліджень у наукових статтях і тезах, доповідях на конференціях.

-«Зараховано» (від 82 до 89 балів; В) ставиться здобувачу за досить старання і відповідальне виконання програми дослідницької практики, якщо він: ознайомлений з інструктажем щодо її мети і завдань, техніки безпеки і охорони праці; вчасно прибув до ЗВО, який є базою практики; сумлінно й відповідально виконав індивідуальний план, обов'язки практиканта; свідомо дотримувався принципів етики та академічної доброчесності. Актуальність досліджуваної

проблеми представлена в цілому, мають місце відповідні посиланнями на наукові дослідження; мета і завдання експерименту в цілому обґрунтовані, але окремі вихідні концептуальні позиції емпіричного дослідження недостатньо обґрунтовані; методика констатувального експерименту представлена відповідними блоками: компонентами, критеріями і показниками вивчення досліджуваного феномену; досконалим описом діагностичних методик і процедур; формами організації і проведення роботи в межах експерименту, проте у аналітичній записці мають місце неточності у загальних формулюваннях. Досить якісно оформив та вчасно подав на перевірку звітну документацію з практики; приймав активну участь у науковій конференції; продемонстрував уміння працювати з науковою літературою та джерельною базою.

- «Зараховано» (від 74 до 81 балів; С) ставиться здобувачу за досить старанне виконання програми дослідницької практики, якщо він: ознайомлений з інструктажем щодо її мети і завдань, техніки безпеки і охорони праці; вчасно прибув до ЗВО, який є базою практики; здебільшого сумлінно й відповідально виконував індивідуальний план, обов'язки практиканта; дотримувався принципів етики та академічної доброчесності. Актуальність досліджуваної проблеми потребує доопрацювання, оскільки відповідні посиланнями на наукові дослідження поодинокі; мета і завдання експерименту недостатньо обґрунтовані, як і вихідні концептуальні позиції; методика констатувального експерименту представлена не всіма відповідними блоками, є зауваження до компонентів, критеріїв і показників досліджуваного феномену, діагностичних методик. Оформив аналітичну записку та вчасно подав на перевірку звітну документацію з практики; приймав пасивну участь у наукових конференціях /семінарах; недостатньо продемонстрував уміння працювати з науковою літературою та джерельною базою.

- «Зараховано» (від 64 до 73 балів; D) ставиться здобувачу за формальне виконання програми дослідницької практики, якщо він: ознайомлений з інструктажем щодо її мети і завдань, техніки безпеки і охорони праці; вчасно прибув до ЗВО, який є базою практики; але не завжди відповідально виконував завдання індивідуального плану, обов'язки практиканта; час від часу не дотримувався етики та академічної доброчесності; не досить вмотивовано довів актуальність досліджуваної проблеми, без відповідних посилань на наукові дослідження; мета і завдання експерименту не узгоджені та недостатньо обґрунтовані, як і вихідні концептуальні положення емпіричного дослідження; методика констатувального експерименту представлена не всіма блоками, є суттєві зауваження до компонентів, критеріїв і показників вивчення досліджуваної якості, діагностичних методик, мають місце суттєві помилки у їх формулюванні та обґрунтуванні. Поверхнево оформив аналітичну записку та не вчасно подав на перевірку звітну документацію з практики; не приймав активної участі у наукових конференціях; слабо продемонстрував уміння працювати з науковою літературою та джерельною базою.

- «Зараховано» (від 60 до 63 балів; E) ставиться здобувачу за виконання

програми дослідницької практики, якщо він: виявив байдужість до ознайомлення з інструктажем щодо практики; виконував обов'язки практиканта із суттєвими зауваженнями; присутність у ЗВО була недостатньою; не завжди послідовно й належно дотримувався принципів академічної доброчесності. Аналіз актуальності проблеми та останніх досліджень зроблений поверхово, мета і завдання програми експерименту представлені фрагментарно, наявні невдалі спроби констатації концептуальних положень експерименту; зміст експерименту не відповідає означеній темі та розкритий дуже фрагментарно стосовно висунутих цілей і завдань, необхідне значне доопрацювання і редагування матеріалу. Мають місце значні огріхи і помилки в оформленні аналітичної записки та звітної документації з практики; не приймав участі у наукових конференціях; не виявив бажання продемонструвати належні вміння працювати з літературою та джерельною базою.

- «Не зараховано» (від 35 до 59 балів; FX) ставиться здобувачу, якщо він, будучи ознайомленим з метою і завданнями дослідницької практики, технікою безпеки і охорони праці, вчасно прибувши до ЗВО, який є базою практики, не виконав індивідуального плану дослідницької практики, не виявив компетентності та здатності до проведення експериментальної роботи, розробки її діагностичного забезпечення.

-«Не зараховано» (від 0 до 34 балів; F) ставиться здобувачу, який не відвідував базу дослідницької практики впродовж всього терміну, не розробляв індивідуального плану, не виконав жодного із завдань дослідницької практики.

Таблиця відповідності результатів оцінювання досягнень здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти упродовж проходження дослідницької практики практики за різними шкалами

100-бальною шкалою	Шкала за ECTS	За національною шкалою	
		екзамен	залік
90-100	A	Відмінно	зараховано
82-89	B	Добре	
74-81	C		
64-73	D	Задовільно	
60-63	E		
35-59	Fx	незадовільно	не зараховано
1-34	F		

Аспіранти, які не пройшли дослідницьку практику або частину практики з поважних причин у запланований термін, повинні пройти її в інший час, визначений навчальним відділом МГУ.

Аспірант, відсторонений від дослідницької практики, або робота якого визнана незадовільною, вважається таким, що не виконав індивідуальний план і підлягає відрахуванню.

5. ПРАВА ТА ОБОВ'ЯЗКИ АСПІРАНТА-ПРАКТИКАНТА

Оскільки аспіранти на період дослідницької практики стають членами кафедри, то якої підпорядковані, то їх діяльність регламентується правилами і нормами, встановленими адміністраціями і колективами відповідних закладів. Їх діяльність має узгоджуватися з графіком роботи ЗВО, вони мають дотримуватися встановлених традицій, трудової дисципліни. Стосунки аспірантів з викладачами та здобувачами вищої освіти повинні будуватися на основі поваги, такту, взаєморозуміння, колегіальності, академічної доброчесності.

Здобувачі третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти під час проходження дослідницької практики мають право:

- на свободу наукової творчості;
- отримувати консультації наукового керівника та інших професіоналів з методики проведення експериментального дослідження в галузі освітніх наук у визначений час і у встановлених формах;
- виявляти ініціативу з удосконалення науково-дослідницької діяльності на випусковій кафедрі /факультеті;
- впроваджувати й апробувати ефективність авторських діагностичних методик і засобів, розроблених в контексті дисертаційного дослідження;
- заявляти перед керівником практики особисті клопотання з приводу індивідуальних питань проходження практики;
- проходити інструктажі за способами виконання кожного із завдань практики, дотримання наукової етики та захисту інтелектуальної власності;
- ознайомитися з науково-дослідницькою роботою викладачів університету, напрямами та здобутками їх наукової роботи.

Здобувачі третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти під час проходження дослідницької практики зобов'язані:

- з'явитися на настановчу (перед початком практики) та підсумкову (по завершенні практики) конференції з дослідницької практики;
- до початку практики отримати від наукового керівника консультації щодо етапів здійснення експериментального дослідження та оформлення всіх необхідних документів;
- особисто прибути на місце проходження дослідницької практики;
- ознайомитися з робочою програмою дослідницької практики та нормативними документами;
- пройти відповідні інструктажі та неухильно дотримуватись режиму роботи, техніки безпеки та охорони праці, попередження нещасних випадків;
- дотримуватися графіка проходження дослідницької практики, правил внутрішнього розпорядку;
- виконувати вказівки та рекомендації наукового керівника;
- реалізувати графік проведення діагностичних процедур, здійснювати їх самоаналіз;
- нести відповідальність за виконану наукову роботу;

- систематично вести щоденник практики і регулярно подавати його на перевірку керівнику практики;
- виявляти вихованість, етичну поведінку, культуру спілкування, ввічливість, професіоналізм;
- дотримуватися настанов академічної доброчесності та норм етичної поведінки під час здійснення науково-дослідної діяльності, підготовки наукових статей і тез;
- вести щоденник практики, фіксувати результати власних спостережень, способи виконання індивідуальних завдань;
- своєчасно оформити звітну документацію, у встановлений термін захистити звіт з дослідницької практики на засіданні кафедри.

6. ОBOB'ЯЗКИ КЕРІВНИКА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ АСПІРАНТІВ

Науковий керівник, якій здійснює безпосередній консультаційний та організаційно-методичний супровід дослідницької практики аспіранта як здобувача третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, зобов'язаний:

- здійснювати систематичний контроль за прибуттям практиканта на базу практики, своєчасністю виконання ним індивідуального графіку проходження практики;
- допомагати практиканту у складанні індивідуального плану дослідницької практики, графіку проведення діагностичних заходів;
- надати допомогу практиканту у виборі діагностичних інструментів і методик, відповідних меті експерименту;
- здійснювати допомогу при проведенні практикантом запланованих експериментальних процедур;
- проводити інструктаж щодо сутності і можливих способів виконання кожного із завдань дослідницької практики, оформлення звітних документів;
- консультувати практиканта щодо способів спілкування та поведінки під час проведення діагностичних процедур зі студентами та викладачами як досліджуваними суб'єктами;
- бути особисто присутнім на деяких експериментальних заходах, що проводить практикант, брати участь у їх обговоренні й оцінюванні;
- брати участь у підведенні підсумків дослідницької практики й захисту звіту по практиці;
- повідомляти аспіранта про порядок звітності з практики, перевіряти, корегувати, візувати звітну документацію;
- доповідати про стан проходження, а також про підсумки дослідницької практики на засіданнях кафедри;
- брати участь у підведенні підсумків практики та оцінюванні її результатів;
- надавати попередню рекомендаційну оцінку результатів дослідницької діяльності практиканта.

7. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

У процесі проходження дослідницької практики використовуються наступні методи навчання аспірантів:

- словесні методи: інструктаж, пояснення, бесіда, дискусія;
- наочні методи: ілюстрація, демонстрація, спостереження за навчальною та позанавчальною, зокрема, науково-дослідницькою діяльністю студентів, науково-педагогічною діяльністю викладачів;
- практичні методи: метод виконання практичних завдань, метод проектування і моделювання (розробки схем і таблиць, розробки дослідницьких проектів, моделей констатувального або формувального етапів педагогічного експерименту, уточнення дослідницьких процедур і заходів;
- методи навчання через експериментальне дослідження – добір і апробування діагностичного інструментарію педагогічного експерименту для написання дисертаційної роботи освітнього-наукового рівня «доктор філософії»; підготовка доповідей на наукових конференціях на основі отриманих емпіричних даних, їх узагальнення та інтерпретації; написання текстів тез/статті з теми дисертаційного дослідження з висвітленням експериментальних методів дослідження.

8. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Основна

1. Виноградова В. Є., Юрченко В. І. Психологія вищої освіти: теоретичні та практичні аспекти: навч. посіб. 2-е вид. Київ: Вид-во Ліра-К, 2020. 296 с. URL: <http://lira-k.com.ua/preview/12630.pdf>
2. Важинський С. Є., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень: навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
3. Данильян О.Г., Дзюбань О. П. Організація та методологія наукових досліджень: навч. посіб. Харків: Право, 2017. 448 с. URL: https://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/16993/1/Danilyan_Dzoban_NP-58.pdf.
4. Зацерковний В. І., Тішаєв І. В., Демидов В. К. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с.
5. Марцева Л.А. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посіб. Житомир: ДУ «Житомирська політехніка», 2022. 150 с. URL: <https://eztuir.ztu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8091/%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%86%D0%B5%D0%B2%D0%B0.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.
6. Пихтіна Н.П. Методологія психолого-педагогічних досліджень: навч. посіб. Ніжин, 2023. 316 с.
7. Сисоєва С.О., Кристочук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9021/1/Metodologiya_naukovo-pedagogichnikh_doslidzhen.pdf
8. Тичініна А.Р. Сучасні методологічні практики : навч.-метод. посіб. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2018. 160 с.
9. Цокур О.С. Основи наукового педагогічного дослідження. *Педагогіка вищої школи*: навч.-метод. посібник. Одеса: ОНЮА, 2002. Вип. 1. 84 с. URL: <http://liber.onu.edu.ua/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:72578/Source:default>.
10. Швець Ф. Д. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб. Віче : НУВГП, 2016. 151 с.
11. Толочко С. В. Культура наукової мови викладача-дослідника : навч.-метод. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 241 с.

Додаткова

12. Татарнікова А.А., Таланова Л.Г., Цокур О.С. Інноваційне навчання у закладі вищої освіти: діагностичний практикум. Електронний навчально-методичний посібник з організації самостійно-дослідницької діяльності здобувачів другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти. Одеса, 2025. 73 с. <https://hdl.handle.net/11300/29449>.
13. Цокур О.С. Науково-дослідницька підготовка докторів філософії в контексті андрагогічного та компетентнісного виміру. *Теоретико-методичні засади організації науково-дослідницької підготовки здобувачів вищої освіти*: кол. монографія / за ред. проф. Цокур О.С. Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2021. Розділ 7. С. 92-107 (2 д.а.). URI: <https://hdl.handle.net/11300/26926>.
14. Цокур О.С. Психолого-педагогічні засади організації інноваційного навчання здобувачів у закладі вищої освіти. Електронне наукове видання. Одеса: МГУ, 2024. URL: <https://hdl.handle.net/11300/29249>

15. Цокур О.С. Концептуальні засади проектування й реалізації дослідницької складової освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії. *Теоретико-методичні засади організації науково-дослідницької підготовки здобувачів вищої освіти*: кол. монографія / за ред. проф. Цокур О.С. Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2021. Розділ 6.2. С. 65-78 (1,2 д.а.) URI: <https://hdl.handle.net/11300/26926>.

16. Цокур О.С. Індивідуальні чинники психологічної готовності здобувачів вищої освіти до інноваційного навчання. *Благословенний Григорій Сковрода – світовий геній мудрості та гуманного духу*: Збірник матеріалів Регіональної науково-практичної інтернет-конференції / за ред. проф. Цокур О.С. Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2022. С.124-128.

17. Цокур О.С., Колесниченко Н.Ю. Готовність до науково-дослідної діяльності як фактор розвитку академічної кар'єри здобувачів вищої освіти ступеня магістра та доктора філософії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 74. Т. 3. С. 8-13. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.1>

18. Цокур О.С. Сутність і структура психологічної готовності здобувачів вищої освіти до інноваційного навчання. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Психологія»). Київ, 2023. № 12(30). С. 816-825. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12\(30\)-815-826](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-815-826).

19. Tsokur O., Vizniuk I., Bilan L., Rozheliuk I., Podkovyrov N., Symonenko T. Psychosomatic Health as a Factor of Human Social Adaptation in the Postmodern Society. *Postmodern Openings*, 2021. 12(1). P. 54-73 (WOS).

20. Tsokur, O., Palshkov, K., Kochubei, O., Tiahur, V., Tiahur, L., Filimonova, T., & Kuzminskyi A. (2022). The Role of Fundamentalization of Education in Improving the Future Specialists Professional Training with Usage of Multimedia Technologies. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 95-102. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.9.15/> (WOS).

Нормативно-правові акти:

Закони України:

- «Про вищу освіту» (із змінами, внесеними згідно із Законом №4170-IX від 19.12.2024 р. ;

- «Про наукову і науково-технічну діяльність» (із змінами, внесеними згідно із Законом №4059-IX від 19.1.2024 р.) ;

- «Про освіту» (із змінами, внесеними згідно із Законом [№4353-IX від 15.04.2025](#) р.).

Постанови Кабінету Міністрів України:

- «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» від 23 березня 2016 р. № 261 (зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМУ від [19.05.2023](#) р. № 502);

- «Про присудження ступеня доктора філософії» від 06.03.2019 р. №164 (із змінами, внесеними Постановою КМУ від 21.03.2022 р. №341);

- «Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії» від 12.01.2022р. №44 (із змінами, внесеними згідно з Постановою КМУ від 03.05.2024 р. №507).

- Лист-роз'яснення Національного агентства із забезпечення якості освіти «Про забезпечення володіння випускниками освітньо-наукових програм доктора філософії методологією педагогічної діяльності» від 03.09.2021 р. №672.

Накази Міністерства освіти і науки України:

- «Про затвердження Вимог до оформлення дисертації» від 12.01.2017 р. №40 (із змінами, внесеними згідно з наказом № 759 від 31.05.2019 р.);

- «Про затвердження Професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти» від 16.10.2024 року №1466.

Нормативні документи Міжнародного гуманітарного університету:

- Положення про підготовку здобувачів вищого освіти ступеня доктора філософії в Міжнародному гуманітарному університеті. URL: https://docs.mgu.edu.ua/docs/NormAkti/aspirant/poradok_pidg.pdf;

- Положення про академічну доброчесність у Міжнародному гуманітарному університеті. URL: https://docs.mgu.edu.ua/docs/NormAkti/poloj_akad_dobroch.pdf

- Порядок подання та розгляду дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора філософії та проведення їх атестації у Міжнародному гуманітарному університеті. URL: https://docs.mgu.edu.ua/docs/poryadok_desert_robit.pdf.

Інформаційні ресурси

Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського: <http://www.dnpb.gov.ua/>.

Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України: <http://mon.gov.ua>.

Офіційний сайт Міжнародного гуманітарного університету: <https://mgu.edu.ua/>.

Реформи освіти та науки: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/refomi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti>.

Психологічна бібліотека Псі-фактор: <http://psyfactor>.

9. ІНСТРУКТИВНО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ

Додаток А

*Зразок оформлення титульної сторінки експериментального портфолію
аспіранта*

МІЖНАРОДНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра романо-германської філології та методики викладання іноземних мов

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ПОРТФОЛІО З ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ

аспіранта (ки) III курсу спеціальності А1 Освітні науки

(прізвище, ім'я та по батькові)

Керівник практики:

(науковий ступінь, вчене звання, ПІБ)

Одеса
202_

Додаток Б

Зразки оформлення індивідуального плану дослідницької практики

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПЛАН ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ

(ПІБ аспіранта)

“ЗАТВЕРДЖУЮ”

Підпис наукового керівника

	Індивідуальні науково-дослідницькі завдання	Термін виконання	Відмітка про виконання
1	1.Перший етап – нормативно-адаптаційний:		
1.1			
1.2			
1.3			
1.4			
	2. Другий етап – емпірико-діяльнісний:		
2.1			
2.2			
2.3			
2.4			
	3. Третій етап – конструктивно-творчий:		
3.1			
3.2			
3.3			
3.4			

*Індивідуальний план дослідницької практики конкретизується і доповнюється для кожного аспіранта залежно від специфіки і характеристики виконуваної роботи. Виконання індивідуальних дослідних завдань здійснюється з урахуванням обраної теми дисертації в терміни, означені програмою дослідницької практики

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПЛАН ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ

№ з/п	Зміст роботи	Термін виконання	Відмітка про виконання
1	Організаційно-наукова робота:		
1.1	Ознайомитися з реальним станом організації НДРС і викладачів, її традиціями, проблемами й перспективами		
1.2	Відвідати _____ консультацій викладачів з керівництва НДРС		
1.3	Підготувати плани та провести _____ індивідуальних консультацій з керівництва НДРС		
1.4	Відвідати _____ наукових заходів: -науково-практичних конференцій _____; -захистів дисертацій _____		
1.5	Організувати та підготувати 2 студентів _____ групи до участі в науково-практичній студентській конференції		
1.6	Взяти участь (у формі наукової доповіді) на науково-практичній конференції		
2	Самоосвітня робота:		
2.1	Ознайомитись із сучасними вимогами до організації і проведення НДРС і викладачів		
2.2	Ознайомитись із вимогами до оформлення продуктів наукової творчості викладачів (за вимогами МОНУ)		
2.3	Ознайомитись із життям і науковою творчістю 2-х видатних учених: _____		
2.4	Опрацювати _____ наукових монографій та _____ статей з теми дисертації		
2.5	Опрацювати вимоги щодо підготовки, оформлення і захисту дисертації		
3	Науково-методична робота:		
3.1	Ознайомитися з темами курсових (дипломних) робіт, опрацювати форми рецензій і відзвітів на них		
3.2	Підготувати анотацію і рецензію на курсову (дипломну, магістерську) роботу студента		
3.3	Підготувати до друку текст наукової статті за темою магістерської дисертації		
3.4	Відредагувати тексти наукових повідомлень студентів		
4	Діагностична робота:		
4.1	Визначити рівні сформованості науково-дослідницької діяльності й культури студентів		
4.2	Здійснити самодіагностику якостей суб'єкта наукового пізнання, спілкування, діяльності, культури й творчості		
4.3	Провести діагностику якостей досвідченого викладача як дослідника й наукового керівника НДРС.		

ПЕРШИЙ ДЕНЬ У СФЕРІ НАУКОВОГО СПІВТОВАРИСТВА

1. Із бесіди з членами наукового співтовариства було з'ясовано, що:

- концепція організації НДРС

- завдання кафедри в науково-виховному процесі, особливості керівництва та контролю НДРС

- науковий склад

-контингент студентів

-особливості наукового мікросоціуму

- науково-дослідницька база

2.Мої перші враження щодо організації НДР студентів і викладачів

3.Із бесіди з науковцями було встановлено, що:

● рівень успішності

НДРС

● традиції

НДРС

● коло інтересів

викладачів

● проблеми в НДР

Додаток В

*Зразок оформлення титульної сторінки звіту аспіранта
з дослідницької практики*

МІЖНАРОДНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра романо-германської філології та методики викладання іноземних мов

ЗВІТ З ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ

аспіранта (ки) III курсу спеціальності А1 Освітні науки

(прізвище, ім'я та по батькові)

Рекомендаційна оцінка: _____

Керівник практики:

(науковий ступінь, вчене звання, ПІБ)

(підпис)

Одеса
202_

Приблизний план звіту:

1. Участь в настановчій конференції.
2. Знайомство з організацією науково-дослідної роботи у ЗВО, нормативними документами.
3. Вивчення досягнень науково-педагогічних шкіл та публікацій їх лідерів, близьких до теми дисертаційного дослідження.
3. Розробка проекту експериментального дослідження відповідно до напрямку власної дисертаційної роботи.
4. Добір діагностичних методик та моніторингових засобів, методів освітніх вимірювань, ґрунтування їх доцільності.
5. Планування, організація та проведення дослідницьких заходів і діагностичних процедур

Сітка проведених дослідницьких заходів і діагностичних процедур

Дата проведення заходів	Академічна група	Мета	Види діагностичних процедур, посилання на джерело

6. Оприлюднення та презентація результатів власного емпіричного дослідження під час наукового заходу, або через наукову публікацію.

Підготовлено: -наукову статтю _____

(назва, відмітка про друк)

-тези виступу на конференції _____

(назва, відмітка про виступ/друк)

7. Брав участь у роботі:

- вебінарів, інтернет-конференцій:

(назва, місце та дата проведення)

- наукових конференцій

(назва, місце та дата проведення)

- наукових заходах кафебри: _____

(назва заходу, місце та дата проведення, зміст роботи)

8. Здійснив огляд бібліографічних джерел з психолого-педагогічної діагностики:

9. Оформив бібліографічний список для написання експериментального підрозділу дисертаційної роботи з обраної проблеми.

10. Самоаналіз дослідницької практики:

Дослідницька практика орієнтувала мене ...

Для мене стало відкриттям ...

Моя самостійність виявилася в ...

Самим цікавим було ..

Я навчилася (вся) ...

Я здобув компетентності: ЗК, ФК

Я досяг наступних програмних результатів: ПРН

11. Мої зауваження і пропозиції щодо дослідницької практики:

12. Самооцінка аспіранта _____

Дата _____ Підпис _____/ПІБ

Додаток Г

*Зразок оформлення титульної сторінки аналітичної записки
з дослідницької практики*

МІЖНАРОДНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра романо-германської філології та методики викладання іноземних мов

АНАЛІТИЧНА ЗАПИСКА З ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРАКТИКИ

аспіранта (ки) III курсу спеціальності А1 Освітні науки

(прізвище, ім'я та по батькові)

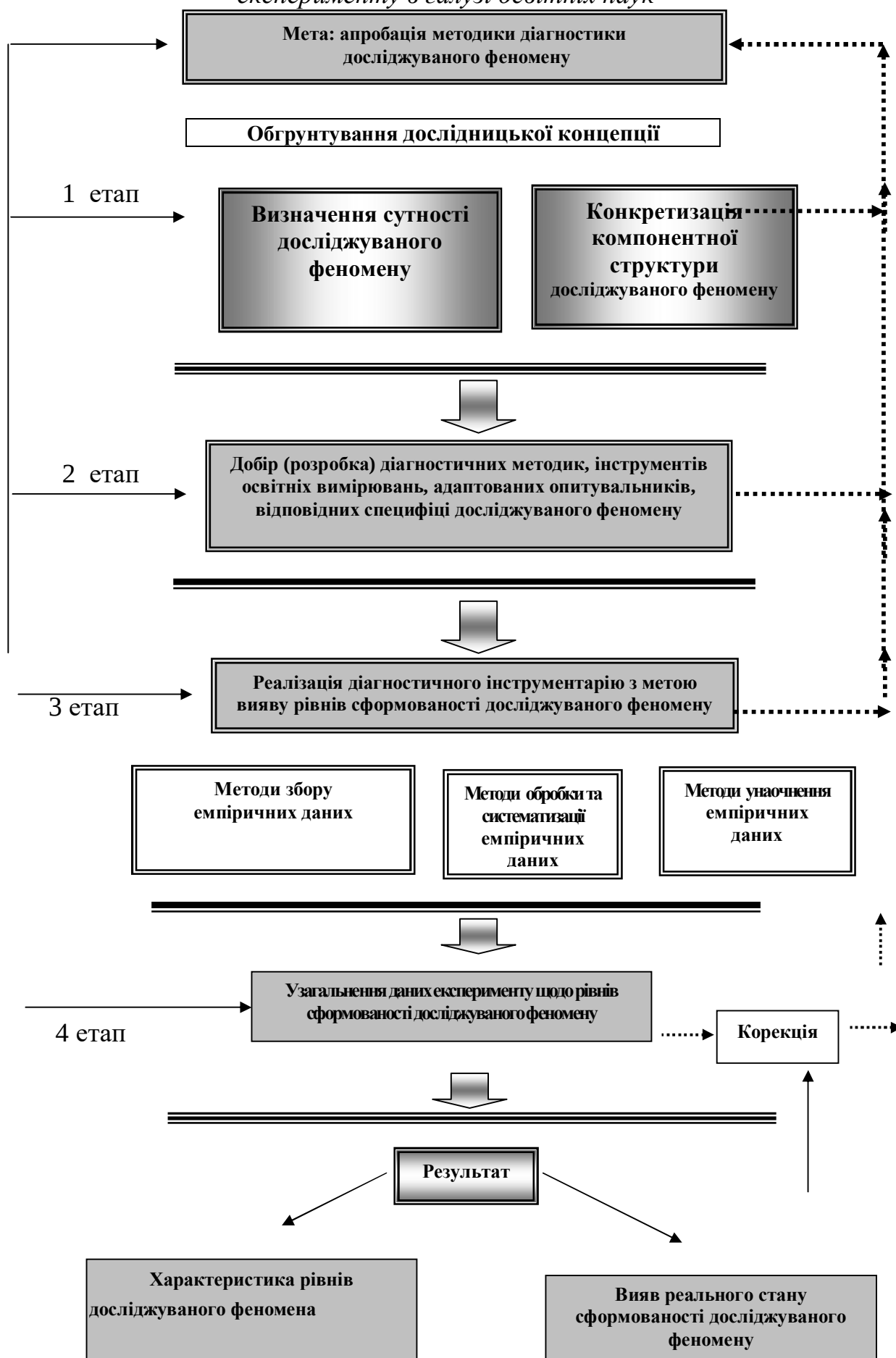
Рекомендаційна оцінка: _____

Керівник практики:

(науковий ступінь, вчене звання, ПІБ)

(підпис)

Приблизний план проведення діагностувального /констатувального експерименту в галузі освітніх наук



Структура аналітичної записки:

ВСТУП (має містити інформацію про: а) актуальність вибраної теми; б) мету дослідження; в) завдання дослідження; г) об'єкт дослідження; д) предмет дослідження; е) методи дослідження).

РОЗДІЛ 1 (загально-оглядовий) – висвітлює концептуальний апарат, провідні теоретичні та методологічні аспекти вибраного напрямку експериментального дослідження згідно теми дисертації.

РОЗДІЛ 2 (аналітичний) – висвітлює застосовані діагностичні методи і процедури освітніх вимірювань та оцінювання, обґрунтування їх доцільності і адекватності.

РОЗДІЛ 3 (експериментальний) – висвітлює кількісні та якісні результати проведених емпіричних досліджень, необхідні розрахунки, пропозиції щодо використання одержаних результатів.

ВИСНОВКИ – висвітлюють основні залежності і тенденції, зафіксовані упродовж експериментального дослідження згідно теми дисертації, обґрунтування дослідницької позиції аспіранта щодо отриманих даних.

Аналітична записка має бути надрукованою. Обсяг – до 8-10 сторінок формату А4, шрифт Times New Roman 14, інтервал між строками – 1,5. Поля – 2.

Зразок

Застосування засобів математичної статистики для перевірки достовірності гіпотези дослідження

Критерій χ^2 вважається в межах науково-педагогічних досліджень найбільш адекватним для порівняння розподілу об'єктів за станом будь-якої властивості у двох незалежних вибірках. Для його використання нами було виконано такі необхідні вимоги, а саме:

- експериментальна і контрольна вибірки утворені випадковим чином;
- вибірки незалежні і члени кожної вибірки також незалежні між собою;
- шкала вимірювань є простою – номінативною дихотомічною шкалою [234, с. 96-97].

На підставі цього критерій χ^2 використовувався для порівняння ймовірностей отримання дуже низьких (р1), низьких (р2), середніх (р3), достатніх (р4) та високих (р5) оцінок. Для перевірки нульової гіпотези: $(P_1, P_2, P_3, P_4, P_5) = (P_1, P_2, P_3, P_4, P_5)$, тобто ймовірності отримання низьких, середніх, достатніх і високих оцінок у чотирьох контрольних та чотирьох експериментальних групах бакалаврів романо-германської філології на початковому та прикінцевому зрізах експериментальної роботи є більш-менш рівними, складається табл. 1.

Таблиця Є.1

Підрахунок статистики критерію χ^2							
Експ. вибірка	P0	p ₁	p ₂	p ₃	p ₄	P5	N
до експ.	EQ ₁₀ = 400	EQ ₁₁ = 306	EQ ₁₂ = 94	EQ ₁₃ = 0	EQ ₁₄ = 0	EQ ₁₅	800
після експ.	EQ ₂₀ = 400	EQ ₂₁ = 0	EQ ₂₂ = 53	EQ ₂₃ = 97	EQ ₂₄ = 119	EQ ₂₅ = 131	800
	800	306	147	97	119	131	800

З використанням даних таблиці 1 обчислюємо статистику критерію χ^2 за формулою:

$$T = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} \quad [1, \text{с. 101}],$$

де:

– Q_{ij} – кількість бакалаврів романо-германської філології, які отримали дуже низькі ($j=1$), низькі ($j=2$), середні ($j=3$), достатні ($j=4$) та високі ($j=5$) оцінки за результатами початкового ($i=1$) та прикінцевого ($i=2$) діагностичного зрізів. $T_E=33 > T_{KP}=5.991$ – критичного значення статистики χ^2 з двома ступенями свободи для рівня значимості $\alpha = 0.05$. Згідно з правилом прийняття рішення, отриманий результат дає достатні підстави для відхилення нульової гіпотези, тобто проведена цілеспрямована педагогічна підготовка майбутніх психологів з експериментальних груп значно вплинула на ефективність формування в них педагогічної компетентності.

Джерело:

1. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии /пер. с англ. Л. И. Хайрусовой; под. ред. Ю. П. Адлера. М. : Знание, 1982. 494 с.
2. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: Непараметрические методы М. : Педагогика, 1977. 136 с.

Додаток Д

Орієнтовна схема відгуку-характеристики наукового керівника

ВІДГУК-ХАРАКТЕРИСТИКА

на здобувача вищої освіти ступеня доктора філософії II року навчання спеціальності А1 Освітні науки

ПІБ

як__ проходив дослідницьку практику з ____ по ____ 20__ року по кафедрі _____

(МГУ)

Аспірант (ка) __ бу__ закріплений__ за ____ групою _____ ф-ту.

Аспірант (ка) в якості дослідника:

– опанував__ засоби діагностики...
(_____);– освоїв__ прийоми і методи освітніх вимірювань:
(_____);

– впровадив__ їх в практику під час обстеження піддослідних... курсу _____;

– запропонував__ інноваційну(ні) ідеї щодо _____;

– розробив__ завдання для вхідного/вихідного тестування;

– здійснив__ моніторинг _____

– організув__ наукових заходів _____

– прийняв__ участь в наукових конференціях: _____

– підготував__ текстів статей/тез _____;

– вивчив__ досвід дослідницької діяльності вченого (_____).

Впродовж практики аспірант __ виявив__ себе в якості суб'єкта науково-дослідницької діяльності як:

РЕКОМЕНДАЦІЙНА ОЦІНКА: _____/_____

Підпис

ПІБ

СХЕМА ХАРАКТЕРИСТИКИ АСПІРАНТА ЯК СУБ'ЄКТА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ І ДІЯЛЬНОСТІ

1. Загальні відомості про аспіранта.
2. Характеристика умов наукового виховання та пошуково-дослідницького досвіду.
3. Коротка характеристика наукового співтовариства, членом якого є аспірант (актив НСС, ставлення до науково-дослідницької роботи, регулярність участі у наукових заходах, успішність наукової комунікації та виконавська дисципліна, міжособистісні відносини).
4. Ставлення аспіранта до наукової спільноти (авторитет в науковому колективі, товариськість і розуміння товаришів, ставлення до негативних явищ у сфері наукової комунікації та діяльності).
5. Наукова спрямованість особистості, характеристика усвідомлених мотивів: пізнавальні та наукові інтереси, їхня глибина, усталеність та дієвість; погляди та переконання.
6. Рівень наукових домагань (занижений, адекватний, завищений), співвідношення самооцінки та рівня домагань, вимогливість до себе як “людини науки”, ставлення до критичних зауважень товаришів.
7. Аспірант у різноманітних видах наукової діяльності й комунікації (успішність, дисципліна, ставлення до праці, активність, участь у наукових заходах, науково-дослідницька позиція й орієнтація).
8. Характеристика пізнавальної діяльності: особливості сприймання, спостережливості, пам'яті, характеристика уваги, уяви, мислення.
9. Особливості емоційно-вольової сфери (характер емоційної реакції на педагогічні впливи, розвиток почуттів, уміння стримувати емоційні переживання та змінювати їх, вольові особливості: цілеспрямованість, ініціатива, рішучість, самовладання).
10. Здібності: загальні, професійні, спеціальні, наукові, творчі.
11. Характер (риси характеру науковця, странність у НДР, ставлення до наукової праці, доручень, самого себе).
12. Висновки. Зазначити можливі лінії корекції у науковому вихованні аспіранта.

Схема діагностики якостей аспіранта як суб'єкта науково-дослідницької культури

№	Якості	Основні характеристики
1.	Допитливість	Високий рівень внутрішнього прагнення до пізнання істини, уваги до непізнаного і незрозумілого, стійкий інтерес до нових знань, зокрема наукової літератури як джерела знань
2.	Спостережливість	Здатність до цілеспрямованого сприйняття об'єктивних властивостей досліджуваних явищ, предметів, процесів
3.	Ініціативність	Здатність до самостійних рішень, внутрішнє спонукання до нових форм діяльності
4.	Почуття нового	Увага до нового, його активна підтримка, нетерпимість до догматизму, творчий характер діяльності
5.	Зацікавленість науковим дослідженням	Наявність внутрішніх причин (мотивів, цілей), що спонукають до дослідження, ставлення до нього як до чогось привабливого
6.	Пунктуальність, ретельність	Своєчасне і якісне виконання плану науково-дослідницької роботи, доручень
7.	Відповідальність, надійність	Здатність брати на себе обов'язок відповідати за певну ділянку роботи, справу, вчинки, слова
8.	Організаторські здібності	Здатність до упорядкування (способів організації роботи, бібліотеки, картотеки, бази даних), узгодження, вдосконалення своєї діяльності і інших
9.	Комунікабельність	Уміння налагоджувати зв'язки з різними за віком, характером і посадою людьми
10.	Честолобство	Прагнення стати відомим, мати популярність. Можливість просування по службі
11.	Культурність	Здатність поважати і дотримуватися цінностей науково-дослідницької діяльності
12.	Доброзичливість	Людяність, повага до інших, прагнення робити добро
13.	Критичність	Несприйняття догматизму і сліпої віри в авторитети
14.	Творчість	Здатність висувувати і відстоювати власні ідеї
15.	Самостійність	Спроможність до власної думки

Шкала оцінювання:

- бал "3" – якість виражена дуже яскраво (високий рівень);
- бал "2" – якість виражена досить переконливо (середній рівень);
- бал "1" – якість виражена слабо (низький рівень);
- бал "0" – якість скоріше не виражена, ніж виражена.

Бланк самооцінки ознак сформованості науково-дослідницької культури

Компоненти	Функції	Критерії	Показники	Ознаки прояву	Оцінка в балах
1.Когнітивний компонент	Предметно-змістова	Гностичний	Пізнавальне ставлення до світу науки	-компетентне визначення концептуального й емпіричного апарату дослідження; -грамотний добір і реалізація відповідних предмету дослідження форм логічного мислення і стратегій пошуку; -адекватність дій щодо сприйняття, переробки і інтерпретації наукових знань.	3210
	функція			-адекватність використання на кожному з етапів дослідження операційного інструментарію наукової творчості (теоретичних, емпіричних і статистичних методів дослідження); -дотримання конструктивних засобів і прийомів техніки наукової комунікації і спілкування;	3210
				-грамотність презентації програми, стратегій, результатів дослідження.	3210
2.Технологічний компонент	Процесурно-операційна	Практичний	Діяльнісне ставлення до світу науки	-зорієнтованість на певні методологічні настанови і принципи наукового пізнання; -спрямованість на прийняття гуманістичних цінностей, ідеалів і загальноприйнятих науковим співтовариством норм; -дотримання правил та етичних канонів поведінки у сфері наукової комунікації, співпраці і співтворчості.	3210
	функція			-свідоме й відповідальне (критичне) ставлення до себе як до "людини науки", що постійно розвивається; -безперервне самопізнання й самовиховання необхідних і професійно важливих якостей як суб'єкта науково-дослідницької діяльності;	3210
				-творча самореалізація особистісного потенціалу в сфері наукового пізнання, спілкування й співпраці.	3210
3.Аксіологічний компонент	Ціннісно-орієнтаційна	Мотиваційний	Ціннісне ставлення до світу науки	-свідоме й відповідальне (критичне) ставлення до себе як до "людини науки", що постійно розвивається; -безперервне самопізнання й самовиховання необхідних і професійно важливих якостей як суб'єкта науково-дослідницької діяльності;	3210
	функція			-творча самореалізація особистісного потенціалу в сфері наукового пізнання, спілкування й співпраці.	3210
				-творча самореалізація особистісного потенціалу в сфері наукового пізнання, спілкування й співпраці.	3210
4.Суб'єктивний компонент	Рефлексивно-творча	Креативний	Творче ставлення до світу науки і себе як суб'єкту	-свідоме й відповідальне (критичне) ставлення до себе як до "людини науки", що постійно розвивається; -безперервне самопізнання й самовиховання необхідних і професійно важливих якостей як суб'єкта науково-дослідницької діяльності;	3210
	функція			-творча самореалізація особистісного потенціалу в сфері наукового пізнання, спілкування й співпраці.	3210
				-творча самореалізація особистісного потенціалу в сфері наукового пізнання, спілкування й співпраці.	3210

Критерії оцінювання аспіранта як:

1. Суб'єкта науково-дослідницької діяльності шляхом оволодіння її функціями та етапами цілісного циклу:

-інформаційно-пошукового (розвідувального, констатувального), що дозволяє отримати інформацію про вже наявні блоки наукового знання, зафіксувати й узагальнити їх, здійснюючи відповідну компресію у вигляді бібліографічного і змістовного огляду джерельної бази дослідження);

-аналітико-критичного (орієнтовного), що засобом аналізу й критики наявних знань сприяє виокремленню і постановці проблеми дослідження на підставі вияву частково або повністю невивчених боків об'єкту, продуктом якого є аналітичний огляд з обраної теми дослідження, формулювання мети та завдань дослідницького пошуку;

-процедурно-операціонального (власне дослідницького, виконавчого), який потребує проведення теоретичного й експериментального дослідження для здобуття нового знання, фіксації проміжних результатів, продуктом якого є самі нові наукові знання, що відбивають зміст і спосіб розв'язання поставленої проблеми;

-трансляційно-оформлювального (результативного), що сприяє породженню повідомлення у вигляді наукового документа (магістерської дисертації), який фіксує прикінцеві результати дослідження і набуті нові знання, продуктом якого є науковий текст, що містить опис зробленої роботи й одержаних в ній результатів.

2. Суб'єкта науково-дослідницької культури шляхом опанування її чотирма провідними компонентами:

-когнітивного, що виконує предметно-змістову функцію й опікує систему дій особистості щодо компетентного визначення концептуального й емпіричного апарату дослідження; реалізацію відповідних предмету дослідження форм логічного мислення і стратегій пошуку, сприймання, опрацювання й інтерпретації наукових знань;

-технологічного, який виконує процедурно-операціональну функцію й опікує систему дій особистості щодо адекватного використання на кожному з етапів дослідження методичного інструментарію наукової творчості (теоретичних, емпіричних та статистичних методів дослідження); реалізацію конструктивних засобів і прийомів техніки наукової комунікації та міжособистісного спілкування;

-аксіологічного, що виконує ціннісно-орієнтаційну функцію й опікує систему дій особистості щодо її усталеної спрямованості на певні методологічні настанови і принципи наукового пізнання; прийняття і дотримання загальноприйнятих науковим співтовариством гуманістичних цінностей, ідеалів, норм, правил та етичних канонів поведінки у сфері наукової комунікації, співпраці і співтворчості;

-суб'єктного, який виконує рефлексивно-творчу функцію й опікує систему дій особистості щодо її свідомого й відповідального ставлення до себе як до

«людини науки», що постійно розвивається та зростає, - дослідника, науковця, вченого; безперервне самопізнання й самовиховання необхідних і професійно важливих якостей, їх творчу самореалізацію у сфері наукового пізнання, спілкування, співпраці та співтворчості.

Шкала оцінювання:

- бал "3" – якість виражена дуже яскраво (високий рівень);
- бал "2" – якість виражена досить переконливо (середній рівень);
- бал "1" – якість виражена слабо (низький рівень);
- бал "0" – якість скоріше не виражена, ніж виражена.

**СХЕМА АНАЛІЗ У І САМОАНАЛІЗУ НАУКОВОГО ЗАХОДУ,
ЯКИЙ ВІДВІДУЄТЬСЯ АБО ПРОВОДИТЬСЯ:**

Дата проведення _____

Мета

Як співвідноситься зміст наукового заходу з його метою, формою й завданнями професійної й науково-дослідницької підготовки студентів

Ступінь цікавості, незвичайності матеріалу, який використовується

Оптимальність обсягу матеріалу, його доступність

Участь студентів у підготовці наукового заходу, їх активність

Використання методів і прийомів виховного впливу, їх доцільність та ефективність _____

Ефективність підсумкового етапу (нагорода переможців, стимулювання учасників тощо)_____

Оцінка оформлення наукового заходу, використання наочності та додаткових засобів у процесі його реалізації:

Оцінка діяльності викладача як проектувальника, сценаріста, організатора й учасника наукового заходу:

Висновки і рекомендації:

ОПОРНІ ПИТАННЯ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ АНАЛІЗУ І САМОАНАЛІЗУ НАУКОВОГО ЗАХОДУ

1. ЗВО, курс, вид пошуково-дослідницької роботи, тема наукового заходу.
2. Педагогічна доцільність мети та формату наукового заходу.
3. Зміст та організаційна процедура проведення наукового заходу:
 - відповідність змісту заходу поставленій меті;
 - пізнавальна та науково-виховна доцільність підбраного матеріалу;
 - емоційна насиченість, зацікавленість студентів і викладачів темою та участю у науковому заході, їх активність;
 - прийоми та методи, використані впродовж наукового заходу, їх відповідність віковим особливостям студентів, рівню їхнього розвитку;
 - зв'язок питань, які обговорюються, з науково-дослідницькими проблемами факультету, ЗВО.
4. Особливості презентації членів наукового співтовариства, які проводять захід, а також учасників наукової комунікації (емоційність, уміння володіти голосом, мімікою, жестами, контакт з аудиторією, комунікативність, упевненість в собі, уміння приймати правильні рішення в нестандартних ситуаціях, вести дискусію, відстоювати власну дослідницьку позицію, переконувати опонентів; здатність до наукової етики; вміння викликати симпатію, довіру, соціально-психологічні очікування і т.ін.)
5. Зауваження, пропозиції.

Додаток 3

Зразок оформлення концептуального апарату дослідження

(на прикладі дисертації Семенової О.Ю. Андрагогічний підхід у підготовці здобувачів вищої освіти» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Одеса, 2023).

З М І С Т

ВСТУП

РОЗДІЛ I. АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

1.1. Чинники актуалізації проблеми андрагогічного підходу в теорії професійної підготовки здобувачів вищої освіти

1.2. Сутність і специфіка андрагогічного підходу

Висновки до розділу I

РОЗДІЛ II. АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНА ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Аналіз реального стану впровадження андрагогічного підходу в практиці підготовки здобувачів вищої освіти

2.2. Модель модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу

2.3. Сутність і структура андрагогічної культури особистості

Висновки до розділу II

РОЗДІЛ III. ДОСВІД ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВКУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Сутність експерименту з модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу

3.1.1. Насичення змісту навчальних дисциплін та методики їх викладання концептуальними положеннями андрагогіки як теорії освіти дорослих

3.1.2. Стимулювання рефлексивної позиції тих, хто навчається, в професійному самовизначенні з врахуванням специфіки розвитку їхніх когнітивних структур як дорослих

3.1.3. Опора на індивідуальний досвід та здатність здобувачів вищої освіти як дорослих ідентифікувати себе в соціально-професійному контексті під час організації виробничої практики

3.2. Результати експерименту з модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу та їх аналіз

Висновки до розділу III

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

Актуальність дослідження. Сучасні тенденції розвитку загальноєвропейського освітньо-наукового простору вимагають передусім приведення професійної підготовки здобувачів вищої освіти у відповідність до нових вимог, зокрема, означених європейською та національною рамкою кваліфікацій. Останні орієнтують не стільки на уніфікацію форм і змісту підготовки здобувачів за першим – бакалаврським, другим – магістерським та третім – освітньо-науковим рівнями вищої освіти, скільки на значне підвищення якості освітнього процесу завдяки активізації академічної мобільності його провідних суб'єктів, дотримання настанов академічної доброчесності та застосування засобів студентоцентрованого навчання.

Суттєво й те, що в умовах інтенсивного розвитку науково-технічного прогресу право та відповідальність за накопичення, акумулювання та передачу знань переходить від експертів до окремих членів сучасного суспільства, які не тільки мають можливість, але й зобов'язані робити вибір форм освіти у процесі своєї життєдіяльності та та усвідомлювати її ціннісну роль. Зумовлено це тим, що освіта як сфера життєдіяльності особистості в її антропологічному розумінні, дозволяє забезпечити реалізацію освітніх завдань на основі розвитку її освітніх потреб не тільки в цілях професійної самореалізації, але й в контексті забезпечення належного морально-психологічного комфорту своєї життєдіяльності. Практичне втілення антропологічної парадигми актуалізує тезис Е. Фора «навчатися, щоб бути» [2, с. 91], дозволяючи в умовах здобуття вищої освіти здійснити перехід від когнітивно-знаннєвої до розвивальної – особистісно та практико орієнтованої парадигми, зокрема, шляхом застосування провідних принципів андрагогічного підходу, в рамках якого здобувачі вищої освіти за властивими їм соціопсихологічними й віковими параметрами визнаються дорослими особами й достатньо «зрілими» суб'єктами освітнього процесу [100, с. 89].

Як специфічний науковий феномен, андрагогічний підхід досліджувався українськими та зарубіжними вченими в різних контекстах педагогічних та психологічних досліджень, завдяки яким обґрунтовано місце і роль андрагогіки в системі наук, схарактеризовано специфіку її понятійно-концептуального апарату (П. Джарвіс [272], С. Змейов [66; 67], А. Капп [274], О. Кукуєв [92; 93; 95], Т. Ломтева [100], М. Ноулз [128], Л. Турос [309]); конкретизовано зміст андрагогіки як навчальної дисципліни (С. Архипова [11], М. Громкова [46], І. Колесникова, А. Марон, Е. Тонконога [80], А.Марчук [107]); систематизовано андрагогічні принципи (Л. Лук'янова [102], А. Сафін [173]); розкрито андрагогічний потенціал професійної освіти (Л. Соколова, Ю. Вдовиченко, Р. Коритнюк, Л. Давтян [6], А. Вербицький [26], Т. Стратан-Артишкова [304]); здійснено проєктування андрагогічних моделей навчання студентів з конкретизацією передумов їх впровадження в освітній процес (Л. Линевиц [99], С. Філін [223]) та врахуванням їхніх соціальних й психофізіологічних особливостей (С. Вершловський [26], І. Корчікова [87], Ю. Кулюткін [91], Г. Сухобська [212], Ю. Фокін [224]).

Крім того, предметом ґрунтовних досліджень ставали проблеми реформування вітчизняної вищої освіти (В. Андрущенко [7], І. Зязюн [70], В. Кремень [88]); оновлення концептуальних засад педагогіки і психології вищої школи (Г. Балл [13], І. Бех [14], О. Дубасенюк [56], С. Сисоєва [195]); модернізації фахової (Я. Кічук [78], Н. Колесниченко [81]) та професійно-педагогічної (Я. Галета [36], Н. Кічук [77], Н. Савченко [170], О. Цокур [232]) підготовки здобувачів вищої освіти; формування в них науково-дослідницької (Г. Сомбаманія [202]) та педагогічної культури (О. Біда, А. Кузьмінський, А. Чичук [15], В. Радул [166]).

Останнім часом все більшу увагу українських учених привертають проблеми міжнародного (О. Біда, І. Орос [16], Н. Бідюк [17], М. Гордієнко [44], М. Дернова [53], Н. Махія [109], Н. Ничкало [126], О. Огієнко [133], О. Чугай [236]) та вітчизняного (О. Аніщенко [9], Л. Лук'янова [101], Т. Протасова [159], Л. Сігаєва [193] та інш.) досвіду розвитку освіти дорослих; упровадження андрагогічної підготовки фахівців для системи післядипломної освіти та підвищення кваліфікації (Б. Гадзецький [35], С. Ізбаш [71], О. Пехота, В. Пуцов, Л. Набока, А. Старєва [5], М. Смирнова [200]); формування в них андрагогічної компетентності (Н. Акініна [1], Н. Дем'яненко [50], І. Зель [65], Л. Капченко [75], О. Михальчук [113]) та професійно важливих якостей особистості андрагога (О. Аніщенко [9], Н. Даниленко [48], Т. Сорочан [203]).

Натомість, попри суттєвий внесок науковців, дотепер бракує психолого-педагогічних досліджень, які стосуються модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу, що потребує розроблення й впровадження більш ефективних андрагогічних моделей їхнього навчання, особливо на другому (магістерському) та третьому (освітньо-науковому) рівнях, на яких за нині діючими освітніми програмами передбачається підготовка викладачів для закладів вищої освіти.

З огляду на це, доцільність розробки проблеми модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу, особливо в напрямку формування їхньої особистості як інноваційно мислячого викладача-андрагога – суб'єкта андрагогічної діяльності та носія андрагогічної культури, зумовлюється необхідністю подолання наступних *суперечностей*:

- між необхідністю утвердження андрагогічного підходу в освітньому процесі сучасної вищої школи, зорієнтованої на загальноєвропейські цінності студентоцентрованого навчання, та недостатньою розробленістю його теоретико-методичних засад і способів практичної реалізації у закладах вищої освіти;

- між необхідністю забезпечення більш ґрунтовної персоналізації навчання здобувачів другого – магістерського та третього – освітньо-наукового рівнів вищої освіти та неналежним рівнем врахування їхніх когнітивних, індивідуальних, соціально-психологічних та вікових особливостей як дорослих, автономних та незалежних суб'єктів освітньо-наукового середовища;

- між потребою закладів вищої освіти у застосуванні інноваційних – андрагогічних моделей навчання здобувачів та недооцінкою значущості

підготовки особливого складу викладачів – андрагогів як суб'єктів специфічної – андрагогічної діяльності та носіїв андрагогічної культури.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні моделі модернізації підготовки здобувачів вищої школи на засадах андрагогічного підходу, експериментальній перевірці впливу визначених умов на формування в них андрагогічної культури.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Виокремити сучасні чинники актуалізації ідей андрагогічного підходу в теорії професійної підготовки здобувачів вищої освіти.
2. Розкрити специфіку концептуального апарату та розвивально-виховного потенціалу андрагогічного підходу як інноваційного засобу модернізації підготовки здобувачів вищої освіти.
3. Спроектувати модель модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу, визначити умови, необхідні для формування в них андрагогічної культури.
4. Конкретизувати сутність і структуру андрагогічної культури, виокремити критерії та показники, схарактеризувати її рівні.
5. Експериментально перевірити ефективність моделі модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу та впливу визначених умов на формування в них андрагогічної культури, проаналізувати отримані результати.

Об'єкт дослідження – модернізація підготовки здобувачів вищої освіти в умовах європейської освітньо-наукової інтеграції.

Предмет дослідження – процес модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу.

Провідна концептуальна ідея дослідження. В основу дослідження покладено ідею, що модернізація підготовки здобувачів вищої освіти відбувається відповідно досягнутого рівня науково-технічного й інформаційно-технологічного прогресу, а також наявного стану суспільно-політичного, соціально-економічного й культурно-цивілізаційного розвитку країн світу, яку зумовлюють як загальні, так і специфічні особливості. Провідними факторами модернізації підготовки здобувачів вищої освіти в наступний час є: стрімкий розвиток загальноєвропейського й світового простору вищої освіти і наукових досліджень; перехід навчання на структуровані освітньо-професійні та освітньо-наукові програми відповідно чинним стандартам спеціальностей у форматі «бакалавр – магістр – доктор філософії»; активізація процесів академічної і професійної мобільності провідних суб'єктів закладів вищої освіти; трансформація процесів передавання навчальної інформації, систематизації та поширення знань під час здійснення освітніх послуг; підвищення ролі неформальної та інформальної освіти у набутті загальних і спеціалізованих (фахових) компетентностей здобувачів вищої освіти; подальша демократизація освітніх відносин та гуманізація міжособистісних взаємин всіх учасників освітнього процесу відповідно парадигми студентоцентризму тощо. В контексті дії означених факторів в наступний час модернізація підготовки

здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу, особливо в напрямку формування в них андрагогічної культури, вбачається необхідною, своєчасною та доцільною.

Концептуальна ідея, мета та основні завдання дослідження послуговували підставою для формулювання **гіпотези**, яка ґрунтується на припущенні про те, що модернізація підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу в напрямку формування в них андрагогічної культури здійснюватиметься ефективніше, якщо вдасться забезпечити реалізацію наступних умов:

- насичення змісту навчальних дисциплін та методики їх концептуальними положеннями андрагогіки як теорії освіти дорослих;
- стимулювання рефлексивної позиції тих, хто навчається, в професійному самовизначенні з врахуванням вікових особливостей розвитку їхніх когнітивних структур як дорослих;
- опора на індивідуальний досвід та здатність здобувачів як дорослих ідентифікувати себе в соціально-професійному контексті під час організації виробничої практики.

Для досягнення мети дослідження, реалізації сформульованих завдань і перевірки гіпотези застосовано **комплекс методів**:

– теоретичних: аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, систематизація, узагальнення положень нормативних державних, європейських та міжнародних документів, матеріалів філософських та психолого-педагогічних досліджень – для вияву й обґрунтування чинників актуалізації теоретичної значущості та практичної цінності андрагогічного підходу для модернізації підготовки здобувачів вищої освіти, а також розкриття специфіки андрагогічного підходу; аналіз та узагальнення матеріалів офіційних сайтів українських закладів вищої освіти, порівняльний аналіз освітньо-професійних та освітньо-наукових програм, їх навчально-методичного забезпечення – з метою вияву реального стану застосування засобів андрагогічного підходу у процесі підготовки здобувачів другого – магістерського та третього – освітньо-наукового рівнів вищої освіти; конкретизація, проектування, моделювання, схематизація – під час розробки й обґрунтування варіативної моделі модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу;

– емпіричних: анкетування, інтерв'ювання, діагностична бесіда – для вияву міри усвідомлення провідними суб'єктами вищої освіти цілей, значущості, сутності й способів реалізації андрагогічного підходу під час організації підготовки фахівців; психолого-педагогічне спостереження за способами взаємодії, методами керівництва та управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів вищої освіти, аналіз змісту їх творчих і письмових робіт, форм самостійних завдань – з метою фіксації застосованих засобів андрагогічного підходу, а також вияву змін щодо набуття ними андрагогічної культури як професійно важливого новоутворення особистості сучасного викладача; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, діагностичний) – під час упровадження варіативної моделі модернізації

підготовки здобувачів другого – магістерського та третього – освітньо-наукового рівнів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу;

– методи математичної статистики – для обробки емпіричних фактів, отриманих у процесі експерименту, перевірки ефективності експериментальної роботи, підтвердження правомірності гіпотези та достовірності одержаних результатів (зокрема, за λ – критерієм Колмагорова-Смирнова).

Експериментальна база дослідження. Експериментально-дослідну роботу проведено на базі Міжнародного гуманітарного університету. В перетворювальному експерименті з модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу, проведеного впродовж 2023–2025 н.р., брали участь 228 осіб, з яких методом випадкового відбору було сформовано 3 контрольні та 3 експериментальні групи. До них було залучено 36 аспірантів та 183 магістрантів спеціальностей А1 Освітні науки, В11 Філологія, освітні програми яких передбачали їхню підготовку до професійної діяльності викладача вищої школи.

Організація та основні етапи дослідження.

На першому етапі (202_–202_ н.р.) виокремлено наукову проблему, проведено аналіз досвіду закладів вищої освіти із застосування в них засобів андрагогічного підходу, здійснено аналіз наукової літератури, конкретизовано науковий апарат, мету і стратегію дослідження, спроектовано модель модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу.

На другому етапі (202_–202_н.р.) проведено констатувальний експеримент щодо вияву сучасного стану підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу; виокремлено сутність, структуру й способи діагностування в них рівнів сформованості андрагогічної культури.

На третьому етапі (202_–202_н.р.) реалізовано варіативну модель перетворювального експерименту з модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на засадах андрагогічного підходу; апробовано способи реалізації запропонованих умов; перевірено міру їх ефективності.

На четвертому етапі (202_–202_н.р.) планується здійснити кількісний та якісний аналіз здобутих під час проведення перетворювального експерименту емпіричних фактів, підтверджено правомірність гіпотези дослідження, узагальнено отримані результати, сформульовано загальні висновки.

Вірогідність наукових результатів і висновків умотивована: методологічним обґрунтуванням вихідних положень; репрезентативністю джерелознавчої бази; всебічним теоретичним аналізом проблеми андрагогічного підходу як концептуальної основи модернізації підготовки здобувачів вищої освіти; опорою на сучасні досягнення андрагогіки, вікової та педагогічної психології, педагогіки і психології вищої школи, соціології та філософії освіти; відповідністю використаних методів дослідження його меті та завданням; експериментальною перевіркою розроблених положень і рекомендацій; якісним та кількісним аналізом отриманих результатів.

Зразки опису і оформлення методики діагностики досліджуваного феномену

***Методика виміру рівнів сформованості
педагогічної компетентності
викладача іноземної мови***

Згідно настанов О.Цокур, провідними компетенціями, які складають структуру педагогічної компетентності сучасного викладача іноземної мови як суб'єкта й менеджера шкільної іншомовної освіти, є наступні:

- *дидактична*, зумовлена наявністю знань концептуальних основ теорії навчання; усвідомлення провідних принципів, форм і методів організації процесу навчання; розуміння сутності і специфіки впровадження нових освітніх технологій;
- *лінгводидактична (методична)*, що ґрунтується на знанні специфіки навчального предмету «Іноземна мова», логіки та особливостей його викладання; опануванні способів структурування й конструювання навчальних текстів згідно інтелектуальних можливостей та інтересів учнів; усвідомленні функціонального механізму і техніки розвитку провідних видів іншомовної мовленнєвої діяльності учнів (читання, письмо, аудіювання, говоріння);

- *соціально-педагогічна*, яка передбачає знання концептуальних основ теорії виховання і соціалізації; опанування стратегій педагогічного супроводу учнівської молоді девіантної поведінки; розуміння сутності і специфіки нових виховних і тренінгових технологій, зокрема усвідомленням сутності гендерного підходу в освіті та гендерної експертизи освітнього іншомовного середовища; розумінням концептуальних основ гендерного виховання та освіти; опануванням способів супроводу гендерної соціалізації учнів;

- *організаційно-педагогічна*, що базується на знанні основ сучасної теорії управління педагогічними системами; усвідомленні принципів педагогічного менеджменту; опануванні функцій менеджера навчально-пізнавального процесу у сфері шкільної іншомовної освіти (педагогічного самоменеджменту);

- *інноваційно-педагогічна*, заснована на розумінні особливостей та тенденцій розвитку вітчизняної та зарубіжної педагогіки; опануванні сутності прогресивних педагогічних ідей, авторських теорій та концепцій навчання і виховання підростаючого покоління; знанні основ педагогічної інноватики, усвідомленні життєвого циклу педагогічних інновацій, опануванні способів впровадження нових педагогічних технологій у сфері шкільної іншомовної освіти [1].

Педагогічна компетентність може бути виявленою тільки в ході професійно-педагогічної діяльності та під час реалізації функцій викладацької професії. Тому вияв рівнів її сформованості в майбутніх викладачів іноземної мови правомірно здійснювати на основі розрахунків середніх показників, одержаних ними за кожним компонентом при проведенні експертами тестування педагогічних знань і вмінь, а також спостережень за якістю здійснення ними функцій викладача іноземної мови та класного керівника під час проходження педагогічної практики в школі.

З урахуванням способів проведення діагностичного обстеження майбутніх викладачів іноземної мови, розподіл рівнів сформованості у них професійно-педагогічної компетентності здійснювався в таких межах величин середніх коефіцієнтів (К):

- від 1,0 до 0,85 – високий рівень (4 бали);
- від 0,84 до 0,65 – достатній рівень (3 бали);
- від 0,64 до 0,45 – середній рівень (2 бали);
- від 0,44 до 0,25 – низький рівень (1 бал);
- від 0,24 і нижче – у стадії формування (0 балів).

Таблиця 1

Характеристика рівнів педагогічної компетентності
майбутніх викладачів іноземної мови

Компоненти педагогічної компетентності:	Предметно-теоретичний компонент	Функціонально-технологічний компонент	Особистісно-мотиваційний компонент	Ціннісно-орієнтаційний компонент
Критерії:	Когнітивний	Операціональний	Суб'єктний	Аксіологічний
Рівні: Високий	Майбутні викладачі іноземної мови у всіх випадках спостереження дуже яскраво виявляють дидактичну, методичну (лінгводидактичну), соціально-педагогічну, управлінсько-педагогічну, інноваційно-педагогічну компетенції, що ґрунтуються на системних, гнучких і дієвих знаннях відповідних галузей педагогіки.	Майбутні викладачі іноземної мови виявляють в гармонійній єдності гностичну, проективно-конструктивну, комунікативну й лідерську компетенції в контексті здійснення провідних функцій діяльності вчителя іноземної мови та класного керівника як ініціатора інтернаціонального й полікультурного виховання.	Майбутні викладачі іноземної мови дуже яскраво виявляють педагогічне покликання через творче ставлення до педагогічної діяльності і до себе як її суб'єкта; відчутне бажання всебічно опанувати педагогічну техніку, основи педагогічної майстерності й артистизму; усталену потребу в безперервному професійному зрості як менеджера сфери шкільної іншомовної освіти.	Майбутні викладачі іноземної мови дуже яскраво виявляють гуманістичну спрямованість шляхом позитивного сприйняття себе й учня, віри в його можливості; зосередженості на створенні зони успіху для всіх учасників шкільної іншомовної освіти; дотриманні настанов педагогічної етики і деонтології в будь-якій ситуації навчання іноземної мови і виховання учнів.
Достатній	Майбутні викладачі іноземної мови переважній більшості випадків спостереження яскраво виявляють дидактичну, науково-педагогічну,	Майбутні викладачі іноземної мови здебільшого виявляють в гармонійній єдності гностичну, проективно-конструктивну, комунікативну й лідерську компетенції в	Майбутні викладачі іноземної мови переконливо виявляють педагогічне покликання через позитивне ставлення до педагогічної діяльності;	Майбутні викладачі іноземної мови яскраво виявляють гуманістичну спрямованість шляхом демонстрації установок на позитивне сприйняття себе й учня і

	історико-педагогічну, етико-педагогічну, організаційно-педагогічну, інноваційно-педагогічну, соціально-педагогічну компетенції, що ґрунтуються на системних, гнучких і дієвих знаннях відповідних галузей педагогіки.	контексті здійснення провідних функцій педагогічної діяльності	бажання опанувати педагогічну техніку і майстерність; досить усталену потребу в професійно-педагогічному зрості менеджера сфери шкільної іншомовної освіти.	віри в його можливості; зосередженості на створенні зони успіху для всіх учасників педагогічного процесу; дотриманні настанов педагогічної етики і деонтології в переважній більшості ситуацій навчання іноземної мови і полікультурного виховання учнів.
Середній	Майбутні викладачі іноземної мови у третині випадків спостереження досить переконливо виявляють дидактичну, науково-педагогічну, історико-педагогічну, етико-педагогічну, організаційно-педагогічну, інноваційно-педагогічну, соціально-педагогічну компетенції, що ґрунтуються на системних, гнучких і дієвих знаннях відповідних галузей педагогіки.	Майбутні викладачі іноземної мови здебільшого виявляють в єдності гностичну, проектувально-конструктивну, комунікативну й лідерську компетенції в контексті здійснення провідних функцій педагогічної діяльності як викладача іноземної мови та класного керівника.	Майбутні викладачі іноземної мови слабо виявляють педагогічне покликання через позитивно-нейтральне ставлення до педагогічної діяльності; не завжди переконливе бажання опанувати педагогічну техніку і майстерність; слабо виражену потребу в професійно-педагогічному зрості менеджера сфери шкільної іншомовної освіти.	Майбутні викладачі іноземної мови час від часу виявляють гуманістичну спрямованість шляхом демонстрації установок на позитивне сприйняття себе й учня і віри в його можливості; зосередженості на створенні зони успіху для всіх учасників педагогічного процесу в окремих випадках; не завжди систематичному дотриманні настанов педагогічної етики і деонтології в ситуаціях навчання іноземної мови і полікультурного

				виховання учнів.
Низький	Майбутні викладачі іноземної мови в поодиноких випадках спостереженя слабо виявляють дидактичну, науково-педагогічну, історико-педагогічну, етико-педагогічну, організаційно-педагогічну, інноваційно-педагогічну, соціально-педагогічну компетенції, що ґрунтуються на системних, гнучких і дієвих знаннях відповідних галузей педагогіки.	Майбутні викладачі іноземної мови ледве виявляють гностичну, проектувальну, конструктивну, комунікативну й лідерську компетенції в контексті здійснення провідних функцій педагогічної діяльності викладача іноземної мови та класного керівника.	Майбутні викладачі іноземної мови дуже слабо виявляють педагогічне покликання через позитивно-негативне ставлення до педагогічної діяльності; ледве виражене бажання опанувати педагогічну техніку і майстерність; дуже слабку потребу в професійно-педагогічному зрості як менеджера сфери шкільної іншомовної освіти.	Майбутні викладачі іноземної мови в поодиноких випадках виявляють гуманістичну спрямованість шляхом досить слабкої демонстрації установки на позитивне сприйняття себе й учня і віри в його можливості; зосередженості на створенні зони успіху для всіх учасників педагогічного процесу в окремих випадках, вкрай нестабільному дотриманні настанов педагогічної етики і деонтології в ситуаціях навчання і полікультурного виховання учнів.

Під рівнем сформованості педагогічної компетентності викладача іноземної мови розуміємо якісну характеристику досить стійких властивостей, які визначають інтенсивність вияву в нього ознак предметно-теоретичного, функціонально-технологічного, мотиваційно-особистісного й ціннісно-орієнтаційного компонентів, їх узгодженості між собою у вигляді цілісної структури.

Вимір складових педагогічної компетентності здійснювався за високим, достатнім, середнім та низьким рівнями за когнітивним, операціональним, суб'єктивним та аксіологічним критеріями на підставі відповідних інтегральних показників – предметної (науково-педагогічної, історико-педагогічної, соціально-педагогічної, гендерно-педагогічної, дидактичної, методичної (лінгводидактичної), управлінсько-педагогічної, інноваційно-педагогічної), функціональної (гностична, проектувальна-конструктивна, комунікативна, лідерська), індивідуальної (педагогічне покликання) та персональної (гуманістична спрямованість) компетенцій.

Джерело: Цокур О. С. Категория педагогического сознания в теории и практике профессиональной подготовки учителя: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01; 13.00.04 Одесса, 1998. 464 с.

*Бланк діагностичної анкети
для вияву рівнів сформованості компонентів андрагогічної культури
особистості*

№ з/п	Компоненти	Критерії	Показники	Оцінка балах
1.	Аксіологічний компонент	Андрагогічна спрямованість особистості	Наявність ціннісних орієнтацій в галузі андрагогіки: – зорієнтованість на сприйняття тих, хто навчається, як незалежних, унікальних та автономних суб'єктів освітнього процесу; – зорієнтованість на позитивне сприйняття себе в професійній ролі викладача-андрагога; – зорієнтованість на гуманістичний стиль освітньо-наукової комунікації, партнерську співпрацю і співтворчість з усіма представниками освітнього середовища.	12-0
2.	Когнітивний компонент	Андрагогічна компетентність	Наявність базових андрагогічних знань: – знання теоретичних основ андрагогіки (розуміння специфіки предмету й концептуально-методологічних засад андрагогіки як складової галузі освітніх, педагогічних наук; понятійно-категоріального апарату андрагогіки як теорії освіти дорослих; провідних принципів, методів та форм навчання та виховання дорослих); – знання нормативно-правових основ освіти дорослих (поінформованість щодо основних міжнародних документів щодо освіти дорослих; обізнаність з провідними державними документами в сфері вищої освіти та навчання дорослих; розуміння настанов професійної етики викладача-андрагога та способів нормативного забезпечення його взаємодії з дорослими учнями); – знання психолого-андрагогічних механізмів навчання дорослих (обізнаність щодо вікових та індивідуальних особливостей дорослих, типології осіб, які навчаються у закладах вищої та післядипломної освіти; психологічних особливостей організації учіння дорослих та способів задоволення їхніх освітніх потреб; способів активізації пізнавальних мотивів та використання індивідуального досвіду дорослих у навчальному процесі).	12-0
3.	Технологічний	Андрагогічна майстер-	Наявність андрагогічних вмінь як основи: – володіння засобами проектування	12-0

	КОМПОНЕНТ	НІСТЬ	андрагогічних моделей навчання; – володіння провідними техніками впровадження андрагогічного підходу (зокрема, дидактичним інструментарієм ігрового, контекстного, діалогічного, інтерактивного навчання); – володіння способами створення андрагогічного освітньо-наукового середовища та установа неформальних (партнерських, фасилітативних) взаємин.	
4.	Суб'єктний компонент	Андрагогічна усталеність	Наявність андрагогічної позиції: – налаштованість на самопізнання власних якостей як суб'єкта андрагогічної діяльності; – налаштованість на саморозвиток своєї особистості як суб'єкта андрагогічної діяльності в єдності її провідних ролей та функцій; – налаштованість на творчу самореалізацію у сфері андрагогічної діяльності.	12-0

Як слідує з таблиці, кожному досліджуваному методом самооцінки та експертної оцінки трьох компетентних суддів виставлялися по дванадцять оцінок, середнє арифметичне яких обчислювалося за формулою [78]:

$$K_{\text{сф.}} = (Z_1 + Z_2 + Z_3 + Z_4) : 4 : 144 \quad (3.2),$$

де:

- $K_{\text{сф.}}$ – коефіцієнт сформованості андрагогічної культури особистості;
- Z_x – сума балів зафіксована одним експертом;
- $x = 1, 2, 3, 4$ – порядковий номер експерта;
- 144 – максимальний бал, отриманий за сумою усіх показників.

Оцінка за інтенсивність прояву ознак андрагогічної культури в досліджуваних виставлялася в балах відповідно до наступної шкали:

- бали від 10 до 12 виставлялися, якщо показник андрагогічної культури виявлявся дуже яскраво;
- бали від 7 до 9 виставлялися, якщо показник виявлявся досить інтенсивно;
- бали від 4 до 6 виставлялися, якщо показник виявлявся достатньо;
- бали від 1 до 3 виставлялися, якщо показник виявлявся слабо;
- 0 балів виставлялося, якщо показник не виявлявся зовсім.

Рівні сформованості андрагогічної культури досліджуваних визначалися відповідно таких меж:

- від 1,0 до 0,86 балів – високий рівень;
- від 0,85 до 0,61 бала – достатній рівень;
- від 0,60 до 0,46 балів – середній рівень;
- від 0,45 до 0,21 балів – низький рівень;
- від 0,20 балів і нижче – початковий рівень (в стадії формування).

Схарактеризовано рівні сформованості андрагогічної культури досліджуваних.

Високий рівень сформованості андрагогічної культури був притаманний тим досліджуваним, в яких дуже яскраво виявлялися провідні андрагогічні ціннісні орієнтації (зорієнтованість на гуманістичний стиль освітньо-наукової комунікації, партнерську співпрацю і співтворчість з усіма представниками освітнього середовища; сприйняття тих, хто навчається, як незалежних, унікальних та автономних суб'єктів освітнього процесу; позитивне сприйняття

себе в професійній ролі викладача-андрагога), базові андрагогічні знання (теоретичних основ андрагогіки, нормативно-правових основ освіти дорослих, психолого-андрагогічних механізмів їхнього навчання) були системними, андрагогічні вміння вказували на досконале володіння засобами проектування андрагогічних моделей навчання, провідними техніками впровадження андрагогічного підходу (зокрема, дидактичним інструментарієм ігрового, контекстного, діалогічного, інтерактивного навчання), способами створення андрагогічного освітньо-наукового середовища та установа неформальних (партнерських, фасилітативних) взаємин), андрагогічна позиція (у вигляді налаштованості на самопізнання власних якостей та дуже активний саморозвиток своєї особистості як суб'єкта андрагогічної діяльності в єдності її провідних ролей та функцій, потягу до творчої самореалізації у сфері андрагогічної діяльності) була усталеною.

Достатній рівень сформованості андрагогічної культури був характерним досліджуваним, в яких впевнено виявлялися провідні андрагогічні ціннісні орієнтації (зорієнтованість на гуманістичний стиль освітньо-наукової комунікації, партнерську співпрацю і співтворчість з усіма представниками освітнього середовища; сприйняття тих, хто навчається, як незалежних, унікальних та автономних суб'єктів освітнього процесу; позитивне сприйняття себе в професійній ролі викладача-андрагога), базові андрагогічні знання (теоретичних основ андрагогіки, нормативно-правових основ освіти дорослих, психолого-андрагогічних механізмів їхнього навчання) були не досить системними, андрагогічні вміння вказували на досить досконале володіння засобами проектування андрагогічних моделей навчання, провідними техніками впровадження андрагогічного підходу (зокрема, дидактичним інструментарієм ігрового, контекстного, діалогічного, інтерактивного навчання), способами створення андрагогічного освітньо-наукового середовища та установа неформальних (партнерських, фасилітативних) взаємин), але андрагогічна позиція (у вигляді налаштованості на самопізнання власних якостей та дуже активний саморозвиток своєї особистості як суб'єкта андрагогічної діяльності в єдності її провідних ролей та функцій, потягу до творчої самореалізації у сфері андрагогічної діяльності) була не досить усталеною.

Середній рівень сформованості андрагогічної культури відрізнявся тим, що в досліджуваних слабо виявлялися провідні андрагогічні ціннісні орієнтації (зорієнтованість на гуманістичний стиль освітньо-наукової комунікації, партнерську співпрацю і співтворчість з усіма представниками освітнього середовища; сприйняття тих, хто навчається, як незалежних, унікальних та автономних суб'єктів освітнього процесу; позитивне сприйняття себе в професійній ролі викладача-андрагога), базові андрагогічні знання (теоретичних основ андрагогіки, нормативно-правових основ освіти дорослих, психолого-андрагогічних механізмів їхнього навчання) були не повними і не системними, андрагогічні вміння вказували на слабе володіння засобами проектування андрагогічних моделей навчання, провідними техніками впровадження андрагогічного підходу (зокрема, дидактичним інструментарієм ігрового, контекстного, діалогічного, інтерактивного навчання), способами створення андрагогічного освітньо-наукового середовища та установа неформальних (партнерських, фасилітативних) взаємин), андрагогічна позиція (у вигляді налаштованості на самопізнання власних якостей та дуже активний саморозвиток своєї особистості як суб'єкта андрагогічної діяльності в єдності її провідних ролей та функцій, потягу до творчої самореалізації у сфері андрагогічної діяльності) була не завжди усталеною.

Низький рівень сформованості андрагогічної культури характеризувався тим, що в досліджуваних дуже слабо виявлялися провідні андрагогічні ціннісні орієнтації (зорієнтованість на гуманістичний стиль освітньо-наукової комунікації, партнерську співпрацю і співтворчість з усіма представниками освітнього середовища; сприйняття тих, хто навчається, як незалежних, унікальних та автономних суб'єктів освітнього процесу; позитивне сприйняття себе в професійній ролі викладача-андрагога), базові андрагогічні знання (теоретичних основ андрагогіки, нормативно-правових основ освіти дорослих, психолого-андрагогічних механізмів їхнього навчання) були поверховими, не

повними і не системними, андрагогічні вміння вказували на дуже слабе володіння засобами проектування андрагогічних моделей навчання, провідними техніками впровадження андрагогічного підходу (зокрема, дидактичним інструментарієм ігрового, контекстного, діалогічного, інтерактивного навчання), способами створення андрагогічного освітньо-наукового середовища та установа неформальних (партнерських, фасилітативних) взаємин), андрагогічна позиція (у вигляді налаштованості на самопізнання власних якостей та дуже активний саморозвиток своєї особистості як суб'єкта андрагогічної діяльності в єдності її провідних ролей та функцій, потягу до творчої самореалізації у сфері андрагогічної діяльності) була здебільшого не усталеною.

Незадовільний рівень сформованості андрагогічної культури характеризувався тим, що в досліджуваних час від часу ледве виявлялися лише окремі складові андрагогічних ціннісних орієнтацій, базових андрагогічних знань і вмінь, а андрагогічна позиція знаходилася в стадії становлення.

Зразки унаочнення результатів експериментального дослідження

За результатами комплексного обстеження здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти на основі застосування 11 діагностичних методик, було отримано емпіричні дані, зображені на рис. 1.

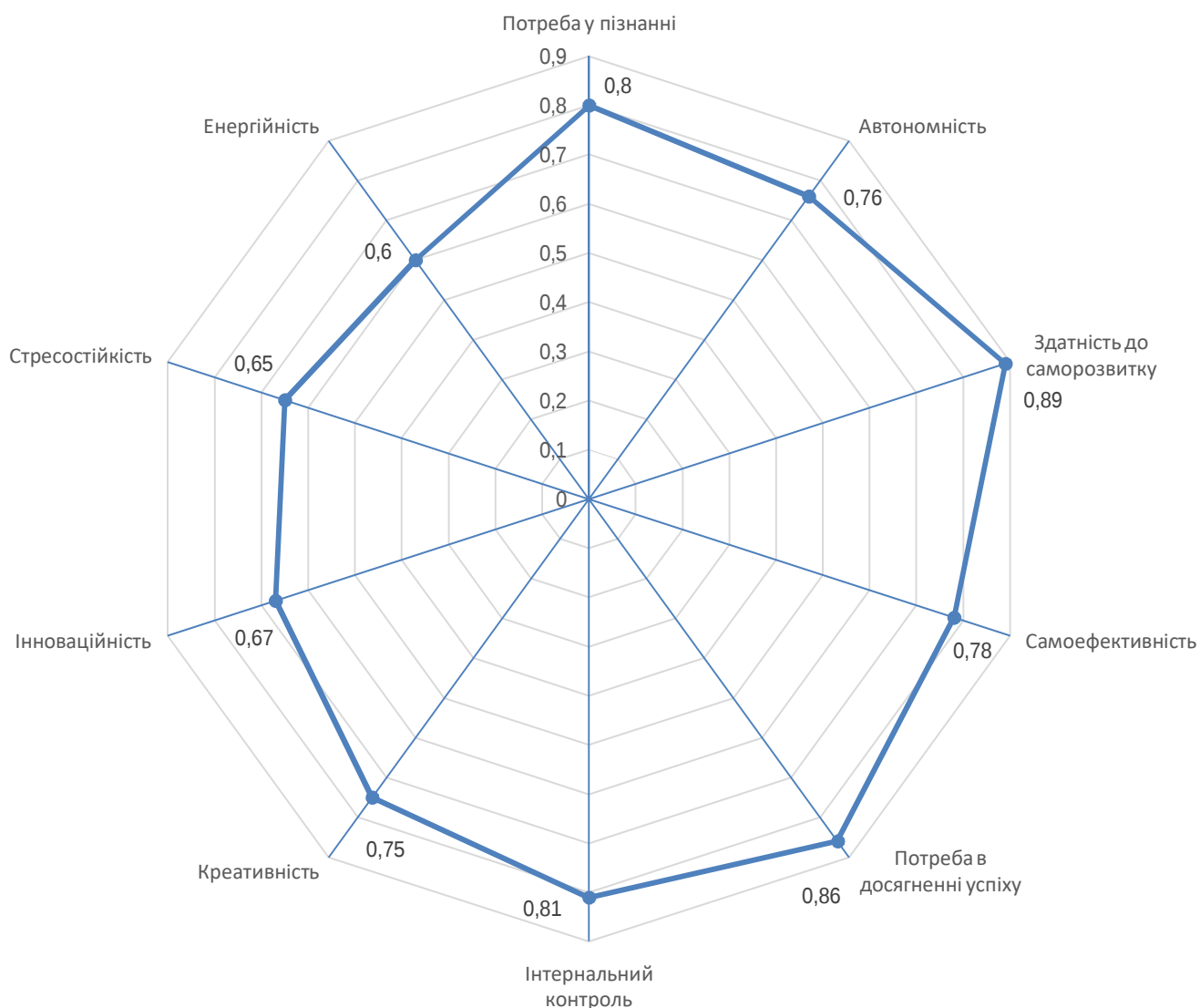


Рис. 1. Інтенсивність прояву суб'єктивних чинників психологічної готовності здобувачів до організації навчання ІМ на засадах андрагогічного підходу

Як засвідчує рис. 1, означені суб'єктивні чинники є суттєвими для набуття здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти специфічної – психологічної готовності до застосування андрагогічного підходу у навчанні ІМ, яке передбачає дотримання його провідних вимог – значної активізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності як дослідницько-інноваційної, а також актуалізації їхньої «Я-концепції» як особистості інноваційного типу, здатної до позитивного сприйняття змін (інновацій) в освітньому середовищі, бажанні брати участь в реалізації інновацій та інноваційних освітніх технологій, налаштованості на пошук і впровадження інновацій у власному досвіді, а також на вдосконалення й модифікацію відомих інновацій та створення власних інноваційних розробок та проектів!

Зразок

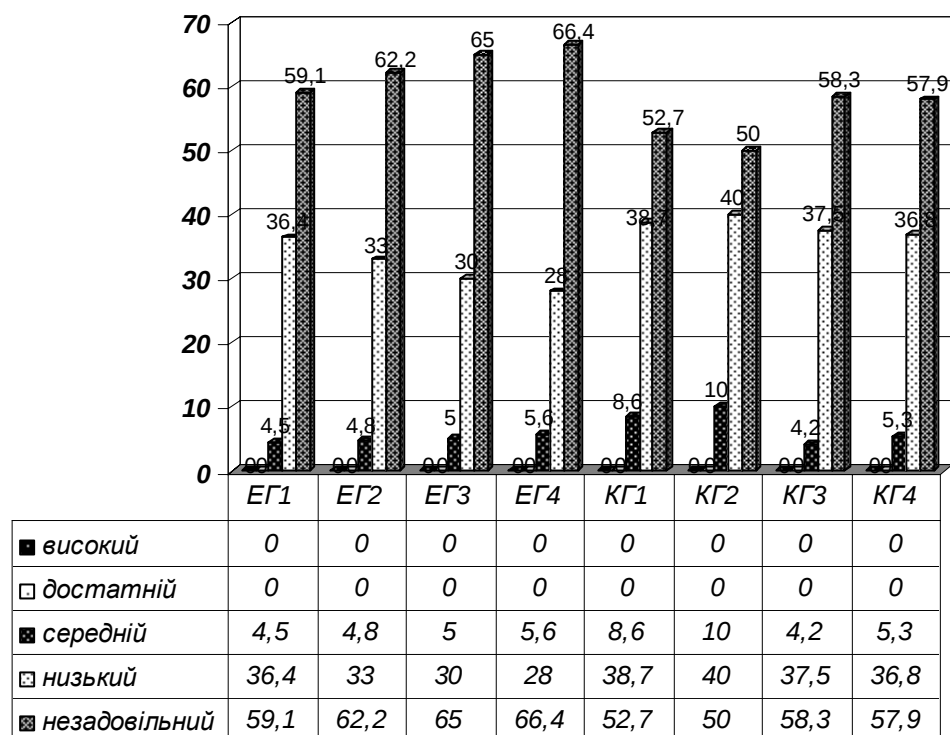


Рис. 2. Результати діагностичного зрізу щодо рівнів сформованості андрагогічної культури досліджуваних

Як видно з рис. 2, на початку експерименту досліджувані з чотирьох експериментальних та чотирьох контрольних груп були приблизно однаковими стосовно міри сформованості в них андрагогічної культури. Жоден із досліджуваних не виявив сформованості андрагогічної культури на високому і достатньому рівнях. Остання була зафіксована на середньому (ЕГ1 – 4,5%, ЕГ2 – 4,8%, ЕГ3 – 5%, ЕГ4 – 5,6%), низькому (ЕГ1 – 36,4%, ЕГ2 – 33%, ЕГ3 – 30%, ЕГ4 – 28%) та незадовільному (ЕГ1 – 59,1%, ЕГ2 – 62,2%, ЕГ3 – 65% і ЕГ4 – 66,4%) рівнях в експериментальних групах та, відповідно, на середньому (КГ1 – 8,6%, КГ2 – 10%, КГ3 – 4,2% і КГ4 – 5,3%), низькому (КГ1 – 38,7%, КГ2 – 40%, КГ3 – 37,5% і КГ4 – 36,8%) та незадовільному (КГ1 – 52,7%, КГ2 – 50%, КГ3 – 58,3%, КГ4 – 57,9%) рівнях в контрольних групах.

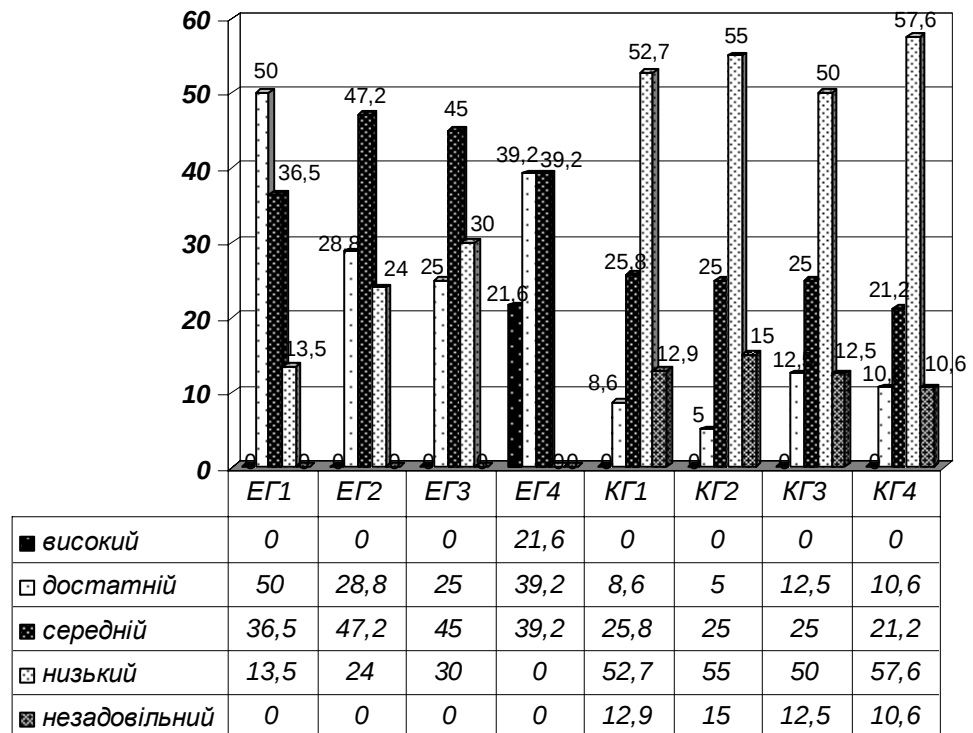


Рис. 3. Результати прикінцевого діагностичного зрізу щодо рівнів сформованості андрагогічної культури досліджуваних

Як засвідчує рис. 3, найбільш суттєвих результатів досягли досліджувані з четвертої експериментальної групи (ЕГ4), тому що андрагогічна культура у досліджуваних цієї групи виявилася на високому (27,6%), достатньому (39,2%) та середньому (33,2%) рівнях, минаючи низький та незадовільний рівні.

Зокрема, досліджувані:

– з першої експериментальної групи (ЕГ1) досягли достатнього (9%), середнього (56,5%) й низького (34,5%) рівнів андрагогічної культури;

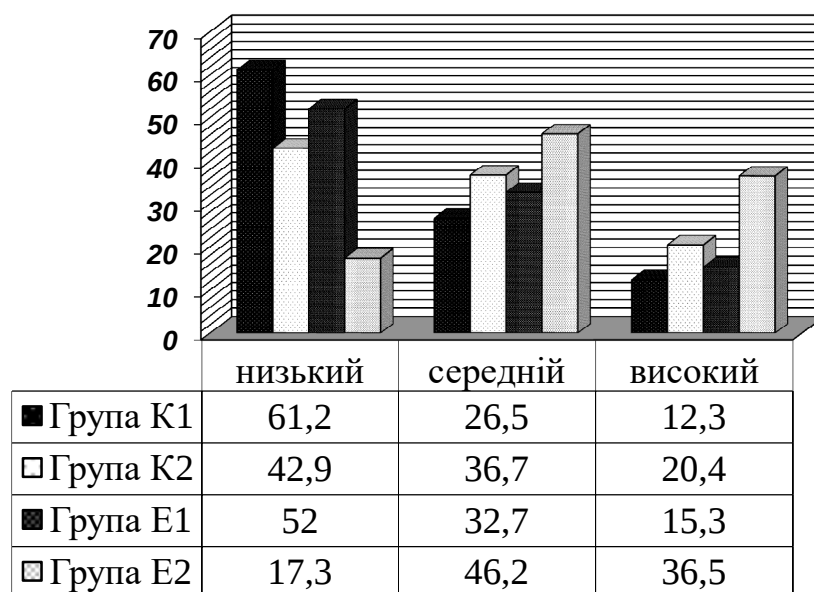
– з другої експериментальної групи (ЕГ2) досягли більш вагомих результатів, оскільки андрагогічна культура в них була сформована на достатньому (28,8%), середньому (47,2%) і низькому (24%) рівнях;

– з третьої експериментальної групи (ЕГ3) виявили сформованість андрагогічної культур на достатньому – 35%, середньому – 45% і низькому – 20% рівнях.

Зразок

Діаграма 1

Динаміка формування андрагогічної культури вчителя іноземної мови



ОСНОВНІ ФУНКЦІЇ НАУКОВОЇ ПУБЛІКАЦІЇ

№№ з/п	Функції наукової публікації (Публікація – -текст, надрукований у будь-якому виданні)
1.	Оприлюднення результатів наукової роботи
2.	Встановлення пріоритету автора (дата підписання публікації до друку)
3.	Свідчення про особистий внесок автора в розробку наукової проблеми
4.	Підтвердження достовірності основних результатів і висновків дослідження, його новизни і наукового рівня
5.	Підтвердження факту апробації і впровадження результатів, висновків
6.	Відбиття основного змісту дослідження
7.	Фіксування завершення певного стану дослідження
8.	Забезпечення суспільства первинною науковою інформацією
9.	Сповіщення наукового співтовариства про появу нового знання
10.	Передачі індивідуального результату у загальне надбання

Структурні елементи наукової статті

№ з/п	Наукова стаття (0,5-0,7 д.а.) – один із основних видів публікацій, який містить виклад проміжних або кінцевих результатів наукового дослідження, висвітлює конкретне окреме питання за темою, фіксує науковий пріоритет автора, робить її матеріал надбанням фахівців
1.	Назва статті – стисле відбиття головної ідеї, думки автора
2.	Вступ – постановка наукової проблеми, її актуальність, зв'язок з найважливішими завданнями, що постають перед суспільством, значення для розвитку галузі науки або практичної діяльності (1 абз.).
3.	Теоретичні джерела дослідження – дослідження і публікації, на які спирається автор; сучасні погляди на проблему; труднощі при розробці даного питання, виділення невирішених питань у межах проблеми (0,5-2 с.)
4.	Формування мети статті (постановка завдання) – висвітлюється головна ідея даної публікації, яка суттєво відрізняється від сучасних уявлень про проблему, доповнює або поглиблює вже відомі підходи; звертається увага на введення до наукового обігу нових фактів, висновків, рекомендацій, закономірностей або уточнення відомих раніше, але недостатньо вивчених. Мета статті впливає з постановки наукової проблеми та огляду основних публікацій з теми (1 абзац).
5.	Виклад змісту власного дослідження – основна частина статті. В ній висвітлюються основні положення і результати наукового дослідження, особисті ідеї, думки, отримані наукові факти, виявлені закономірності, тенденції, програма експерименту, методика отримання та аналіз фактичного матеріалу, особистий внесок автора в досягнення і реалізацію основних висновків тощо (5-6 стор.)
6.	Висновок – формулювання основного умовиводу автора, представлення змісту висновків і рекомендацій, їх значення для теорії практики, визначаються перспективи подальших розвідок з теми (до 0,5 с.).

Зразок структурування фахової статті

УДК 378.22.011.032 : 8 (043.5)

Цокур Ольга Степанівна,
 доктор педагогічних наук, професор,
 професор кафедри романо-германської філології
 та методики викладання іноземних мов,
 Міжнародний гуманітарний університет
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9418-0801>
 e-mail: scokur@ukr.net

АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНА ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ТА ГУМАНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена висвітленню способів модернізації та гуманізації підготовки вітчизняних та іноземних здобувачів магістерських та докторських програм із застосуванням засобів андрагогічного підходу як інноваційної освітньої парадигми. Розкрито розвивально-виховний потенціал андрагогічного підходу як концептуальної основи модернізації та гуманізації підготовки здобувачів вищої освіти, відповідної етапу їхнього вікового, соціально-психологічного, дослідницько-інноваційного та професійного розвитку. Продемонстровано, що зміст освітньо-наукових програм підготовки магістрів та докторів філософії в національних закладах вищої освіти більш-менш гармонізований відповідно нових викликів суспільства знань та інноваційної економіки. Натомість форми авторитарного педагогічного впливу і методи традиційного викладання, формальні прийоми міжособистісного спілкування й застарілі технології соціально-психологічного супроводу, як вітчизняних, так і, особливо, іноземних здобувачів магістерських та докторських ступенів не повною мірою задовольняють їхні особистісні очікування та індивідуальні потреби як дорослих, інноваційно і творчо налаштованих особистостей. Наявна суперечність між гарантованими традиційними пропозиціями та їх невідповідність персональним очікуванням нового покоління здобувачів вищої освіти потребує впровадження у процес їхньої магістерської та докторської підготовки нових – андрагогічних моделей навчання, які вимагають вияву андрагогічної майстерності та андрагогічної культури викладачів. Наголошено на тому, що вітчизняні та іноземні здобувачі, які вступають на магістерські та докторські програми, потребують використання більш різноманітного й широкого арсеналу відповідних – андрагогічних засобів впливу, оскільки вважають себе дорослими і творчими особистостями. По відношенню до них з боку викладачів, експертів та консультантів як андрагогів доцільне започаткування більш тісної міжособистісної взаємодії й налагодження фасилітативної комунікації з врахуванням індивідуальних, вікових, гендерних, етнічних чинників. Основний

акцент зроблено на вдосконаленні освітньо-наукових програм з підготовки магістрів та докторів філософії з освітніх, педагогічних наук шляхом впровадження засобів андрагогічного підходу, що дають змогу продукувати нові ідеї, здійснювати дослідно-експериментальну роботу з акцентом на ініціюванні дослідницько-інноваційних проектів в сфері вищої освіти, впровадженні освітніх інновацій, реалізувати завдяки набуттю соціальних (soft skills) та інформаційно-технологічних (hurd skills) навичок місію служіння громаді і суспільству, більш відповідально здійснювати науково-дослідницьку та професійну діяльність у закладах вищої освіти.

Ключові слова: андрагогічний підхід, інтеграція андрагогічного підходу, андрагогічна культура, викладач-андрагог, модернізація, гуманізація, іноземні здобувачі вищої освіти, підготовка іноземних здобувачів, магістерська і докторська освіта.

Tsokur Olga Stepanovna,

Doctor of Pedagogical Science, Professor,
Professor at the Chair of Romanic-Germanic Philology
and Methodic of Teaching Foreign Languages,
International Humanitarian University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9418-0801>

e-mail: scokur@ukr.net

THE ANDRAGOGICAL APPROACH AS A CONCEPTUAL FOUNDATION FOR MODERNIZATION AND HUMANIZATION OF NATIONAL AND FOREIGN STUDENTS' TRAINING

This article is devoted to elucidation of the ways of modernization and humanization of training of national and foreign students who pursue their Master's and Doctorate educational programs incorporating the methods of the andragogic approach as being an innovative educational system. In particular, we have managed to reveal the educational-developmental potential reflected by the andragogic approach as the conceptual foundation for modernization and humanization of training of university students in conformity with the current stage of their age, social-psychological, research-innovational and professional development. On top of that, we have been able to demonstrate the fact that the contents of the educational-scientific programs designed for Masters and PhD's degree applicants at national universities has proven to be sufficiently balanced as related to the new challenges set forth by the educational society and the innovative economy. Meanwhile, the forms of the authoritarian pedagogical impact, the methods of the traditional transfer of knowledge as well as the formal methods of the inter-personal communication and the obsolete technologies of the social-psychological support of both national and especially foreign students of Master's and PhD studies, tend to insufficiently meet their personal expectations and needs as of adults, treated as innovative and creativity-minded individuals. Thus, the main controversy detected between the warranted traditional educational solutions and their irrelevance to the personal expectations of the newer generation of university students calls for intervention into the process of the students' Master's and PhD training and introduction of the new,

andragogic models of education which require manifestation of the andragogic proficiency as well as the andragogic culture of teachers. We hereby need to emphasize that both national and foreign students of Master's and PhD programs – do have a need for utilization of a wider and more varied array of the relevant andragogic high-impact methods due to the fact that the latter display their adult and creative mindsets. We believe, it is therefore advisable to establish a more coherent inter-personal interaction between teachers, subject matter experts and andragogy consultants with the students and ensuring the facilitative communication taking into consideration the students' individual, age-based, gender-based and ethnical aspects. Consequently, the main emphasis has been placed upon the enhancement of the relevant educational-scientific training programs in for Master's and PhD degree specialists in educational and pedagogical sciences by means of implementation of the methods of the andragogic approach, which enable creation of new concepts, conduct the research-experimental activities focused on initiating scientific-innovative projects in the sphere of university education, introduction of certain educational innovations, realization (through acquisition by students of the necessary social “soft skills” and the data-technological “hard skills”) of the mission of tangible contribution to the community and society and also facilitation of the students' fully accountable execution of the scientific-research and professional activities at universities.

Key words: *the andragogic approach, integration of the andragogic approach, the andragogic culture, teacher-andragogue, modernization, humanization, foreign university students, foreign students' training, Master's and PhD studies.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтелектуалізація, цифровізація та стрімке розширення частки високопродуктивної праці в усіх сферах розвитку інноваційного суспільства в наступний час вимагають суттєвої модернізації змісту, форм та технологій підготовки в національних закладах вищої освіти кадрів вищої кваліфікації із складу дорослих вітчизняних та, особливо, іноземних здобувачів, бажаючих отримати ступені «Магістра» та «Доктора філософії» за технічними, медичними, природничими, гуманітарними та іншими спеціальностями. Натомість, якщо зміст освітньо-професійних і освітньо-наукових програм підготовки магістрів та докторів філософії в національних закладах вищої освіти більш-менш гармонізований відповідно нових викликів суспільства знань та інноваційної економіки, то форми і методи викладання, способи навчально-методичного забезпечення освітніх компонент, а також традиційні засоби і формальні прийоми міжособистісного спілкування й технології соціально-психологічного супроводу, як вітчизняних, так і, особливо, іноземних здобувачів магістерських та докторських ступенів, не повною мірою задовольняє їхні особистісні очікування та індивідуальні потреби як дорослих, соціально зрілих та професійно компетентних особистостей.

Наявна суперечність між декларативно гарантованими пропозиціями, висвітленими в освітньо-професійних та освітньо-наукових програмах, та їх

невідповідність персональним очікуванням нового покоління вітчизняних та, особливо, іноземних здобувачів вищої освіти, які більш яскраво виявляють свою академічну свободу, самостійність, професійну компетентність і соціальну зрілість, потребує впровадження у процес їхньої магістерської та докторської підготовки нових – андрагогічних моделей навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У зарубіжній теорії і практиці проблема модернізації підготовки здобувачів вищої освіти на андрагогічних засадах посідає чільне місце з початку нового тисячоліття, що зумовлено значним покращенням політики європейських країн в аспекті забезпечення навчання дорослих [3]. Це передусім переконливо засвідчується:

– діючими нормативними документами, серед яких: Хартія європейських університетів з навчання впродовж життя (European universities' charter on lifelong learning), Резолюція Ради Європи щодо оновленої європейської політики з освіти дорослих (Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning), Белемська рамка дій «Збільшення можливостей і потенціалу навчання дорослих для майбутнього» (Belém framework for action «Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future»), Освіта та підготовка 2020. Покращення політики і забезпечення навчання дорослих в Європі (Education and Training 2020. Improving Policy and Provision for Adult Learning in Europe) та інші;

– результатами наукових досліджень зарубіжних учених, спрямованих на вияв стану освіти дорослих та її специфіки (С. Брукфілд, Г. Гроу, М. Делен, Г. Дж. Джарвіс, Дін, Д. Колб, М. Ноулз, Д. Фор, Р. Хатчінс); впливу на ефективність підготовки іноземних здобувачів вищої та постдипломної освіти як дорослих суб'єктів таких їхніх властивостей, як: автономія (Л. Кесворм, С. Мерріам), К. Неппер), особиста відповідальність (Д. Гаррісон, П. Кенді, М. Ноулз), зовнішня і внутрішня мотивація (С. Брукфілд, С. Мерріам, Е. Холтон, Р. Суонсон), рефлексія (Р. Кіу, Д. Колб, Дж. Мун, Д. Шон).

У державних документах проблема андрагогічного підходу та вдосконалення професійної підготовки дорослих висвітлена не повною мірою. Натомість, завдяки проекту Закону України «Про навчання та освіту дорослих» (2020) до Національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій» внесено професію «андрагог». Цьому сприяли розробки українських науковців, виконаних в контексті: теорії андрагогіки та практики освіти дорослих (О. Аніщенко, О. Біда, Л. Лук'янова, О. Огієнко, Л. Сігаєва, Л. Тимчук та ін.); розробки андрагогічних моделей навчання вітчизняних та іноземних здобувачів вищої освіти (Н. Голубенко, О. Дубасенюк, О. Семенова, О. Філоненко).

Вчені одноставно констатують, що в умовах перебування в українських закладах вищої освіти іноземних здобувачів, які навчаються за магістерськими та докторськими програмами, на їх розвиток суттєво впливає низка чинників, означених як «мотиваційно-зовнішній, мотиваційно-внутрішній, проблемно-адаптаційний, аналітично-адаптаційний, інтернаціональний (полікультурний), консультаційний» [2, с. 39]. Дію останніх необхідно враховувати науковим

керівникам, викладачам, кураторам та т'юторам під час організації довузівської (мовної) та професійної підготовки іноземних здобувачів як дорослих.

Мета статті – висвітлити особливості андрагогічного підходу як концептуальної основи подальшої модернізації та гуманізації підготовки вітчизняних та іноземних здобувачів вищої освіти другого (магістерського) та третього (докторського) рівнів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Андрагогічний підхід в найсучасніших європейських документах та працях зарубіжних науковців розглядається передусім в якості концептуально-методологічної основи організації процесу навчання здобувачів вищої освіти, що в найбільшій мірі враховує їхні індивідуально-психологічні й вікові особливості, а також морально-духовні, професійні й світоглядні цінності як дорослих осіб [4]. З огляду на це, під поняттям андрагогічного підходу ми розглядаємо сукупність ідей, принципів і закономірностей щодо організації, інформаційно-технологічного та науково-методичного забезпечення процесів навчання, розвитку й виховання здобувачів вищої освіти як дорослих, урахування яких дозволяє обрати найбільш доцільні форми, методи, зміст та технології оптимізації їхньої навчально-пізнавальної, квазі-професійної, самостійно-дослідницької й науково-інноваційної діяльності на кожному з провідних інституційних рівнях – першому (бакалаврському), другому (магістерському) та третьому (докторському).

На відміну від національних освітніх реалій, в межах яких до сьогодні існують ступені «Доктор філософії» та «Доктор наук», які за новими настановами здобуваються через навчання в аспірантурі впродовж 4-х років та в докторантурі впродовж 2-х років, поняття «докторська підготовка» є усталеним термінологічним словосполученням у світовій та європейській освітній практиці. Через це, синонімом поняття докторської підготовки (*англ. doctoral training*) визнається новий термін «докторська освіта» (*англ. doctoral education*), який почав інтенсивно використовуватися під час утворення та поступової інтеграції двох європейських просторів – вищої освіти і наукових досліджень (Європейський дослідницький простір) [3].

Як закономірний наслідок, відповідно до Лісабонської стратегії Європейського Союзу 2000 р., європейський освітньо-науковий простір почали здебільшого кваліфікувати як середовище і центр докторської освіти, концепцію якої, представленою десятьма Зальцбурзькими принципами. З іншого боку, докторські (освітньо-наукові) програми, які передбачають опанування здобувачами певного переліку освітніх компонент (від 30 до 60 кредитів ECTS), диференційованих на обов'язкові та вибіркові (не менш 25%) навчальні дисципліни, мають сприяти поглибленому навчанню спеціальності та практичному використанню здобутих загальних та спеціальних компетентностей у процесі виконання оригінального дослідження, розглядаються в якості соціокультурних механізмів надання «підвищених дослідницьких кваліфікацій» (*англ. advanced research qualifications*) [6].

Останнє вимагає впровадження структурованих освітньо-наукових програм підготовки магістрів та докторів філософії із застосуванням засобів андрагогічного підходу, який, з одного боку, під час викладання навчальних дисциплін націлює викладачів на формування в них загальних (наукових, філософських, комунікативних і т.д.), професійних та фахових компетентностей згідно обраної спеціальності та спеціалізації. З іншого боку, – зобов'язує здобувачів магістерського та докторського ступенів вищої освіти як дорослих та автономних осіб нести персональну відповідальність за якість засвоєння методологічних, концептуальних, міжпредметних та професійно орієнтованих знань, набуття універсальних дослідницьких умінь і соціальних навичок, комунікативних та лідерських якостей у процесі опанування обов'язкових та вибіркових навчальних дисциплін, а також проведення оригінальних наукових досліджень та самостійного оформлення їх результатів у вигляді кваліфікаційних праць.

Вивчення досвіду організації підготовки вітчизняних та іноземних здобувачів другого (магістерського) і третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти за спеціальностями 091 «Біологія», 081 «Право», 011 «Освітні, педагогічні науки», 035 «Філологія», накопичений в українських закладах вищої освіти (Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Криворізький державний педагогічний університет, Міжнародний гуманітарний університет, Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця, Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, Центральноукраїнський державний університет імені В. Вінниченка та ін.) засвідчує, що під час викладання загальнопрофесійних та фахових дисциплін найбільш інноваційно налаштовані викладачі дотримуються концептуальних настанов андрагогічного підходу, зокрема, у вигляді практичної реалізації моделей контекстного [2], самокерованого [1], трансформативного [6] та емпіричного [5] навчання. Останні, відтворюючи концептуальні й технологічні засади андрагогічного підходу, допомагають не тільки зрозуміти саму природу навчання і відмінності вітчизняних та іноземних здобувачів вищої освіти як дорослих осіб, але й визначити принципові зміни у професійній свідомості, дидактичному мисленні й поведінці сучасного викладача як андрагога. Оскільки іноземні здобувачі досить яскраво виявляють свою «мотивацію, особисту відповідальність, рефлексію, автономію і досвід» [1], то це потребує набуття їхніми наставниками «властивостей андрагога як професіонала в освіті дорослих» [4], а також сформованості у нього андрагогічної майстерності і культури, заснованої на «оволодінні рольових функцій тьютора, фасилітатора, консультанта, наставника, модератора, експерта тощо» [4].

З метою підтвердження правомірності означеного припущення було проведено опитування вітчизняних і іноземних здобувачів другого (магістерського) і третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти. Узагальнені результати опитування підтвердило, що під час застосування засобів андрагогічного підходу в магістратурі й аспірантурі викладачі:

– під час впровадження моделей контекстного і самокерованого навчання мають забезпечити психолого-педагогічну підтримку і особистісно зорієнтовану комунікацію зі здобувачами як дорослими, виступаючи в ролі андрагогів (фасилітаторів, тьюторів і консультантів), які, визначивши їхні навчально-пізнавальні особливості та ресурси, враховуючи досвід, стиль навчальної діяльності, потенційні інтелектуально-творчі можливості, мають справедливо оцінювати досягнуті результати з огляду на сутнісні характеристики дорослого, який бере на себе відповідальність за різні рішення, пов'язані з навчальною діяльністю;

– під час впровадження моделей трансформативного навчання, яке відбувається через моделювання ситуацій відкриття та творчого пошуку здобувачами способів розв'язання проблем, за допомогою чого діалог «студент-педагог» будується на основі взаємної довіри, що створює безпечну освітню атмосферу для комунікації, викладач здебільшого має виступати в ролі андрагога-фасилітатора (який заохочує дорослих створювати норми, які підтримують порядок, справедливість, повагу, відповідальність, сприяють рівноправному співробітництву, забезпечують рівні можливості для участі) і андрагога-модератора, який, мотивуючись устремлінням у наданні допомоги дорослому активно залучати його досвід, має критично оцінювати ґрунтовність нових знань через організацію різних ситуацій, які спонукають здобувачів до критичної рефлексії щодо власних припущень, перевірки спірних переконань за допомогою дослідження, вживання заходів щодо внутрішньої рефлексії і критичної оцінки;

– під час впровадження моделей емпіричного навчання, яке вимагає від здобувача ініціативи, креативності, прийняття рішень та відповідальності за результати діяльності, оскільки він активно займається визначенням завдань і способів проведення дослідження, експериментуванням, розв'язанням проблем, тобто є залученим у процес пізнання на інтелектуальному, емоційному, соціальному, духовному та фізичному рівнях, що надає автентичності, викладач має виявляти властивості андрагога як експерта та супервайзера, а передусім виконувати роль фасилітатора. Основні завдання останнього мають включати організацію практичного досвіду і встановлення меж дослідження, підтримку здобувачів, забезпечення фізичної та емоційної безпеки, полегшення процесу навчання на підставі можливості навчатися на наслідках, помилках і успіхах реального життя.

За нашими спостереженнями, проведеними впродовж 2020-2023 рр., не тільки перехід на моделі навчання із застосуванням засобів андрагогічного підходу має бути визначальним у процесі навчання вітчизняних та іноземних здобувачів вищої освіти, які здобувають найвищі освітні рівні. Крім цього, велике значення мають систематично організовані адаптаційні, профорієнтаційні, виховні і розвивальні заходи, започатковані в українських закладах вищої освіти, які дозволяють більш ефективно інтегрувати іноземних здобувачів до академічного, освітньо-наукового й соціокультурного середовища. Такими заходами особливо відрізняються Одеська національна

юридична академія та Міжнародний гуманітарний університет (президент, академік Ківалов С.В.; ректор, професор Громовенко К.В.), в яких до національних, професійних та факультетських свят, а також науково-практичних конференцій, фахових тренінгів і семінарів, які користуються попитом здобувачів, долучаються видатні діячі науки, освіти і культури, зарубіжні партнери, відомі громадські діячі, підприємці і працедавці. Позитивним результатом такої творчої і плідної співпраці є відкриття нових магістерських і докторських програм за найсучаснішими спеціальностями, модернізація інформаційно-технологічного й інноватизація навчально-методичного забезпечення освітньо-наукового середовища, яке приваблює вітчизняних та, особливо, іноземних здобувачів не тільки високопрофесійним складом викладачів, але й гуманістичними формами і методами психологічного впливу та андрагогічної взаємодії всіх зацікавлених суб'єктів.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Встановлено, що впровадження андрагогічних моделей, спроектованих на використанні засобів контекстного, самокерованого, трансформативного та емпіричного навчання, користуються підвищеним попитом передусім у іноземних здобувачів магістерських та докторських ступенів через те, що їх провідною цінністю є всебічний особистісний і професійний розвиток кожного із суб'єктів освітнього процесу. Андрагогічні моделі безпосередньо впливають на формування освітньої пропозиції, її мету, вибір форм, методів і засобів навчання і викладання, вдосконалення способів міжсуб'єктної взаємодії, а відтак на ефективність результатів навчання іноземних здобувачів вищої освіти.

Накопичений досвід засвідчує, що вдосконалення освітньо-наукових програм з підготовки магістрів та докторів філософії з освітніх, педагогічних наук із складу вітчизняних та іноземних здобувачів шляхом впровадження засобів андрагогічного підходу, дають змогу продукувати нові ідеї, здійснювати дослідно-експериментальну роботу з акцентом на ініціюванні дослідницько-інноваційних проектів в сфері вищої освіти, впровадженні найновітніших освітніх інновацій.

Перспективи подальшого дослідження полягають у конкретизації засобів андрагогічного підходу, доцільних для дидактичного та психолого-педагогічного супроводу іноземних здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Barnett, R. (2014). Conditions of flexibility: securing a more responsive higher education system. York: The Higher Education Academy (HEA).
2. Brockbank, A., McGill, I., & Beech, N. (2002). Reflective Learning in Practice. Burlington: Gower Publishing.
3. Camilleri, A. F., Delplace, S., Frankowicz, M., & Hudak, R., (2013). Profile of professional higher education in Europe. Brussels: Haphe Consortium.
4. Knowles, M.S., Holton, E.E., Swanson, R.A. (2005). The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development (6-th ed.). New York: ELSEVIER Butterworth Heinemann.
5. Kolb, A. Y. & Kolb, D. A. (2011). The Teaching Role Profile. Boston, MA: Hay Resources Direct.

ЗРАЗОК*структурування і оформлення тез**Секція 3. Педагогічні науки***Цокур Ольга Степанівна,**д.пед.н., професор кафедри романо-германської філології
та методики викладання іноземних мов*Міжнародний гуманітарний університет,*
м.Одеса, Україна**ЦІЛЬОВА СПРЯМОВАНІСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ ТА АСИСТЕНТСЬКОЇ ПРАКТИКИ ЗДОБУВАЧІВ
В КОНТЕКСТІ ВИМОГ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ
«ВИКЛАДАЧ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**

Серед найважливіших нормативних документів, які опікують стратегію й перспективи подальшого розвитку вітчизняних закладів вищої освіти, зокрема в аспекті інноватизації змісту, форм і методів психолого-педагогічної підготовки майбутнього покоління педагогічних та науково-педагогічних кадрів, слід означити Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти», затверджений Наказом МОН України № 1466 від 16.10.2024 року, який був розроблений згідно з вимогами статті 42 Кодексу законів про працю України, а також на підставі висновку Національного агентства кваліфікацій та Профспілки працівників освіти і науки України. В означеному документі означено, що «Викладач закладу вищої освіти» – це узагальнена назва професії за певним видом економічної діяльності (секція «Освіта», код 2310), мета якої полягає у «формуванні професійних, світоглядних і громадянських компетентностей, морально-етичних цінностей у здобувачів вищої освіти» [1].

Суттєво, що згідно професійної кваліфікації в контексті перспективи кар'єрного зростання особистості в освітніх організаціях I-IV рівнів акредитації, типовими посадами в рамках виду економічної діяльності «Викладач закладу вищої освіти» за Національною рамкою кваліфікацій (НРК) означено наступні, як-от:

– асистент, який вважається педагогічним працівником, 7 рівень НРК, завдяки отриманню диплома магістра, досвіду роботи не менше 1 року;

– викладач, який розглядається провідним педагогічним працівником, 8 рівень НРК, через здобуття ступеню магістра, досвіду роботи на посаді не менше 3 років;

– старший викладач, який визнається науково-педагогічним працівником, 8 рівень НРК, через здобуття ступеню доктора філософії, досвід роботи не менше 3 років;

– доцент, який розглядається провідним науково-педагогічним працівником, 8 рівень НРК, на основі здобуття ступеню доктора філософії;

– професор, який ідентифікується як академічний лідер, 8 рівень НРК, через здобуття ступеню доктора наук, досвід роботи не менше 5 років [1].

Цінно, що у професійному стандарті «Викладач закладу вищої освіти» зазначено, що найнижча – посада асистента вимагає опанування особою вже під час університетської фахової (предметної) та психолого-педагогічної підготовки певних посадових функцій і відповідних їм компетентностей. Останні представлено в єдності системно структурованих блоків знань (предметних, психолого-педагогічних, методичних, моніторингових), певних педагогічних умінь і методичних навичок, спроможності до організації дидактичної взаємодії та управління педагогічним спілкуванням й комунікацією, вияву відповідальності за власну навчальну, контрольну-оцінювальну (діагностичну) й навчально-методичну діяльність, професійний саморозвиток, дотримання настанов академічної доброчесності, неупередженості й об'єктивності. Це означає, що по завершенні асистентської практики, яка вінчає психолого-педагогічну підготовку здобувачів другого (магістерського) й третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти, вони, як мінімум, мають оволодіти провідними посадовими функціями первинної професійної ролі педагогічного працівника закладу вищої освіти – асистента. Через це, відповідно до професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти», здобувач вищої освіти у процесі теоретичної психолого-педагогічної і методичної підготовки має набути й продемонструвати під час проходження асистентської практики сформованість певних компетентностей: А (А1, А2, А3), Б (Б2, Б3), В (В2), Є (Є1), Ж (Ж1), які висвітлено у табл. 1.

Таблиця 1

Посадові функції та базові професійні компетентності
викладача закладу вищої освіти

Посадові функції /Компетентності	Знання, уміння й навички, комунікація, відповідальність	Рівні прояву
А Викладання, консультування /А 1 Здатність планувати і проводити навчальні заняття	- знання предметної області, актуальних наукових досліджень та сучасних практик; вимог до організації освітнього процесу; змісту стандартів вищої освіти та освітніх програм; специфіки та тенденцій викладання у вищій школі; -уміння обирати та застосовувати методи, технології та засоби (у т. ч. цифрові) викладання; організовувати індивідуальну та групову роботу здобувачів ВО; залучати їх до активної участі в освітньому процесі; враховувати принципи інклюзивності у вищій освіті; -спроможність доносити інформацію;	-високий; -середній; -низький

	взаємодіяти зі здобувачами; управляти груповою динамікою; -виявляти відповідальність за якість викладання, вдосконалювати викладання; - знання специфіки та тенденцій консультування здобувачів ВО; -уміння визначати освітні потреби здобувачів ВО, обирати методи, технології та засоби (у т.ч. цифрові) консультування; організовувати індивідуальні та групові консультації здобувачів ВО; надавати рекомендації щодо їхнього навчання; -спроможність заохочувати допитливість здобувачів; проявляти відкритість, емпатію; -виявляти відповідальність за якість консультування здобувачів ВО;	-високий; -середній; -низький
<i>А 2. Здатність консультувати здобувачів вищої освіти (ВО)</i>	- знання предметної області, вимог до результатів навчання, вимог до оцінювання результатів навчання; типів контролю та видів контрольних завдань; -уміння визначати цілі оцінювання РН; розробляти критерії оцінювання РН; обирати та застосовувати методи й інструменти оцінювання РН; -спроможність доносити інформацію; -виявляти відповідальність за якість матеріалів оцінювання;	
Б. Оцінювання результатів навчання (РН) <i>/Б 1. Здатність проектувати оцінювання результатів навчання</i>	- знання вимог до організації освітнього процесу; -уміння розробляти матеріали для оцінювання результатів навчання; організовувати оцінювання результатів навчання; проводити контрольні заходи, атестацію та вступні випробування; визначати рівень досягнень здобувачів;	-високий; -достатній; -низький
<i>/Б 2. Здатність здійснювати оцінювання результатів навчання</i>	-спроможність дотримуватися принципів академічної доброчесності, неупередженості та об'єктивності; -виявляти неупередженість та об'єктивність, відповідальність за дотримання вимог і процедур;	-високий; -достатній; -низький

В. Створення навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів <i>/В2. Здатність розробляти та удосконалювати навчально-методичні матеріали</i>	- знання вимог до розробки навчально-методичних матеріалів; -уміння упорядковувати зміст навчально-методичних матеріалів; створювати навчально-методичні матеріали (у т.ч. з використанням цифрових засобів); враховувати принципи інклюзивності у вищій освіті; -спроможність дотримуватися принципів академічної доброчесності; -виявляти відповідальність за якість навчально-методичних матеріалів;	-високий; -достатній; -низький
Є. Організація і участь в заходах (освітніх, наукових, методичних, профорієнтаційних, культурно-дозвілєвих) <i>/Є2. Здатність планувати та проводити заходи</i>	- знання вимог до організації та проведення заходів; основ і засобів проектного менеджменту; вимог до звітування; -уміння виконувати роль, визначену у групі; узагальнювати результати заходів, презентувати результати заходів; -спроможність взаємодіяти з групою, узгоджувати інтереси та позиції різних сторін; -виявляти відповідальність за роботу групи; -демонструвати креативність;	-високий; -достатній; -низький
Ж. Професійний розвиток <i>/Ж 1. Здатність організувати особистий професійний розвиток</i>	- знання напрямів актуальних наукових досліджень та сучасних практик; вимог до професійної діяльності та професійного розвитку; -уміння визначати потреби власного професійного розвитку; реалізовувати професійний розвиток; -спроможність взаємодіяти з колегами, стейкхолдерами; дотримуватися принципів академічної доброчесності та професійної етики; -виявляти відповідальність за свій особистий професійний розвиток.	-високий; -достатній; -низький

Отже, перелік компетентностей, поданих у табл. 1, правомірно розглядати провідними критеріями оцінювання якості психолого-педагогічної підготовки здобувачів до виконання ролі викладача закладу вищої освіти, оскільки саме

вони слугують прикінцевими результатами навчання означеної професії як специфічного виду професійної діяльності.

Таким чином, очевидно, що за вимогами професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти» мета психолого-педагогічної підготовки здобувачів другого (магістерського) й третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти будь-якої спеціальності полягає в формуванні творчої та інноваційно налаштованої особистості майбутнього викладача вищої школи як носія прогресивних національних та європейських соціокультурних, громадянських й демократичних цінностей, активного суб'єкта науково-педагогічного пізнання, спілкування й діяльності, організатора, диспетчера й менеджера освітньо-виховного процесу й культурного дозвілля студентської молоді, реалізатора моделей інноваційного – студентоцентрованого навчання, новітніх освітніх (у т.ч. цифрових) технологій та інновацій у закладі вищої освіти. Цьому, з огляду на накопичений у Національному університеті «Одеська юридична академія» та Міжнародному гуманітарному університеті досвід, сприяють як оновлені програми асистентської практики магістрантів та аспірантів, які передбачають організацію їхньої самоосвітньої, навчальної, навчально-методичної, організаційно-виховної, моніторингово-діагностичної й дослідно-експериментальної діяльності в їх єдності, так і більш широке використання проблемно-евристичних, активних й інтерактивних способів організації їхньої самостійно-дослідницької діяльності під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка і психологія вищої школи».

Як позитивний результат, здобувачі другого (магістерського) й третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти означених вище університетів здебільшого демонструють на високому (37-41%) й достатньому (52-54%) рівнях знання сутності провідних підходів і закономірностей організації процесів навчання, розвитку і виховання здобувачів студентського віку; розуміння психологічних механізмів суб'єкт-об'єктної та суб'єкт-суб'єктної взаємодії, які зумовлюють специфіку і відмінності традиційних та інноваційних моделей навчання; вміння виявляти й конструктивно вирішувати академічні та соціально-психологічні проблеми студентів, діагностувати й враховувати їхні індивідуальні та вікові особливості; проектувати й проводити різноманітні типи навчальних занять й виховних заходів; адекватно аналізувати психолого-педагогічні явища та процеси, виявляти інноваційний досвід та творчі знахідки суб'єктів освітнього процесу; критично оцінювати стан власної психологічної готовності до викладацької та інноваційної діяльності у закладі вищої освіти.

Література:

1. Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти». URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/933/93388/671b468b176c8465976827.pdf>

Додаток М**Приклад правильного оформлення літератури****Література:**

1. Аузіна М.О., Возна А.М. Інноваційні процеси в освіті : навч. посіб. Львів: ЛБІ НБУ, 2003. 103 с.
2. Боковець О. І. Соціально-психологічні умови розвитку інноваційного потенціалу студентів закладу вищої технічної освіти: Дис. ... доктора філософії /053 Психологія. Київ, 2021. 195 с.
3. Бондаренко М. І. Класифікація завдань для самостійної роботи студентів з навчальним матеріалом. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*. Серія «Педагогічні науки». Глухів : ГДПУ, 2006. Вип. 7. С. 246–250.
4. Власенко Ю.О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Одеса, 2003. 219 с.
5. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / ред. П.Ю. Саух. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 443 с.
6. Копусь О.А. Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі : монографія. Одеса : Вид-во ТОВ Лерадрук, 2012. 429 с.
7. Перхайло Н.А. Формування текстотвірної компетентності старшокласників у процесі профільного навчання української мови : Дис.... канд. пед. наук /13.00.02. Київ, 2013. 200 с.
8. Попович А. Формування професійної загально текстової компетентності студентів на заняттях зі стилістики української мови. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. URL: http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/13786/1/Попович_81-85.pdf.
9. Цокур О. Психолого-педагогічні особливості інноваційного навчання здобувачів вищої освіти. *Іноземні мови в контексті сучасного розвитку природничих та гуманітарних наук: міждисциплінарний підхід*: Збірник матеріалів IX Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції з питань методики викладання іноземної мови (Одеса, 18 травня 2023 р.). ОНУ імені І. І. Мечникова. Одеса: 2023. С. 62-65.
10. Gulchuk T. Methods of Developing Text Formation Competency of Prospective Navigators. *Norwegian Journal of development of the International Science*. 2017. Vol. 3. № 7. P. 52–55. URL: http://www.njd-iscience.com/wp-content/uploads/2017/06/NJD_7_3.pdf.
11. Ruchen Dominique S. Key Competencies for a Successful and a Well – Functioning Society. Germany: Hogrefe and Huber Publishers, 2003. 206 p.

References:

1. Auzina M.O., Vozna A.M. Innovatsiyni protsesy v osviti [The Innovative processes of education]: navtchalnyy posibnyk. L'viv: LBI NBU, 2003. 103 p.
2. Bokovets' O.I. Sotsial'no-psykholohitchni umovy rozvytku innovatsiynoho potentsialu studentiv zakladu vyshchoyi tekhnitchnoyi osvity [The Social-psychological conditions for the development of the potential for innovations by technical university students]: Dys. ... doktora filosofiyi / 053 Psykholohiya. Kyiv, 2021. 195 p.
3. Bondarenko M. I. Klasifikatsiya zavdan dlya samostiynoyi roboty studentiv z navchalnim materialom [Classification of Tasks for Independent Student Work with Educational Material]: Visnyk Hlukhivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya "Pedahohichni nauky." Hlukhiv: HDPU, 2006. Vyp. 7. P. 246–250.
4. Vlasenko Y.O. Psykholohitchnyi analiz innovatsiynoho potentsialu osobystosti [The psychological analysis of a personal potential for innovations]: Dys. ... kand. Psykhol. nauk: 19.00.01. Odesa, 2003. 219 p.

5. Innovatsiyyi u vyshiy osviti: problemy, dosvid, perspektyvy [The implementation of innovations at higher educational institutions]: monohrafiya/ red. P.Y. Saukh. Zhytomyr: Vyd-vo ZDU im. I. Franka, 2011. 443 p.

6. Kopus O.A. Teoretychni zasady formuvannya fakhovoyi linhvodidaktychnoyi kompetentnosti maibutnikh mahistriv-filolohiv u vyshchomu navchalnomu zakladi [Theoretical Foundations for Developing Professional Linguodidactic Competence of Future Masters in Philology in Higher Education Institution]: monohrafiya. Odesa: Vyd-vo TOV Leradruk, 2012. 429 p.

7. Perkhaylo N.A. Formuvannya tekstotvorchoyi kompetentnosti starshoklasnykiv u protsesi profilnogo navchannya ukrayinskoyi movy [Development of Text-Creating Competence of High School Students in the Process of Specialized Ukrainian Language Education]: Dys. ... kand. ped. nauk /13.00.02. Kyiv, 2013. 200 p.

8. Popovych A. Formuvannya profesiynoyi zahalnotekstovoyi kompetentnosti studentiv na zanyattakh z stylestyky ukrayinskoyi movy [Formation of Professional General Text-Creating Competence of Students in Ukrainian Language Stylistics Classes] Naukovyy visnyk Skhidnoyevropeyskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrayinky. URL: http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/13786/1/Popovych_81-85.pdf.

9. Tsokur O. Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti innovatsiynoho navchannya zdobuvachiv vyshchoyi osvity [Psychological and Pedagogical Features of Innovative Education for Higher Education Seekers]: Inozemni movy v konteksti suchasnoho rozvytku pryrodnychnykh ta humanitarnykh nauk: mizhdytsyplinarnyy pidkhid: Zbirnyk materialiv IX Vseukr. nauk.-prakt. internet-konferentsiyi z pytan metodyky vykladannya inozemnoyi movy (Odesa, 18 travnya 2023). ONU imeni I. I. Mechnikova. Odesa: 2023. P. 62-65.

10. Gulchuk T. Methods of Developing Text Formation Competency of Prospective Navigators. *Norwegian Journal of development of the International Science*. 2017. Vol. 3. № 7. P. 52–55. URL: http://www.njd-iscience.com/wp-content/uploads/2017/06/NJD_7_3.pdf.

11. Ruchen Dominique S. Key Competencies for a Successful and a Well – Functioning Society. Germany: Hogrefe and Huber Publishers, 2003. 206 p.

Електронне видання

***ДОСЛІДНИЦЬКА ПРАКТИКА ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО
(ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ А1 ОСВІТНІ НАУКИ***

Електронний навчально-методичний посібник

Укладач:

Ольга Степанівна Цокур, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов

Шрифт Times New Roman.

Системні вимоги:

операційна система сумісна з програмним забезпеченням

для читання файлів формату PDF.

Обсяг даних 5 д.а.

Оригінал макет виготовлено в авторській редакції

вул. Фонтанська дорога, 33, м. Одеса, 65009