

KWESTIA NAUKOWO-PEDAGOGICZNEGO PRZYGOTOWANIA OSÓB UBIEGAJĄCYCH SIĘ O NADANIE STOPNIA DOKTORA FILOZOFII W WARUNKACH REFORMOWANIA SYSTEMU EDUKACJI UKRAINY

N. Kuzniecowa

*Odeski Uniwersytet Narodowy im. I. Miecznikowa, (Odessa, Ukraina)
kuznetsova1108@gmail.com*

O. Rużycka

*Odeski Uniwersytet Narodowy im. I. Miecznikowa, (Odessa, Ukraina)
aspirant@onu.edu.ua*

W badaniu podano charakterystykę współczesnego stanu zabezpieczenia naukowo-pedagogicznego przygotowania osób ubiegających się o nadanie stopnia doktora filozofii na Ukrainie. Ujawniono obecność przeciwieństw w wymogach naukowo-pedagogicznego przygotowania w głównych ustawodawczych i normatywnych dokumentach, które wyznaczają przygotowanie osób ubiegających się o nadanie stopnia doktora filozofii. Istniejący stan procesu nauczania doktorantów na uczelniach wyższych pozwala konstatować empiryczne modele naukowo-pedagogicznego przygotowania. Zrobiono propozycje opracowania pedagogicznego komponentu oświatowo-naukowych programów zgodnie z pedagogicznym przygotowaniem doktorantów na poprzednich stopniach kształcenia. Opracowano program pedagogicznej asystenckiej praktyki dla osób ubiegających się o nadanie stopnia doktora filozofii Odeskiego Narodowego Uniwersytetu im. I. Miecznikowa. Dyskutuje się pytanie przygotowania wykładowców dla uczelni wyższych na Ukrainie.

Słowa kluczowe: doktor filozofii, naukowo-pedagogiczne przygotowanie, oświatowe i fachowe kwalifikacje, oświatowo-naukowe programy, praktyka pedagogiczna.

THE QUESTION OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL TRAINING FOR CANDIDATES TAKING A POSTGRADUATE COURSE AND PURSUING DOCTOR OF PHILOSOPHY DEGREE IN THE CONDITIONS OF REFORMING THE EDUCATION SYSTEM OF UKRAINE

N. Kuznetsova

Odessa I.I. Mechnikov National University, (Odesa, Ukraine)

O. Ruzhytska

Odessa I.I. Mechnikov National University, (Odesa Ukraine)

Abstract. The description of the current state of providing scientific and pedagogical training for Candidates taking a Postgraduate course and pursuing Doctor of Philosophy (PhD) Degree in Ukraine has been presented in the research. Some contradictions in the requirements for scientific and pedagogical training in the main legislative and normative documents that determine the training for Candidates taking a Postgraduate course and pursuing PhD Degree have been revealed. The empirical models of scientific and pedagogical training for Candidates taking a Postgraduate course and pursuing PhD Degree could be defined, due to the existing state of postgraduate training process in higher education institutions. The proposals on the development of the pedagogical component of programmes of study and research in accordance with the pedagogical training at the previous levels of education of postgraduates have been made. The programme of pedagogical assistant practice for Candidates taking a

Postgraduate course and pursuing PhD Degree of the Odessa I.I. Mechnikov National University has been developed. The issue of teacher training for higher education institutions in Ukraine is subject to discussion.

Keywords: Doctor of Philosophy, scientific and pedagogical training, educational and/or professional qualifications, programmes of study and research, pedagogical practice.

ПИТАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Н. Кузнєцова

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, (Одеса, Україна)

О. Ружицька

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, (Одеса, Україна)

Анотація. У дослідженні подано характеристику сучасного стану забезпечення науково-педагогічної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в Україні. Виявлено наявність суперечностей у вимогах щодо науково-педагогічної підготовки в основних законодавчих і нормативних документах, що визначають підготовку здобувачів ступеня доктора філософії. Існуючий стан процесу навчання аспірантів у закладах вищої освіти дозволяє констатувати емпіричні моделі науково-педагогічної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії. Зроблені пропозиції щодо розробки педагогічного компоненту освітньо-наукових програм відповідно до педагогічної підготовки на попередніх рівнях освіти аспірантів. Розроблена програма педагогічної асистентської практики для здобувачів ступеня доктора філософії Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. Дискутується питання підготовки викладачів для закладів вищої освіти в Україні.

Ключові слова: доктор філософії, науково-педагогічна підготовка, освітні і професійні кваліфікації, освітньо-наукові програми, педагогічна практика.

Вступ. Приєднання України до Болонського процесу у 2005 р. зумовило значні зміни у структурі і змісті вищої освіти, які спрямовані на європейські підходи щодо якості освіти, визначення кваліфікацій, організації освітнього процесу в цілому. Разом з тим, окремі питання залишились поза увагою як дослідників, так і розробників нормативних документів.

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016) була зазначена необхідність якнайшвидшого прийняття науково обгрунтованої концепції (стратегії) розвитку педагогічної і науково-педагогічної освіти в Україні та накреслення комплексного плану заходів з реформування цієї ключової освітньої ланки (5, с.125). У липні 2018 р. наказом Міністерства освіти і науки України (далі – МОН) була затверджена лише Концепція розвитку педагогічної освіти (4). Таким чином, концепція (стратегія) розвитку науково-педагогічної освіти в Україні відсутня. Ці питання не знайшли свого вирішення і в Постанові 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 (Далі – Постанова КМУ № 261) (10).

Ще раніше, у проекті Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року, розробленому робочою групою під керівництвом МОН України і

презентованому 12 листопада 2014 р., доопрацьованому після обговорень з університетською спільнотою Києва, Харкова та Львова та розгляду Цільовою командою реформ МОН (червень 2015), серед кроків, які потребуватимуть змін у Законі України «Про вищу освіту» або в інших законодавчих актах, було визначено необхідність «розробки механізму присвоєння професійних кваліфікацій випускникам за результатами навчання за освітніми програмами ЗВО(далі –закладів вищої освіти). Строк – до 1.02.2017» (11, с.35). На жаль, на сьогоднішній день механізм залишився нерозробленим.

Згідно Закону України «Про вищу освіту» підготовка здобувачів ступеня доктора філософії здійснюється на третьому (освітньо-науковому/освітньо-творчому) рівні вищої освіти і відповідає дев'ятому рівню Національної рамки кваліфікацій. У статті 5 цього Закону зазначено необхідність оволодіння здобувачами серед інших компетентностей методологією не тільки наукової, але і педагогічної діяльності, що є принциповим у контексті нашого дослідження: «Освітньо-науковий рівень вищої освіти передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення» (1). Таким чином, у Постанові КМУ № 261 ці положення Закону мали б знайти підтвердження. Натомість, аналіз цієї Постанови свідчить про те, що положення Закону щодо оволодіння методологією педагогічної діяльності у єдиному на цей час нормативному документі щодо підготовки здобувачів ступеня доктора філософії було редуційовано до набуття навичок організації і проведення навчальних занять.

Згідно першого принципу докторської підготовки, сформульованого на конференції EUA у Зальцбурзі у 2005 р. , «науковедослідження є ключовим компонентом докторської програми. Разом із тим, докторська підготовка повинна бути спрямована на забезпечення працевлаштування здобувача PhD, а не тільки на задоволення академічних інтересів» (26). Ця вимога актуалізується реаліями української вищої освіти в силу відсутності як концепції науково-педагогічної освіти, так і механізмів присвоєння професійної кваліфікації науково-педагогічного працівника (викладача закладу вищої освіти).

Згідно Ж. Таланової, «...освітніми кваліфікаціями з огляду на міжнародне тлумачення, зокрема, виступають наукові ступені кандидата і доктора наук, професійними – вчені звання доцента і професора» (Таланова, 2010, с.55). Невизначеним у правовому і нормативному відношенні залишається питання початку професійної діяльності молодого викладача. Яка інституція, у якій формі, яким документом надає йому право викладання? Для того, щоб отримати вчене звання доцента (професійна кваліфікація), він має мати п'ять років викладацького стажу, крім інших вимог (наявність наукового ступеню, публікацій, сертифіката про знання іноземної мови та ін.). Таким чином, на сьогодні серед усіх ланок освіти найбільш невизначеними є вимоги до науково-педагогічного працівника (викладача закладу вищої освіти).

Як результат нормативної неврегульованості цього питання, відсутності на цей час затверджених стандартів вищої освіти ступеня доктора філософії,

професійних стандартів відсутність чітких вимог до педагогічної компоненти освітньої складової освітньо-наукових програм. Аналіз матеріалів науково-практичних конференцій, присвячених підготовці здобувачів ступеня доктора філософії, проведених в Україні після прийняття Постанови КМУ № 261, свідчить про те, що питання педагогічної підготовки в освітній складовій залишились майже поза увагою дослідників (8).

Враховуючи, що на сьогодні в Україні питання підготовки науково-педагогічних працівників для закладів вищої освіти не знайшло свого законодавчо-нормативного вирішення, розробка освітньої складової освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії і, зокрема, її педагогічного компоненту набувають актуальності.

Мета статті – дослідити сучасний стан забезпечення науково-педагогічної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в умовах реформування вищої освіти України.

Основна частина

Дослідження спрямоване на вирішення наступних завдань: проаналізувати основні нормативні документи України, що визначають зміст освіти на третьому освітньо-науковому рівні; розглянути компоненти освітньо-наукових програм, що забезпечують педагогічну підготовку, та визначити основні проблеми; розглянути емпіричні моделі професійно-педагогічної підготовки аспірантів та доповнити їх; розробити програму педагогічної асистентської практики для здобувачів ступеня доктора філософії Одеського національного університету імені І.І. Мечникова з урахуванням положення Закону України «Про вищу освіту» щодо оволодіння методологією педагогічної діяльності.

Для опрацювання джерельної бази з досліджуваної проблеми використані загальнонаукові методи дослідження: аналіз, синтез, зіставлення, узагальнення, порівняння, систематизація. Для досягнення мети дослідження також використані конкретно-наукові методи: структурно-логічний і порівняльно-зіставний.

До нормативних документів, у яких визначено цільові пріоритети та організаційні засади підготовки PhD в Україні належать Закон України «Про освіту» (2), Закон України «Про вищу освіту» (1), Постанова КМ 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 (10). У Європейській рамці кваліфікацій (28) та Національній рамці кваліфікацій (6) визначені очікувані результати докторської підготовки, які, в свою чергу, є орієнтиром при розробці освітньо-наукових програм.

Питанням становлення третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти в Україні, аналізу зарубіжного досвіду докторської підготовки присвячені роботи Ж. Таланової, В. Лугового, І. Регейло, С. Сисоєвої, Н. Базелюк, О. Слюсаренко та ін. Найбільш цілісно теоретико-методологічні питання докторської підготовки в Україні і зарубіжних країнах досліджені у роботах Ж. Таланової (20, 21, 22, 23, 24, 25). Фундаментальним історико-педагогічним дослідженням тенденцій підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у XX - на початку XXI століття є робота І. Регейло (13). Окремі аспекти підготовки докторів філософії в контексті розбудови європейського простору вищої освіти розглянуті в роботах І. Єременко, А. Сбруєвої (3) та ін.

Аспірантура і докторантура є основними формами підготовки висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів в Україні.

Науково-педагогічні працівники (AcademicStaff) - це особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах / закладах вищої освіти провадять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) та організаційну діяльність (7, с.39).

Підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації – це спеціально організований процес навчання осіб в аспірантурі, докторантурі вищих навчальних закладів, наукових установ та здобуття вищої кваліфікації за науковими спеціальностями, необхідними для забезпечення навчального та / або дослідницького процесу у вищих навчальних закладах, наукових установах і наукової та науково-педагогічної діяльності в інтересах розвитку науки й вищої освіти в Україні (Регейло, І.Ю., 2015,с.28).

Проблема підготовки науково-педагогічних працівників набула актуальності у зв'язку з розмежуванням освітньої і професійної кваліфікацій згідно документів у галузі вищої освіти України, які набули чинності в останні роки (1,2).

Освітня кваліфікація - це визнана закладом освіти чи іншим уповноваженим суб'єктом освітньої діяльності та засвідчена відповідним документом про освіту сукупність встановлених стандартом освіти та здобутих особою результатів навчання (компетентностей) (2, ст. 34).

Професійна кваліфікація - це визнана кваліфікаційним центром, суб'єктом освітньої діяльності, іншим уповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання), що дозволяють виконувати певний вид роботи або здійснювати професійну діяльність (2, ст. 34).

Докторські програми в усьому світі зорієнтовані на формування людських ресурсів найвищої кваліфікації. Рівень наукового потенціалу є чинником конкурентноспроможності країни. Докторські програми, які є новими для системи вищої освіти України, змінюють парадигму підготовки наукових кадрів.

Враховуючи неунормованість в Україні питання набуття кваліфікації науково-педагогічного працівника, проблема ефективності роботи аспірантури набуває додаткової гостроти. За даними Державної служби статистики України фактичний випуск аспірантів у 2016 р. становив 6703 осіб, з них вчасно захистились дисертації – 1708 (25,5 %). За період з 2010 р. по 2016 р. кількість випущених за рік осіб із захистом дисертації по Україні складає 25,3 7%, цей показник коливається в межах від 24,0 % до 26,4 % протягом останніх 7 років (9, с. 4).

В умовах реформування вищої освіти України, відсутності стандартів професійної підготовки, невизначеності механізму надання професійних кваліфікацій, зокрема, науково-педагогічним працівникам, доцільним є вивчення зарубіжного досвіду.

Питання підготовки науково-педагогічних працівників актуалізуються у зв'язку із нерозробленістю пропозицій щодо розподілу докторських освітніх програм і відповідних наукових ступенів (кваліфікацій) за орієнтаційними типами (академічний і професійний), які були обґрунтовані в роботах Ж. Таланової (Таланова, Ж., 2010). У прийнятій Постанові 261 не відображена пропозиція поділу підготовки фахівців на третьому циклі вищої освіти на докторів філософії і

професійних докторів (докторів за профілем, профільних докторів), що характерно для багатьох країн світу (Велика Британія, Казахстан, Нова Зеландія, Словацька Республіка, США та ін.) (Таланова, Ж., 2010, с. 103).

Незважаючи на те, що на виконання Закону України «Про вищу освіту» постановою КМУ № 261 затверджено «Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)», який на сьогоднішній день залишається практично єдиним документом, який визначає вимоги до змісту підготовки аспірантів і докторантів, порядку вступу до аспірантури і докторантури тощо, вже неодноразово зазначалось про необхідність внесення змін до цього документу.

Аналізуючи теоретичні аспекти проблеми професійно-педагогічної освіти, треба зазначити, що увагу привертає перш за все її методологія. Визначений законами «Про освіту», «Про вищу освіту», нормативними документами компетентнісний підхід як ключовий вектор розвитку освіти власне є новою парадигмою професійно-педагогічної освіти. Спостерігаємо певний парадокс. При значній кількості досліджень (кандидатських і докторських включно) з питань компетентнісного підходу, дієвих і продуктивних моделей його запровадження, наприклад, у класичних університетах майже немає. У західних країнах зміст педагогічної освіти традиційно будується на двох ключових курсах: «Філософія освіти» і «Технології навчання». Саме технології і є реалізацією компетентнісного підходу в західних системах педагогічної підготовки. Вітчизняна система залишає структуру, що була обумовлена конкретними історичними, соціально-економічними чинниками і склалася у минулому столітті. Ключовими курсами є «Педагогіка» і «Методика викладання (предмету)». При цьому у педагогічних ЗВО додаються ще інші предмети. Необхідність методологічних змін відчуваємо при реалізації освітніх програм, де метою є формування компетентностей, а навчальні дисципліни як освітні компоненти зорієнтовані переважно на формування знань як результатів навчання.

Важливість практичної підготовки в освітній складовій докторських програм бачимо в зарубіжному досвіді найпрестижніших університетів світу, наприклад, Гарвардському, Стенфордському та інших (14, 16, 30).

Аналіз існуючого стану процесу навчання аспірантів у ЗВО України дозволяє констатувати емпіричні моделі науково-педагогічної підготовки, враховуючи зміст попередньої освіти здобувачів ступеня доктора філософії наявність педагогічного компоненту в освітньо-наукових програмах, проаналізувати та доповнити їх.

Так, першу групу складають аспіранти, які отримали часткову педагогічну підготовку. Маються на увазі непедагогічні спеціальності, варіативним компонентом освітніх програм яких передбачено вивчення курсу Педагогіка вищої школи або Методика викладання у вищій школі і асистентська практика на магістерському рівні. В силу відсутності чітких вимог до обсягу цих компонентів освітніх програм і кваліфікації викладачів, які їх забезпечують у непедагогічних закладах вищої освіти, якість такої педагогічної підготовки виглядає сумнівною. Для цієї категорії аспірантів доцільно пропонувати курси обов'язкової педагогічної підготовки.

Другу групу складають аспіранти з ґрунтовною педагогічною підготовкою. Для таких аспірантів педагогічний компонент освітньої складової може бути

вибірковим у вигляді поглиблених педагогічних курсів і поглибленої програми педагогічної асистентської практики з більшою варіативністю і складністю завдань.

Третю групу складають аспіранти непедагогічних спеціальностей, у яких взагалі відсутня педагогічна складова освіти на бакалаврському і магістерському рівнях. Для такої категорії аспірантів має бути розроблена програма обов'язкової, а не варіативної педагогічної підготовки. У зарубіжній практиці бачимо приклади деякого вирівнювання необхідної для проведення власного дослідження базової підготовки. Наприклад, у Стенфордській вищій школі освіти студенти, які навчаються за докторською програмою з певної дисципліни, мають, як правило, пройти навчання еквівалентне магістерській програмі на відповідному факультеті (соціології, філософії, економіки тощо) (Регейло, І., Базелюк, Н., 2016, с.91). Такий підхід вважаємо доцільним і для набуття необхідних науково-педагогічних компетентностей.

Окремо слід зазначити проблему імітації педагогічної підготовки у варіативних частинах освітніх програм, коли у навчальних планах перш за все класичних і профільних (непедагогічних) університетів присутні педагогічні дисципліни у мізерних відсотках.

Отже, за умов наявності певних суперечностей та невизначеності у формулюванні вимог до педагогічної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії у нормативних документах, зростаючої автономії ЗВО в організації освітнього процесу, очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти, визначаються на сьогодні переважно освітньо-науковими програмами, які розробляються і затверджуються відповідними ЗВО для кожної спеціальності.

Незважаючи на те, що ліцензування спеціальностей на третьому рівні вищої освіти та розробка відповідних освітніх програм в Україні тривають з 2016 р., проблема змісту, структури і якості освітньої складової освітньо-наукових програм підготовки здобувачів освіти ступеня доктора в Україні залишається актуальною. Згідно Закону України «Про вищу освіту» підставою для присудження ступеня доктора філософії, крім публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді, є успішне виконання здобувачем освітньо-наукової програми (1). Треба зазначити, що освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма це «система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти» (1).

Огляд навчальних планів підготовки докторів філософії ОНУ імені І.І. Мечникова та інших ЗВО та наукових установ (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Запорізький національний університет, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, Львівський національний університет імені Івана Франка, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка), представлених на їх сайтах, показав, що перелік освітніх компонентів підготовки здобувачів доктора філософії обсягом 30- 60 кредитів ЄКТС відображає основні вимоги до формування компетентностей, зазначених у

п.27 Постанови КМУ №261. Водночас ми спостерігаємо значну розбіжність у термінах, обсягах та структурно-логічній схемі освітніх компонентів, що складають педагогічний компонент освітньої складової підготовки аспірантів.

Проведений аналіз навчальних планів підготовки докторів філософії вищевказаних ЗВО і наукових установ показав, що педагогічна практика аспірантів передбачена переважно на 3 році навчання, її обсяг складає від 4 до 10 кредитів ЄКТС. Привертають увагу також різні підходи до вибору назви та визначення обов'язковості (обов'язкова чи за вибором аспіранта) проходження цього виду практики. Аналіз навчальних планів з точки зору включення дисциплін педагогічного циклу, вивчення яких має передувати проходженню практики, показав, по-перше, їх обмеженість одним-двома курсами за вибором аспіранта для непедагогічних спеціальностей, по-друге, іноді взагалі їх відсутність у навчальному плані. Цей факт свідчить про те, що у аспірантів, які не вивчали педагогічні дисципліни, та не проходили педагогічну практику на попередніх рівнях освіти, очікувано будуть виникати певні проблеми при виконанні завдань практики.

Крім цього, враховуючи відсутність досвіду проведення такого виду практики для здобувачів ступеня доктора філософії (2018 - це перший рік проходження практики згідно більшості навчальних планів), розробка нормативного та методичного забезпечення практики на рівні ЗВО є нагальним питанням.

Для успішного проходження педагогічної практики аспірантами ми вважаємо за необхідне попереднє вивчення курсів «Педагогіка вищої школи»/«Педагогіка і психологія вищої школи», «Методика викладання у вищій школі»/«Методика викладання фахових дисциплін».

Як модель втілення компетентнісного підходу до науково-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії Одеського національного університету імені І.І. Мечникова нами розроблена програма педагогічної асистентської практики. Метою практики є формування системи компетентностей майбутніх науково-педагогічних працівників, здатних здійснювати аналітичне осмислення стану та перспектив розвитку сфери освіти (відповідної спеціальності), створювати та впроваджувати новий зміст освіти та новітні методики (технології) навчання. Основними завданнями педагогічної асистентської практики є: закріплення і поглиблення теоретичних знань, отриманих під час навчання в аспірантурі; набуття досвіду проведення всіх форм організації освітнього процесу і видів навчальних занять у закладах вищої освіти; поглиблення та застосування фахових знань у розв'язанні конкретних педагогічних завдань практики; інтеграції науково-дослідної та педагогічної діяльності практикантів; розвиток професійно-педагогічних здібностей на основі досвіду практики. Додатковими завданнями педагогічної асистентської практики аспірантів є: отримання уявлень про діяльність кафедри на посаді науково-педагогічного працівника у період проходження практики; впровадження результатів дисертаційного дослідження в освітній процес; формування умінь моніторингових досліджень у галузі освіти; розвиток умінь у галузі формальної, неформальної і інформальної освіти; стимулювання самовдосконалення майбутніх фахівців.

Концепція змісту педагогічної практики аспірантів полягає у формуванні системи компетентностей у відповідності напрямів роботи науково-педагогічних

працівників згідно Закону України «Про вищу освіту», а саме: навчальної, методичної, наукової і організаційної. Види роботи практикантів з кожного напрямку відповідають визначеним компетентностям, що дозволяє формувати очікувані результати навчання. Наприклад, методична робота аспірантів-практикантів включає: ознайомлення з організацією навчальної та методичної роботи кафедри та факультету; ознайомлення з освітньою програмою та робочим навчальним планом спеціальності; ознайомлення з навчально-методичним комплексом дисципліни (навчальна програма дисципліни, робоча програма навчальної дисципліни, теми і плани лекцій, практичних, семінарських, лабораторних занять, завдання для самостійної роботи, засоби контролю знань (для поточного і підсумкового контролю); ознайомлення з матеріалами методичного забезпечення вивчення навчальної дисципліни (підручники, навчальні посібники, тексти лекцій, інструктивно-методичні матеріали до практичних, семінарських, лабораторних занять, самостійної роботи); ознайомлення з тематикою курсових та кваліфікаційних робіт, інструктивно-методичними матеріалами до їх виконання і захисту; відвідування занять (лекцій, практичних, семінарських, лабораторних, індивідуальних занять) провідних фахівців кафедри та факультету, інших аспірантів та їх педагогічний аналіз; підбір і підготовку наочного матеріалу (презентацій, таблиць, малюнків, схем, препаратів, карток тощо); розробку завдань для поточного контролю знань студентів (тестів, запитань з повною відповіддю тощо); участь у методичній роботі кафедри; участь у вебінарах, скайп-конференціях, інтернет-конференціях освітнього спрямування за допомогою мережі Інтернет.

Оскільки інтеграція вищої освіти та науки є одним із важливих напрямів реформування вищої освіти, вважаємо цей вектор перспективним і з т.з. формування позитивної мотивації аспірантів не тільки як дослідників, але і викладачів. Саме педагогічна практика надає можливість апробації і впровадження результатів дисертаційного дослідження, а спілкування зі студентською аудиторією стимулює здобувача ступеня доктора філософії до самовдосконалення. Враховуючи рівень наукової і педагогічної підготовки аспірантів, завдання можуть бути диференційованими від оглядових лекцій з теми дослідження до спецкурсів.

Висновки. Аналіз законодавчих і нормативних документів, що визначають підготовку здобувачів ступеня доктора філософії в Україні, засвідчив наявність суперечності в їх вимогах щодо науково-педагогічної підготовки. В Законі України «Про вищу освіту» зазначено необхідність оволодіння здобувачами серед інших компетентностей методологією не тільки наукової, але і педагогічної діяльності. Натомість у Постанові 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 це положення редуційовано до набуття навичок організації і проведення навчальних занять.

Проблема підготовки викладачів для закладів вищої освіти в Україні і надання їм професійних кваліфікацій потребує розробки і затвердження концепції (стратегії) підготовки науково-педагогічних працівників. В умовах відсутності законодавчо-нормативного регулювання цього питання, особливо стандартів професійної підготовки, проблема не може бути вирішена цілісно і науково

обґрунтовано, тому заклади вищої освіти продукують емпіричні моделі науково-педагогічної підготовки.

У якості компоненту освітньої складової підготовки здобувачів ступеня доктора філософії Одеського національного університету імені І.І. Мечникова до науково-педагогічної діяльності запропонована програма педагогічної практики аспірантів, метою якої є формування системи компетентностей майбутніх науково-педагогічних працівників.

References:

1. Provysshchuosvitu № 1556-VII. (2014). Retrieved from <https://bit.ly/2FSrpwL>.
2. Proosvitu № 2145-19. (2017). Retrieved from <https://bit.ly/2CxVALN>.
3. Yeremenko I. (2017). Zabezpechenniyakostipidhotovkydoktorivfilosofii v konteksti rozbudovy yevropeiskoho prostoru vyshchoi osvity. *Pedahohichninauky: teoriia, istoriia, innovatsiinitekhnologii*, 10 (74), 86–103. DOI 10.24139/2312-5993/2017.10/086-103.
4. MinisterstvoosvityinaukyUkrainy.(2018).*Kontseptsiiarozvytkupedahohichnoiosvity*, zatverdzheno Nakazom № 776. Retrieved from <file:///C:/Users/libonu/Desktop/5b7bb2dcc424a809787929.pdf>.
5. Kremen V. H. (Ed.). (2016).*Natsionalnadopovid pro staniperspektyvyrozvytkuosvity v Ukraini*. Kyiv: Pedahohichnadumka.
6. KabinetMinistrivUkrainy.(2011). *Natsionalnaramkakvalifikatsii*, dodatok do postanovy № 1341. Retrieved from <https://bit.ly/2EBLnjT>
7. Zakharchenko V. M., Kalashnikova S. A., Luhovyi V. I., Stavytyskiy A. V., Rashkevych Yu. M., Talanova Zh. V. (2014).*Natsionalnyiosvitniihlosarii: vyshchaosvita*(2nd ed.). Kyiv: Vydavnychydym «Pleiady».
8. Pidhotovkadoktorivfilosofii (PhD) v umovakhreformuvanniyvyshchoiosvity (2017). *Vseukrainska naukovo-praktychnakonferentsiia, Zaporizhzhia, 5–6.10.2017*. Zaporizhzhia: Zaporizkyinatsionalnyiuniversitytet.
9. DerzhavnasluzhbastatystykyUkrainy.(2017).*Pidhotovkanaukovykhkadriv u 2016 rotsi*: statystychnyibilleten. Kyiv.
10. KabinetMinistrivUkrainy.(2016).*ProzatverdzhenniaPoriadkupidhotovkyzdobuvachivyshchoiosvitystupeniadoktorafilosofiiitadoktoranauk u vyshchykhnavchalnykhzakladakh (naukovykhustanovakh)*,postanova № 261. Retrieved from <https://bit.ly/2CAUgYi>.
11. MinisterstvoosvityinaukyUkrainy.(2014).*ProektStratehiireformuvanniyvyshchoiosvity v Ukraini do 2020 roku*. Retrieved from <https://bit.ly/2yrHoRA>.
12. Reheilo, I. Yu. (2011). Pidhotovkafakhivtsivzadoktorskymyprohramamy u USA. *Neperervnaprofesiinaosvita: teoriia i praktyka*, 1, 116–121.
13. Reheilo, I. Yu. (2015).*Tendentsiipidhotovkynaukovykh i naukovo-pedahohichnykh kadriv vyshchoi kvalifikatsii v Ukraini u XX – napochatku XXI stolittia* (abstractofthedissertation, 13.00.04). Natsionalnyipedahohichnyiuniversitytetim. M. P. Drahomanova. Kyiv.
14. Reheilo, I. Yu., Bazeliuk, N. V. (2015).Osvitniaskladova v doktorskykhprohramakh u haluziosvityHarvardskohouniversitytetu. *VyshchaosvitaUkrainy*, dodatok2 (3), 41–48.
15. Reheilo, I. Yu.,Bazeliuk, N. V. Osvitniaskladovaosvitno-naukovykh prohram doktorskoi pidhotovky v universytetakhFinliandii. *Ukrainskiypedahohichnyizhurnal*, 4, 214–227.
16. Reheilo, I., Bazeliuk, N. (2016). Stenfordskavyshchashkolaosvity: pidhotovkanovoho pokolinniafakhivtsiv stupeniaPhD.*Neperervnaprofesiinaosvita: teoriiaipraktyka*,3–4(48–49), 90–98. [http://dx.doi.org/10.28925/1609-8595.2016\(3-4\)9098](http://dx.doi.org/10.28925/1609-8595.2016(3-4)9098)
17. Sysoieva, S., Reheilo, I. (2016). Zmistpidhotovkydoktorivfilosofii u haluzi osvity v universytetakh USA. *Pedahohichnyiprotse: teoriiaipraktyka*,2(53), 86–93.
18. Sysoieva, S., Reheilo, I. (2016). Pidhotovkadoktorivfilosofiiuhaluziosvity: dosvidprovidnychuniversitytetivsvitu. *Ridnashkola*, 5–6, 12–18.

19. Sliusarenko, O. M. (2015). *Rozvytok naivyshchohouniversytetskoho potentsialu v umovakh hlobalizatsii*. Kyiv: Priorityty.
20. Talanova, Zh. V. (2010). Bolonskaintehratsiiodoktorskoipidhotovky: reduktsiia chy rozvytok dlia Ukrainy? *Vyshchashkola*, 7–8, 96–107.
21. Talanova, Zh. V. (2010). *DoktorskapidhotovkausvititaUkraini*. Kyiv: Milenium
22. Talanova, Zh. V. (2010). Doktorskyiipostdoktorskyirivniramkykvalifikatsii: teoretyko-metodolohichnyiaspect. *Naukovizapusku Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*, Pedahohika, 3, 9–15.
23. Talanova, Zh. V. (2011). *Pidhotovka fakhivtsiv naivyshchoho osvitnoho rivnia v umovakh hlobalizatsii: analizsvitovohodosvidu*(abstractofthedissertation, 13.00.04). Instytut vushchi osvivy NatsionalnoiakademiipedahohichnychnaukUkrainy. Kyiv.
24. Talanova, Zh. V. (2010).Strukturaiskladdoktorskoiosvity: realnyi ta ratsionalnyi pidkhody do formuvannia naivyshchykhrivnivnatsionalnoiramkykvalifikatsii. *Pedahohichninauky*, 56, 53–61.
25. Talanova, Zh. V. (2009).Typy, vydy, formy ta element doktorskoi pidhotovky v ievropeiskych krainakh OECD. *VyshchaosvitaUkrainy*, dodatok 1 (2), 244–252.
26. *BolognaSeminaron “DoctoralProgrammesfortheEuropeanKnowledgeSociety” (Salzburg, 3–5 February 2005): Conclusions and recommendations* (2005). Retrieved from <https://bit.ly/2NTevTi>.
27. *Carnegie Project on the Education Doctorate*. Retrieved from <https://www.cpedinitiative.org>.
28. *Descriptors defining levels in the European Qualifications Framework (EQF)*. Retrieved from <https://bit.ly/2Mgb756>.
29. *Doctoral Programmes for the European Knowledge Societyreport on the EUA doctoralprogrammes project, 2004–2005*. (2005). Brussels:EuropeanUniversityAssociation. Retrieved from<https://bit.ly/2PLl6Rl>.
30. *Harvard Graduate School of Education*. (2017).Retrieved from<https://www.gse.harvard.edu/>.
31. *Principles and Practices for International Doctoral Education – The FRINDOC Project Partnership*.(2015).Brussels:EuropeanUniversityAssociation.Retrieved from<https://bit.ly/2ys4asK>.