

УДК 378.091.313:1:001.89:378.24

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ДО ДОСЛІДНИЦЬКО-ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Меняйло Вікторія, кандидат фізико-математичних наук, докторант кафедри педагогіки і психології освітньої діяльності, Запорізький національний університет.

ORCID: 0000-0003-1926-5984

E-mail: meniailo16@gmail.com

У статті розкрито методологічні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, що включають на філософському рівні: загальні положення теорії пізнання, теорії діяльності та її зв'язку зі свідомістю та особистістю, філософські трактування творчості та рефлексивності, філософський зв'язок теорії та практики; на рівні загальнонаукової методології: системний та синергетичний підходи; на рівні конкретна наукової методології: діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний та проєктно-технологічний підходи; на технологічному рівні: андрагогічний, контекстний, середовищний, соціокультурний, креативний та рефлексивний підходи, а також низку пов'язаних з ними діалектичних, загальнопедагогічних та специфічних дидактичних принципів.

Ключові слова: методологічні підходи, загальнонаукові принципи, дидактичні принципи, доктор філософії, підготовка до дослідницько-інноваційної діяльності, професійна освіта, аспірантура, модель підготовки.

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF TRAINING OF FUTURE PHILOSOPHY DOCTORS FOR RESEARCH AND INNOVATION ACTIVITY

Meniailo Viktoriia, PhD in Physics and Mathematics, Postdoctoral Student at the Department of Pedagogy and Psychology of Educational Activities, Zaporizhzhia National University.

ORCID: 0000-0003-1926-5984

E-mail: meniailo16@gmail.com

The article presents methodological principles of training of future philosophy doctors for research and innovation activity, based on four levels of methodology: philosophical, general scientific, specific scientific and technological. Each of the levels represents a system of methodological approaches and principles. The philosophical basis of the study is a combination of the general provisions of the theory of cognition, philosophical conceptions of activity and its connection with consciousness and personality, philosophical interpretation of creativity, philosophical concept of reflexivity, and philosophical vision of the relationship between theory and practice, as well as the principles of objectivity, development, universal communication. The general scientific level is represented by systematic and synergistic approaches, which are specified in the principles of systematicity, integrity, discretion, modelling, emergence, nonlinearity, and openness.

At the specific scientific level there are distinguished such methodological approaches as: activity,

personality-oriented, competence-based, acmeological, axiological, project-technological.

The approaches are revealed through the general pedagogical principles: scientific, systematic and consistent, combining different methods, learning methods activity, learning through action, gradual mastery of activity, productivity of learning, organization of joint activity, communication of training with practical activity, humane isolation, voluntariness, polysubjectivity, variability, individualization and differentiation, collaboration and creativity, integration of formal, non-formal and informal education, lifelong learning, self-development orientation.

The technological level involves the use of andragogical, contextual, environmental, socio-cultural, creative and reflective approaches, as well as a number of specific didactic principles: problemat�icity and reflection, critical self-assessment, innovation, regionality.

Keywords: *methodological approaches, general scientific principles, didactic principles, doctor of philosophy, training for research and innovation activity, professional education, graduate school, training model.*

Формування фахівця дослідницько-інноваційного типу є одним із основних завдань сучасної вищої освіти, тим більше, на третьому її рівні, пов'язаному з підготовкою докторів філософії (далі – ДФ), здатних вирішувати комплексні проблеми в майбутній професійній та дослідницько-інноваційній діяльності (далі – ДІД). З огляду на те, що докторські програми в Україні наразі переживають етап становлення, дуже актуальною є проблема побудови адекватної сучасним викликам моделі підготовки аспірантів до ДІД, яка б спиралася на потужну методологічну основу.

Розгляду методологічних підходів у професійній підготовці ДФ присвячені недавні роботи [14, 10]. таких авторів, як С. Вітвицька, С. Коломієць, О. Синєкоп [10; 14]. Так, С. Вітвицька обґрунтувала реалізацію системного, особистісно-діяльнісного, середовищного, проєктно-технологічного підходу до підготовки аспірантів зі спеціальності «Професійна освіта» [10], а С. Коломієць, О. Синєкоп розкрили принципи навчання аспірантів гуманітарного профілю, зокрема сталого розвитку суспільства і освіти, міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейський простір вищої освіти, наступності процесу здобуття вищої освіти та відкритості, науковості, міжпредметних зв'язків, інтеграції теорії і практики, систематичності та послідовності, свідомості й активності, варіативності, критичного самооцінювання, наукової творчості.

Спираючись на отримані наукові результати цих та інших науковців, що розробляли методологічні засади майбутніх фахівців до інноваційної (А. Андрєєв, О. Андрєєва, М. Артюшина, І. Гавриш, Г. Клімова, А. Ховріна, О. Шапран), дослідницької (О. Большакова, О. Ярошенко), інноваційно-дослідницької (О. Мосіюк) видів діяльності, ми поставили собі за мету розробити методологію процесу формування готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, яка включає філософський, загальнонауковий, конкретнонауковий та технологічний рівні.

Філософську основу нашого дослідження склали такі положення: розвиток філософських уявлень про людську діяльність, яка визначає специфіку суспільного буття, що полягає в цілеспрямованому перетворенні людиною природної та соціальної дійсності та включає в себе мету, засоби, результат і сам у діяльність; філософська теорія про свідомість як властивість високоорганізованої форми матерії, завдяки якій відбувається відображення в мозку людини об'єктивної реальності; філософські погляди на діалектичний взаємозв'язок діяльності, свідомості й особистості, а також

особистість як сукупність усіх суспільних відносин; загальна теорія пізнання та філософські погляди на науку як особливий вид пізнавальної діяльності людини, спрямований на отримання, обґрунтування та систематизацію об'єктивних знань про світ, людину, суспільство і саме пізнання; філософські положення про єдність теорії і практики, що наочно проявляється в специфіці ДД, де дослідницька складова (отримання нового знання) відображає логіку науки (теоретичний аспект), тоді як інноваційна складова (освоєння нового знання) – логіку практики (практичний аспект); філософський підхід до творчості як універсальної пізнавальної здатності особистості, що базується на системно-стратегіальному об'єднанні та взаємодії індивідуальних, особистісних факторів і факторів середовища; філософське трактування рефлексії як властивості розуму спрямовувати свій погляд на самого себе, що реалізується під час самопізнання, співвіднесення елементів мислення і дійсності.

Процес підготовки майбутніх ДФ до ДД також можна охарактеризувати через низку діалектичних принципів, зокрема *принцип розвитку*, оскільки зазначений процес характеризується невідворотністю у часі, появою нових якостей тощо; *принцип всезагального зв'язку*, з точки зору якого підготовка до ДД передбачає дослідження її особливостей у комплексі зв'язків; *принцип об'єктивності*, згідно з яким об'єктивна реальність існує поза людською свідомістю і незалежно від неї [18, с. 16].

Загальнонауковий рівень методологічних засад формування готовності майбутнього ДФ до ДД базується на системному та синергетичному підходах. Оскільки системна методологія є фундаментальною основою дослідження властивостей систем будь-якої природи, будемо розглядати *системний підхід* як основоположний для побудови моделі цього процесу.

Ураховуючи, що поняття «система» пов'язано із системністю, що склалася в певній галузі науки, зокрема педагогіці, виокремимо таке поняття як «педагогічна система», під яким розуміють певну цілісну єдність, утворену множиною взаємопов'язаних елементів з метою цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість [11, с. 20].

Отже, підготовка майбутніх ДФ до ДД може бути представлена як цілісна педагогічна система, що являє собою упорядковану сукупність гармонійно взаємопов'язаних між собою елементів (мета, завдання, етапи, зміст, форми, засоби, методи, результати), яку можна розглядати як підсистему загальнопрофесійної підготовки аспірантів, спрямовану на їхнє становлення як суб'єктів створення, освоєння та поширення нових знань.

Услід за І. Гавриш вважаємо, що підготовка майбутніх ДФ до ДД має досліджуватися як відкрита, складна, динамічна система, побудована на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Як загальне, вона є складовою загальнопрофесійної підготовки; як особливе – має певну специфіку, зумовлену закономірностями процесу формування готовності аспірантів до створення, освоєння і розповсюдження наукових інновацій; як індивідуальне – відображає залежність її організації від рівня розвитку інноваційного потенціалу майбутніх науковців [11, с. 32].

При дослідженні підготовки майбутніх ДФ до ДД як системи необхідно враховувати такі універсальні наукові принципи: системності, цілісності, дискретності, відкритості, моделювання, – які виступають методологічною основою теорії систем.

Принцип системності означає, що процес підготовки майбутніх ДФ до ДІД розглядається як інноваційна система, що складається з різних підсистем та взаємодіючих елементів, які утворюють «особливе “вимірювання” реальності» [19], а також розкривається через системність освітньо-наукового процесу, що представляє собою сукупність форм, методів, заходів, спрямованих на формування готовності до ДІД, яка також є системним явищем у єдності своїх компонентів.

Принцип цілісності характеризує стійко-динамічний стан системи при збереженні зовнішньої форми і змісту в умовах взаємодії з навколишнім середовищем [2]. Цю взаємодію можна розглядати як взаємодію частини і цілого, де система є і сприймається відносно навколишнього середовища як єдине утворення. Цілісність педагогічного процесу підготовки майбутніх ДФ до ДІД у загальній професійній підготовці забезпечується інтеграцією освітньої та наукової діяльності аспірантів та її взаємозв'язком з ДІД наукових, науково-педагогічних працівників, наукових груп, колективів, університету в цілому.

Принцип дискретності є основою дослідження будь-якої цілісної системи і визначає закономірність функціонування системи та її окремих елементів, що виявляється «в регулюванні, керуванні зв'язками між окремими елементами системи та елементами і зовнішнім середовищем. Упорядкованість проявляється в тому, що істотні зв'язки в системі мають перевагу над випадковими» [3, с. 163]. Цей принцип дає змогу розглядати процес підготовки майбутніх ДФ до ДІД як сукупність взаємопов'язаних компонентів, об'єднаних спільною метою та функціями, єдністю управління та функціонування [20, с. 77].

Застосування *принципу моделювання* дозволяє використовувати різні моделі для опису систем та їх окремих елементів. Такі моделі є універсальним засобом опису систем як об'єкти для вивчення і дослідження реальних процесів. Сутність побудови моделі підготовки майбутнього ДФ до ДІД як цілісного опису складної системи передбачає такі етапи, як: цілепокладання, розробка концептуальної моделі, розв'язок поставлених завдань та аналіз отриманих результатів.

Синергетика вивчає нелінійну поведінку великих, складних і відкритих систем під дією зовнішніх та внутрішніх факторів або їх комбінації. Соціальні системи, зокрема педагогічні, також належать до цього класу. Вибір *синергетичного підходу* як методологічної основи нашого дослідження пов'язаний з тим, що ДІД є «процесом, котрому притаманна спонтанність (у виникненні ідеї), непередбачуваність, вплив на систему різних сил» [18, с. 18]. Основним принципом синергетики є *принцип емерджентності*, який є проявом діалектичного закону переходу кількісних змін у якісні та означає, що об'єднання елементів в систему надає їй нових якісних властивостей, ефект від яких перевищує суму ефектів від властивостей окремих елементів. При цьому, чим складнішою є система, тим більш імовірним буде отримання синергетичного ефекту від взаємодії її елементів [2].

В умовах досліджуваної нами проблеми принцип емерджентності може бути реалізований через розбудову інноваційного середовища для розвитку творчого потенціалу майбутніх ДФ, їх спрямування на постійне самовдосконалення та самореалізацію, застосування активних форм і методів навчання, широке використання самоосвітньої діяльності у процесі підготовки фахівців вищої кваліфікації. При цьому треба ураховувати, що виникнення нових якостей системи є можливим за умови

постійного обміну ресурсами (енергією, інформацією тощо) із зовнішнім середовищем на нелінійній основі, що й зумовило розгляд таких властивостей синергетичного підходу як нелінійність та відкритість системи.

Принцип нелінійності означає, що зміни в якійсь її частині не обов'язково викличуть пропорційну реакцію в інших складових цієї системи [18, с. 17]. Беручи до уваги, що система підготовки ДФ є нелінійним процесом з точки зору синергетики, при його моделюванні необхідно витримувати оптимальний баланс між вимогами (планування, звітність, тематика) та умовами цієї підготовки, до яких відносимо свободу творчості, індивідуальні властивості аспірантів, ресурсне забезпечення ДД.

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

У рамках **конкретнонаукового рівня** методології при моделюванні процесу підготовки майбутнього ДФ до ДД ми спиралися на діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний та проектно-технологічний підходи, що виступають основними методологічними засадами в педагогічних дослідженнях.

З точки зору епістемології *діяльнісний підхід* означає, що сенс понять і людських уявлень породжується характером діяльності та являє собою результат її опредметнення [12, с. 177]. Діяльність є найефективнішим способом засвоєння нових знань, набуття необхідних умінь та навичок, розвитку здібностей, формування особистісних якостей.

Реалізація діялісного підходу під час формування готовності майбутніх ДФ до ДД означає опору на самостійну (індивідуальну та групову) дослідницьку та проектну діяльність, які одночасно є і найефективнішими методами навчання, і основними видами їх майбутньої професійної діяльності.

Головним принципом діялісного підходу є *принцип навчання через дію*, що вимагає зосередження уваги на практичних діях аспірантів, які є активними учасниками освітньо-наукового процесу. Роль викладачів та наукових керівників при цьому полягає не в передачі знань, а у створенні сприятливих умов для їх самостійного здобуття та продуктивного засвоєння, наданні необхідної методичної допомоги, здійсненні вчасного коригування та контролю за діяльністю осіб, що навчаються.

З цим принципом тісно пов'язаний *принцип єдності свідомості й діяльності*, який ґрунтується на тому, що свідомість і діяльність перебувають у тісному взаємозв'язку, оскільки діяльність впливає на формування свідомості, психічних зв'язків, процесів, властивостей, які регулюють людську діяльність, є умовою її адекватності [15]. Отже, цей принцип пов'язується з мотивацією аспірантів та усвідомленням ними мети, цілей і задач дослідження, що є підставою для планування, організації і контролю їхньої ДД [14, с. 7]. Реалізація цього принципу забезпечується шляхом активного залучення майбутніх докторів філософії до процесів створення,

освоєння та поширення наукових інновацій.

Наступним принципом діяльнісного підходу є *принцип поетапного оволодіння діяльністю*, згідно з яким підготовка майбутнього ДФ до ДД розглядається як складний багаторівневий процес, що включає теоретичну підготовку аспірантів, оволодіння ними основними вміннями та навичками під час практичної підготовки, набуття особистого досвіду ДД шляхом включення їх у різні види майбутньої професійної діяльності в університеті.

Результативність цієї діяльності пов'язана з *принципом продуктивності навчання*, згідно з яким у процесі комплексної підготовки майбутнього ДФ утворюються внутрішні й зовнішні освітні та наукові продукти його діяльності, ефективність якої може бути підвищена за рахунок реалізації *принципу організації спільної діяльності*, під якою мається на увазі організація спільної діяльності аспірантів та наукових, науково-педагогічних працівників щодо створення інноваційних продуктів, та *принципу зв'язку навчання з практичною діяльністю*, згідно з яким ці продукти мають практичне значення для науки, виробництва, суспільства.

Одним із провідних методологічних орієнтирів у процесі підготовки майбутнього ДФ до ДД є *особистісно-орієнтований підхід*, який являє собою тип педагогічного процесу, спрямованого на саморозвиток, самоствердження, самоактуалізацію особи, що навчається, професійне формування її особистості. У рамках цього підходу аспірант є як свідомим, відповідальним та рівноправним учасником освітньо-наукового процесу та організатором самостійної ДД, який діє, виходячи із своїх мотивів, потреб, інтересів, індивідуальних якостей та здібностей, отриманих знань та вмінь, набутого суб'єктивного досвіду, прагнення реалізувати себе.

Основоположним принципом особистісно-орієнтованого підходу є *принцип гуманізації* освіти як такий, що розглядає гуманні відносини в суспільстві як загальнолюдську цінність і передбачає відповідну зміну змісту, методів, організаційних форм, засобів навчання [5, с. 119]. Зазначений принцип означає утвердження поваги до гідності молодих людей, їх потреб та інтересів, установлення довірливих стосунків і атмосфери взаєморозуміння між учасниками освітньо-наукового процесу [27, с. 6].

Другим важливим принципом особистісно-орієнтованого підходу є *принцип індивідуалізації та диференціації навчання*, сутність якого полягає у створенні умов для повного прояву й розвитку здібностей кожного індивіда. Цей принцип забезпечується правом аспіранта на поєднання оптимальних форм (індивідуальна, самостійна, групова, колективна, дистанційна) і відповідних методів навчання, формування індивідуальної траєкторії навчання (індивідуальний навчальний план, індивідуальний план наукової роботи), індивідуальний темп навчання, отримання індивідуальних консультацій та менторської підтримки, диференційований підхід до контролю та оцінки результатів навчання залежно від спеціальності, об'єктивних умов, що склалися, особистісних якостей здобувача.

Неабияке значення для ефективної підготовки майбутніх ДФ має *принцип добровільності*, який скеровує аспіранта на самостійний вибір та обґрунтування теми наукового дослідження або інноваційного проєкту, виходячи із його особистих інтересів та наявних можливостей середовища [28, с. 33].

З цим принципом тісно пов'язаний і *принцип варіативності*, який реалізується через право здобувачів третього рівня вищої освіти формувати варіативну частину своєї

освітньо-наукової програми шляхом вибору дисциплін, які представляють для них професійний інтерес, а також можливість здійснювати самостійний вибір засобів, способів, видів та форм організації ДІД, методів та місця її проведення, форми представлення результатів тощо [14, с. 7; 28, с. 33].

Особистісно-орієнтований підхід у підготовці майбутніх ДФ до ДІД спрямований не лише на особистість того, хто навчається, але й проявляється у суб'єкт-суб'єктних відносинах. Зокрема, *принцип полісуб'єктності* означає встановлення партнерських відносин як вищої форми взаємодії між усіма суб'єктами освітньо-наукового процесу: аспірантами, їх науковими керівниками, викладачами, іншими науково-педагогічними працівниками, фахівцями структурних підрозділів університету, сторонніми замовниками науково-інноваційної продукції тощо [7, с. 84].

Логічним продовженням цього принципу є *принцип співпраці та співтворчості*, під яким розуміють спільну організацію цілеспрямованої творчої діяльності здобувачів наукового ступеня, їх наставників, яка передбачає взаємне збагачення духовними цінностями і реалізується в життєдіяльності наукового колективу, що проявляється через співдружність, співтворчість, співучасть та поширюється на відносини із зовнішніми стейкхолдерами (адміністрацією, органами державної влади, бізнес-структури тощо) [17, с. 29].

Провідну роль у формуванні готовності майбутнього ДФ до ДІД відіграє *компетентнісний підхід*, який є логічним продовженням попередніх двох підходів. Методологічна сутність цього підходу полягає в представленні освітніх результатів у термінах компетентностей, яких набуває особа під час навчання. За визначенням І. Бургун, компетентність є найвищим рівнем освіченості особистості, її інтегрованою якістю, що виявляється в здатності особистості до діяльності, спрямованої на розв'язання проблем, забезпечується психологічною, теоретичною, практичною готовністю до неї й досягається через організацію досвіду такої діяльності [8, с. 16].

Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру, рівні якої складають: загальнопрофесійні (ключові) компетентності (міжпредметні та надпредметні), під якими розуміють здатність людини виконувати складні поліфункціональні, поліпредметні види діяльності, ефективно розв'язувати актуальні індивідуальні та соціальні проблеми; загальногалузеві, які пов'язані із засвоєнням змісту тієї чи тієї галузі; предметні компетентності, що є підсистемою загальногалузевих компетентностей і стосуються конкретної професії [26, с. 321].

У Європейській системі вищої освіти перелік компетентностей для кожного рівня визначається на підставі так званих Дублінських дескрипторів, що являють собою загальний опис очікуваних досягнень та здатностей випускників по завершенні навчання, які відображаються у Європейській рамці кваліфікацій. Для третього рівня вищої освіти Дублінські дескриптори визначені так: майбутній ДФ повинен: демонструвати системне розуміння галузі знання та предмета дослідження; демонструвати здатність розробити проєкт, реалізувати його, адаптувати процес дослідження до академічних вимог; зробити шляхом оригінального дослідження значний внесок у розвиток галузі знань, оприлюднити отримані результати в національних і міжнародних наукових виданнях; бути здатним до критичного аналізу, оцінки та синтезу нових і складних ідей; уміти спілкуватися з колегами та професійною спільнотою в галузі знань; бути перспективним із дослідницького та професійного

погляду для технологічного, соціального і культурного розвитку суспільства знань [16, с. 17].

Зазначені дескриптори знайшли своє відображення в Національній рамці кваліфікацій та в Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук, у якому виокремлено чотири класи компетентностей, якими має оволодіти аспірант під час навчання в аспірантурі, а саме: здобуття глибинних знань із спеціальності; оволодіння загальнонауковими (філософськими) компетентностями; здобуття мовних компетентностей; набуття універсальних навичок дослідника, серед яких: усне та письмове представлення результатів власного наукового дослідження, управління науковими проєктами та/або складання пропозицій щодо фінансування наукових досліджень, реєстрації прав інтелектуальної власності тощо.

Останній клас компетентностей як раз і складає основу готовності майбутнього ДФ до ДД. Отже, відповідно до компетентнісного підходу, основне завдання дослідницько-інноваційної підготовки аспірантів полягає у формуванні універсальних навичок дослідника та системи ключових компетентностей, що характеризують їх як фахівців дослідницько-інноваційного типу. Відповідно, модель такої підготовки має базуватися на інтелектуальному й моральному розвитку особистості, формуванні творчих, світоглядних, поведінкових якостей, необхідних для самостійної творчої діяльності в інноваційному суспільстві [17, с. 405]. М. В. Михайліченко та Я. М. Рудик вважають, одним з найефективніших методів такої підготовки формування проєктної діяльності осіб, що навчаються, в інформаційно-освітньому середовищі через синтез діяльнісного та особистісного розвитку.

Погоджуємося з О. Шапран, що в процесі реалізації компетентнісного підходу важливу роль також варто відвести застосуванню інтерактивних технологій (діалогічних методів навчання, семінарів-дискусій, мозкових штурмів, ігор, тренінгів), практико-орієнтованих технологій (проблемного навчання, контекстного навчання), інформаційних технологій (дистанційного навчання, мультимедійного навчання) [26, с. 322]. Як результат застосування зазначеного підходу, отримаємо ініціативного, креативного, мобільного, конкурентоспроможного молодого науковця, готового до вирішення різноманітних професійних та суспільних проблем, здатного до постійного саморозвитку та пожиттєвої освіти [10, с. 103].

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

Принцип поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти демонструє напрямки неперервної освіти в сучасній системі освіти, структура якої характеризується як «вертикальною інтеграцією», під якою розуміють наступність ступенів та рівнів формальної освіти, так і «горизонтальною інтеграцією», що означає поєднання освіти, що отримується за межами освітньої галузі (неформальна освіта), самоосвіти (інформальна освіта) з освітою у мережі навчальних закладів (формальна освіта) [26, с. 319].

У сучасній освітній парадигмі неформальна та інформальна освіта набувають все більшого значення і поступово займають позиції на одному рівні з формальною освітою. Зокрема, акредитаційними вимогами до якості освітніх програм

передбачається визнання результатів навчання, отриманих у неформальній освіті, для всіх учасників освітнього процесу.

З іншого боку, залучення майбутнього ДФ до виконання дослідницьких проєктів за держбюджетною тематикою, господарських договорів, участь у міжнародних грантових програмах може розглядатися як інформальна освіта, оскільки підпадає під її визначення у Законі України «Про освіту» [28, с. 33].

Принцип навчання впродовж життя означає, що сучасний фахівець, зокрема доктор філософії, для того, щоб бути успішним у професійній діяльності, ефективно вирішувати різноманітні проблеми та вільно орієнтуватися в мінливих умовах зовнішнього середовища, має прагнути до постійного самовдосконалення шляхом підвищення кваліфікації та самоосвіти впродовж життя.

Одним з найбільш ефективних сучасних підходів, що дозволяють цілеспрямовано і комплексно вирішувати це завдання, є *акмеологічний підхід*, з точки зору якого професійна підготовка доктора філософії виглядає, з одного боку, як процес досягнення особистістю певного рівня професійного розвитку; з іншого, – як прагнення фахівця до досягнення вищого рівня досконалості (акме) [22, с. 21].

У рамках нашого дослідження, вслід за І. Регейло, розглядаємо акмеологічний підхід як неперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного і професійного зростання та досягнення професійної зрілості майбутніх докторів філософії за умови взаємодії внутрішніх значущих складників та активно-творчого сприйняття зовнішніх чинників [21, с. 8].

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

З процесами цілепокладання тісно пов'язаний ще один підхід, *аксіологічний*, який розглядає цінності як основу цілепокладання в діяльності людини. Поняття ціннісних орієнтацій у процесі ДІД з позицій аксіології може бути актуалізовано у двох аспектах: як процес і як результат. З точки зору процесу, аспірант виконує комплекс дій від народження ідеї до отримання результату (вибір мети, засобів її досягнення, оцінка проведених дій), зіставляючи їх із власними потребами, планами, цінностями. З огляду на результат, ціннісні орієнтації як особисті індикатори, дозволяють йому побудувати ідеальну модель майбутньої діяльності, яка є еталоном саморозвитку та самовдосконалення майбутнього доктора філософії [24, с. 2615].

При здійсненні ДІД ціннісні орієнтації особистості набувають особливого значення, оскільки дають змогу майбутнім докторам філософії не лише реалізовувати власні інноваційні ідеї, але й розглядати свою участь у цій діяльності як «шанс творчого самовираження і прикладення зусиль у створення певного роду професійних цінностей», тим самим, суб'єктивізуючи їх [24, с. 48].

Отже, присвоєння загальнолюдських культурних цінностей і суб'єктивне їх сприйняття визначається багатством особистості аспірантів, спрямованістю їх діяльності, самосвідомістю, від стану якої залежить ступінь присвоєння особистістю інноваційних цінностей, аналіз різних сторін «Я»-особистості молодих науковців та їх майбутньої дослідницько-інноваційної діяльності [4, с. 103].

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

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

Принцип систематичності та послідовності віддзеркалює логічний і послідовний зв'язок усіх складових освітньо-наукової програми ДФ, що уможливить успішне засвоєння теоретичного матеріалу, отримання практичних умінь та навичок, реалізацію дослідницьких та інноваційних проєктів.

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

Побудова педагогічної системи підготовки майбутнього ДФ обов'язково має спиратися на *проектно-технологічний підхід*, який «забезпечує проєктування будь-якого об'єкта (системи, діяльності, технології, тощо) і здійснюється відповідно до визначеної методології поетапно, включаючи прогнозування, модулювання, конструювання, реалізацію й аналіз результатів» [10, с. 102]. Отже, цей підхід є підґрунтям для концептуального та проєктивного розвитку різних аспектів освітньої, дослідницької, інноваційної діяльності в аспірантів, який розглядаємо як технологічний процес.

У зазначеному контексті, вслід за І. Гавриш вважаємо, що технологія формування готовності майбутніх ДФ до ДД на макрорівні може бути віднесена до класу технологій навчання, а на мікрорівні – представляється сукупністю компонентів, у якій виокремлюємо концептуальну основу, а також цільовий, змістовий, організаційний, операційний та діагностичний блоки [11, с. 8].

Перейдемо тепер до опису четвертого – **технологічного рівня** методології, який характеризується підходами і принципами, що є специфічними для побудови педагогічної системи підготовки майбутнього ДФ до ДД. Вважаємо за необхідне виділити тут андрагогічний, контекстний, середовищний, соціокультурний, креативний та рефлексивний підходи.

Вибір *андрагогічного підходу* пов'язаний з тим, що суб'єктами навчання є дорослі люди, які, маючи за плечима певний життєвий досвід (професійний, соціальний, побутовий), зробили свідомий вибір на користь аспірантури з метою подальшого самовдосконалення та самореалізації. Такі аспіранти є активними суб'єктами навчального процесу; для них важливими чинниками є, насамперед, самостійна робота, самоорганізація та самоосвіта, а викладача розглядають більше як консультанта, експерта з технології навчання, який має створити сприятливі умови для професійного зростання майбутніх ДФ. При організації процесу їх підготовки варто

враховувати, що навчальна діяльність дорослих значною мірою визначається часовими, просторовими, соціальними, побутовими факторами, які можуть як обмежувати, так і стимулювати процес навчання [23, с. 50].

У будь-якому випадку навчання дорослих завжди базується на вже набутому досвіді та орієнтоване на подальший професійний розвиток того, хто навчається. Через те особливої актуальності набуває *контекстний підхід*, адже його реалізація дозволяє одразу актуалізувати результати навчання, задовольнивши, тим самим, потреби дорослої людини, яка завжди розраховує на невідкладне застосування отриманих знань, умінь та навичок у реальних професійних умовах. А. Вербицький, як один з авторів цього підходу, вважав, що для досягнення цілей формування особистості фахівця важливо організувати навчання, щоб забезпечити перехід, трансформацію пізнавального типу діяльності в інший, професійний, з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій, засобів, предметів і результатів [9]. В умовах аспірантури зазначений підхід реалізується через самостійне виконання дисертаційного дослідження здобувачем наукового ступеня, оскільки виробництво нових знань є базовим видом професійної діяльності майбутніх ДФ, а також залучення їх до інших видів ДД через включення в наукові колективи, групи як повноцінних суб'єктів наукової роботи в університеті.

І тут особливої значущості набуває *середовищний підхід*, який передбачає, що в закладі вищої освіти створено належні умови та налагоджено відповідну психолого-педагогічну атмосферу щодо ефективної організації підготовки аспірантів та оволодіння ними базовими професійними і ключовими компетентностями через розвиток творчого потенціалу, соціалізацію, самоактуалізацію під час набуття особистого досвіду професійної дослідницько-інноваційної діяльності.

Оскільки професійна діяльність науковця пов'язана зі створенням матеріальних і духовних цінностей суспільства, його формування має обов'язково базуватися на *соціокультурному підході*, з точки зору якого підготовка ДФ розглядається як «механізм наслідування і подальшого розвитку інтелектуальної, соціальної, професійної і духовної культури країни і світу, спосіб одухотворення життєвих цілей молодого покоління, гуманізації і гармонізації буття особистості і суспільства» [13, с. 47].

Погоджуємося з І. Регейло, що входження України до Європейського простору вищої освіти, реформування національної науки та освіти, зокрема її третього, докторського рівня, неможливе сьогодні без урахування культурних надбань ХХ – початку ХХІ століть [21, с. 8]. З іншого боку, соціокультурний підхід розглядає підготовку ДФ та результатів його ДД з точки зору актуальних суспільних потреб, тобто соціальної необхідності та значущості теорій та інноваційних ідей, продуктів діяльності запитам сучасного суспільства.

Створення будь-якого продукту, як інтелектуального, так і матеріального, передбачає наявність у розробника творчих здібностей, креативності, тому вважаємо за необхідне виокремити в системі методологічних підходів до підготовки майбутніх ДФ до ДД *креативний* або *індивідуально-творчий підхід*, пов'язаний зі створенням умов, необхідних для самореалізації особистості аспірантів під час дослідження, розвитку їх творчих можливостей, формування авторської позиції. Мета його застосування – включити механізм професійного і загального саморозвитку майбутнього доктора філософії, допомогти йому усвідомити себе як творчу індивідуальність, визначити свої дослідницькі, інноваційні та професійно-особистісні якості, які потребують

удосконалення та коригування [24, с. 22].

Зазначений підхід певною мірою пов'язаний з наступним, *рефлексивним підходом*, який ми обрали з огляду на те, що готовність до ДІД включає в себе «готовність діяти в ситуаціях з високим ступенем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, постійну спрямованість на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення професійних завдань, здатність переосмислювати свій особистісний та професійний досвід». Професійне становлення аспіранта, його рух від «Я–реального» до «Я–ідеального» має стати цілеспрямованим, неперервним процесом пошуку шляхом аналізу своєї діяльності, усвідомлення професійних успіхів та невдач, виявлення зони особистої відповідальності за розвиток своєї індивідуальності засобами самоактуалізації, професійного ствердження [22, с. 19–20].

Серед специфічних дидактичних принципів, на яких базується підготовка ДФ до ДІД, виокремлюємо принципи проблемності та рефлексії, критичного самооцінювання, інноваційності, регіональності.

Принцип проблемності та рефлексії базується на тому, що під час навчання аспіранти залучаються до вирішення проблемних ситуацій, як імітаційних (рольові, організаційно-діяльнісні ігри), так і реальних (дослідницькі та інноваційні проекти). Навчання та розвиток тоді відбуваються за такою схемою: практична діяльність → проблемні ситуації → акти усвідомлення труднощів і проблемних ситуацій → рефлексія, критика минулих дій → проєктування нових дій і їх реалізація [1, с. 92]. Така організація навчання сприяє розвитку творчого мислення, рефлексії та самооцінки майбутніх докторів філософії.

Принцип критичного самооцінювання означає, що під час підготовки аспірант має «всебічно аналізувати і критично оцінити результативність кожного етапу дослідження, виділяючи недоліки та переваги роботи; глибше розуміти проблему і при необхідності вносити корективи з метою покращення якості досліджуваної роботи» [14, с. 7].

Сутність *принципу інноваційності* детально розкрито в роботі М. Артюшиної, який вона розглядає як спрямованість на підготовку майбутнього фахівця до професійної діяльності в умовах динамічного суспільства, його становлення як активного суб'єкта змін та інновацій, здатного до самостійної ініціації та реалізації інноваційної діяльності, розвиток його інноваційних властивостей як здатності працювати в умовах постійних змін, визначати нові професійні задачі та знаходити оригінальні способи їх вирішення, опановувати новий досвід, розвиватись і вдосконалюватись [6, с. 134].

Принцип регіональності дозволяє позиціонувати заклад вищої освіти як центр інновацій та інтегратор регіональної екосистеми, що передбачає, за словами О. Шапран, розширення освітнього поля інноваційного середовища в регіоні [27, с. 6] шляхом включення аспірантів у вирішення регіональних проблем/потреб як один з механізмів їх дослідницько-інноваційної підготовки.

Отже, ми представили систему базових методологічних підходів, а також пов'язаних з ними діалектичних, загальнопедагогічних та специфічних дидактичних принципів, які можуть бути покладені в основу концептуальних засад та моделі підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. Перспективами подальших досліджень є побудова зазначеної моделі та її експериментальна перевірка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адольф В. А., Ильина Н. Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления. Красноярск: Поликом. 2007. 204 с.
2. Алексеева М. Б., Ветренко П. П. Анализ инновационной деятельности: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт. 2016. 303 с.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. К.: Либідь, 1998. 560 с.
4. Андреева Е. А. Методологические подходы в формировании психологической готовности будущих специалистов социальной сферы к инновационной деятельности. *Наука и современность*. 2014. № 30. С. 103–107.
5. Андреев А. М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутнього вчителя фізики до організації інноваційної діяльності учнів у навчальному процесі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2019. 577 с.
6. Артюшина М. В. Інноваційна діяльність у професійно-технічній освіті: поняття, підходи, технології. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 37. С. 133–137.
7. Большакова О. Н. Концептуальная модель системы подготовки студентов вуза к научно-исследовательской деятельности. *Высшее образование сегодня*. 2014. № 10. С. 82–87.
8. Бургун І. В. Розвиток загальнонавчальних умінь учнів основної школи в контексті компетентнісного підходу до навчання фізики: навч.-метод. посіб. для вчителів фізики. Херсон: Гринь Д. С., 2014. 422 с.
9. Вербицкий А. А. Категория «контекст» в психологии и педагогике. М.: Логос, 2010. 289 с.
10. Вітвицька С. Інноваційність у підготовці докторів філософії. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 16–17 квітня 2019 р.)*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Т. 1. С. 101–104.
11. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2006. 42 с.
12. Касавин І. Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. 1248 с.
13. Клімова Г. П. Концептуальні основи інноваційного розвитку вищої освіти України. *Актуальні питання інтелектуальної власності та інноваційного розвитку: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (15–16 листопада 2012)*. Х.: НДІ ПЗІР НАПрН України. 2012. С. 45–48.
14. Коломієць С. С., Синєкоп О. С. Концепція створення освітньо-наукової програми підготовки за освітньо-науковим рівнем – доктор філософії (PhD). *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 3–4. С. 5–11.
15. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
16. Линьова І. О. Підготовка та розвиток молодих дослідників в університеті на основі парадигми лідерства: навч. посіб. К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с.
17. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навч. посіб. К.: КОМПРИНТ, 2016. 583 с.
18. Мосіюк О. О. Підготовка майбутнього вчителя математики до інноваційно-дослідницької діяльності засобами комп'ютерних технологій: дис. ... канд. канд. наук: 13.00.04. Житомир, 2015. 192 с.
19. Прокоф'єва М. Системний підхід у підготовці майбутнього педагога до реалізації диференційованого навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(2). С. 315–322.
20. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.
21. Регейло І. Ю. Тенденції підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у XX – на початку XXI століття: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 39 с.
22. Сагдуллаєв І. І., Жорабекова А. Н. Методологические подходы к исследованию проблемы формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка. *Вестник ЗКГУ*. 2018. № 2(70). С. 17–26.
23. Сисоева С. О., Соколова І. В. Теорія і практика вищої освіти. Київ-Маріуполь: Маріупольський державний університет, Київський університет імені Бориса Грінченка. 2016. 338 с.
24. Стенина Т. Л. Проектная культура студентов: аксиологический аспект. *Инноватика и аксиология в университетском образовании: Всерос. науч.-метод. конф. 2011. Секция 21*. С. 2613–2618.
25. Ховрина А. С. Проектирование процесса формирования готовности специалиста к инновационной

- деятельности в условиях системы среднего педагогического образования: дис. ... канд. психол. Наук. Тамбов, 2004. 218 с.
26. Шапран О. Реалізація компетентнісного підходу в системі неперервної освіти. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28(1). С. 319–324.
 27. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 42 с.
 28. Ярошенко О. Теоретичні основи розвитку дослідницької компетентності науково-педагогічних працівників в умовах інтеграції вищої освіти і науки. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2018. № 1(5). С. 26–36.

REFERENCES

1. Adol'f, V. A., Pi'ina, N. F. (2007). Innovacionnaya deyatelnost' pedagoga v processe ego professional'nogo stanovleniya. Krasnoyarsk: Polikom [in Russian].
2. Alekseeva, M. B., Vetrenko, P. P. (2016). Analiz innovacionnoy deyatelnosti: uchebnik i praktikum dlya bakalavriata i magistratury. M.: Yurayt [in Russian].
3. Aleksiuk, A. M. (1998). Pedagogika vyshchoi osvity Ukrainy. Istoriia. Teoriia. K.: Lybid [in Ukrainian].
4. Andreeva, E. A. (2014). Metodologicheskiye podhody v formirovanii psikhologicheskoy gotovnosti budushchikh specialistov socialnoy sfery k innovacionnoy deyatelnosti. *Nauka i sovremennost*, 30, 103–107 [in Russian].
5. Andriev, A. M. (2019). Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnioho vchytelia fizyky do orhanizatsii innovatsiinoi diialnosti uchniv u navchalnomu protsesi. *Doctor's thesis. Zaporizhzhia* [in Ukrainian].
6. Artiushyna, M. V. (2014). Innovatsiina diialnist u profesiino-tekhnichnii osviti: poniattia, pidkhody, tekhnologii. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem*, 37, 133–137 [in Ukrainian].
7. Bolshakova, O. N. (2014). Konceptualnaya model sistemy podgotovki studentov vuza k nauchno-issledovatel'skoy deyatelnosti. *Vyssheye obrazovaniye segodnya*, 10, 82–87 [in Russian].
8. Burhun, I. V. (2014). Rozvytok zahalnonavchalnykh umin uchniv osnovnoi shkoly v konteksti kompetentnisnogo pidkhodu do navchannia fizyky. Kherson: Hrin D. S. [in Ukrainian].
9. Verbickiy, A. A. (2010). Kategoriya «kontekst» v psikhologii i pedagogike. M.: Logos, 2010 [in Russian].
10. Vityvtska, S. (2019). Innovatsiiniist u pidhotovtsi doktoriv filosofii. *Innovatsiyni rozvytok vyshchoi osvity: hlobalnyi, yevropeyskiy ta natsionalnyi vymiry zmin: proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, Vol. 1, 101–104* [in Ukrainian].
11. Havrysh, I. V. (2006). Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnykh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
12. Kasavin, I. T. (2009). Encyklopediya epistemologii i filosofii nauki. M.: «Kanon +» ROOI «Reabilitaciya» [in Russian].
13. Klimova, H. P. (2012). Kontseptualni osnovy innovatsiinoho rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy. «Aktualni pytannia intelektualnoi vlasnosti ta innovatsiinoho rozvytku»: proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Kh.: NDI PZIR NAPrN Ukrainy, 45–48 [in Ukrainian].
14. Kolomiets, S. S., Syneop, O. S. (2014). Kontseptsiiia stvorennia osvitno-naukovoї prohramy pidhotovky za osvitnio-naukovym rivnem – doktor filosofii (PhD). *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, 3–4, 5–11 [in Ukrainian].
15. Leontyev, A. N. (1975). Deyatelnost. Soznaniye. Lichnost. M.: Politizdat [in Russian].
16. Liniova, I. O. (2016). Pidhotovka ta rozvytok molodykh doslidnykiv v universyteti na osnovi paradyhmy liderstva: navchalnyi posibnyk. K.: DP «NVTs «Priorytety» [in Ukrainian].
17. Mikhailichenko, M. V., Rudyk, Ya. M. (2016). Osvitni tekhnologii: navchalnyi posibnyk. K.: KOMPRYNT [in Ukrainian].
18. Mosiiuk, O. O. (2015). Pidhotovka maibutnioho vchytelia matematyky do innovatsiino-doslidnytskoi diialnosti zasobamy kompiuternykh tekhnologii. *Candidate's thesis*. Zhytomyr [in Ukrainian].
19. Prokofieva, M. (2011). Systemnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnioho pedahoha do realizatsii dyferentsiiovanoho navchannia. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 4(2), 315–322 [in Ukrainian].

20. Profesiina pedahohichna osvita: akme-synerhetychnyi pidkhdid. O. A. Dubaseniuk (Ed.). (2011). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
21. Reheilo, I. Yu. (2015). Tendentsii pidhotovky naukovykh i naukovo-pedahohichnykh kadriv vyshchoi kvalifikatsii v Ukraini u XX – na pochatku XXI stolittia. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
22. Sagdullaev, I. I., Zhorabekova, A. N. (2018). Metodologicheskkiye podhody k issledovaniyu problemy formirovaniya akme-kreativnykh kachestv u budushhikh uchiteley angliyskogo yazyka. *Vestnik ZKGU*, 2(70), 17–26 [in Russian].
23. Sysoieva, S. O., Sokolova, I. V. (2016). Teoriia i praktyka vyshchoi osvity. Kyiv-Mariupol: Mariupolskyi derzhavnyi universytet, Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka [in Ukrainian].
24. Stenina, T. L. (2011). Proektnaya kultura studentov: aksiologicheskiiy aspekt. *Innovatika i aksiologiya v universitetskom obrazovanii*. Proceedings of the Scientific and Methodical Conference. Vserossiyskaya nauchno-metodicheskaya konferenciya, 2613–2618 [in Russian].
25. Govrina, A. S. (2004). Proektirovanie processa formirovaniya gotovnosti specialista k innovacionnoy deyatel'nosti v usloviyakh sistema srednego pedagogicheskogo obrazovaniya. *Candidate's thesis*. Tambov [in Russian].
26. Shapran, O. (2013). Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhdodu v systemi neperervnoi osvity. *Humanitarnyi visnyk Derzhavnoho vyshchoho navchalnoho zakladu «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody»*. *Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia*, 28(1), 319–324 [in Ukrainian].
27. Shapran, O. I. (2008). Systema innovatsiinoi pidhotovky maibutnioho vchytelia v umovakh navchalno-naukovo-pedahohichnykh kompleksiv. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
28. Yaroshenko, O. (2018). Teoretychni osnovy rozvytku doslidnytskoi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh intehratsii vyshchoi osvity i nauky. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Universytety i liderstvo»*, 1(5), 26–36 [in Ukrainian].