

involves a set of his communicative qualities, knowledge, skills, and which is accompanied by the willful efforts of the artist, thereby ensuring a positive motivation for acquiring artistic-communicative experience.

The mental component of artistic-communicative experience involves the availability of advanced mental resources (cognitive abilities) that provide ability of the future vocal teachers to perceive, understand and interpret artistic information contained in the musical text, in particular the vocal work.

The perceptive component of artistic-communicative experience ensures formation of the ability to musical experience of artistic information encoded in the content of the musical work, empathy as adjustment to the emotional world of others (composer, hero of the vocal work, listener, student), identification with others (understanding of psychological states, mood, experiences of others).

The interactive component of artistic-communicative experience of the future vocal teachers involves organization of a multi-level subject-subject interaction. It encourages future vocal teachers to implement the act of artistic communication through intensification of practical creative activity and interaction between the participants.

The functions of structural components of the phenomenon are also defined.

Key words: *experience, artistic-communicative experience of the future vocal teachers, structure of artistic-communicative experience.*

УДК 378.22

Вікторія Меняйло

Запорізький національний університет

ORCID ID 0000-0003-1926-5984

DOI 10.24139/2312-5993/2018.06/207-221

ДОСЛІДНИЦЬКО-ІННОВАЦІЙНА ПІДГОТОВКА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ (PhD) ЯК ПРЕДМЕТ ПОШУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Дану статтю присвячено визначенню особливостей дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії шляхом анкетування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України. Проведене пошукове дослідження дозволило оцінити сучасний стан підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності як аспірантів, так і самих науковців, виявити основні труднощі, з якими вони стикаються у процесі її реалізації, а також скласти рейтинг найбільш важливих навчальних модулів, які доцільно включити до навчальних планів, та форм і методів навчання, які, на думку респондентів, дозволять підвищити ефективність дослідницько-інноваційної підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти під час їхнього навчання в аспірантурі.

Ключові слова: *дослідницько-інноваційна підготовка, доктор філософії, третій рівень вищої освіти, зміст, форми і методи навчання.*

Постановка проблеми. В умовах реформування вищої освіти України в напрямі наближення її до європейських стандартів суттєвих змін зазнала система підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів, яка, відповідно до Закону України «Про вищу освіту», була віднесена до третього рівня вищої

освіти (Закон України «Про вищу освіту», 2014). Наступним кроком щодо її подальшої трансформації стало прийняття урядом Постанови Кабінету Міністрів України № 261 від 23.03.2016 р. «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» (Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)», 2016), що поставило перед закладами вищої освіти України нове завдання щодо забезпечення якісної підготовки докторів філософії відповідно до обраної освітньо-наукової програми та навчального плану, опанування яких повинно сформувати в майбутніх докторів філософії «здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики» (Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України, 2011). Ураховуючи вищезазначене, неабиякий інтерес як у теоретичному, так і практичному плані становить дослідницько-інноваційна підготовка здобувачів третього рівня вищої освіти під час їхнього навчання в аспірантурі.

Аналіз актуальних досліджень. Ураховуючи, що до 2014 року підготовка кадрів вищої кваліфікації в Україні виступала як окремий інститут післядипломної підготовки фахівців, вона до недавнього часу вкрай рідко ставала об'єктом педагогічного дослідження. Серед науковців, які активно працюють у цьому напрямі, слід відзначити І. Регейло, яка проаналізувала та узагальнила накопичений досвід підготовки наукових кадрів в Україні у XX – на початку XXI століття (Регейло, 2014); Ж. Таланову, яка ретельно дослідила зарубіжний досвід підготовки фахівців найвищого освітнього рівня і роль вищої школи в її здійсненні, а також розробила концептуальні засади трансформації підготовки фахівців вищої кваліфікації в Україні (Таланова, 2010); І. Єрьоменко, А. Сбруєву, які визначили особливості забезпечення якості підготовки докторів філософії в контексті розбудови європейського простору вищої освіти (Єрьоменко, Сбруєва, 2017).

Уперше європейська модель підготовки PhD в українських реаліях була розроблена та апробована в Національному університеті «Києво-Могилянська академія» шляхом створення першої в Україні Докторської школи та запровадження структурованих докторських (PhD) програм. Окремі результати цього експерименту висвітлені в роботі (Винницький, 2008, с. 22–23).

На сьогоднішній день найбільш актуальні питання, які турбують науковців, полягають у визначенні змістового наповнення освітньо-наукових програм, пошуку найбільш ефективних форм і методів підготовки фахівців найвищого ґатунку з різних наукових галузей. У цьому напрямі слід

відзначити наукові праці: (Сисоєва, Регейло, 2016), де здійснено аналіз змісту освітньої підготовки докторів філософії у США; (Сидорчук, 2017) щодо шляхів формування психолого-педагогічної компетентності доктора філософії; (Spirin, Nosenko, Iatsyshyn, 2016), у якій розкривається зміст підготовки наукових кадрів з інформаційно-комунікативних технологій в освіті. Зміст дослідницько-інноваційної підготовки майбутніх докторів філософії до цього часу не був предметом окремого наукового дослідження за виключенням роботи (Meniailo, 2018), яка присвячена аналізу результатів опитування самих аспірантів стосовно рівня, змісту, форм і методів їхньої дослідницько-інноваційної підготовки, а також труднощів, з якими вони стикаються у процесі свого навчання в аспірантурі.

Мета статті полягає у з'ясуванні деяких аспектів дослідницько-інноваційної підготовки майбутніх докторів філософії, її змісту, форм і методів навчання шляхом анкетування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України, які мають науковий ступінь кандидата або доктора наук.

Методи дослідження. З огляду на недостатню вивченість проблеми, відсутність чіткого уявлення про зміст, форми і методи дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії, а також необхідність отримання оперативних даних з цього питання, на першому етапі цілком виправданим є проведення пошукового (розвідувального, пілотного) дослідження (Дворецька, 2002, с. 360), особливістю якого є незначний розмір вибірки (порядку 100 осіб), спрощена програма та інструментарій дослідження. Незважаючи на те, що результати такого дослідження не є репрезентативними, вони дають змогу правильно зорієнтуватися в досліджуваному питанні та уточнити напрями його подальшого вивчення.

У дослідженні брали участь 119 науково-педагогічних працівників з понад 30 закладів вищої освіти України, яким пропонувалося відповісти на питання розробленої автором анкети шляхом заповнення відповідної Google-Form. Обробка отриманих відповідей проводилася засобами програмного забезпечення IBM. SPSS. Statistics.v.20.

Виклад основного матеріалу. Запропонована анкета містила три змістові блоки. Питання, викладені в першому блоці, стосувалися формальних показників наукової діяльності науково-педагогічних працівників: стажу роботи та наукової спеціальності. Як показали результати опитування, абсолютна більшість працівників (N=92) мають стаж наукової, науково-педагогічної роботи понад 10 років, 22 особи – від 3-х до 10 років, четверо – до 3-х років і один – не має стажу роботи.

Більшість опитаних (N=72) мають спеціальність у галузі соціально-гуманітарних наук, 29 осіб є представниками природничих наук і 18 – інженерно-технічних наук.

У другому змістовому блоці науково-педагогічним працівникам пропонувалося визначити місце і роль дослідницько-інноваційної діяльності у професійному становленні доктора філософії, а також оцінити власний досвід щодо її реалізації.

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

За рівнем значущості для майбутньої професійної діяльності доктора філософії перше місце посіла спеціально-наукова компетентність (відповідно до галузі знань, спеціальності), на яке її поставили 83 респондентів, що становить майже 70 % опитаних ($M_o=1$). Друге місце було відведено дослідницько-інноваційній компетентності, яке для неї визначили 62 працівники вищої школи чи 52 % опитаних ($M_o=2$); психолого-педагогічна – опинилася на третьому місці за рішенням 48 респондентів, що становить 40 % респондентів ($M_o=3$); організаційно-управлінська компетентність зайняла четверте місце, на яке її поставили 60 % опитаних ($N=71$ і $M_o=4$) (рис. 1). Середнє значення рангів зазначених компетентностей дорівнює, відповідно, 1,42; 2,21; 2,90; 3,47. Таким чином, дослідницько-інноваційна компетентність посіла друге місце після спеціально-наукової серед складових професійної компетентності науковця.



Рис. 1. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників щодо значущості складових професійної компетентності науково-педагогічного працівника (у частотах)

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

Рівень підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності, який дає аспірантура, визнали дуже високим 8 осіб або 6,7 % науково-педагогічних працівників; оцінили як такий, що вище середнього – 42 % (N=50). Ще 42 респонденти вважають його середнім, що складає 35,3 % опитаних; нижче середнього – 18 викладачів або 15,1 %; один працівник (0,8 %) визнав його дуже низьким. Середнє значення цього показника за 5-ти бальною шкалою дорівнює 3,39, а $M_e = 3$ (рис. 2), що свідчить про необхідність посилення дослідницько-інноваційної складової підготовки здобувачів вищої освіти у процесі їх навчання в аспірантурі.

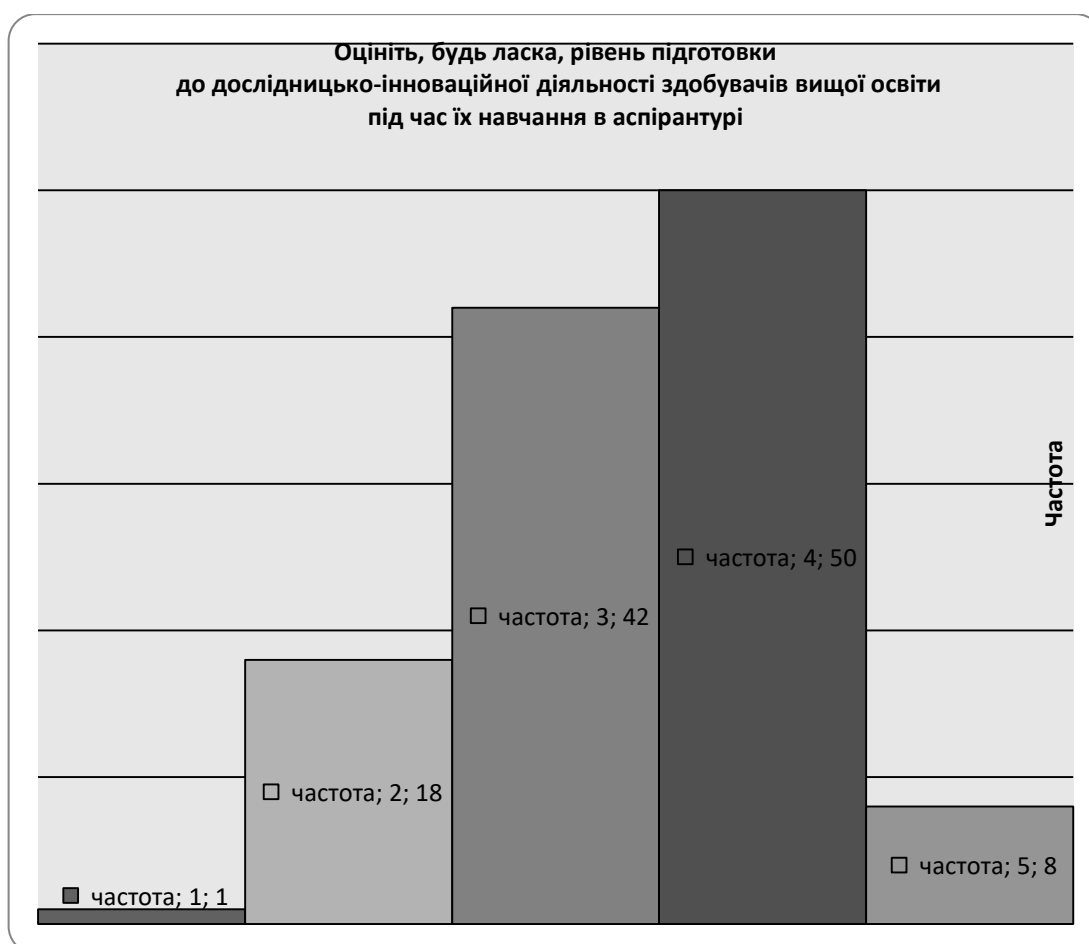


Рис. 2. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників на питання щодо рівня підготовки здобувачів до дослідницько-інноваційної діяльності під час навчання в аспірантурі (1 – дуже низький, 2 – нижче середнього, 3 – середній, 4 – вище середнього, 5 – дуже високий) (у частотах)

У наступному питанні анкети працівникам вищої школи пропонувалось оцінити власний рівень дослідницько-інноваційної підготовки. Дуже високим його вважають 20,2 % опитаних (N=24), вище середнього – 69 викладачів або 58 %; оцінюють як середній – ще 23 науково-педагогічних працівника (19,3 %); вважають нижче середнього – 2 особи (1,7 %) і визнає незадовільним один співробітник або 0,8 % респондентів.

Середнє значення цього показника за 5-бальною шкалою склало 3,95, що майже збігається зі значенням $Me=4$ (рис. 3).

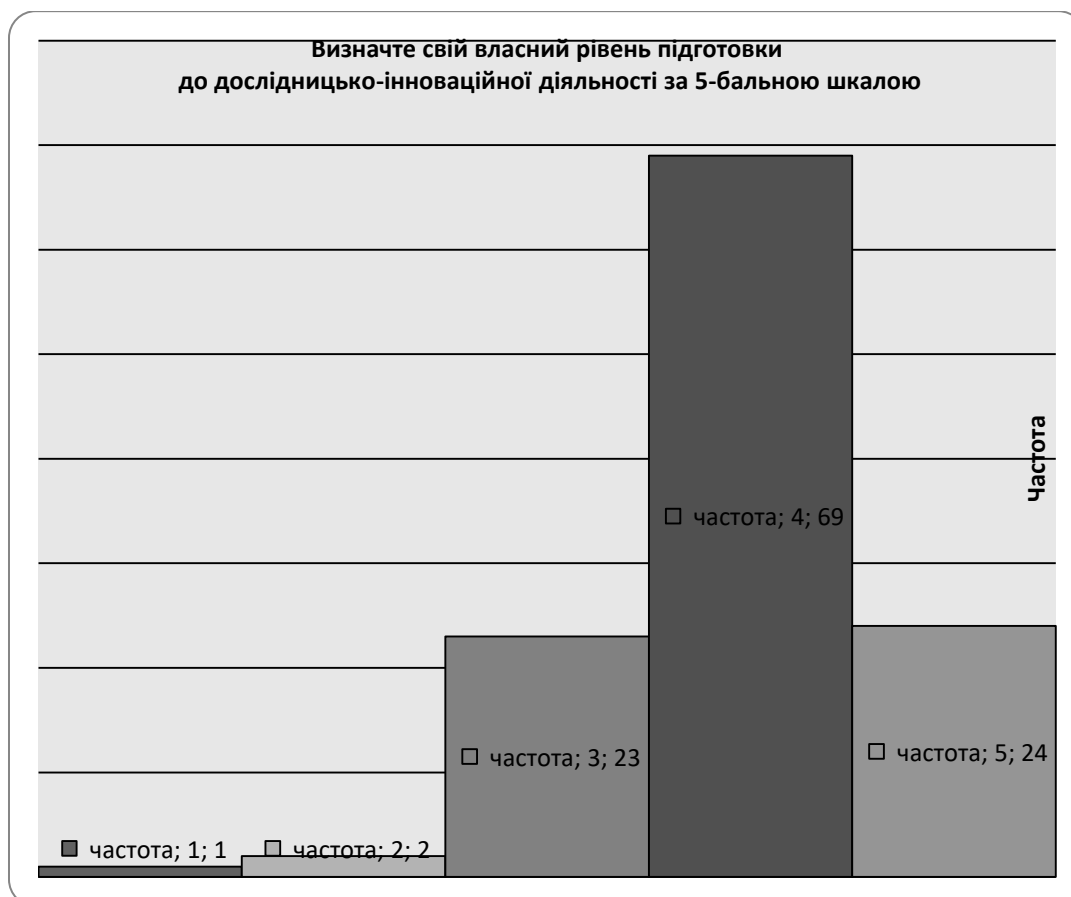


Рис. 3. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників на питання щодо власного рівня підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності (1 – дуже низький, 2 – нижче середнього, 3 – середній, 4 – вище середнього, 5 – дуже високий) (у частотах)

Таким чином, як показало проведене анкетування, і самі науково-педагогічні працівники не вважають свій рівень дослідницько-інноваційної підготовки дуже високим, що ще раз підкреслює важливість цілеспрямованої дослідницько-інноваційної підготовки майбутніх докторів філософії під час їхнього навчання в аспірантурі.

Проаналізуємо надалі, у яких формах дослідницько-інноваційної діяльності брали участь самі науково-педагогічні працівники. Як показано

на рис. 4, 97,5 % опитаних презентували власні дослідження на конференціях, семінарах, круглих столах тощо; майже 90 % готували статті до журналів, що входять до міжнародних наукометричних баз даних.

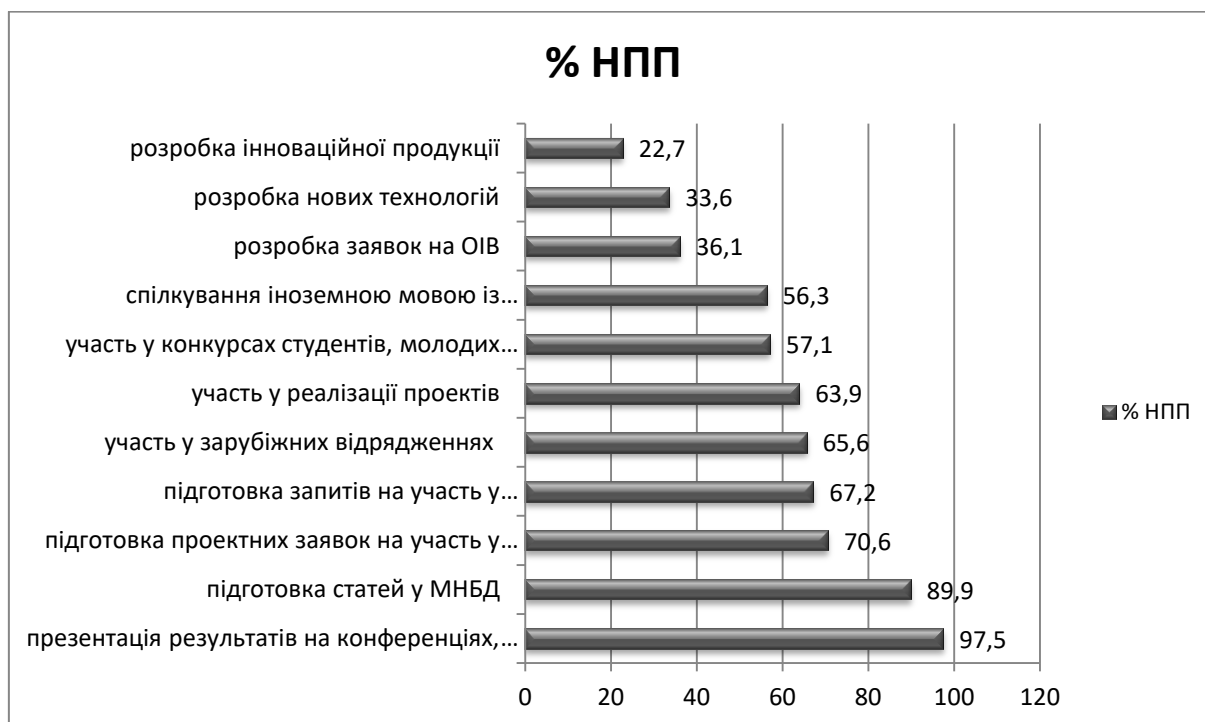


Рис. 4. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників на питання щодо видів робіт, у яких вони брали особисту участь (у відсотках)

Подавали проектні заявки на участь у грантових програмах – 70,6 %, на участь у конкурсах дослідницьких проектів – 67,2 % респондентів; трохи менша їх кількість (63,9 %) брали участь у реалізації самих проектів. Але тут необхідно відзначити, що ці цифри суттєво різняться для представників різних галузей наук (рис. 5). Підготовкою проектних заявок на участь у грантових програмах займаються лише 44,44 % представників інженерно-технічних спеціальностей проти 73,61 % представників природничих наук та 82,14 % працівників у сфері соціогуманітарних наук. Найбільш активну участь у конкурсах дослідницьких проектів беруть фахівці з природничих наук (82,76 %), тоді як серед науковців-гуманітарів таких 63,89 %, а серед представників інженерно-технічних наук – 55,56 %. У той самий час, безпосередньо здійснюють виконання проектів та науково-дослідних робіт на замовлення сторонніх організацій приблизно однакова кількість науковців із різних галузей наук (понад 60 %), що свідчить про те, що представники інженерно-технічних наук більшою мірою зосереджені на виконанні госпдоговірних науково-дослідних робіт, фахівці з соціогуманітарних наук – на участі у грантових програмах із реалізації освітніх та соціальних проектів, а представники природничих наук є найбільш активними у виконанні дослідницьких проектів.

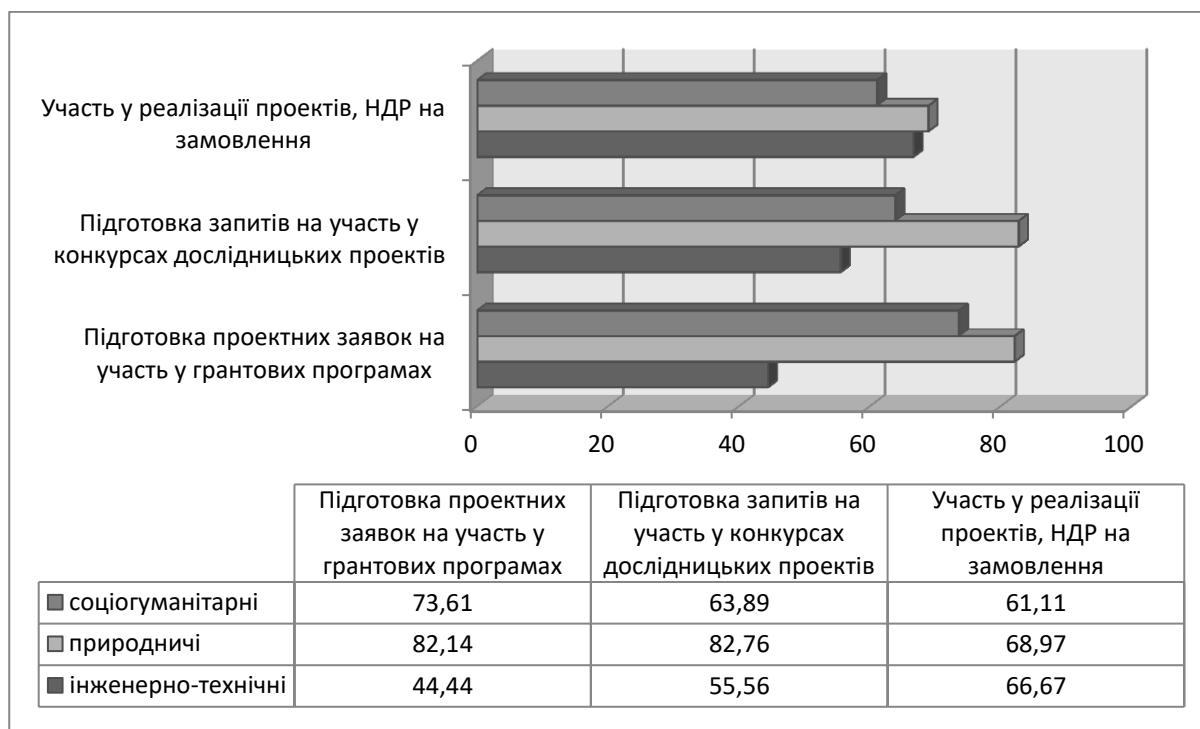


Рис. 5. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників на зазначені питання щодо видів робіт, у яких вони брали особисту участь, (у відсотках) окремо за групами галузей наук

Цікавими виявилися й результати анкетування науково-педагогічних працівників щодо закордонних відряджень: участь у них брали 65,6 % респондентів, але при цьому мають досвід спілкування іноземною мовою (усно та (або) письмово) із зарубіжними колегами на 8 % менше, тобто 56,3 % опитаних. Це означає, що для майже половини вітчизняних науковців вільне володіння іноземною мовою до цього часу ще залишається певною проблемою.

Лише третина науково-педагогічних працівників здійснювали захист прав інтелектуальної власності (33,6 %) та займалися розробкою нових технологій (36,1 %), що, скоріше всього, пов'язано з тим, що більшість опитаних (понад 60 %) працюють у соціогуманітарній сфері, для якої ці види дослідницько-інноваційної діяльності не є дуже поширеними. Ще менша кількість науковців (22,7 %) брали участь у розробці та (або) випуску інноваційної продукції, що є свідченням того, що підприємницька діяльність у системі вищої освіти також не є розповсюдженим явищем.

Що стосується відповідей науково-педагогічних працівників на питання «Які труднощі виникали в них при виконанні зазначених видів робіт?», то тут відповіді респондентів розподілилися таким чином (рис. 6).

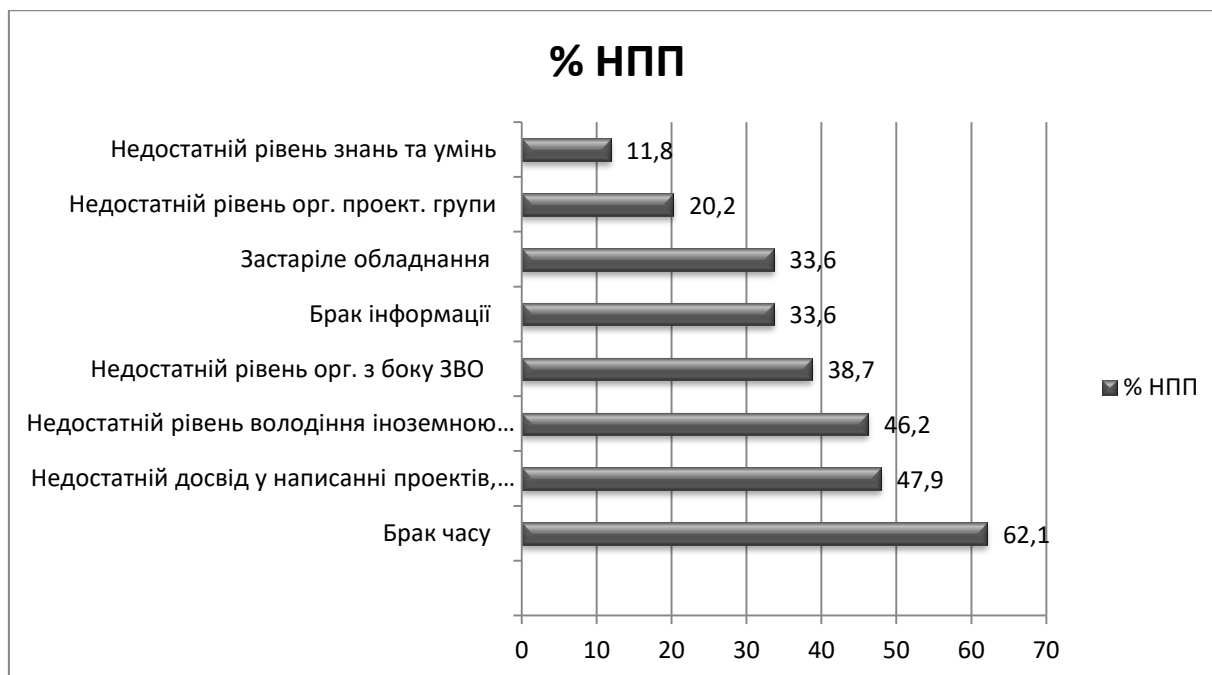


Рис. 6. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників щодо труднощів, які у них виникали під час виконання робіт (у відсотках)

Більшість опитаних (62,1 %) головною проблемою вважають брак часу. Майже половина респондентів (47,9 %) зізнаються, що в них немає достатнього досвіду в написанні проектів, оформленні заявок, укладанні договорів; 46,2 % опитаних указують на недостатній рівень володіння іноземною мовою. 38,7 % науковців скаржаться на недостатній рівень організації роботи з боку закладу вищої освіти та його структурних підрозділів. Брак інформації та застаріле обладнання викликають труднощі у третини респондентів (33,6 %). На недостатній рівень організації проектних груп зважають 20,2 % науковців; недостатній рівень власних знань і вмінь констатують 11,8 % опитаних.

Перейдемо тепер до аналізу третього змістового блоку анкети щодо визначення змісту, форм і методів дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії. Зміст дослідницько-інноваційної підготовки аспірантів працівникам вищої школи пропонувалося розкрити через відповідь на питання: «Які змістові модулі із зазначених Ви б рекомендували включити до навчальних планів підготовки аспірантів?», а також наявну можливість запропонувати власні модулі до освітньої складової навчання здобувачів третього рівня вищої освіти.

Рейтинг обраних науковцями перших десяти навчальних модулів для аспірантів представлений у Таблиці 1. Додатково до визначених, респондентами були запропоновані навчальні модулі, що стосуються статистичних методів у наукових дослідженнях, педагогіки і психології

вищої школи, ораторського мистецтва, основ сучасної комунікації, професійної етики, розвитку мислєдїяльностї, тайм-менеджменту тощо.

Перша десятка найбільш ефективних форм і методів дослідницько-інноваційної підготовки аспірантів також представлена в зазначеній таблиці 1.

Додатково до перелічених форм і методів підготовки, науково-педагогічні працівники запропонували ще такі як: керівництво науковими дослідженнями та організація і проведення наукових заходів для учнів шкіл, бакалаврів та магістрів, рецензування наукових статей, підготовка відгуків на автореферати дисертацій, а також застосування методів стимулювання роботи аспірантів, принаймні, у вигляді системи накопичення балів за окремі види дослідницько-інноваційної діяльності.

Таблиця 1

Рейтинг обраних науковцями навчальних модулів, а також форм і методів дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії

Позиція в рейтингу	Навчальні модулі	Сума балів*	Форми і методи	Сума балів**
1	Методологія наукових досліджень	229	Участь у підготовці наукових публікацій до міжнародного рецензованого видання	231
2	Іноземна мова професійно-наукового спілкування	216	Участь у наукових конференціях і семінарах	227
3	Академічне письмо та академічна доброчесність	180	Стажування у провідних вітчизняних наукових центрах	225
4	Інформаційно-комунікаційні технології у наукових досліджень	177	Участь у програмах міжнародної академічної мобільності	225
5	Основи інноваційної діяльності	174	Участь у реалізації дослідницьких, освітніх, соціальних та ін. проектів	223
6	Академічна мобільність та участь у міжнародних грантових програмах	173	Участь у молодіжних конкурсах інноваційних ідей і проектів	223
7	Основи проектної діяльності (у тому числі дизайн дослідницького проекту)	169	Участь у міждисциплінарних дискусійних семінарах, у тому числі іноземною мовою	217
8	Робота з бібліотечними ресурсами та основи наукометрії	166	Участь у роботі проектних груп по написанню грантових заявок	214

9	Основи критичного мислення	161	Участь у майстер-класах, тематичних зустрічах з успішними науковцями та підприємцями	212
10	Інтелектуальна власність і трансфер технологій	157	Участь у виконанні госпдоговірних науково-дослідних робіт	203

* - сума балів розраховувалася на підставі оцінок респондентів щодо запропонованих модулів навчання

(2 – включити як обов’язковий; 1 – включити як модуль за вибором; 3 – непотрібно включати);

** - сума балів розраховувалася на підставі оцінок респондентів щодо ефективності запропонованих форм і методів підготовки (2 – ефективні; 0 – неефективні; 1 – важко відповісти)

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. За результатами проведеного анкетування науково-педагогічних працівників щодо змісту, форм і методів дослідницько-інноваційної підготовки майбутніх докторів філософії можна зробити такі висновки.

1. Науково-педагогічні працівники вважають дослідницько-інноваційну діяльність важливою складовою професійної діяльності майбутніх докторів філософії. Повністю згодні з цим твердженням і скоріше згодні, ніж незгодні – 91,6 % опитаних. Такий же відсоток респондентів погодився, що аспірантів потрібно готувати до дослідницько-інноваційної діяльності у процесі навчання в аспірантурі. Серед чотирьох основних компетентностей науковців вони відвели дослідницько-інноваційній компетентності друге місце після спеціально-наукової; третє місце посіла педагогіко-психологічна, четверте – організаційно-управлінська.

2. Рівень підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності під час навчання в аспірантурі науковці оцінили в 3,39 балів за середнім значенням і у 3 бали за медіаною за 5-ти бальною шкалою, що свідчить про необхідність підвищення якості такої підготовки в закладах вищої освіти. При цьому власний рівень дослідницько-інноваційної підготовки вони оцінили в 3,95 за середнім значенням, що майже збігається зі значенням медіани, яка дорівнює 4.

3. 97,5 % науковців брало участь у конференціях, семінарах; майже 90 % готували статті до журналів, що входять до міжнародних наукометричних баз даних. Подавали проектні заявки на участь у грантових програмах – 70,6 %, на участь у конкурсах дослідницьких проектів – 67,2 % науково-педагогічних працівників; трохи менша їх кількість (63,9 %) брали участь у реалізації самих проектів. Але ці цифри дуже різняться, якщо їх розглядати в розрізі наукових спеціальностей. Так, представники інженерно-технічних наук більшою мірою зосереджені на

виконанні госпдоговірних науково-дослідних робіт; фахівці з соціогуманітарних наук – на участі у грантових програмах з реалізації освітніх та соціальних проектів, а представники природничих наук є найбільш активними у виконанні дослідницьких проектів. Участь у закордонних відрядженнях брали 65,6 % респондентів, при цьому володіють іноземною мовою лише 56,3 % опитаних, що свідчить про необхідність посилення мовної підготовки здобувачів під час навчання в аспірантурі. Лише третина науково-педагогічних працівників здійснювали захист прав інтелектуальної власності (33,6 %) та займалися розробкою нових технологій (36,1 %). Ще менша кількість науковців (22,7 %) брали участь у розробці та (або) випуску інноваційної продукції, що є свідченням того, що підприємницька діяльність у системі вищої освіти на сьогоднішній день є не дуже поширеним явищем.

4. Найбільші труднощі, які виникали в науково-педагогічних працівників із провадженням дослідницько-інноваційної діяльності, пов'язані з браком часу (62,1 % опитаних), недостатнім досвідом у написанні проектів, оформленні заявок, укладанні договорів (47,9 %), низьким рівнем володіння іноземною мовою (46,2 %), недостатнім рівнем організації роботи з боку закладів вищої освіти (38,7 %) та застарілим обладнанням (33,6 %). На недостатній рівень знань та вмінь посиляється 11,8 % респондентів.

5. Найбільш ефективними для дослідницько-інноваційної підготовки аспірантів науковці вважають включення до їх навчального плану таких навчальних модулів, як: методологія наукових досліджень, іноземна мова професійно-наукового спілкування, академічне письмо та академічна доброчесність, інформаційно-комунікаційні технології в наукових дослідженнях, основи інноваційної діяльності, академічна мобільність та участь у міжнародних грантових програмах, основи проектної діяльності. Додатково до зазначених курсів науковці також пропонують модулі, що стосуються статистичних методів у наукових дослідженнях, педагогіки і психології вищої школи, ораторського мистецтва, основ сучасної комунікації, професійної етики, розвитку мислєдіяльності, тайм-менеджменту.

6. Серед найбільш ефективних форм і методів дослідницько-інноваційної підготовки майбутніх докторів філософії науково-педагогічні працівники виділяють: участь у підготовці наукових публікацій до міжнародних рецензованих видань; участь у наукових конференціях і семінарах; стажування у провідних вітчизняних наукових центрах; участь у програмах міжнародної академічної мобільності; участь у реалізації дослідницьких, освітніх, соціальних та ін. проектів. Додатково ними були запропоновані ще такі форми і методи, як керівництво науковими дослідженнями та організація і проведення наукових заходів для учнів

шкіл, бакалаврів та магістрів, рецензування наукових статей, підготовка відгуків на автореферати дисертацій та ін.

Проведене пошукове дослідження дозволило уточнити зміст, форми й методи дослідницько-інноваційної підготовки докторів філософії. Отримані результати будуть використані при розробці концепції та моделі підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти до дослідницько-інноваційної діяльності.

Дану статтю підготовлено в межах освітнього проекту Erasmus+: 587321-EPP-1-2017-1-UA-EPPJMO-MODULE «Європейська проектна культура» (Запорізький національний університет, 2017-2020 рр.).

ЛІТЕРАТУРА

1. Винницький, М. І. (2008). Експеримент з впровадження Ph.D. програм в Україні на базі Києво-Могилянської Академії. *Імплементация західних освітніх стандартів в пострадянських країнах: матеріали міжнар. наук. конф. (Київ, 21–22 квітня 2008 р.)*, (сс. 22–23). К: Міленіум (Vynnytskyi, M. I. (2008). Experiment of implementation of Ph.D. programs in Ukraine on the basis of the Kyiv-Mohyla Academy. *Implementation of Western Educational Standards in Post-Soviet Countries: Materials Intern. scientific conf. (Kyiv, April, 21–22, 2008)*, (pp. 22–23). Kyiv: Milenium).
2. Дворецька, Г. В. (2002). *Соціологія*. К.: КНЕУ (Dvoretska, H. V. (2002). *Sociology*. Kyev: KNEU).
3. Єрьоменко, І., Сбруєва, А. (2017). Забезпечення якості підготовки докторів філософії в контексті розбудови європейського простору вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (74), 86–102 (Yeremenko, I., Sbruieva, A. (2017). Quality assurance of doctoral training in the context of the development of the European higher education area. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 10 (74), 86–102).
4. Закон України «Про вищу освіту» (2014). (*Law of Ukraine "On Higher Education"* (2014)). Retrieved from: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
5. Національна рамка кваліфікацій (2011). Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 (*National Qualifications Framework. (2011). Annex to the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated November 23.11.2011, № 1341*). Retrieved from: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.
6. 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 (*The Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the Procedure for Preparing Higher Education Intenders for the Degree of Doctor of Philosophy and Doctor of Science in Higher Education Institutions (Scientific Institutions)" dated March 23, 2016, No. 261*). Retrieved from: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF>.
7. Рєгейло, І. Ю. (2014). Підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у XX – початку XXI століття. К.: Освіта України (Reheilo, I. Yu. (2014). *Preparation of scientific and scientific-pedagogical staff of higher qualification in Ukraine in XX – beginning of the XXI century*. Kyiv: Education of Ukraine).
8. Сидорчук, Н. Г. (2017). Шляхи оновлення підготовки докторів філософії на засадах компетентнісної парадигми. *Вісник Житомирського державного університету*

імені Івана Франка, 2 (88), 249–253 (Sydorchuk, N. H. (2017). Ways to renew the training of PhD on the basis of a competent paradigm. *Zhytomyr Ivan Franko State University Bulletin*, 2 (88), 249–253).

9. Сисоєва, С. О., Регейло, І. Ю. (2016). Зміст підготовки докторів філософії у галузі освіти в університетах США. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2 (53), 86–93 (Sysoieva, S. O., Reheilo, I. Yu. (2016). Contents of Doctorate in PhD in Education training in the US Universities. *Pedagogical Process: Theory and Practice*, 2 (53), 86–93).

10. Таланова, Ж. В. (2010). *Докторська підготовка у світі та Україні*. Київ: Міленіум (Talanova, Zh. V. (2010). *Doctoral training in the world and Ukraine*. Kyiv: Milenium).

11. Meniailo, V. I. (2018). Analysis of the current state in innovative research training of PhD students in Ukraine. *Advanced education*, 1, 101–106.

12. Spirin, O. M., Nosenko, Y. H., Iatsyshyn, A. V. (2016). Current requirements and contents of training of qualified scientists on information and communication technologies in education. *Information technologies and learning tools*, 56, 6, 219–239.

РЕЗЮМЕ

Меняйло Виктория. Исследовательско-инновационная подготовка доктора философии (PhD) как предмет поискового исследования.

Данная статья посвящена определению особенностей исследовательско-инновационной подготовки докторов философии путем анкетирования научно-педагогических работников заведений высшего образования Украины. Проведенное поисковое исследование позволило оценить современное состояние подготовки к исследовательско-инновационной деятельности как аспирантов, так и самих ученых, выявить основные трудности, с которыми они сталкиваются в процессе ее реализации, а также составить рейтинг наиболее важных учебных модулей, которые целесообразно включить в учебные планы, а также форм и методов обучения, которые, по мнению респондентов, позволят повысить эффективность исследовательско-инновационной подготовки соискателей третьего уровня высшего образования во время их обучения в аспирантуре.

Ключевые слова: исследовательско-инновационная подготовка, доктор философии, третий уровень высшего образования, содержание, формы и методы обучения.

SUMMARY

Meniailo Viktoriia. Research and innovation training of PhD students as a subject of research.

This article outlines the peculiarities of the research and innovation training of the PhD by questioning the scientific and pedagogical workers of Ukrainian institutions of higher education.

A research study showed that most a scientists (91,60 %) consider innovative research activities to be an important part of the professional future of the doctor of philosophy. The current state of innovative research training for postgraduate students was estimated by the respondents at 3,39 points (average for the 5-point scale), and their own level – 3,95 points.

The main difficulties of scientists in realizing innovative research activities are the lack of time (62,1 % of respondents), insufficient experience in writing projects, processing applications, signing contracts (47,9 %), and a low level of fluency in foreign languages (46,2 %).

Scientists consider the most useful training modules for post-graduate students: Methodology of Scientific Research, Foreign Language, Academic Writing and Academic

Integrity, Information and Communication Technologies in Scientific Research, Innovation Basics, Academic Mobility, Project wraiting.

In addition, they offer Statistical Methods, Pedagogy and Psychology of higher school, Oratory, Modern Communication Basics, Professional Ethics are important also. Among the most effective forms and methods of innovative research training for future PhD, scientific and pedagogical workers distinguish: participation in the preparation of scientific publications in international peer-reviewed publications; participation in scientific conferences; internship in leading domestic and foreign scientific centers; participation in realization of research, educational, social projects.

In addition, scientists highlight the importance of the following activitites: management of scientific research and organization and conduct of scientific events for students of schools, bachelors and masters, reviewing scientific articles, preparing reviews for abstracts of dissertations, etc. The conducted exploratory research allowed to clarify the content, forms and methods of innovative research training of doctors of philosophy. Its results will be used in developing the model of this training.

Key words: *innovative research training, PhD, third level of higher education, content, forms and methods of teaching.*

УДК 37.036:781.68:101.2

Галина Ніколаї

ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID ID 0000-0001-6751-1209

DOI 10.24139/2312-5993/2018.06/221-232

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РИТМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ХОРЕОГРАФІЇ

У статті висвітлено концепцію ритміки Еміля Жак-Далькроза й особливості її розвитку в міжнародній теорії та практиці; визначено мету ритмічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва й хореографії, її методичні засади, головні завдання й вимоги; виявлено резерви ритмічного виховання стосовно розвитку творчого потенціалу особистості, її соціально-комунікативних здібностей, здатності до експресивного самовираження; з'ясовано можливості використання ритміки щодо формування музично-рухової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва й хореографії, їхньої здатності емоційно сприймати, переживати, розуміти та пластично інтерпретувати композиторські твори різних епох і стилів.

Ключові слова: *методичні засади, ритмічна підготовка, майбутні вчителі музичного мистецтва й хореографії, концепція Еміля Жак-Далькроза, музично-рухова компетентність.*

Постановка проблеми. Ритміка Еміля Жак-Далькроза з'явилась у першій чверті минулого століття як метода цілісного навчання естетично-гуманістичного характеру в річищі Нового виховання, пропагуючи навчання через діяльність і досвід, що розпочинається від переживання музики, збагачуючи палітру почуттів, і призводить до її розуміння, розвиваючи