

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

ОЛІЙНИК Ірина Вікторівна

УДК 378:378.02:372.8:37.046

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ
ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ
ФІЛОСОФІЇ З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ АСПІРАНТУРИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

РЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук



Дніпро – 2026

Лубни – 2026

Дисертацією є кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Роботу виконано у ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (м. Дніпро),
Міністерство освіти і науки України

Офіційні опоненти:

доктор педагогічних наук, професор
СЕМЕНОГ Олена Миколаївна,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка, професор кафедри
педагогіки, керівник Центру науково-освітнього
партнерства та мережевої взаємодії;

доктор педагогічних наук, професор
СУЩЕНКО Лариса Олександрівна,
Запорізький національний університет,
завідувач кафедри дошкільної та початкової
освіти;

доктор педагогічних наук, доцент
БУТЕНКО Людмила Леонідівна,
ДЗ «Луганський національний університет імені
Тараса Шевченка» (Лубни), завідувач кафедри
педагогіки факультету педагогіки і психології

Захист відбудеться 28 жовтня 2026 р. о 12.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 29.053.01 ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» за адресою: вул. Віктора Новікова, 2, конференц-зала, 2-й поверх, м. Лубни, Полтавська обл., 37500.

З дисертацією та рефератом можна ознайомитися на сайті http://luguniv.edu.ua/?page_id=76 та в бібліотеці ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» за адресою: вул. Віктора Новікова, 2, конференц-зала, 2-й поверх, м. Лубни, Полтавська обл., 37500.

Реферат розіслано 25 вересня 2026 року.

**Учений секретар
спеціалізованої вченої ради**



Н. В. Мордовцева

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Соціально-економічні, технологічні й освітні трансформації українського суспільства, зумовлені євроінтеграцією, цифровізацією, викликами воєнного часу та потребою відновлення людського й наукового потенціалу, посилюють потребу в науковцях, здатних продукувати нове знання, обґрунтовувати інноваційні рішення та впроваджувати їх в освітню практику. Стратегічна роль у їх підготовці належить докторській освіті, покликаній забезпечити становлення самостійного, академічно відповідального й рефлексивного дослідника.

Особливої актуальності ця проблема набуває в підготовці майбутніх докторів філософії з професійної освіти, розвиток якої пов'язаний зі змінами в економіці, технологіях виробництва, професіях і кваліфікаціях, запитах ринку праці. Дослідження в цій галузі мають міждисциплінарний і практикоорієнтований характер, передбачають поєднання педагогічного знання з галузевим контекстом, розроблення й експериментальну перевірку інновацій та трансфер результатів у практику професійної, фахової передвищої і вищої освіти. На третьому (освітньо-науковому) рівні дослідницька діяльність набуває системоутворювального значення, а здатність самостійно її здійснювати визначається сформованістю дослідницької компетентності. Вона інтегрує методологічні знання, ціннісне ставлення й мотивацію до наукового пошуку, уміння формулювати проблему, проєктувати дослідження, працювати з науковою інформацією, добирати методи, аналізувати й інтерпретувати дані, представляти результати, дотримуватися академічної доброчесності та рефлексивно оцінювати власну діяльність.

Формування дослідницької компетентності відбувається у взаємозв'язку освітнього й наукового складників підготовки в аспірантурі, що поєднує опанування освітніх компонентів, виконання дисертаційного проєкту, наукове керівництво, практичну підготовку, академічну комунікацію та залучення до дослідницьких проєктів і наукової спільноти. Проте наявність цих складників сама по собі не забезпечує цілісності досліджуваного процесу, що потребує обґрунтованих методологічних орієнтирів, змісту, педагогічних технологій, діагностичного інструментарію та навчально-методичного забезпечення.

Нормативно-правове підґрунтя дослідження становлять закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016), «Про освіту» (2017), «Про професійну освіту» (2025), «Про фахову передвищу освіту» (2019); постанови Кабінету Міністрів України, якими затверджено перелік галузей знань і спеціальностей (2015), Національну рамку кваліфікацій (2011), порядки підготовки здобувачів ступеня доктора філософії та доктора наук (2016) і присудження ступеня доктора філософії (2022); Стандарт вищої освіти зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» для третього (освітньо-наукового) рівня (2024).

Європейські орієнтири докторської підготовки визначено Стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG, 2015), Зальцбурзькими принципами (Salzburg Principles, 2005),

рекомендаціями Salzburg II (2010) та Принципами інноваційної докторської підготовки Європейської комісії (Principles for Innovative Doctoral Training, 2011). У них наголошено на системоутворювальній ролі дослідницької діяльності, якості докторських програм, інституційному дослідницькому середовищі, міждисциплінарній і міжнародній взаємодії, академічній мобільності, дослідницькій етиці, інтелектуальній автономії та здатності управляти власним науковим проектом.

Засади компетентнісного підходу обґрунтовано у працях О. Антонової, І. Беха, Н. Бібік, С. Бондар, Н. Волкової, М. Голованя, В. Лугового, О. Пометун, О. Семеног, В. Ягупова та ін.; філософські й теоретико-методологічні засади професійної підготовки та розвитку професійної освіти висвітлено у працях О. Дубасенюк, Н. Ничкало, С. Сисоевої, Н. Волкової, В. Лугового і Ж. Таланової. Значущими є праці Л. Сущенко з організації науково-дослідної роботи майбутніх педагогів, О. Семеног – з академічної культури, професійної компетентності й підготовки докторів філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта», Л. Бутенко – з культури наукового мислення та методологізації підготовки науково-педагогічних працівників.

Сутність, структуру, критерії та показники дослідницької компетентності розкрито М. Архиповою, М. Голованем, Л. Бондаренко, С. Сисоевою та Л. Козак. Її формування у майбутніх педагогів і викладачів досліджували Л. Бурчак, Т. Ваколя, М. Князян, Л. Бондаренко, Л. Сущенко; психологів і перекладачів – К. Василенко, В. Василюк; фахівців інженерного, економічного, соціального та природничого профілів – І. Буцик, Ю. Захарченко, С. Кравченко, О. Повідайчик, О. Прохорчук, М. Самойлова, І. Солошич та ін. Організацію дослідницької діяльності майбутніх фахівців вивчали О. Артеменко, Н. Бірук, Г. Кловак, О. Микитюк, Л. Султанова, Ю. Скиба, О. Ярошенко.

Проблемам підготовки здобувачів третього освітньо-наукового рівня присвячено праці Н. Волкової, О. Семеног, О. Дубасенюк, В. Лугового, Ж. Таланової, С. Сисоевої, І. Регейло, В. Меньяло. Найбільш наближеними до теми дисертації є дослідження В. Меньяло щодо підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, Я. Топольник – інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії в галузі освіти, А. Яцишин – використання цифрових відкритих систем у підготовці аспірантів і докторантів з наук про освіту, Л. Сущенко – організації науково-дослідної роботи майбутніх педагогів. Технології та педагогічні умови формування дослідницької компетентності висвітлено Ю. Бойчуком, І. Буциком, К. Василенко, А. Каленським, С. Кравченко, О. Семеног, О. Ярошенко та ін.

Зарубіжні підходи до докторської підготовки розкрито у працях С. Андерсон (S. Anderson), А. Остін (A. Austin), Д. Боуда (D. Boud), Д. Карлесса (D. Carless), С. Гарднер (S. Gardner), Р. Гассада (R. Hassad), С. Ківіка (S. Kyvik), К. Пюхелто (K. Pyhältö), Д. Сейфера (D. Safer), В. Шнайдера (V. Schneider), Л. Шульмана (L. Shulman), М. Торки (M. Torka)

та ін. Учені досліджують моделі докторської освіти, академічну соціалізацію й професійну ідентичність здобувачів, наукове наставництво, зворотний зв'язок, дослідницьке середовище та міжнародну мобільність.

Зміст, структуру, умови формування й оцінювання дослідницької компетентності висвітлено Ф. Бьоттхер (F. Böttcher), Б. Гамсе (B. Gamse), Т. Кадрууном (T. Kadroon), Л. Удомпонг (L. Udompong), М. Вердераме (M. Verderame) та ін. Її пов'язують із володінням методологією наукового пошуку, здатністю проєктувати й реалізовувати дослідження, аналізувати дані, здійснювати міждисциплінарну взаємодію, дотримуватися дослідницької етики, презентувати й оцінювати результати; значну увагу приділяють діагностуванню, наставництву та дослідницько орієнтованому навчанню.

Отже, у педагогічній науці сформовано вагоме підґрунтя для дослідження компетентнісного підходу, професійної та докторської підготовки, організації дослідницької діяльності. Водночас теоретичні й методичні засади формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти не набули цілісного обґрунтування. Потребують розроблення її структура з урахуванням специфіки спеціальності 015 «Професійна освіта», механізми інтеграції складників докторської підготовки, концепція, педагогічна система, організаційно-педагогічні умови, змістово-технологічне та діагностичне забезпечення.

Аналіз наукових джерел, нормативно-правових документів і практики докторської підготовки дав змогу виявити суперечності:

- на соціально-освітньому рівні – між потребою суспільства й системи професійної освіти в компетентних, автономних і відповідальних дослідниках, здатних продукувати нове знання та впроваджувати результати досліджень у практику, і недостатньою системністю формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури;

- на концептуальному рівні – між потребою в цілісному теоретико-методологічному обґрунтуванні формування дослідницької компетентності як інтегративного особистісно-професійного утворення майбутнього доктора філософії з професійної освіти та недостатньою розробленістю відповідних концептуальних положень;

- на змістово-технологічному рівні – між необхідністю цілісного змістово-технологічного забезпечення дослідницької підготовки, що охоплює науково обґрунтований зміст, послідовну організацію дослідницької діяльності й сучасні педагогічні технології, і фрагментарністю цього процесу та переважанням знаннєво-репродуктивних форм і методів;

- на організаційно-середовищному рівні – між потребою у створенні дослідницько орієнтованого освітньо-наукового середовища, що поєднує освітній і науковий складники та забезпечує розвиток дослідницької автономії здобувачів, і фрагментарним використанням кадрового, наукового, організаційного та ресурсного потенціалу закладів вищої освіти;

- на діагностично-результативному рівні – між необхідністю діагностування рівнів сформованості дослідницької компетентності, моніторингу динаміки її

формування й оцінювання ефективності педагогічної системи та недостатньою розробленістю критеріально-діагностичного забезпечення з урахуванням специфіки підготовки докторів філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта».

Актуальність проблеми, необхідність розв'язання виявлених суперечностей і недостатня розробленість теоретичних та методичних засад досліджуваного процесу зумовили вибір теми: **«Теоретичні та методичні засади формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано в межах науково-дослідної теми кафедри психології та педагогіки ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»: «Теоретичні та методичні засади моделювання компетентнісної професійної освіти у контексті євроінтеграції» (державний реєстраційний номер 0117U000784) і «Теоретико-методологічні засади професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі» (державний реєстраційний номер 0122U200059).

Тему дисертаційної роботи затверджено на засіданні Вченої ради ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (протокол № 8 від 19 грудня 2019 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури.

Предмет дослідження – теоретичні та методичні засади системи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури.

Мета дослідження – науково обґрунтувати теоретичні та методичні засади формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури, розробити відповідну педагогічну систему й експериментально перевірити її ефективність.

Для досягнення мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Визначити й обґрунтувати педагогічні передумови формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури.

2. Проаналізувати й узагальнити український і зарубіжний досвід формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури.

3. Уточнити сутність поняття «дослідницька компетентність майбутніх докторів філософії з професійної освіти», обґрунтувати її компонентну структуру, визначити критерії, показники та рівні сформованості й розробити відповідний діагностичний інструментарій.

4. Розробити концепцію формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури та обґрунтувати її теоретико-методологічні засади.

5. Спроекувати й теоретично обґрунтувати педагогічну систему формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури, представити її у вигляді структурно-функціональної моделі та визначити організаційно-педагогічні умови її реалізації.

6. Експериментально перевірити ефективність розробленої педагогічної системи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури.

7. Розробити й упровадити в освітньо-науковий процес закладів вищої освіти навчально-методичне забезпечення педагогічної системи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти.

Концепція дослідження становить систему взаємопов'язаних положень та ідей щодо теоретико-методологічних засад, змісту і технології формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури й охоплює методологічний, теоретичний і технологічний концепти. Провідна ідея полягає в організації цього процесу як цілеспрямованого й поетапного в дослідницько орієнтованому освітньо-науковому середовищі, що інтегрує освітню, науково-дослідницьку, практичну, комунікативну та рефлексивну діяльність і забезпечує перехід здобувача від виконання окремих дослідницьких завдань до самостійного проектування, здійснення та критичного осмислення цілісного дослідження.

Методологічний концепт визначає світоглядні й методологічні орієнтири та інтегрує системоутворювальні (системний, компетентнісний, діяльнісний, акмеологічний), особистісно-ціннісні (особистісно орієнтований, аксіологічний, фасилітативний, партисипативний), технологічно-операційні (технологічний, праксеологічний, проєктний) і наскрізний синергетичний підходи. Їхні положення конкретизовано у принципах наукової концептуальної обґрунтованості, єдності навчальної та дослідницької діяльності, прогностичності, персоналізації, професійної спрямованості, перспективності, практичної домінанти й ресурсозбереження.

Теоретичний концепт узагальнює положення теорії професійної освіти, методології наукового пізнання, теорій діяльності й розвитку особистості, сучасних концепцій докторської підготовки та визначає поняттєво-категоріальний апарат, сутність і структуру дослідницької компетентності, теоретичні засади педагогічної системи її формування. Дослідницьку компетентність майбутнього доктора філософії з професійної освіти потрактовано як поліфункціональне інтегративне особистісно-професійне утворення, що виявляється у здатності самостійно, відповідально й ефективно здійснювати дослідницьку діяльність, продукувати нове знання, апробувати та впроваджувати результати дослідження. Її структуру утворюють мотиваційно-ціннісний, змістово-пізнавальний, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти. Структурно-функціональна модель педагогічної системи об'єднує цільову, концептуально-методологічну, змістово-ціннісну, організаційно-технологічну, рефлексивно-аналітичну та результативно-оцінну підсистеми.

Технологічний концепт визначає процесуальну логіку, організаційно-педагогічні умови, технології та критеріально-діагностичне забезпечення педагогічної системи. Її реалізація здійснюється на мотиваційно-

організаційному, проблемно-дослідницькому, практико-реалізаційному й оціночно-рефлексивному етапах та передбачає запровадження індивідуального плану дослідницького розвитку здобувача; підготовку й методичну підтримку науково-педагогічних працівників і наукових керівників; використання наукових здобутків випускників і результатів аналізу дослідницьких проєктів; створення дослідницько орієнтованого освітньо-наукового середовища та системи підтримки на засадах менторства, супервізії й коучингу. Технологічне забезпечення поєднує інтерактивні, фасилітаційні, цифрові, проєктні, проблемно-дослідницькі, фреймові, коучингові, менторські та професійно орієнтовані технології.

Результативність педагогічної системи визначається за аксіологічно-мотиваційним, когнітивно-гносеологічним, процесуально-технологічним і рефлексивно-результативним критеріями та базовим, оптимальним і творчим рівнями сформованості дослідницької компетентності. Єдність трьох концептів забезпечує методологічну цілісність, теоретичну обґрунтованість, технологічну реалізованість і діагностичну перевірюваність педагогічної системи.

Провідні ідеї концепції відображено в **гіпотезі дослідження**. Загальна гіпотеза ґрунтується на припущенні, що формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури буде ефективним і забезпечить позитивну динаміку рівнів її сформованості, якщо на методологічно й теоретично обґрунтованих засадах розробити та впровадити цілісну педагогічну систему і відповідне навчально-методичне забезпечення.

Загальну гіпотезу конкретизовано в **часткових припущеннях**, відповідно до яких ефективність цього процесу забезпечуватиметься, якщо:

- методологічне підґрунтя педагогічної системи становитиме ієрархічне поєднання системоутворювальних, особистісно-ціннісних і технологічно-операційних підходів із наскрізним застосуванням синергетичного підходу;
- структурно-функціональна модель забезпечуватиме взаємодію визначених підсистем, а її реалізація здійснюватиметься на мотиваційно-організаційному, проблемно-дослідницькому, практико-реалізаційному та оціночно-рефлексивному етапах;
- буде реалізовано комплекс організаційно-педагогічних умов: запровадження індивідуального плану дослідницького розвитку здобувача; підготовка й методична підтримка науково-педагогічних працівників і наукових керівників; використання наукових здобутків випускників і результатів аналізу дослідницьких проєктів; створення дослідницько орієнтованого освітньо-наукового середовища та системи підтримки на засадах менторства, супервізії й коучингу;
- технологічне та навчально-методичне забезпечення інтегруватиме освітню, дослідницьку, практичну, комунікативну й рефлексивну складові докторської підготовки, урахуватиме індивідуальні наукові інтереси здобувачів і поєднуватиме інтерактивні, фасилітаційні, проблемно-дослідницькі, проєктні, цифрові, коучингові та менторські технології.

Ефективність педагогічної системи перевірятиметься за позитивною динамікою рівнів сформованості дослідницької компетентності відповідно до визначених критеріїв із використанням розробленого діагностичного комплексу.

Методологічну основу дослідження становлять філософські положення про сутність і закономірності наукового пізнання, єдність теорії та практики, узаємозв'язок діяльності й розвитку особистості, суб'єктний характер дослідницької діяльності; загальнонаукові положення системної методології, педагогічного моделювання та проєктування освітніх процесів; концептуальні засади системного, компетентнісного, діяльнісного, акмеологічного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, фасилітативного, партисипативного, технологічного, праксеологічного, проєктного та синергетичного підходів; загальнопедагогічні й специфічні принципи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові праці, присвячені: теорії та методології професійної освіти, компетентнісним засадам підготовки фахівців і розвитку особистості у професійній діяльності (І. Зязюн, Н. Бібік, О. Дубасенюк, В. Луговий, О. Пометун, С. Сисоєва та ін.); теоретико-методичним засадам докторської підготовки, організації освітньо-наукового процесу в аспірантурі та професійному становленню майбутнього дослідника (Н. Авшенюк, Ю. Бойчук, С. Вітвицька, М. Вовк, І. Регейло, Л. Рибалко, О. Семенов, Л. Сущенко та ін.); методології й організації науково-дослідницької діяльності, сутності, структури та формування дослідницької компетентності здобувачів ступеня доктора філософії (Н. Варга, Н. Дерстуганова, В. Меньяло, О. Повідайчик, О. Рябець, Ж. Чернякова та ін.); моделюванню і проєктуванню педагогічних систем, технологічному та навчально-методичному забезпеченню професійної підготовки у закладах вищої освіти (О. Антонова, Н. Волкова, О. Дубасенюк, І. Княжева, Ю. Козловський та ін.).

Для досягнення мети й виконання завдань використано комплекс узаємопов'язаних **методів дослідження**: *теоретичних* – проблемно-цільового, порівняльного, дефінітивного та структурно-змістового аналізу наукових джерел, нормативно-правових документів, освітньо-наукових програм і практики докторської підготовки – для з'ясування стану розробленості проблеми, уточнення поняттєво-категоріального апарату, визначення педагогічних передумов та узагальнення українського й зарубіжного досвіду; узагальнення і систематизації – для обґрунтування сутності й структури дослідницької компетентності, розроблення концепції та теоретико-методичних засад її формування; педагогічного моделювання – для побудови структурно-функціональної моделі педагогічної системи; *емпіричних* – експертного оцінювання й узагальнення незалежних характеристик – для уточнення компонентної структури дослідницької компетентності; анкетування, бесіди, тестування, аналізу результатів і документації дослідницької діяльності – для

діагностування рівнів її сформованості; спостереження, самоспостереження та рефлексивної самооцінки – для вивчення залученості здобувачів до дослідницької діяльності й динаміки їхнього професійного становлення; педагогічного експерименту (констатувального, формувального і контрольного етапів) – для перевірки ефективності розробленої системи; *математичної статистики* – для кількісного опрацювання даних і визначення статистичної значущості змін за χ^2 -критерієм Пірсона з використанням Microsoft Excel; табличного та графічного подання – для систематизації й унаочнення результатів.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що *вперше*:

- розроблено й теоретично обґрунтовано концепцію формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури, побудовану на єдності методологічного, теоретичного та технологічного концептів;

- сформульовано авторське визначення дослідницької компетентності майбутнього доктора філософії з професійної освіти як поліфункціонального інтегративного особистісно-професійного утворення, що виявляється у здатності самостійно, відповідально й ефективно здійснювати дослідницьку діяльність на теоретико-методологічному рівні, відповідному вимогам докторської підготовки, продукувати нове наукове знання, апробувати та впроваджувати результати дослідження; обґрунтовано структуру цієї компетентності, утворену мотиваційно-ціннісним, змістово-пізнавальним, операційно-діяльним та особистісно-рефлексивним компонентами;

- розроблено й теоретично обґрунтовано педагогічну систему формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти та її структурно-функціональну модель, що відображає взаємозв'язок цільової, концептуально-методологічної, змістово-ціннісної, організаційно-технологічної, рефлексивно-аналітичної та результативно-оцінної підсистем і поетапну логіку їх реалізації; експериментально перевірено ефективність розробленої системи;

- обґрунтовано організаційно-педагогічні умови ефективного функціонування педагогічної системи: запровадження індивідуального плану дослідницького розвитку майбутнього доктора філософії з професійної освіти; підготовку й методичну підтримку науково-педагогічних працівників і наукових керівників щодо цілеспрямованого формування дослідницької компетентності здобувачів; використання наукових здобутків випускників і результатів аналізу дослідницьких проєктів у підготовці майбутніх докторів філософії; створення цілісного дослідницько орієнтованого освітньо-наукового середовища та системи підтримки здобувачів на засадах менторства, супервізії й коучингу;

- *уточнено* зміст понять «наукова діяльність», «дослідницька діяльність», «дослідницькі вміння», «дослідницька компетентність» у контексті професійного становлення майбутнього доктора філософії з професійної освіти;

– сутність формування дослідницької компетентності як цілеспрямованого, поетапного й керованого процесу набуття здобувачем здатності до автономного здійснення наукового дослідження;

– *удосконалено* критеріально-діагностичне забезпечення оцінювання сформованості дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії, що охоплює аксіологічно-мотиваційний, когнітивно-гносеологічний, процесуально-технологічний і рефлексивно-результативний критерії, відповідні показники, базовий, оптимальний і творчий рівні та комплекс діагностичних методик;

– змістово-технологічне забезпечення дослідницької підготовки здобувачів шляхом інтеграції інтерактивних, фасилітаційних, цифрових, проблемно-дослідницьких, проєктних, коучингових, менторських і професійно орієнтованих технологій в освітньо-науковий процес аспірантури;

– *подальшого розвитку* набули теоретичні положення щодо формування дослідницької компетентності в дослідницько орієнтованому освітньо-науковому середовищі на засадах інтеграції освітньої, дослідницької, практичної, комунікативної та рефлексивної складових докторської підготовки;

– наукові уявлення про персоналізацію дослідницької траєкторії здобувача, розвиток його академічної автономії, рефлексивності та професійної дослідницької позиції засобами наукового наставництва, менторства, супервізії й коучингу.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає у збагаченні теорії і методики професійної освіти науковими положеннями щодо сутності, структури та теоретико-методичних засад формування дослідницької компетентності здобувачів ступеня доктора філософії; обґрунтуванні взаємозв'язку методологічних засад, змісту, організаційно-педагогічних умов, технологій і діагностичного забезпечення їхньої дослідницької підготовки в умовах аспірантури.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

– здійснено дослідницьку орієнтацію змісту 14 освітніх компонентів нормативної та вибіркової складових освітньо-наукової програми «Професійна освіта» шляхом інтеграції відповідних тем, практичних і проєктних завдань, інтерактивних та цифрових технологій;

– розроблено й упроваджено навчально-методичне забезпечення педагогічної системи: навчально-методичний комплекс дисципліни «Дослідницька компетентність викладача-науковця», матеріали тренінгу-інтенсиву «Життєва перспектива та науково-професійне самовизначення дослідника», програму науково-викладацької практики, навчально-методичний посібник «Педагогічна практика: програма та методика реалізації», цифрові інформаційні, навчальні й презентаційні ресурси;

– розроблено організаційне та науково-методичне забезпечення підготовки аспірантів: програму циклу науково-методичних семінарів-тренінгів для науково-педагогічних працівників і наукових керівників; тематичне планування та зміст діяльності Клубу аспірантів; комплекс індивідуального планування й

наукового супроводу, що охоплює індивідуальний план розвитку дослідницької компетентності, індивідуальну дорожню карту дослідника та план наукового супроводу аспіранта; візуально-аналітичні інструменти структурування і проектування дослідження; комплекс проблемно-пошукових і проектно-дослідницьких завдань; рефлексивний щоденник, академічне портфоліо та чекліст моніторингу індивідуального прогресу;

– розроблено й експериментально апробовано критеріально-діагностичний комплекс для визначення та моніторингу рівнів сформованості дослідницької компетентності, що охоплює анкету експертного опитування науково-педагогічних працівників і наукових керівників, стандартизоване комплексне дослідницько-аналітичне завдання, діагностичну карту та шаблон експертного оцінювання.

Результати дослідження можуть бути використані розробниками освітньо-наукових програм, науково-педагогічними працівниками й науковими керівниками для оновлення змісту докторської підготовки, організації дослідницької та практичної діяльності, наукового супроводу й моніторингу розвитку здобувачів; аспірантами – для планування індивідуальної дослідницької траєкторії, самостійної наукової роботи, представлення результатів дослідження та професійного саморозвитку.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітньо-науковий процес підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня у ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (довідка № 373 від 28.05.2026 р.), ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (довідка № 1/105 від 29.05.2026 р.), Бердянському державному педагогічному університеті (довідка № 64-18/405 від 01.06.2026 р.), Криворізькому державному педагогічному університеті (довідка № 08-276/3 від 01.06.2026 р.), Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка (довідка № 753/20.01-33 від 01.06.2026 р.), Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/55 від 09.06.2026 р.) та Національному університеті біоресурсів і природокористування України (акт від 11.06.2026 р.). До педагогічного експерименту залучено 86 майбутніх докторів філософії з професійної освіти: 35 осіб увійшли до експериментальної, 51 – до контрольної групи. В експертному опитуванні щодо добору форм, методів і засобів діагностування взяли участь 20 науково-педагогічних працівників і наукових керівників аспірантів зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)».

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертації представлено в доповідях на наукових і науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (Суми, 2015); «Actual Questions and Problems of Development of Social Sciences» (Кельце, Польща, 2016); «Практична психологія у сучасному вимірі» (Дніпро, 2017, 2018, 2019, 2021); «Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та бізнесі» (Київ, 2017, 2019, 2021);

«Modernization of Educational System: World Trends and National Peculiarities» (Каунас, Литва, 2018); «Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук» (Одеса, 2018, 2019); «Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та праві» (Київ, 2018); «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології» (Запоріжжя, 2019); «Сучасний рух науки» (Дніпро, 2019); «Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (Дніпро, 2020, 2021, 2022); «Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти» (Київ, 2022); «Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі» (Дніпро, 2023, 2024, 2025); «Prospects for the Development of Science and the Environment» (Гельсінкі, Фінляндія, 2023); «Horizons of Innovation: Conference on Multidisciplinary Trends in Science 2024» (Польща, 2024); «Modern Technologies among Us in the Environment» (Рим, Італія, 2024); «Current Trends in Scientific Research Development» (Бостон, США, 2025); *усеукраїнських* – «Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи» (Дніпро, 2017, 2018, 2019); «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (Переяслав-Хмельницький, 2018); «Інформаційні технології» (Київ, 2018, 2019, 2021); «Проектування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагога» (Біла Церква, 2019); «Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі» (Харків, 2020).

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено у 76 наукових і навчально-методичних працях, серед яких: 1 монографія, 2 розділи в колективних монографіях, 1 навчально-методичний посібник, 37 наукових статей, із них 5 у виданнях, проіндексованих у міжнародних наукометричних базах Scopus та Web of Science, 30 у наукових фахових виданнях України, 2 у наукових виданнях іноземних держав; 35 публікацій апробаційного характеру у збірниках матеріалів міжнародних науково-практичних конференцій. Серед праць, що відображають основні наукові результати дисертації, 24 підготовлено одноосібно.

Особистий внесок здобувачки. Усі результати дисертації одержано авторкою самостійно. У спільних публікаціях її особистим внеском є: [24] – визначення ролі стратегічного мислення та методів розвитку стратегічної компетентності аспірантів у дистанційній освіті; [27] – визначення мети, завдань і особливостей науково-викладацької практики, технології супроводу індивідуальної дослідницької траєкторії здобувачів; [30] – аналіз підходів до рефлексивної, прогностичної та рефлексивно-прогностичної компетентностей, обґрунтування структури й педагогічних умов розвитку останньої як чинника реалізації дисертаційного проєкту; [31] – обґрунтування концептуальних засад, дидактичних і психологічних умов застосування коучингу й менторингу під час практичної підготовки; [32] – визначення підходів і освітніх практик формування мовної свідомості здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»; [33] – визначення методологічних підходів та інструментарію розвитку мовної особистості викладача-науковця, розроблення програми інтеграції онлайн- та офлайн-ресурсів; [34] –

обґрунтування засад і рекомендацій щодо розвитку лідерського потенціалу та самолідерства як складників самоменеджменту аспірантів під час практичної підготовки.

Кандидатську дисертацію на тему «Формування у майбутніх соціальних педагогів готовності до роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування» зі спеціальності 13.00.05 – соціальна педагогіка захищено в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» у 2013 р. Матеріали кандидатської дисертації в докторській дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотацій, вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел (592 найменування (85 іноземними мовами)), 17 додатків на 179 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 738 сторінок друкованого тексту, основний зміст викладено на 442 сторінках. Роботу ілюстровано 48 таблицями і 32 рисунками.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ

У **Вступі** обґрунтовано актуальність проблеми дослідження, визначено науковий апарат, розкрито провідну ідею, концепцію та гіпотезу, схарактеризовано теоретико-методологічні засади, методи й експериментальну базу дослідження, висвітлено наукову новизну, теоретичне і практичне значення одержаних результатів, подано відомості про їх апробацію і впровадження, публікації, особистий внесок здобувачки, структуру та обсяг дисертації.

У першому розділі – **«Науково-теоретичні засади формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури в контексті українського та зарубіжного досвіду»** – розглянуто теоретичні засади досліджуваного процесу, уточнено поняттєво-категоріальний апарат, обґрунтовано структуру дослідницької компетентності, критерії, показники та рівні її сформованості, проаналізовано український і зарубіжний досвід докторської підготовки.

Визначено педагогічні передумови формування дослідницької компетентності як сукупність узаємопов'язаних суспільних, освітньо-наукових, професійних та особистісних чинників. До них віднесено модернізацію докторської підготовки відповідно до європейських стандартів; посилення вимог до якості підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів; інтеграцію освітньої, наукової та професійної діяльності викладача-науковця; міждисциплінарну й практикоорієнтовану спрямованість досліджень; необхідність становлення професійної дослідницької ідентичності, розвитку академічної автономії, рефлексивності, відповідальності та готовності до безперервного науково-професійного саморозвитку.

Обґрунтовано значення дослідницько орієнтованого освітньо-наукового середовища аспірантури як простору інтеграції освітньої і наукової підготовки, виконання дисертаційного проєкту, практичної діяльності, наукового керівництва, академічної комунікації та взаємодії в дослідницьких і професійних спільнотах, що забезпечує поступове набуття здобувачами наукової самостійності.

Уточнено зміст понять «дослідницька діяльність», «дослідницька поведінка», «дослідницькі здібності», «дослідницькі вміння», «компетентність» і «дослідницька компетентність». Доктора філософії з професійної освіти схарактеризовано як дослідника, викладача, розробника й експерта освітніх інновацій, підготовка якого має науково-дослідницьку та проєктувально-педагогічну спрямованість і передбачає здатність досліджувати реальні процеси професійної освіти, проєктувати й експериментально перевіряти педагогічні рішення та впроваджувати їх у практику.

Сформульовано авторське визначення дослідницької компетентності майбутнього доктора філософії з професійної освіти як поліфункціонального інтегративного особистісно-професійного утворення, що виявляється у здатності самостійно, відповідально й ефективно здійснювати дослідницьку діяльність на теоретико-методологічному рівні, відповідному вимогам докторської підготовки, та охоплює професійні знання, дослідницькі вміння, особистісні якості, наукові цінності й рефлексивні механізми, необхідні для продукування нового знання, апробації та впровадження результатів дослідження.

Обґрунтовано структуру дослідницької компетентності, утворену мотиваційно-ціннісним, змістово-пізнавальним, операційно-діяльнісним та особистісно-рефлексивним компонентами. Мотиваційно-ціннісний компонент відображає мотивацію, академічні цінності й відповідальність; змістово-пізнавальний – систему методологічних, теоретичних і спеціальних знань, наукове та критичне мислення; операційно-діяльнісний – здатність проєктувати, організовувати, здійснювати й представляти дослідження; особистісно-рефлексивний – автономність, саморегуляцію, самооцінювання та здатність коригувати власну дослідницьку діяльність. Відповідно до компонентів визначено аксіологічно-мотиваційний, когнітивно-гносеологічний, процесуально-технологічний і рефлексивно-результативний критерії та їхні показники; схарактеризовано базовий, оптимальний і творчий рівні, що відображають поступовий перехід від виконання дослідницьких дій за зовнішньої підтримки через самостійну організацію й коригування дослідження до авторського проєктування, інноваційного пошуку, стратегічної рефлексії та наукового лідерства.

Проаналізовано український досвід формування дослідницької компетентності через освітні компоненти, виконання дисертації, практичну підготовку, публікаційну активність і залучення аспірантів до наукових заходів. Встановлено нерівномірність представлення дослідницького складника в освітньо-наукових програмах, його фрагментарний і переважно інструментальний характер, що засвідчує потребу системного змістового й технологічного впорядкування докторської підготовки.

Схарактеризовано зарубіжний досвід докторської підготовки, особливостями якого є структурованість і наступність, поєднання індивідуального дослідження з організованою освітньою діяльністю, міждисциплінарність, проєктно- та дослідницько орієнтоване навчання, менторсько-супервізійний супровід, розвиток академічного письма й трансверсальних умінь, залучення здобувачів до міжнародних проєктів та академічних спільнот. Визначено продуктивні

орієнтири: цілісність і поетапність підготовки, персоналізацію дослідницької траєкторії, інтеграцію освітньої та наукової діяльності, безперервний супровід, практикоорієнтованість завдань і розширення академічної взаємодії.

У другому розділі – **«Концептуально-методологічні засади формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури»** – розкрито філософські витоки досліджуваного процесу, обґрунтовано систему методологічних підходів і принципів, розроблено авторську концепцію.

Здійснено історико-філософський аналіз еволюції уявлень про наукове пізнання – від раціонального, доказового й методично організованого пошуку істини до розуміння науки як відкритої, соціокультурно зумовленої, етично відповідальної та рефлексивної діяльності. Визначено філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний рівні методології дослідження. Філософські засади конкретизовано в конструктивістському, герменевтичному, праксеологічному, гносеологічному, аксіологічному та феноменологічному аспектах, що відображають конструювання й інтерпретацію знання, ефективність діяльності, ціннісне самовизначення та рефлексію дослідницького досвіду.

Обґрунтовано ієрархічно організовану систему методологічних підходів: системоутворювальних (системного, компетентнісного, діяльнісного, акмеологічного), що забезпечують цілісність процесу, його спрямованість на інтегрований результат докторської підготовки та професійно-особистісне зростання дослідника; особистісно-ціннісних (особистісно орієнтованого, аксіологічного, фасилітативного, партисипативного), спрямованих на актуалізацію суб'єктної позиції аспіранта, персоналізацію його дослідницької траєкторії, формування ціннісного ставлення до науки та партнерської взаємодії; технологічно-операційних (технологічного, праксеологічного, проєктного), що визначають механізми проєктування, організації та реалізації дослідницької діяльності. Визначено наскрізну роль синергетичного підходу, відповідно до якого формування дослідницької компетентності є відкритим, динамічним, нелінійним і здатним до самоорганізації процесом. Визначено принципи наукової концептуальної обґрунтованості, єдності навчальної та дослідницької діяльності, прогностичності, персоналізації, професійної спрямованості, перспективності, практичної домінанти та ресурсозбереження. Встановлено, що взаємодія обґрунтованих підходів і принципів забезпечує наукову виваженість, професійну спрямованість, персоналізацію, варіативність і практичну результативність дослідницької підготовки.

Розроблено авторську концепцію формування дослідницької компетентності як систему взаємопов'язаних наукових положень та ідей. Її провідна ідея полягає в розумінні цього процесу як цілеспрямованого, поетапного і спеціально організованого в цілісному дослідницько орієнтованому освітньо-науковому середовищі аспірантури. Інтеграція освітньої, науково-дослідницької, практичної, комунікативної та

рефлексивної діяльності забезпечує поступовий перехід здобувача від виконання окремих дослідницьких завдань до самостійного проектування, здійснення й критичного осмислення цілісного дослідження.

Схарактеризовано взаємопов'язані методологічний, теоретичний і технологічний концепти. Методологічний концепт визначає світоглядні й методологічні орієнтири та інтегрує наукові підходи і принципи; теоретичний – поєднує положення теорії професійної освіти, компетентнісного підходу, методології наукового пізнання, теорій діяльності й розвитку особистості, концепцій докторської підготовки та наукові ідеї щодо дослідницької автономії, академічної культури, професійної ідентичності й безперервного саморозвитку; технологічний – визначає процесуальну логіку, організаційно-педагогічні умови, технології та критеріально-діагностичне забезпечення формування дослідницької компетентності.

У третьому розділі – **«Проектування компонентів системи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури»** – розроблено й теоретично обґрунтовано педагогічну систему та її структурно-функціональну модель, визначено зміст узаємопов'язаних підсистем, етапи й організаційно-педагогічні умови реалізації.

Педагогічну систему визначено як відкрите, динамічне й кероване утворення, що поєднує цільову, концептуально-методологічну, змістово-ціннісну, організаційно-технологічну, рефлексивно-аналітичну та результативно-оцінну підсистеми. Їх взаємозв'язок забезпечує єдність мети, методологічних засад, змісту, організаційно-педагогічних умов, етапів, технологій і результатів досліджуваного процесу.

Визначено зміст цільової та концептуально-методологічної підсистем. Цільова підсистема відображає соціальне замовлення, вимоги стандарту вищої освіти зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», потреби освітньо-наукового середовища й очікування стейкхолдерів. Метою системи є становлення автономного, відповідального, академічно добросовісного й професійно зрілого дослідника, здатного продукувати нове знання та впроваджувати результати досліджень в освітню практику. Концептуально-методологічна підсистема забезпечує реалізацію авторської концепції, методологічного, теоретичного й технологічного концептів, системи наукових підходів і принципів. Обґрунтовано змістово-ціннісну підсистему, що інтегрує знання, уміння, навички, професійно-особистісні цінності та ставлення, необхідні для дослідницької діяльності. Її структуру узгоджено з мотиваційно-ціннісним, змістово-пізнавальним, операційно-діяльнісним та особистісно-рефлексивним компонентами дослідницької компетентності. Застосування модифікованої таксономії Андерсона-Кратвола дало змогу вибудувати перехід від засвоєння фактичних і концептуальних знань до їх застосування, аналізу, критичного оцінювання та створення нового наукового знання, поєднавши когнітивний розвиток із ціннісним і рефлексивним складниками.

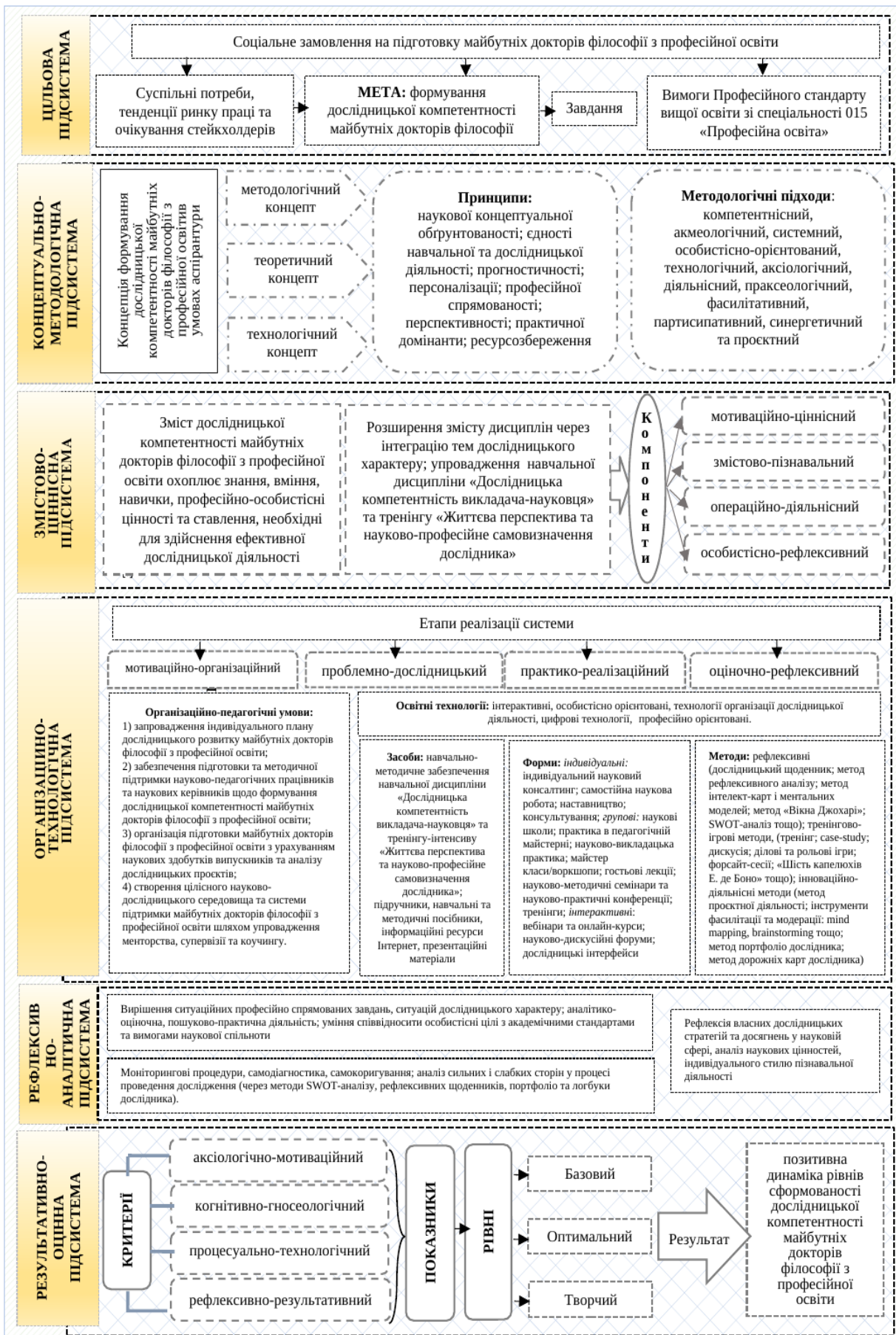


Рис. 1. Структурно-функціональна модель педагогічної системи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури

Реалізацію змістово-ціннісної підсистеми пов'язано з дослідницькою орієнтацією нормативних і вибіркових освітніх компонентів, упровадженням дисципліни «Дослідницька компетентність викладача-науковця», тренінгу-інтенсиву «Життєва перспектива та науково-професійне самовизначення дослідника», науково-викладацької практики та практики в педагогічній майстерні. Узгодження навчальних завдань із темами дисертацій спрямовано на створення аспірантами освітньо-дослідницьких продуктів та опанування повного циклу наукового пошуку.

Визначено процесуальну логіку організаційно-технологічної підсистеми, представлену мотиваційно-організаційним, проблемно-дослідницьким, практико-реалізаційним та оціночно-рефлексивним етапами. Їх послідовність забезпечує перехід від усвідомлення цінності наукової діяльності й визначення дослідницьких цілей через опанування методології та проектування дослідження до його реалізації, представлення результатів, рефлексивного оцінювання й коригування індивідуальної траєкторії.

За результатами теоретичного аналізу та експертного оцінювання за участю 75 науково-педагогічних працівників і наукових керівників визначено організаційно-педагогічні умови функціонування системи: запровадження індивідуального плану розвитку дослідницької компетентності; підготовку й методичну підтримку науково-педагогічних працівників і наукових керівників; організацію підготовки аспірантів з урахуванням наукових здобутків випускників і результатів аналізу дослідницьких проєктів; створення цілісного дослідницько орієнтованого освітньо-наукового середовища та багаторівневої системи підтримки на засадах менторства, супервізії й коучингу.

Схарактеризовано інструментальне забезпечення системи, що охоплює інтерактивні, особистісно орієнтовані, дослідницькі, цифрові та професійно орієнтовані технології; індивідуальні, групові, онлайн- і змішані форми роботи; рефлексивні, тренінгово-ігрові, проблемно-пошукові, проєктно-дослідницькі та фасилітаційні методи. Встановлено, що їх поєднання забезпечує персоналізацію підготовки, практичне опанування повного циклу дослідження, академічну комунікацію, проєктну діяльність і зростання наукової самостійності аспірантів.

Розкрито інтегрувальну, регулятивну й прогностичну функції рефлексивно-аналітичної підсистеми, спрямованої на аналіз і корекцію дослідницьких стратегій, розвиток методологічної свідомості, академічної автономності та дослідницької ідентичності. Її інструментами визначено дослідницький щоденник, академічне портфоліо, аналітичні звіти, рефлексивні карти, SWOT-аналіз, аналіз дослідницьких кейсів, групові та інтерв'їзійні практики.

Визначено діагностичну, моніторингову й коригувальну функції результативно-оцінної підсистеми. Поєднання початкового, поточного й підсумкового моніторингу, самооцінювання та експертного оцінювання забезпечує відстеження індивідуальної динаміки й досягнення прогнозованого результату – підвищення рівня сформованості дослідницької компетентності та становлення самостійного, відповідального й рефлексивного дослідника.

У четвертому розділі – **«Науково-методичне забезпечення системи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури»** – обґрунтовано науково-методичне забезпечення педагогічної системи, схарактеризовано інтерактивні, цифрові, дослідницько орієнтовані, особистісно орієнтовані та професійно орієнтовані технології, визначено форми, методи й засоби їх реалізації.

Розкрито можливості інтерактивних і цифрових технологій у формуванні дослідницької компетентності. Застосування тренінгових, дискусійних і фасилітативних технологій, зокрема Open Space Technology, World Café, візуальної, динамічної та позитивної фасилітації, спрямовано на розвиток критичного мислення, академічної комунікації, здатності генерувати й оцінювати наукові ідеї та аргументовано обстоювати власну позицію. Цифрові технології розглянуто як ресурс організації повного циклу дослідження – від пошуку й систематизації джерел до оброблення даних, академічного письма, візуалізації та поширення результатів. Визначено потенціал інструментів штучного інтелекту для аналітичної роботи з науковою інформацією, структурування і представлення дослідницьких матеріалів за умови критичної перевірки результатів, дотримання академічної доброчесності, дослідницької етики та збереження авторської відповідальності.

Обґрунтовано доцільність застосування дослідницького, проєктного і проблемного навчання та фреймової технології. Їх поєднання забезпечує поступовий перехід від виконання окремих пошукових завдань до самостійного формулювання наукової проблеми, проєктування дослідження, добору методів, організації емпіричної роботи, інтерпретації та представлення одержаних результатів. Проєктну діяльність структуровано на операційному, тактичному і стратегічному рівнях відповідно до зростання складності дослідницьких завдань та самостійності аспірантів.

Схарактеризовано коучинг і менторинг як взаємодоповнювальні особистісно орієнтовані технології наукового супроводу. Визначено їхній потенціал у персоналізації дослідницької траєкторії, розвитку саморегуляції, рефлексії, академічної автономії та дослідницької ідентичності здобувача. Розкрито можливості використання моделей GROW і SMART, SWOT-аналізу, коучингового портфолію та інших рефлексивно-аналітичних інструментів для постановки дослідницьких цілей, планування діяльності й самомоніторингу індивідуального прогресу.

Визначено роль педагогічної майстерні, науково-викладацької практики та майстер-класу в інтеграції дослідницької й педагогічної діяльності майбутніх докторів філософії. Педагогічна майстерня сприяє професійному та дослідницькому самовизначенню, спостереженню за діяльністю педагога-майстра й рефлексивному осмисленню набутого досвіду; науково-викладацька практика забезпечує апробацію дослідницьких і методичних рішень в автентичних умовах освітнього процесу; майстер-клас – узагальнення, демонстрацію та передавання набутого професійного досвіду.

Установлено, що системне поєднання обґрунтованих технологій, форм, методів і засобів створює науково-методичне підґрунтя для реалізації педагогічної системи та поетапного становлення майбутнього доктора філософії як самостійного, відповідального й рефлексивного дослідника.

У п'ятому розділі – **«Експериментальна перевірка ефективності педагогічної системи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти»** – представлено програму, організацію, перебіг і результати педагогічного експерименту.

Експериментальне дослідження тривало впродовж 2017–2025 рр. та охоплювало концептуально-аналітичний, проектувально-діагностичний, експериментально-впроваджувальний і узагальнювально-інтерпретаційний етапи. Експериментальною базою стали сім закладів вищої освіти України. До дослідження залучено 86 аспірантів: 35 – до експериментальної, 51 – до контрольної групи. Поетапне залучення трьох пар груп відповідно до років вступу 2021–2023 рр. дало змогу сформувати необхідну для порівняльного та статистичного аналізу репрезентативну вибірку учасників і простежити повторюваність та стійкість результатів у різних когортах здобувачів.

Для діагностування розроблено стандартизоване комплексне дослідницько-аналітичне завдання «Проектування педагогічного дослідження щодо формування дослідницької компетентності здобувачів професійної освіти», що охоплює чотири змістові блоки й дванадцять взаємопов'язаних завдань. Діагностична карта та шаблон експертного оцінювання за уніфікованою п'ятибальною шкалою забезпечили комплексне оцінювання визначених показників, установлення рівнів сформованості дослідницької компетентності та відстеження динаміки їх змін.

Вихідна діагностика засвідчила близькість результатів ЕГ і КГ: базовий рівень зафіксовано у 40,00% учасників ЕГ і 40,85% – КГ, оптимальний – відповідно у 48,57% і 50,82%, творчий – в 11,43% і 8,33%. Найвищі вихідні результати виявлено за аксіологічно-мотиваційним критерієм, тоді як показники когнітивно-гносеологічного, процесуально-технологічного та рефлексивно-результативного критеріїв засвідчили необхідність цілеспрямованого розвитку методологічних знань, дослідницьких умінь, рефлексивності й наукової самостійності аспірантів. Перевірка за χ^2 -критерієм Пірсона підтвердила однорідність груп на початку експерименту.

Упродовж формувального етапу в експериментальних групах упроваджено педагогічну систему як цілісний процес узгодженого функціонування цільової, концептуально-методологічної, змістово-ціннісної, організаційно-технологічної, рефлексивно-аналітичної та результативно-оцінної підсистем. Часову логіку формувального впливу забезпечувало послідовне проходження аспірантами мотиваційно-організаційного, проблемно-дослідницького, практико-реалізаційного та оціночно-рефлексивного етапів, зміст і засоби яких ускладнювалися відповідно до зростання дослідницької самостійності здобувачів.

Організація діяльності ґрунтувалася на взаємодії п'яти функціонально пов'язаних платформ. Освітньо-змістову платформу становили авторська

дисципліна «Дослідницька компетентність викладача-науковця» та тренінг-інтенсив «Життєва перспектива та науково-професійне самовизначення дослідника»; проектно-дослідницьку – методологічні семінари, дослідницькі воркшопи, інтенсиви, лабораторії дослідницьких рішень, хакатони наукових ідей, форсайт-сесії, індивідуальні та групові проекти; практичну – практика в педагогічній майстерні й науково-викладацька практика; академічно-комунікаційну – діяльність Клубу аспірантів, Ради молодих учених, академічних спільнот, участь у конференціях, круглих столах, гостьових лекціях і дискусійних майданчиках; підтримувальну – менторський, супервізійний, коучинговий і психолого-педагогічний супровід. Взаємодія означених платформ забезпечила інтеграцію освітньої, дослідницької, практичної, комунікативної та рефлексивної діяльності аспірантів.

На мотиваційно-організаційному етапі актуалізовано особистісний і професійний сенс наукової діяльності, виявлено індивідуальні дослідницькі потреби, інтереси й ресурси здобувачів. Під час тренінгу-інтенсиву застосовано мотиваційні карти дослідника, метод «П'ять «чому» дослідника», матриці дослідницьких ресурсів, стратегічні й форсайт-вправи, спрямовані на проєктування бажаного образу себе як викладача-науковця. Розроблення індивідуального плану розвитку дослідницької компетентності та дорожньої карти його реалізації забезпечило формування внутрішньої мотивації до наукового пошуку, ціннісного ставлення до дослідницької діяльності, здатності визначати власні цілі, планувати науково-професійний розвиток і брати відповідальність за його результати.

На проблемно-дослідницькому етапі здійснено дослідницьку орієнтацію змісту 14 нормативних і вибіркового освітніх компонентів та впроваджено авторську дисципліну «Дослідницька компетентність викладача-науковця». Навчальні завдання узгоджувалися з темами дисертацій, тому аспіранти працювали з реальними проблемами, поняттями, джерелами й матеріалами власних досліджень. Вони готували аналітичні огляди, порівнювали наукові концепції, укладали термінологічні матриці, створювали факт-карти, інтелект-карти, графічні кластери й денотатні графи, формулювали дослідницькі питання та гіпотези, обґрунтовували методологічні підходи й розробляли дизайн дослідження. Побудова денотатного графа «Викладач-дослідник майбутнього» та проведення форсайт-сесій дали змогу поєднати поняттєвий аналіз із прогностичним моделюванням професійної ролі науковця. Це забезпечило формування системи методологічних знань, критичного й системного мислення, інформаційно-аналітичних умінь та здатності аргументовано проєктувати власне дослідження.

На практико-реалізаційному етапі організовано виконання дослідницьких проєктів із поступовим підвищенням їх складності та самостійності – від навчально-дослідницького (імітаційно-рефлексивного) до перетворювально-дослідницького й інноваційно-дослідницького рівнів. У процесі роботи в лабораторіях дослідницьких рішень, наукових хакатонах, воркшопах та інтенсивах аспіранти формулювали проблеми, розробляли дослідницький інструментарій, збирали й аналізували емпіричні дані, апробували авторські

рішення, готували наукові публікації та представляли результати в академічному середовищі. Командний формат проєктів забезпечив формування здатності розподіляти дослідницькі функції, здійснювати взаємне експертне оцінювання, аргументувати й узгоджувати наукові рішення.

Практика в педагогічній майстерні та науково-викладацька практика забезпечили перенесення набутих знань і дослідницьких умінь у реальні та змодельовані ситуації професійної діяльності. Під час практик аспіранти аналізували педагогічний досвід, проєктували й проводили навчальні заняття з елементами дослідження, апробували результати власних наукових розвідок, збирали емпіричні матеріали та оцінювали можливості впровадження авторських розробок. Це забезпечило формування здатності інтегрувати дослідницьку й викладацьку діяльність, застосовувати результати наукового пошуку для розв'язання проблем професійної освіти та створювати завершені наукові й освітні продукти.

На всіх етапах комплексно реалізовано визначені організаційно-педагогічні умови. Індивідуальне планування забезпечило персоналізацію дослідницької траєкторії аспірантів; цикл науково-методичних семінарів-тренінгів для науково-педагогічних працівників і наукових керівників – перехід від переважно контрольної функції наукового керівництва до консультативної, фасилітативної, менторської та розвивальної; використання наукових здобутків випускників і результатів аналізу дослідницьких проєктів – академічну наступність, засвоєння моделей успішної дослідницької поведінки та набуття досвіду експертного оцінювання; створення цілісного дослідницько орієнтованого освітньо-наукового середовища – включення здобувачів у систему академічної взаємодії, наставництва й професійної підтримки. Це забезпечило формування партнерського стилю наукової комунікації, академічної автономії, дослідницької відповідальності та готовності до інтеграції в наукову спільноту.

На оціночно-рефлексивному етапі здійснено узагальнення, оцінювання й коригування набутого дослідницького досвіду. Наскрізними інструментами стали рефлексивний щоденник та академічне портфоліо дослідника, у яких фіксувалися виконані завдання, прийняті рішення, створені продукти, результати апробації, труднощі, одержаний зворотний зв'язок і подальші дослідницькі кроки. Застосовано SWOT-аналіз, «Вікно Джохарі», чеклісти моніторингу прогресу, самооцінювання, взаємооцінювання, експертне оцінювання, захисти дослідницьких проєктів і академічних портфоліо. Це забезпечило формування здатності критично оцінювати обґрунтованість власних наукових рішень, виявляти труднощі й помилки, коригувати дослідницькі стратегії та визначати перспективи подальшого науково-професійного розвитку.

Систематична діагностика й самодіагностика впродовж формувального етапу забезпечували постійний зворотний зв'язок, відстеження індивідуального прогресу та своєчасне коригування змісту й засобів педагогічного впливу. Унаслідок цього аспіранти поступово переходили від виконання структурованих навчально-дослідницьких завдань за підтримки викладача й наукового керівника до самостійного проєктування, реалізації, представлення та критичного осмислення цілісного наукового дослідження.

Підсумкова діагностика виявила позитивну динаміку за всіма критеріями. В ЕГ частка здобувачів із творчим рівнем за аксіологічно-мотиваційним критерієм зросла на 51,43%, когнітивно-гносеологічним – на 60,00%, процесуально-технологічним – на 63,81%, рефлексивно-результативним – на 61,90%. Відповідні зміни у КГ були істотно меншими й становили 9,15%, 18,30 %, 20,92% та 22,88%. Динаміку узагальнених показників рівнів сформованості дослідницької компетентності в експериментальній і контрольній групах представлено на рис. 2.

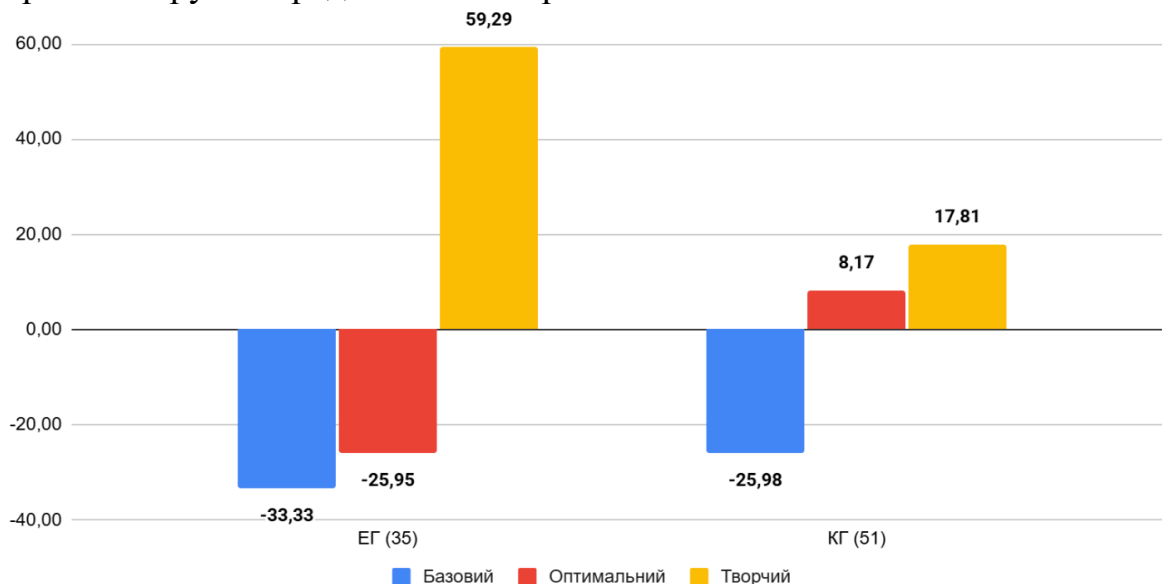


Рис. 2. Динаміка узагальнених показників рівнів сформованості дослідницької компетентності в експериментальній і контрольній групах

За узагальненими результатами в ЕГ частка аспірантів із творчим рівнем збільшилася на 59,29% за одночасного зменшення часток базового й оптимального рівнів відповідно на 33,33% та 25,95%. У КГ приріст творчого рівня становив 17,81%, зменшення базового – 25,98%, а збільшення оптимального – 8,17%. Позитивні зміни у КГ відображають закономірний професійно-науковий розвиток аспірантів у процесі навчання, однак їхня менша вираженість порівняно з ЕГ підтверджує додатковий ефект цілеспрямованого впровадження педагогічної системи.

Статистична перевірка за χ^2 -критерієм Пірсона підтвердила значущість відмінностей між підсумковими результатами ЕГ і КГ за всіма критеріями дослідницької компетентності. Узгодженість позитивних змін у трьох експериментальних групах засвідчила стійкість одержаних результатів незалежно від року вступу аспірантів. Сукупність кількісних даних, їх статистичне підтвердження та якісна інтерпретація довели ефективність розробленої педагогічної системи й підтвердили положення гіпотези дослідження.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано розв'язання важливої наукової проблеми формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури, що полягає

в науковому обґрунтуванні теоретичних і методичних засад, розробленні та експериментальній перевірці відповідної педагогічної системи.

Узагальнення результатів теоретичного пошуку та експериментальної роботи підтвердило основні положення гіпотези дослідження й дало підстави сформулювати такі висновки:

1. Визначено й обґрунтовано педагогічні передумови формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури, що становлять сукупність узаємопов'язаних суспільних, освітньо-наукових, професійних та особистісних чинників, які зумовлюють необхідність і створюють можливості для цілеспрямованого розвитку зазначеної компетентності. До них віднесено модернізацію системи докторської підготовки відповідно до європейських стандартів вищої освіти і науки; посилення вимог до якості підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів; інтеграцію освітньої, наукової та професійної діяльності викладача-науковця; міждисциплінарну й практикоорієнтовану спрямованість досліджень у галузі професійної освіти; необхідність становлення професійної дослідницької ідентичності, розвитку академічної автономії, рефлексивності, відповідальності, готовності до самостійного наукового пошуку та безперервного науково-професійного саморозвитку. Обґрунтовано значення дослідницько орієнтованого освітньо-наукового середовища аспірантури, яке забезпечує залучення здобувачів до різних видів дослідницької діяльності, поступове набуття ними наукової самостійності та здатності продукувати, апробувати й упроваджувати нове знання.

2. Проаналізовано й узагальнено український і зарубіжний досвід формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури. На підставі вивчення нормативних документів, наукових джерел та освітньо-наукових програм встановлено, що в українській практиці розвиток дослідницької компетентності визначається одним із провідних результатів докторської підготовки, проте не завжди забезпечується цілісно й послідовно. Дослідницька складова інтегрується у зміст освітніх компонентів, наукову та практичну підготовку аспірантів, однак нерідко представлена фрагментарно, зосереджується переважно на опануванні окремих методів і процедур дослідження та недостатньо враховує взаємозв'язок мотиваційно-ціннісного, пізнавального, діяльнісного й рефлексивного аспектів становлення дослідника.

З'ясовано, що зарубіжний досвід характеризується структурованістю й наступністю докторської підготовки, поєднанням індивідуального дослідження з організованою освітньою діяльністю, міждисциплінарністю, проектно- та дослідницько орієнтованим навчанням, системним менторсько-супервізійним супроводом, розвитком академічного письма і наукової комунікації, залученням здобувачів до дослідницьких проектів та міжнародних академічних спільнот. Узагальнення українського й зарубіжного досвіду дало змогу визначити продуктивні орієнтири для розроблення авторської педагогічної системи: цілісність і поетапність дослідницької підготовки, персоналізацію

індивідуальної траєкторії аспіранта, інтеграцію освітньої та наукової діяльності, безперервний науковий супровід, практикоорієнтованість дослідницьких завдань і розширення академічної взаємодії.

3. Уточнено сутність поняття «дослідницька компетентність майбутніх докторів філософії з професійної освіти» й сформульовано його авторське визначення. Дослідницьку компетентність майбутніх докторів філософії з професійної освіти визначено як поліфункціональне інтегративне особистісно-професійне утворення, що виявляється у здатності самостійно, відповідально й ефективно здійснювати дослідницьку діяльність на теоретико-методологічному рівні, відповідному вимогам докторської підготовки, та охоплює професійні знання, дослідницькі вміння, особистісні якості, наукові цінності й рефлексивні механізми, необхідні для продукування нового знання, апробації та впровадження результатів дослідження.

Обґрунтовано компонентну структуру дослідницької компетентності, яку утворюють узаємопов'язані мотиваційно-ціннісний, змістово-пізнавальний, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти. Мотиваційно-ціннісний компонент відображає систему наукових цінностей, мотивів, потреб і настанов щодо дослідницької діяльності; змістово-пізнавальний – сукупність методологічних, теоретичних і спеціальних знань, необхідних для здійснення наукового пошуку; операційно-діяльнісний – дослідницькі вміння та здатність застосовувати сучасний методологічний і цифровий інструментарій; особистісно-рефлексивний – здатність до самоаналізу, самоконтролю, критичного оцінювання та коригування власної дослідницької діяльності.

Визначено критерії та показники сформованості дослідницької компетентності: *аксіологічно-мотиваційний* (стійка внутрішня мотивація й ціннісне ставлення до наукової діяльності, прийняття принципів академічної доброчесності, наукової відповідальності та автономії); *когнітивно-гносеологічний* (знання засад наукового пізнання, провідних теорій, концепцій і підходів, здатність критично їх осмислювати й обґрунтовувати методологічний апарат дослідження); *процесуально-технологічний* (володіння методологічним інструментарієм, здатність планувати, організовувати й реалізовувати дослідження, застосовувати цифрові інструменти та технології); *рефлексивно-результативний* (здатність до самооцінювання, критичного аналізу й удосконалення власної дослідницької діяльності, представлення її результатів професійній та академічній спільнотам). Схарактеризовано базовий, оптимальний і творчий рівні сформованості досліджуваної компетентності.

Розроблено й апробовано діагностичний інструментарій, що охоплює авторське стандартизоване комплексне дослідницько-аналітичне завдання «Проектування педагогічного дослідження щодо формування дослідницької компетентності здобувачів професійної освіти», структуроване за чотирма змістовими блоками і дванадцятьма діагностичними завданнями, діагностичну карту та шаблон експертного оцінювання за уніфікованою п'ятибальною шкалою. Його застосування забезпечило комплексне оцінювання показників, визначення рівнів сформованості дослідницької компетентності та відстеження динаміки їх змін.

4. Розроблено й теоретично обґрунтовано авторську концепцію формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти як систему положень, що визначає теоретико-методологічні засади, зміст і технологію цього процесу. Її провідною ідеєю є цілеспрямоване й поетапне формування досліджуваної компетентності в дослідницько орієнтованому освітньо-науковому середовищі шляхом інтеграції освітньої, науково-дослідницької, практичної, комунікативної та рефлексивної діяльності, що забезпечує перехід від виконання окремих завдань до самостійного здійснення цілісного дослідження та становлення автономного, відповідального й академічно зрілого дослідника.

Концепція охоплює взаємопов'язані методологічний, теоретичний і технологічний концепти. *Методологічний концепт* ґрунтується на ієрархічно організованій системі системоутворювальних, особистісно-ціннісних і технологічно-операційних підходах із наскрізним застосуванням синергетичного підходу та конкретизується у принципах наукової концептуальної обґрунтованості, єдності навчальної і дослідницької діяльності, прогностичності, персоналізації, професійної спрямованості, перспективності, практичної домінантності й ресурсозбереження. *Теоретичний концепт* інтегрує положення теорії професійної освіти, методології наукового пізнання, теорій діяльності та розвитку особистості, концепцій докторської підготовки й наукові ідеї щодо формування академічної культури, дослідницької автономії, професійної ідентичності та безперервного науково-професійного саморозвитку. *Технологічний концепт* визначає процесуальну логіку, організаційно-педагогічні умови, технології, форми, методи, засоби та критеріально-діагностичне забезпечення досліджуваного процесу. Єдність трьох концептів забезпечує методологічну цілісність, теоретичну обґрунтованість, технологічну реалізованість і діагностичну перевірюваність авторської концепції.

5. Розроблено й теоретично обґрунтовано педагогічну систему формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури, представлену у вигляді структурно-функціональної моделі. Вона охоплює взаємопов'язані цільову, концептуально-методологічну, змістово-ціннісну, організаційно-технологічну, рефлексивно-аналітичну та результативно-оцінну підсистеми, взаємодія яких забезпечує системно-цілісну єдність мети, методологічних засад, змісту, організаційно-педагогічних умов, технологій, форм, методів, засобів, діагностики та результату досліджуваного процесу.

Цільова підсистема відображає соціальне замовлення на підготовку компетентних дослідників у галузі професійної освіти, суспільні потреби, тенденції розвитку освіти й ринку праці, очікування стейкхолдерів, вимоги Стандарту вищої освіти зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» для третього (освітньо-наукового) рівня, а також мету і завдання формування дослідницької компетентності.

Концептуально-методологічна підсистема інтегрує авторську концепцію, ієрархічно організовану систему методологічних підходів, теоретичні положення

професійної освіти, методології наукового пізнання, компетентнісного підходу, докторської підготовки й розвитку особистості та систему обґрунтованих принципів. *Змістово-ціннісна підсистема* охоплює знання, дослідницькі вміння, професійно-особистісні цінності та ставлення, необхідні для здійснення результативної наукової діяльності, й відображає взаємозв'язок мотиваційно-ціннісного, змістово-пізнавального, операційно-діяльнісного та особистісно-рефлексивного компонентів дослідницької компетентності.

Організаційно-технологічна підсистема визначає процесуальну логіку й навчально-методичне забезпечення педагогічної системи. Її функціонування забезпечується організаційно-педагогічними умовами: запровадженням індивідуального плану дослідницького розвитку здобувача; підготовкою й методичною підтримкою науково-педагогічних працівників і наукових керівників; урахуванням у підготовці наукових здобутків випускників та результатів аналізу дослідницьких проєктів; створенням дослідницько орієнтованого освітньо-наукового середовища й системи підтримки на засадах менторства, супервізії та коучингу. Процес охоплює мотиваційно-організаційний, проблемно-дослідницький, практико-реалізаційний та оціночно-рефлексивний етапи. Технологічне забезпечення поєднує інтерактивні, особистісно орієнтовані, цифрові, дослідницькі й професійно орієнтовані технології; рефлексивні, тренінгово-ігрові, проблемно-пошукові, проєктно-дослідницькі та фасилітаційні методи; індивідуальні, групові, онлайн-і змішані форми роботи. Провідними є індивідуальний науковий супровід, дослідницькі майстерні, семінари, тренінги, практична підготовка та діяльність Клубу аспірантів. Засоби реалізації охоплюють навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів, авторської дисципліни і тренінгу-інтенсиву, цифрові ресурси, індивідуальні плани, дорожні карти й академічні портфоліо.

Рефлексивно-аналітична підсистема забезпечує осмислення, оцінювання і своєчасне коригування індивідуальних дослідницьких стратегій. Вона реалізується через виконання професійно спрямованих і дослідницьких завдань, рефлексивний аналіз, самооцінювання та взаємооцінювання, ведення рефлексивних щоденників і академічних портфоліо, використання чеклістів моніторингу індивідуального прогресу, групові рефлексії, консультації та коригування індивідуальних планів дослідницького розвитку. *Результативно-оцінна підсистема* передбачає безперервну діагностику й самодіагностику сформованості дослідницької компетентності за аксіологічно-мотиваційним, когнітивно-гносеологічним, процесуально-технологічним і рефлексивно-результативним критеріями та базовим, оптимальним і творчим рівнями. Очікуваним результатом функціонування педагогічної системи визначено позитивну динаміку рівнів сформованості дослідницької компетентності та становлення майбутнього доктора філософії з професійної освіти як самостійного, відповідального й рефлексивного дослідника.

6. Експериментально перевірено ефективність педагогічної системи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти. До експерименту, проведеного в семи закладах вищої

освіти України, залучено 86 аспірантів: 35 – до ЕГ, 51 – до КГ; три пари груп сформовано відповідно до років вступу здобувачів. Вихідна діагностика засвідчила близькість розподілу учасників ЕГ і КГ за рівнями: базовим – 40,00 % і 40,85 %, оптимальним – 48,57 % і 50,82 %, творчим – 11,43 % і 8,33 % відповідно. Найвищими були показники аксіологічно-мотиваційного критерію; інші критерії засвідчили необхідність розвитку методологічних знань, дослідницьких умінь, рефлексивності й наукової самостійності. Перевірка за χ^2 -критерієм Пірсона підтвердила однорідність груп.

Під час формувального етапу в ЕГ комплексно впроваджено педагогічну систему, організаційно-педагогічні умови та навчально-методичне забезпечення. За підсумковими даними приріст частки здобувачів із творчим рівнем за окремими критеріями в ЕГ становив 51,43–63,81%, у КГ – 9,15–22,88%. В ЕГ частка творчого рівня загалом збільшилася на 59,29%, базового й оптимального зменшилася відповідно на 33,33% і 25,95%; у КГ зміни становили відповідно +17,81%, –25,98% і +8,17%. Менша динаміка у КГ засвідчила додатковий ефект цілеспрямованого впровадження педагогічної системи.

χ^2 -критерій Пірсона підтвердив статистичну значущість підсумкових відмінностей між ЕГ і КГ за всіма критеріями, а узгодженість змін у трьох експериментальних групах – стійкість результатів незалежно від року вступу. Одержані дані довели ефективність педагогічної системи та підтвердили гіпотезу дослідження.

7. Розроблено й упроваджено навчально-методичне забезпечення педагогічної системи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти. Здійснено дослідницьку орієнтацію змісту 14 освітніх компонентів шляхом інтеграції відповідних тем, практичних і проектних завдань, інтерактивних та цифрових технологій. Розроблено навчально-методичний комплекс дисципліни «Дослідницька компетентність викладача-науковця», матеріали тренінгу-інтенсиву «Життєва перспектива та науково-професійне самовизначення дослідника», програму науково-викладацької практики, навчально-методичний посібник «Педагогічна практика: програма та методика реалізації», цифрові інформаційні, навчальні й презентаційні ресурси.

Для організаційного та науково-методичного супроводу підготовлено цикл семінарів-тренінгів для науково-педагогічних працівників і наукових керівників, програму діяльності Клубу аспірантів, комплекс індивідуального планування й наукового супроводу, що охоплює індивідуальний план розвитку дослідницької компетентності, дорожню карту дослідника та план наукового супроводу. Запропоновано візуально-аналітичні інструменти проектування дослідження, комплекс проблемно-пошукових і проектно-дослідницьких завдань, засоби рефлексії та моніторингу індивідуального прогресу.

Розроблено й апробовано критеріально-діагностичний комплекс, що містить експертну анкету, стандартизоване дослідницько-аналітичне завдання, діагностичну карту та шаблон експертного оцінювання. Розроблені матеріали забезпечують персоналізацію дослідницької траєкторії, науковий супровід,

рефлексію, діагностику й моніторинг розвитку аспірантів. Результати дослідження впроваджено в освітньо-науковий процес семи закладів вищої освіти України.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з модифікацією розробленої педагогічної системи та її адаптацією до формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії інших спеціальностей з урахуванням особливостей їхньої професійної підготовки, удосконаленням цифрових засобів індивідуального наукового супроводу й моніторингу дослідницького розвитку, а також вивченням можливостей відповідального використання технологій штучного інтелекту в докторській підготовці.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії

1. **Олійник І. В.** *Формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури: теоретико-методичний аспект: монографія.* Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2025. 391 с.

2. **Олійник І. В.** *Педагогічна практика майбутніх докторів філософії як провідний фактор формування дослідницької компетентності. Сучасний педагог: колективна наукова монографія.* Дніпро: Акцент ПП, 2020. Т. 1. С. 153–161.

3. **Олійник І. В.** *Метод проєктів як ефективна технологія формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції: монографія.* Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 197–204.

Навчально-методичний посібник

4. **Олійник І. В.** *Педагогічна практика: програма та методика реалізації: навчально-методичний посібник.* Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 136 с.

Статті в наукових фахових виданнях України

5. **Олійник І. В.** *Компетентнісний підхід як основа професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2015. № 2 (10). С. 170–176.

6. **Олійник І. В.** *Розв'язання професійно-педагогічних задач як необхідна складова майстерності викладача вищої школи. Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2016. № 1. С. 7–24.

7. **Олійник І. В.** *Філософські та специфічні принципи в контексті сучасної освітньої парадигми. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда*

Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2016. № 1 (11). С. 294–298.

8. **Олійник І. В.** Складові елементи професійно-педагогічної майстерності викладача вищої школи. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2016. № 2 (12). С. 251–258.

9. **Олійник І. В.** Щодо визначення сутності конструкту «педагогічна майстерність» у науково-педагогічній літературі. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка».* 2017. Вип. 4/36. С. 197–207.

10. **Олійник І. В.** Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2017. № 1 (13). С. 118–125.

11. **Олійник І. В.** Фасилітативний підхід у процесі формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2017. № 56–57. С. 177–189.

12. **Олійник І. В.** Використання інтерактивних технологій у процесі формування дослідницької компетенції майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки».* 2018. Вип. 1 (36). С. 59–67.

13. **Олійник І. В.** Використання фреймової технології у процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2018. № 1 (15). С. 175–179.

14. **Олійник І. В.** Роль педагогічної практики у формуванні дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2019. Вип. 23. Т. 3. С. 86–92.

15. **Олійник І. В.** Використання коучинг-технології у процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2019. № 1 (17). С. 158–167.

16. **Олійник І. В.** Психолого-педагогічні детермінанти формування дослідницьких здібностей. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2019. № 2 (18). С. 93–102.

17. **Олійник І. В.** Самоменеджмент як технологія професійного саморозвитку та формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2020. № 2 (20). С. 231–240.

18. **Олійник І. В.** Підвищення культури наукової мови як важливий аспект формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії. *Education and Pedagogical Sciences.* 2021. № 1 (176). С. 63–71.

19. **Олійник І. В.** Інформаційна компетентність майбутніх докторів філософії як інтегративний показник ефективної дослідницької діяльності. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2021. № 1 (21). С. 205–212.

20. **Олійник І. В.** Тренінгові технології як ефективний інструмент оптимізації в майбутніх докторів філософії мотивації та цілепокладання до дослідницької діяльності. *Наукові записки Малої академії наук України.* 2022. № 2 (24). С. 82–90.

21. **Олійник І. В.** Основні форми та методи формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності в умовах аспірантури. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка».* 2022. № 9 (14). С. 307–322.

22. **Олійник І. В.** Інтерактивні технології як засіб активізації процесу формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2024. № 7.

23. **Олійник І. В.** Навчальна автономія як важлива передумова формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності в умовах аспірантури. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology.* 2024. № 1 (27). С. 114–122.

24. **Олійник І. В.,** Карпова М. Є. Розвиток стратегічної компетентності у майбутніх докторів філософії в процесі дослідницької діяльності в умовах дистанційної освіти. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка».* 2024. № 9 (43). С. 342–352.

25. **Олійник І. В.,** Грушка В. В. Соціально-психологічний тренінг як ефективний інструмент формування у здобувачів лідерських якостей, навичок самоменеджменту та мотивації до саморозвитку. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Педагогіка».* 2024. № 12 (30). С. 993–1006.

26. **Олійник І. В.** Дослідження питання формування рефлексивно-прогностичної компетентності майбутніх докторів філософії під час проходження науково-викладацької практики в умовах змішаного навчання. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки».* 2025. Вип. 217. С. 309–315.

27. Волкова Н. П., **Олійник І. В.** Практика майбутніх докторів філософії з професійної освіти в Університеті імені Альфреда Нобеля: досвід організації. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка».* 2025. № 4 (44). С. 1153–1167.

28. Волкова Н. П., Резван О. О., **Олійник І. В.,** Мединська С. І. Підвищення культури наукового мовлення майбутніх докторів філософії з професійної освіти як основа їх педагогічної майстерності. *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2025. № 17.

29. Волкова Н. П., **Олійник І. В.** Теоретичні засади імплементації тренінгових технологій як інструменту формування рефлексивно-прогностичної компетентності майбутніх фахівців у контексті розвитку лідерського потенціалу. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Педагогіка».* 2025. № 5 (35). С. 1024–1034.

30. Лебідь О. В., Волкова Н. П., **Олійник І. В.** Рефлексивно-прогностична компетентність як чинник успішної реалізації дисертаційного проєкту: теоретичні засади та експериментальна перевірка. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. 2025. № 5 (51). С. 880–900.

31. Волкова Н. П., **Олійник І. В.** Формування у аспірантів навичок самоменеджменту та саморозвитку: коучинг і менторинг в умовах науково-викладацької практики і практики в педагогічній майстерні. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. 2025. № 7 (47). С. 1609–1623.

32. Волкова Н. П., Лебідь О. В., **Олійник І. В.** Формування мовної свідомості майбутніх докторів філософії з професійної освіти в процесі підготовки дисертаційного проєкту. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. 2025. № 7 (47). С. 1591–1608.

33. Волкова Н. П., Лебідь О. В., **Олійник І. В.** Розвиток мовної особистості викладача-науковця в умовах аспірантури: методологічні підходи, технологічний інструментарій. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 20.

34. Волкова Н. П., **Олійник І. В.** Теоретичні концепти розвитку у майбутніх докторів філософії лідерського потенціалу та навичок самолідерства як складових самоменеджменту в процесі науково-викладацької практики та практики в педагогічній майстерні. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2025. Вип. 3. С. 5–13.

Статті у наукових періодичних виданнях, що індексуються у Scopus та Web of Science

35. Volkova N. P., Tarnopolsky O. B., **Olyinik I. V.** The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios*. 2019. Vol. 40. No. 17. P. 20.

36. Burov O. Yu., Kiv A. E., Semerikov S. O., Striuk A. M., Striuk M. I., Kolgatina L. S., **Oliinyk I. V.** AREdu 2020 – How augmented reality helps during the coronavirus pandemic. *CEUR Workshop Proceedings*. 2020. Vol. 2731. Pp. 1–46.

37. **Oliinyk I.**, Bidzilya Y., Solomin Y., Shapovalova H., Hetsko H. The Role of Digital Technologies in Building Research Competencies of Future Doctors of Philosophy. *Journal of Education Culture and Society*. 2023. Vol. 14. No. 2. Pp. 268–284.

38. **Oliinyk I.**, Bulavina O., Romanenko T., Tatarnikova A., Smirnov A. Artificial intelligence in developing doctoral students' research competencies. *Revista Eduweb*. 2024. Vol. 18. No. 3. Pp. 294–305.

39. **Oliinyk I.**, Volkova N., Lebid O., Kozhushko S., Hasiuk M. The use of online simulations for building research skills in future doctors of philosophy. *Revista EDaPECI – Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais*. 2025. Vol. 25. No. 3. Pp. 323–335.

Статті у зарубіжних періодичних наукових виданнях

40. **Oliynik I. V.** The role of motivation in the process of preparing future doctors of philosophy in the conditions of postgraduate studies. *Colloquium-journal*. 2019. No. 2 (26). Pp. 39–42.

41. **Oliinyk I.**, Bulavina O., Romanenko T., Tatarnikova A., Smirnov A. The Role of Artificial Intelligence in Building the Research Competence of Future Doctors of Philosophy. *Revista de la Universidad del Zulia*. 2024. Vol. 15. No. 43. Pp. 377–396.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

42. **Олійник І. В.** Щодо використання педагогічних задач у процесі підготовки викладача вищої школи. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (Суми, 3 грудня 2015 р.) : у 4 ч.* Суми : Видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2015. Ч. 2. С. 121–125.

43. **Олійник І. В.** Щодо проблеми професійної підготовки викладача вищої школи. *Actual Questions and Problems of Development of Social Sciences : Proceedings of the International Scientific-Practical Conference (Kielce, June 28–30, 2016)*. Kielce : Holy Cross University, 2016. Pp. 22–25.

44. **Олійник І. В.** Принципи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах магістратури. *Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи : V Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і молодих вчених : тези доповідей (Дніпро, 23 березня 2017 р.)*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2017. С. 104–106.

45. **Олійник І. В.** Феномен професійного вигорання педагогів у психолого-педагогічній літературі. *Практична психологія у сучасному вимірі : VIII Міжнародна науково-практична конференція молодих учених і студентів : тези доповідей (Дніпро, 30 березня 2017 р.)*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2017. С. 153–155.

46. **Олійник І. В.** Феномени «дослідницька компетентність» та «дослідницька компетенція» в науковій літературі. *Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та бізнесі : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 19–20 квітня 2017 р.)*. Київ : Видавничий центр КНУКіМ, 2017. С. 222–224.

47. **Олійник І. В.** Фасилітативний підхід у процесі формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах магістратури. *Modernization of Educational System: World Trends and National Peculiarities : Proceedings of the International Scientific Conference (Kaunas, February 23, 2018)*. Kaunas : Izdevniecība «Baltija Publishing», 2018. Pp. 56–59.

48. **Олійник І. В.** Дослідницька компетентність як невід’ємна складова підготовки майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук : збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 16–17 лютого 2018 р.)*. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. Ч. 2. С. 98–100.

49. **Олійник І. В.** Мотиваційна складова формування дослідницької компетенції в майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Практична психологія у сучасному вимірі : IX Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців : тези доповідей (Дніпро, 29 березня 2018 р.)*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. С. 151–152.

50. **Олійник І. В.** Дослідницькі уміння як необхідна складова дослідницької компетенції майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи : VI Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців : тези доповідей (Дніпро, 22 березня 2018 р.)*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. С. 129–130.

51. **Олійник І. В.** Інформаційні технології як ефективний інструмент формування дослідницької компетенції у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та праві : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 19–20 квітня 2018 р.)*. Київ : Видавничий центр КНУКіМ, 2018. С. 60–61.

52. **Олійник І. В.** Щодо актуальності проблеми формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Переяслав-Хмельницький, 16 лютого 2018 р.)*. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 40. С. 134–136.

53. **Олійник І. В.** Фрейм-технологія – ефективний засіб формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії. *Інформаційні технології – 2018 : збірник тез V Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців (Київ, 17 травня 2018 р.)*. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2018. С. 107–108.

54. **Олійник І. В.** Портфоліо аспіранта як ефективний інструмент формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Запоріжжя, 8–9 лютого 2019 р.)*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019. С. 71–73.

55. **Олійник І. В.** Визначення стилю педагогічного спілкування майбутніх докторів філософії як важлива передумова підвищення рівня їх професійної майстерності. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук : збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 15–16 лютого 2019 р.)*. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. Ч. 1. С. 77–80.

56. **Олійник І. В.** Структура дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії. *Практична психологія у сучасному вимірі : тези доповідей X Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів і науковців (Дніпро, 28 березня 2019 р.)*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. С. 140–142.

57. **Олійник І. В.** До питання організації педагогічної практики майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи : тези доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і науковців (Дніпро, 21 березня 2019 р.)*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. С. 160–162.

58. **Олійник І. В.** Інформатизація освітнього простору – важлива передумова формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах навчання в аспірантурі. *Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та бізнесі : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ : Видавничий центр КНУКіМ, 2019. Ч. 1. С. 71–73.

59. **Олійник І. В.** Інформаційні технології як засіб підвищення ефективності формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії. *Інформаційні технології – 2019 : збірник тез VI Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців (Київ, 16 травня 2019 р.)*. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2019. С. 85–86.

60. **Олійник І. В.** Дослідницька культура як невід’ємна складова дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії. *Сучасний рух науки : тези доповідей VII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Дніпро, 6–7 червня 2019 р.)*. Дніпро, 2019. С. 1273–1277.

61. **Олійник І. В.** Дослідницька компетентність як фундаментальна складова професійної підготовки майбутніх докторів філософії. *Проектування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагога : матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Біла Церква, 13 червня 2019 р.)*. Київ : Всеосвіта, 2019. С. 35–36.

62. **Олійник І. В.** До проблеми формування методологічної культури у майбутніх докторів філософії. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень : тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та науковців (Дніпро, 19 березня 2020 р.)*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 181–185.

63. **Олійник І. В.** Педагогічна майстерня як ефективна технологія формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії. *Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі : матеріали II науково-практичної конференції молодих учених (Харків, 14–15 травня 2020 р.)*. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. С. 169–171.

64. **Олійник І. В.** Самоменеджмент як передумова професійного зростання та формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень : тези доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та науковців (Дніпро, 25 березня 2021 р.)*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 177–181.

65. **Олійник І. В.** Рефлексивний компонент у структурі дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії. *Практична психологія у*

сучасному вимірі : тези доповідей XII Міжнародної науково-практичної конференції науковців та студентів (Дніпро, 23 березня 2021 р.). Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 181–184.

66. **Олійник І. В.** Інформаційна культура майбутніх докторів філософії як важлива складова процесу формування дослідницької компетентності. *Інформаційні технології – 2021 : збірник тез VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців* (Київ, 20 травня 2021 р.). Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2021. С. 69–73.

67. **Олійник І. В.** До питання актуальності використання ІКТ у процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії. *Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та бізнесі : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ : Видавничий центр КНУКіМ, 2021. С. 104–106.

68. **Олійник І. В.** Основні умови формування в майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень : тези доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та науковців* (Дніпро, 28 квітня 2022 р.). Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2022. С. 132–134.

69. **Олійник І. В.** Формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в дистанційних умовах. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти : збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції* (Київ, 25 жовтня 2022 р.). Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. С. 153–156.

70. **Олійник І. В.** Діяльнісний підхід як практико-орієнтований аспект процесу формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії. *Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції науково-педагогічних, педагогічних працівників і молодих учених* (Дніпро, 5–6 квітня 2023 р.). Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2023. С. 62–66.

71. **Олійник І. В.** Методологічні підходи як підґрунтя формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Prospects for the Development of Science and the Environment : Proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference* (Helsinki, Finland, April 10–12, 2023). Helsinki, Finland, 2023. Pp. 218–220.

72. **Олійник І. В.** Упровадження елементів штучного інтелекту в процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Horizons of Innovation: Conference on Multidisciplinary Trends in Science 2024*. Lodz : Futurity Research Publishing, 2024. Pp. 61–64.

73. **Олійник І. В.** Використання сучасних цифрових технологій у процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі : матеріали II Міжнародної*

науково-практичної конференції науково-педагогічних, педагогічних працівників і молодих учених (Дніпро, 17–18 квітня 2024 р.). Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2024. С. 51–54.

74. **Олійник І. В.** Роль самостійної роботи в процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Modern Technologies Among Us in the Environment : Abstracts of the XXIV International Scientific and Practical Conference* (Rome, Italy, June 17–19, 2024). Rome, Italy, 2024. Pp. 254–257.

75. **Олійник І. В.** Самоорганізація та самоменеджмент у науковій діяльності як ефективні стратегії формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності. *Current Trends in Scientific Research Development : Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference* (Boston, USA, May 8–10, 2025). Boston : BoScience Publisher, 2025. Pp. 450–454.

76. **Олійник І. В.** Лідерський потенціал як детермінанта розвитку професійно значимих якостей майбутніх докторів філософії. *Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції науково-педагогічних, педагогічних працівників і молодих учених* (Дніпро, 17–18 квітня 2025 р.). Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2025. С. 93–96.

АНОТАЦІЇ

Олійник І. В. Теоретичні та методичні засади формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Лубни, 2026.

У дисертації обґрунтовано теоретичні та методичні засади формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури. Визначено педагогічні передумови досліджуваного процесу; узагальнено український і зарубіжний досвід докторської підготовки; уточнено сутність дослідницької компетентності, обґрунтовано її мотиваційно-ціннісний, змістово-пізнавальний, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти, відповідні критерії, показники й рівні сформованості.

Розроблено авторську концепцію, педагогічну систему та її структурно-функціональну модель, що охоплює цільову, концептуально-методологічну, змістово-ціннісну, організаційно-технологічну, рефлексивно-аналітичну та результативно-оцінну підсистеми. Обґрунтовано етапи й організаційно-педагогічні умови реалізації системи. Підготовлено навчально-методичне та критеріально-діагностичне забезпечення, здійснено дослідницьку орієнтацію 14 освітніх компонентів, розроблено авторську дисципліну,

тренінг-інтенсив, програму практики, комплекс індивідуального планування, наукового супроводу, рефлексії та моніторингу прогресу аспірантів.

Ефективність педагогічної системи експериментально перевірено на базі семи закладів вищої освіти України за участю 86 аспірантів. Після її впровадження в експериментальній групі встановлено істотно вищу позитивну динаміку за всіма критеріями й рівнями дослідницької компетентності порівняно з контрольною групою. Статистичну значущість результатів підтверджено за χ^2 -критерієм Пірсона.

Ключові слова: аспірантура, докторська підготовка, майбутні доктори філософії, професійна освіта, дослідницька компетентність, дослідницька діяльність, авторська концепція, педагогічна система, структурно-функціональна модель, організаційно-педагогічні умови, дослідницько орієнтоване освітньо-наукове середовище, навчально-методичне забезпечення.

Oliinyk I. V. Theoretical and Methodological Foundations for Developing Research Competence of Future Doctors of Philosophy in Professional Education during Postgraduate Training. – Qualifying research work, manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in speciality 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – State Institution “Luhansk Taras Shevchenko National University”. Poltava, 2026.

The dissertation substantiates the theoretical and methodological foundations for developing the research competence of future Doctors of Philosophy in Professional Education during postgraduate training. The pedagogical prerequisites for this process are identified, and Ukrainian and international experience in doctoral education is analysed. Research competence is defined as an integrative personal and professional formation manifested in the ability to conduct research independently, responsibly, and effectively at the level required for doctoral training, produce new scientific knowledge, and implement research results. Its structure comprises motivational-value, content-cognitive, operational-activity, and personal-reflective components. The corresponding axiological-motivational, cognitive-gnoseological, process-technological, and reflective-resultative criteria, their indicators, and the basic, optimal, and creative levels are specified.

A hierarchically organised set of system-forming, personality-and-value, and technological-operational approaches is substantiated, with the synergetic approach performing a cross-cutting function. An original concept based on methodological, theoretical, and technological constructs is developed. Research competence development is considered a purposeful, staged process within a research-oriented educational and scientific environment that integrates educational, research, practical, communicative, and reflective activities.

A pedagogical system and its structural-functional model are developed and experimentally tested. The system integrates six subsystems: target, conceptual-methodological, content-value, organizational-technological, reflective-analytical, and outcome-evaluative. Its implementation follows the motivational-organisational, problem-research, practice-implementation, and evaluative-reflective stages. The

organisational and pedagogical conditions comprise an individual research competence development plan; methodological support for academic staff and research supervisors; the use of graduates' research achievements and findings from research project analysis in doctoral training; and a research-oriented environment with mentoring, supervision, and coaching.

Instructional, methodological, and criteria-based diagnostic support is developed. Fourteen compulsory and elective educational components are research-oriented through relevant topics, practical and project assignments, interactive methods, and digital technologies. The original course "Research Competence of a Teacher-Researcher", the intensive training programme "Life Prospects and Academic and Professional Self-Determination of the Researcher", research and teaching practicum, and practicum in a pedagogical workshop are introduced. Methodological seminars, the PhD Students' Club, individual research roadmaps, portfolios, reflective diaries, visual-analytical tools, and progress monitoring instruments support the mastery of the complete research cycle, academic communication, reflection, and doctoral students' autonomy.

The effectiveness of the system was verified at seven Ukrainian higher education institutions. The study involved 86 doctoral students: 35 in the experimental group and 51 in the control group. A standardised research-analytical task comprising four content blocks and twelve interrelated assignments, a diagnostic map, and an expert assessment template were developed. The initial assessment confirmed the homogeneity of the groups. During the formative stage, the six subsystems, organisational and pedagogical conditions, research-oriented content, original course and training programme, practices, research workshops, project assignments, individual support, and reflective monitoring were implemented as an integrated whole.

The final assessment revealed positive changes in all criteria. In the experimental group, the proportion of doctoral students at the creative level increased by 59.29%, compared with 17.81% in the control group. Pearson's chi-squared test confirmed statistically significant differences between the final results of the groups. The consistency of changes across three experimental cohorts demonstrated the stability of the results. The quantitative data and qualitative interpretation proved the effectiveness of the pedagogical system and confirmed the research hypothesis.

The theoretical significance of the results lies in extending the theory and methodology of professional education concerning research competence development in doctoral students. The practical value consists in using the developed system, instructional materials, diagnostic tools, and individual support instruments to design and update doctoral programmes, organise research and practical training, and monitor doctoral students' academic and professional development.

Keywords: postgraduate training, doctoral education, future Doctors of Philosophy, professional education, research competence, research activity, original concept, pedagogical system, structural-functional model, organisational-pedagogical conditions, research-oriented educational and scientific environment, instructional and methodological support.