

УДК 378.046-021.68:005.336.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-2-52-164-170

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У ГАЛУЗІ ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ: МЕТОДИКА ВИЯВЛЕННЯ

Юань Веньцзін

аспірантка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: yuanwenjing1125@gmail.com
ORCID ID: 0009-0008-9475-3113

Ткаченко Іванна Олексіївна

студентка спеціальності 122 Комп'ютерні науки
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
e-mail: kpivanna.tkachenko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2684-0126

У статті проаналізовано підходи до визначення поняття «педагогічні умови» в науковій літературі; дефініювано поняття педагогічні умови формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка у професійній підготовці; репрезентовано методику їх виявлення та алгоритм обробки результатів. Висновковано, що визначальним для формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка під час їх навчання у ЗВО є забезпечення індивідуальної траєкторії формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії; мотивування здобувачів освіти до формування трансверсальних компетентностей; підготовка науково-педагогічних працівників до впровадження методики формування трансверсальних компетентностей в освітньому процесі ЗВО; належне ресурсне забезпечення процесу формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії; інтеграція формальної та неформальної освіти на засадах інноваційного підходу в аспекті формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії.

***Ключові слова:** професійна підготовка; педагогічні умови; доктор філософії, трансверсальні компетентності.*

Постановка проблеми. Ринок освітніх послуг сьогодні зобов'язує освітні заклади орієнтуватися на споживачів, враховувати їхні запити. З огляду на це зусилля вишів мають бути спрямовані на удосконалення професійної підготовки фахівців через адаптування своїх освітніх програм до сучасних вимог, а також забезпечення підтримки для інноваційного навчання майбутніх фахівців. Таким чином наразі актуальною є проблема наскрізного формування трансверсальних компетентностей, зокрема майбутніх докторів філософії, що поєднують у собі знання, уміння, навички та цінності, які можуть використовуватися у різних професійних контекстах, у процесі опанування освітньо-наукових програм у галузі Освіта/Педагогіка, що в свою чергу потребує дослідження факторів, які впливають на цей процес, та педагогічних умов, що забезпечують його ефективність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема трансверсальних компетентностей стає дедалі актуальною у всьому світі. Її актуалізовано на рівні міжнародних організацій, зокрема таких як Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), Рада Європи, Організація економічного співробітництва та розвитку, Європейський центр розвитку професійної освіти Сedefop, Європейська мережа політики профорієнтації впродовж життя тощо.

Різні аспекти формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії стали предметом наукових досліджень науковців, зокрема: підготовка випускників докторських програм на інноваційних засадах [3-6; 9]; важливість трансверсальних компетентностей для випускників докторських програм та відповідність їх навичок сучасному ринку праці [2; 7-8; 9]; впровадження трансверсальних компетентностей у європейській освітній простір, моделі їх формування в контексті докторських програм [1; 8] тощо.

Однак, аналіз наукового доробку дозволив констатувати, що попри значні напрацювання з означеної проблеми, як визначення чинників, які впливають на формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка у процесі професійної підготовки, так і педагогічних умов, забезпечення яких підвищує ефективність цього процесу, залишилися поза увагою наукової спільноти.

З огляду на це **метою публікації** є виявлення педагогічних умов формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка під час їх навчання у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Результати аналізу довідкової та наукової літератури у галузі

професійної освіти в аспекті тлумачення поняття «педагогічні умови» уможливили виокремлення низки підходів, які узагальнено в табл. 1.

Таблиця 1

Підходи до тлумачення поняття «педагогічні умови»

Джерело	Тлумачення поняття «педагогічні умови»
[10, с. 193]	«обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей»
[11, с. 202].	«необхідні навчально-матеріальні, навчально-гігієнічні, морально-психологічні умови»
[12, с. 115],	«чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи»
[13, с. 44-49].	«сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених завдань»
[14]	«система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети»
[15, с. 280].	«педагогічні умови сприяють реалізації змісту навчання, оптимізують форми, методи, підходи, технологію організації навчального процесу як цілісної системи»
[16]	«сукупність заходів (об'єктивних можливостей) педагогічного процесу».

Отже, серед науковців відсутня єдність думок щодо розуміння поняття «педагогічні умови». Аналіз наявних дефініцій засвідчив, що це поняття трактується з урахуванням таких основних позицій: педагогічні умови розглядаються як обставини, що забезпечують розвиток педагогічних явищ та впливають на досягнення поставлених цілей; педагогічні умови представляють низку можливостей змісту, методів, форм, навчально-методичного забезпечення, що сприяють розв'язанню педагогічних завдань; педагогічні умови потрактовуються як чинники, що визначають ефективність педагогічного впливу та досягнення мети.

На основі викладених фактів, доходимо висновку, що педагогічні умови:

- є елементом цілісного педагогічного процесу (певної педагогічної системи);
- мають чітку спрямованість, оскільки створюються з метою розв'язання певних педагогічних завдань;
- відображають можливості освітнього середовища (цілеспрямовано моделюють способи впливу і взаємодії суб'єктів освітнього процесу: зміст, методи, прийоми і форми навчання, методичне забезпечення освітнього процесу тощо);
- є результатом цілеспрямованого відбору.

Аналізуючи дисертаційні дослідження з теорії та методики професійної освіти, відзначимо, що предметом більшості з них є педагогічні умови як спеціально сконструйовані процедури, забезпечення яких дозволяє розв'язувати певні педагогічні завдання. Однак, погляди щодо сутності педагогічних умов у них теж неоднорідні. Науковці часто ототожнюють їх з вимогами до суб'єкта навчання, ресурсного забезпечення, алгоритмом реалізації певної методики або технології. Подекуди до педагогічних умов відносять усі передумови та вимоги до освіти або розглядають ефективну реалізацію певної технології як один із компонентів педагогічних умов. Разом з тим в дисертаціях педагогічні умови виокремлюються шляхом моделювання освітнього процесу, спрямованого на формування певних характеристик особистості, що видається найбільш оптимальним.

Отже, з опертям на наведені вище міркування, педагогічні умови формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка у процесі професійної підготовки в нашому дослідженні розглядатимемо як цілеспрямовано створені чинники впливу на зовнішні (організацію освітнього простору, зміст, форми, методи, прийоми навчання) та внутрішні (суб'єктні особливості учасників освітнього процесу (інтереси, потреби, нахили, здібності, рівень мотивації тощо)) аспекти освітнього процесу. Їх дотримання забезпечує цілісність навчання й виховання в освітньому середовищі ЗВО відповідно до вимог суспільства й, зокрема, ринку праці, сприяє всебічному гармонійному розвитку особистості у процесі професійної підготовки.

Таким чином, педагогічні умови здійснюють вплив на змістовий і процесуальний аспекти освітнього процесу, уможливають реалізацію педагогічних законів, закономірностей і принципів навчання, сприяють ефективному функціонуванню певної педагогічної системи та гарантують належну якість підготовки та всебічний розвиток суб'єктів навчання.

Зазначимо що для відбору педагогічних умов формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка у процесі професійної підготовки ми враховували визначені А. Литвин, О. Мацейко «відправні точки» організації навчально-виховного процесу, що визначають ефективність здійснення професійної підготовки, а саме: «1) ресурсне забезпечення (програмно-методичне, матеріально-технічне, інформаційно-комунікаційне тощо); 2) обставини (зміст, методи, технології навчання тощо) та середовище (освітнє, інформаційно-освітнє) освітнього процесу; 3)

позиція педагога щодо організації та управління навчанням; 4) ставлення учнів (студентів) до навчального процесу (мотивація, зацікавленість, устремління, включеність у навчання тощо); 5) спрямованість на особистість учня (студента) як центральну фігуру навчання та виховання» [17].

Так, до переліку педагогічних умов, дотримання яких, ймовірно, сприятиме ефективності формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка у ЗВО, було включено 15 педагогічних умов. З метою визначення вагомості кожної з них послуговувалися методологією експертного оцінювання із застосуванням методу попарного ранжування. Наведемо алгоритм обробки результатів.

Було складено матриці експертного оцінювання, за якими після заповнення експертами (20 осіб) підраховано суму балів кожного рядка та визначено ранг кожної педагогічної умови R_i в системі ранжування. Ступінь вагомості кожної з педагогічних умов визначено за формулою:

$$P_i = P_{\max} \times R_i / R_{\max}, \quad (1)$$

де $P_{\max} = 1$ – ступінь вагомості педагогічної умови з найвищим рангом;
 R_i – ранг педагогічної умови;
 R_{\max} – найвищий ранг ($R_{\max} = 36$).

За результатами опрацювання матриць експертного оцінювання складено зведену таблицю, де наведено результати обрахунків коефіцієнтів вагомості педагогічних умов на підставі оцінок всіх експертів. З цією метою у кожній комірці таблиці вказано суму чисел у відповідних комірках таблиць-матриць, заповнених усіма експертами. На основі отриманих даних P_i у таблицях-матрицях експертів визначено середнє значення коефіцієнта вагомості педагогічних умов за формулою:

$$P_{\text{ісп}} = \sum P_{ij} / n, \quad (2)$$

де n – кількість експертів, $n = 20$;
 i – номер показника, j – номер експерта.

З урахуванням висновків учених, дійшли висновку, що $P_{\text{ісп}}$ може слугувати мірилом вагомості досліджуваних педагогічних умов.

Дисперсії оцінок експертів як середнє значення квадрата відхилень окремих значень по кожній педагогічній умові від середнього арифметичного визначено за формулою:

$$S_i = \sqrt{\sum (P_{ij} - P_{\text{ісп}})^2 / (n - 1)}, \quad (3)$$

де n – кількість експертів;
 P_{ij} – коефіцієнт вагомості i -ї педагогічної умови на думку j -го експерта; величина $n-1$ визначає кількість ступенів свободи.

Величину довірчого інтервалу визначено на рівні значущості 0,95 (рівень надійності 95 %) за формулою:

$$V_i = t_{\phi} \times S_i / \sqrt{n}, \quad (4)$$

де V_i – довірчий інтервал;
 t_{ϕ} – коефіцієнт Стьюдента, $t_{\phi} = 2,093$.

Довірчі межі коефіцієнтів вагомості визначалися за такими формулами:

$$P_i^B = P_{\text{ісп}} + V_i, \quad (5)$$

$$P_i^H = P_{\text{ісп}} - V_i, \quad (6)$$

де P_i^B і P_i^H – відповідно верхня і нижня довірчі межі коефіцієнтів вагомості педагогічних умов.

Як показують розрахунки, значення вагомості педагогічних умов формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка з надійністю 95 % перебувають у межах, визначених у табл. 2.

Як свідчить таблиця, усі значення знаходяться в діапазоні [0; 1]. Щоб визначити найбільш вагомі педагогічні умови, було проранжовано значення верхніх меж довірчих інтервалів.

Отже, на підставі результатів аналізу думок експертів та перевірки гіпотези щодо їх узгодженості визначено коефіцієнти вагомості педагогічних умов формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка у ЗВО (табл. 3).

Таблиця 2

Результати визначення середніх значень коефіцієнтів вагомості педагогічних умов, дисперсій та довірчих інтервалів

№ з/п	$P_{\text{ср}}$	S_i	V_i	P_i^a	P_i^b	Місце
1	0,857	0,079	0,037	0,894	0,820	II
2	0,819	0,089	0,042	0,861	0,777	XI
3	0,826	0,098	0,046	0,872	0,780	VII
4	0,816	0,092	0,043	0,860	0,773	XIII
5	0,797	0,112	0,052	0,850	0,745	XIV
6	0,804	0,125	0,059	0,863	0,746	IX
7	0,825	0,105	0,049	0,874	0,776	V
8	0,842	0,075	0,035	0,878	0,807	III
9	0,826	0,095	0,045	0,871	0,782	VIII
10	0,827	0,100	0,047	0,874	0,781	VI
11	0,764	0,093	0,044	0,807	0,720	XV
12	0,823	0,117	0,055	0,878	0,768	IV
13	0,847	0,121	0,057	0,904	0,790	I
14	0,817	0,098	0,046	0,863	0,771	X
15	0,809	0,111	0,052	0,861	0,758	XII

Таблиця 3

Вагомість педагогічних умов формування трансверсальних компетенцій майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка у ЗВО

№ з/п	Педагогічні умови	Коефіцієнт вагомості P_i^b	Місце за вагомістю
1.	мотивування здобувачів освіти до формування трансверсальних компетенцій	0,894	II
2.	розширення обсягу знань шляхом введення вибірових освітніх компонентів	0,861	XI
3.	використання квазіпрофесійної діяльності як засобу успішного формування трансверсальних компетенцій майбутніх докторів філософії	0,872	VII
4.	дотримання принципу різноманітності у відборі форм та методів роботи з формування трансверсальних компетенцій	0,860	XIII
5.	відповідність змісту освітнього процесу завданням формування трансверсальних компетенцій	0,850	XIV
6.	активізація діяльності суб'єкта в процесі формування трансверсальних компетенцій	0,863	IX
7.	інтеграція формальної та неформальної освіти на засадах інноваційного підходу в аспекті формування трансверсальних компетенцій майбутніх докторів філософії	0,874	V
8.	підготовка науково-педагогічних працівників до впровадження методики формування трансверсальних компетенцій в освітньому процесі ЗВО	0,878	III
9.	науково-методичне забезпечення процесу формування трансверсальних компетенцій майбутніх докторів філософії	0,871	VIII
10.	створення оптимального середовища для формування трансверсальних компетенцій майбутніх докторів філософії	0,874	VI
11.	використання можливостей позааудиторної діяльності	0,807	XV
12.	належне ресурсне забезпечення процесу формування трансверсальних компетенцій майбутніх докторів філософії	0,878	IV
13.	забезпечення індивідуальної траєкторії формування трансверсальних компетенцій майбутніх докторів філософії	0,904	I
14.	запровадження інновацій у зміст освітніх компонентів	0,863	X
15.	стимулювання самовдосконалення та розвиток рефлексії у процесі підготовки майбутніх докторів філософії	0,861	XII

Таким чином, експертне оцінювання засвідчило, що серед запропонованих педагогічних умов формування трансверсальних компетенцій майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка у процесі професійної підготовки найбільш вагомими є: забезпечення індивідуальної траєкторії формування трансверсальних компетенцій майбутніх докторів філософії; мотивування здобувачів освіти до формування трансверсальних компетенцій. Крім того, на думку експертів, підготовка науково-

педагогічних працівників до впровадження методики формування трансверсальних компетентностей в освітньому процесі ЗВО є також украй важливою (коефіцієнт вагомості становить 0,878). Найменш вагомими з-поміж, на переконання експертів, виявилися такі педагогічні умови: дотримання принципу різноманітності у відборі форм та методів роботи з формування трансверсальних компетентностей; відповідність змісту освітнього процесу завданням формування трансверсальних компетентностей; використання можливостей позааудиторної діяльності (значення коефіцієнтів вагомості становить 0,860; 0,850 та 0,807 відповідно).

Висновки. Викладене вище дає підстави вважати, що використання можливостей педагогічних факторів, що є визначальними для формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка у процесі професійної підготовки, можливе за дотримання таких педагогічних умов:

- забезпечення індивідуальної траєкторії формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії,
- мотивування здобувачів освіти до формування трансверсальних компетентностей;
- підготовка науково-педагогічних працівників до впровадження методики формування трансверсальних компетентностей в освітньому процесі ЗВО
- належне ресурсне забезпечення процесу формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії
- інтеграція формальної та неформальної освіти на засадах інноваційного підходу в аспекті формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні ресурсного забезпечення цілеспрямованого формування трансверсальних компетентностей майбутніх докторів філософії у галузі Освіта/Педагогіка під час їх навчання у ЗВО.

Список використаної літератури

1. Ashonibare, A.A. (2023), «Doctoral education in Europe: models and propositions for transversal skill training», *Studies in Graduate and PostDoctoral Education*, Vol. 14 No. 2, pp. 164-170. <https://doi.org/10.1108/SGPE-03-2022-0028>
2. De Grande, H., De Boyser, K., Vandeveld, K. and Van Rossem, R. (2011), «The skills mismatch: what Doctoral candidates and employers consider important?», *ECOOM*, Vol. 4, pp. 1-4, available at: <https://biblio.ugent.be/publication/2065710>
3. EC (2011a), «European commission, directorate-general for research and innovation. Principles for innovative Doctoral training. 2011», available at: http://ec.europa.eu/euraxess/pdf/research_policies/Principles_for_Innovative_Doctoral_Training.pdf
4. EC (2011b), «Report of mapping exercise on Doctoral training in Europe: towards a common approach» *EURAXESS-researchers in motion*, European Commission, available at: https://cdn3.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/report_of_mapping_exercise_on_Doctoral_training_final.pdf
5. LERU – League of European Research Universities (2014), «Good practice elements in Doctoral training», available at: www.leru.org/files/publications/LERU_AP_15_Good_practice_elements_in_Doctoral_training_2014.pdf
6. Nerad, M. (2015), «Professional development for Doctoral students: what is it? Why now? Who does it?», *Nagoya Journal of Higher Education*, Vol. 15, pp. 285-318, available at: www.uni-lj.si/mma/predstavitev%20prof.%20dr.../2016060109102603/
7. Rodrigues, J.C., Freitas, A., Garcia, P., Maia, C. and Pierre-Favre, M. (2018), «Transversal and transferable skills training for engineering Ph.D./Doctoral candidates», 2018 3rd International Conference of the Portuguese Society for Engineering Education (CISPEE), pp. 1-6, doi: 10.1109/CISPEE.2018.8593472.
8. Sa, M.J. and Serpa, S. (2018), «Transversal competences: their importance and learning processes by higher education students», *Education Sciences*, Vol. 8 No. 3, p. 126, doi: 10.3390/educsci8030126.
9. Thune, T. (2009), «Doctoral students on the university-industry interface: a review of the literature», *Journal of Higher Education*, doi: 10.1007/s10734-009-9214-0.
10. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
11. Козяр М. М., Козловська І. М. Науково-педагогічний словник. Львів : СПОЛОМ, 2011. 216 с.
12. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М. : Педагогика, 1989. 560 с.
13. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований. Педагогика. 1995. № 5. С. 44-49.
14. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч.посібник / ред. І. А. Зязюн, О. М. Пехота. К. : А.С.К., 2003. 240 с.
15. Подласый И. П. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Просвещение : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. 432 с.
16. Гуржий А. М., Овчарук О. В. Дискусійні аспекти інформаційно-комунікаційної компетентності: міжнародні підходи та українські перспективи. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. №15. С. 38–43.
17. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти* № 4. 2013. С 43-63. URL: file:///C:/Users/admin/Downloads/Pippo_2013_4_5.pdf

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING TRANSVERSAL COMPETENCIES OF FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY IN THE FIELD OF EDUCATION/PEDAGOGY IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING: METHODS OF DETECTION

Yuan Wenjing

Postgraduate Student

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Tkachenko Ivanna

Student

Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute

Introduction. *In today's educational service market, educational institutions are required to prioritize the needs and preferences of consumers. In response to this demand, universities should focus on enhancing the professional training of specialists by aligning their educational programs with modern requirements. It is also important to support innovative approaches to training future professionals. Consequently, there is a current need to address the comprehensive development of transversal competencies of future Doctors of Philosophy, particularly in the field of Education/Pedagogy. These competencies encompass a combination of knowledge, abilities, skills, and values that can be applied across different professional contexts. Achieving this requires an examination of the factors that influence the formation of transversal competencies and the identification of pedagogical conditions that ensure the effectiveness of this process.*

Purpose. *The article aims to identify the pedagogical conditions for the formation of transversal competencies of future Doctors of philosophy in the field of Education/Pedagogy during their studies at higher education institutions.*

Methods. *A set of scientific methods was used: theoretical analysis, systematization and generalization of scientific literature, and the method of expert evaluation.*

Results. *Based on theoretical analysis of the scientific sources pedagogical conditions of forming transversal competencies of future Doctors of Philosophy in the field of Education/Pedagogy in the process of their professional training were defined as purposefully created factors to influence external (organization of the educational space, educational content, teaching forms, methods) and internal (subjective characteristics of the participants of the educational process (interests, needs, opportunities, inclinations, abilities, level of motivation, etc.)) aspects of the educational process. Their observance ensures the integrity of education and upbringing in the educational environment of higher education institutions in accordance with the requirements of society and, in particular, the labour market, contributes to the comprehensive harmonious development of the individual in the process of professional training.*

The results of the expert evaluation made it possible to conclude that the following pedagogical conditions are essential for forming transversal competencies of future Doctors of Philosophy in the field of Education/Pedagogy in the process of professional training:

- ensuring the individual trajectory of forming transversal competencies of future Doctors of Philosophy;*
- motivating students to develop transversal competencies;*
- training of pedagogical staff for implementing the methodises of forming transversal competencies in the educational process of higher education institutions;*
- adequate resource support for the process of forming transversal competencies of future Doctors of Philosophy;*
- integration of formal and informal education on the basis of innovative approach in the aspect of forming transversal competencies of future Doctors of Philosophy.*

Originality. *The pedagogical conditions of forming transversal competencies of future Doctors of Philosophy in the field of Education/Pedagogy in the process of their professional training were defined based on theoretical analysis of scientific sources and expert evaluation methodology.*

Conclusion. *Using the possibilities of pedagogical factors, which are decisive for forming transversal competencies of future Doctors of Philosophy in the field of Education/Pedagogy in the process of professional training, is possible if the following pedagogical conditions are observed: ensuring the individual trajectory of forming transversal competencies of future Doctors of Philosophy; motivating students to develop transversal competencies; training of pedagogical staff for implementing the methodises of forming transversal competencies in the educational process of higher education institutions; adequate resource support for the process of forming transversal competencies of future Doctors of Philosophy; integration of formal and informal education on the basis of innovative approach in the aspect of forming transversal competencies of future Doctors of Philosophy.*

Key words: *Professional Training; Pedagogical Conditions; Doctor of Philosophical Sciences, Transversal Competencies.*

References

1. Ashonibare, A.A. (2023). Doctoral education in Europe: models and propositions for transversal skill training. *Studies in Graduate and PostDoctoral Education*, 14(2), 164-170. URL: <https://doi.org/10.1108/SGPE-03-2022-0028>

2. Babanskiy, Yu. K. (1989). *Izbrannyye pedagogicheskie trudy [Selected pedagogical works]*. Moscow: Pedagogika. [in Russian]
3. De Grande, H., De Boyser, K., Vandeveld, K., & Van Rossem, R. (2011). The skills mismatch: what Doctoral candidates and employers consider important? *ECOOM*, 4, 1-4. URL: <https://biblio.ugent.be/publication/2065710>
4. European Commission. (2011a). European commission, directorate-general for research and innovation. Principles for innovative Doctoral training. *ec.europa.eu* URL: http://ec.europa.eu/euraxess/pdf/research_policies/Principles_for_Innovative_Doctoral_Training.pdf
5. European Commission. (2011b). Report of mapping exercise on Doctoral training in Europe: towards a common approach. EURAXESS-researchers in motion. *cdn3.euraxess.org*. URL: https://cdn3.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/report_of_mapping_exercise_on_Doctoral_training_final.pdf
6. Hurzhii, A. M., & Ovcharuk, O. V. (2013). Dyskusiini aspekty informatsiino-komunykatsiinoi kompetentnosti: mizhnarodni pidkhody ta ukraïnski perspektyvy [Discussion aspects of information and communication competence: international approaches and Ukrainian perspectives]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti – Information technologies in education*, 15, 38–43. [in Ukrainian]
7. Koziar, M. M., & Kozlovska, I. M. (2011). *Naukovo-pedahohichni slovnyk [Scientific and pedagogical dictionary]*. Lviv: SPOLOM. [in Ukrainian]
8. League of European Research Universities. (2014). Good practice elements in Doctoral training. *leru.org*. URL: www.leru.org/files/publications/LERU_AP_15_Good_practice_elements_in_Doctoral_training_2014.pdf
9. Lytvyn, A., & Matseiko, O. (2013). Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy». *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, 4, 43-63.
10. Nayn, A. Ya. (1995). O metodolohicheskom apparate dissertatsionnyih issledovaniy [On methodological apparatus of the theses]. *Pedagogika – Pedagogy*, 5, 44-49. [in Russian]
11. Nerad, M. (2015). Professional development for Doctoral students: what is it? Why now? Who does it? *Nagoya Journal of Higher Education*, 15, 285-318. URL: www.uni-lj.si/mma/predstavitev%20prof.%20dr.../2016060109102603/
12. Podlasyiy, I. P. (1996). *Pedagogika [Pedagogics]*. Moscow: Prosveschenie: Gumanit. izd. tsentr VLADOS. [in Russian]
13. Rodrigues, J.C., Freitas, A., Garcia, P., Maia, C., & Pierre-Favre, M. (2018). Transversal and transferable skills training for engineering Ph.D./Doctoral candidates. *2018 3rd International Conference of the Portuguese Society for Engineering Education (CISPEE)*. (pp. 1-6). Aveiro, Portugal. URL: <https://doi.org/10.1109/CISPEE.2018.8593472>
14. Sa, M.J., & Serpa, S. (2018). Transversal competencies: their importance and learning processes by higher education students. *Education Sciences*, 8(3), 126. <https://doi.org/10.3390/educsci8030126>
15. Semenova, A. V. (Ed.). (2006). *Slovnnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-handbook on professional pedagogy]*. Odesa: Palmira. [in Ukrainian]
16. Thune, T. (2009). Doctoral students on the university-industry interface: a review of the literature. *Higher Education*, 58, 637–651. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9214-0>
17. Ziaziun, I. A., & Pekhota, O. M. (Eds.). (2003). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii [Training future teacher for introducing pedagogical technologies]*. Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 29.03.2023 р.

УДК 159.923.2-027.561-021.4:[378.018.8:373.5.011.3-051:796]-043.5(045)
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-2-52-170-177

ПРОФЕСІЙНО-ЗНАЧУЩІ ТА ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ КОМАНДНИХ ВЗАЄМОДІЙ

Хомяк Григорій Григорович

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
e-mail: superhamster77@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6408-6363

У статті проаналізовано професійно-значущі та особистісні якості майбутнього вчителя фізичної культури, необхідні для організації командних взаємодій у спортивному колективі. Досліджено механізм їхнього впливу на ефективність спільної діяльності спортивного колективу. Розкрито особисті якості членів спортивної команди. Визначено критерії диференціювання особистісних якостей майбутнього учителя фізичної культури, необхідних для командних взаємодій. Диференційовано та названо групи якостей майбутнього вчителя фізичної культури для організації взаємодій членів команди: інтелектуальні (інтелект, самовдосконалення, креативність, інтелектуальна та поведінкова гнучкість); волеволі (ініціативність, наполегливість (цілеспрямованість, рішучість, впевненість та ін.), самоконтроль); моральні (щирість, відкритість, довіра, чесність, справедливість тощо), відповідальність (об'єктивність, тактовність, принциповість, вимогливість), соціальна сміливість і незалежність); комунікативні (товариськість, комунікабельність, дружлюбність тощо), толерантність та здатність до співпереживання – емпатія. Запропоновано трактування поняття «особистісні якості майбутнього вчителя фізичної культури, необхідні для командних взаємодій».

Ключові слова: професійно-значущі та особистісні якості, майбутній учитель, фізична культура, командні взаємодії, спортивний колектив, організатор, лідер, тренер, спортсмен.