

УДК 378.147:378.091.2:005.96](043.3)

DOI: <https://doi.org/10.32342/3041-2196-2025-1-29-10>

Н.П. ВОЛКОВА,

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри психології та педагогіки,
Університет імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро, Україна)
<https://orcid.org/0000-0003-1258-7251>*

О.В. ЛЕБІДЬ,

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки,
Університет імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро, Україна)
<https://orcid.org/0000-0001-6861-105X>*

О.А. ЛАВНІКОВ,

*доктор філософії з педагогіки,
докторант кафедри психології та педагогіки,
Університет імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро, Україна)
<https://orcid.org/0000-0002-6752-5851>*

РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДІЙСНЕННІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ, ЗМІСТ, ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

У статті порушено проблему розвитку компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації докторів філософії з професійної освіти. Розкрито сутність поняття «компетентність у здійсненні професійно-педагогічної комунікації», яке презентоване як усвідомлене розуміння цінності професійної комунікації викладача, що позитивно відбиває систему цінностей комунікативних знань і визначає цілеспрямовану діяльність магістрантів щодо їх засвоєння, розуміння необхідності пізнання самого себе як комунікативної особистості (своїх переваг і недоліків), усвідомлення етичних норм і технологій професійної взаємодії засобами вербальної, невербальної, комп'ютерної комунікації, здійснення експертизи власних комунікативних дій і прийнятих рішень; сформовану сукупність комунікативних умінь (комунікативно-мовленнєві, інформаційно-інструментальні, організаційно-технологічні, невербальні, інформаційно-пошукові) та розвинутий емоційний інтелект. Показано структурно-компонентний склад досліджуваного поняття: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний компоненти.

Розкрито підходи до розвитку компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації майбутніх докторів філософії з професійної освіти (PhD), які навчаються за освітньо-науковою програмою «Професійна освіта» в Університеті імені Альфреда Нобеля.

Презентовано методологічні засади розвитку компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації докторів філософії з професійної освіти, а саме: особистісно зорієнтований,

партисипативний, середовищний, ресурсний. Розкрито принципи, які стали вагомими для розвитку у аспірантів компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації: контекстного навчання, соціального партнерства, індивідуальної підтримки викладачем навчальної діяльності кожного аспіранта, внутрішньої свободи особистості.

Окреслено роль низки освітніх компонентів у розвитку досліджуваної компетентності, зокрема дисциплін: «Професійно-педагогічна комунікація», «Педагогічна майстерність викладача закладу вищої освіти», «Академічне письмо та риторика», «Самоменеджмент та саморозвиток викладача закладу вищої освіти». Розкрито зміст цих курсів, що включає опанування сутності, видів, функцій комунікації та її засобів (вербальних, невербальних, опосередкованих); вивчення стилів, моделей, бар'єрів комунікації, мовленнєвої техніки та риторичних прийомів; розвиток умінь академічного письма й ораторського мистецтва; формування навичок рефлексії, самопрезентації та академічного нетворкінгу. Показано, як вивчення зазначених дисциплін сприяє усвідомленню комунікації як професійної цінності, оволодінню техніками ефективної взаємодії у педагогічному та академічному середовищі, розкриттю індивідуального стилю професійно-педагогічного спілкування.

Ключові слова: професійно-педагогічна комунікація, розвиток, компетентність у здійсненні професійно-педагогічної комунікації, доктор філософії, доктор філософії з професійної освіти, ОНП «Професійна освіта».

Постановка проблеми. У добу зміни парадигми вищої освіти, пріоритету диверсифікації освіти, розширення міжкультурної взаємодії, академічних свобод, докорінного перетворення потребує система підготовки майбутніх докторів філософії з професійної освіти, які «мають бути здатні продукувати нові ідеї, розв'язувати комплексні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти, а також – підготовки відповідних педагогічних кадрів для неї в умовах професійної та / або дослідницько-інноваційної діяльності, застосовувати методологію наукової та педагогічної діяльності, а також проводити власне наукове дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення» [Міністерство освіти і науки України, 2024]. Зважаючи на інтегрованість та різноплановість професійної діяльності докторів філософії з професійної освіти, що охоплює академічно-наукову, педагогічну діяльність, високий рівень компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації є запорукою їх професійного успіху.

Аналіз останніх досліджень. Останнім часом освітянська спільнота отримала можливість ознайомитися з науковими працями, присвяченими різним аспектам підготовки докторів філософії в галузі освіти: формування творчої компетентності майбутніх докторів філософії [Бержанір, 2022], підготовка майбутніх докторів філософії з професійної освіти до реалізації вимог сталого розвитку суспільства [Кривильова, Жигір, 2022], моделювання змісту підготовки докторів філософії за освітньо-науковою програмою «Професійна освіта» [Волкова, Лебідь, Коробейнікова, 2024; Ушмарова, 2021], формування комунікативної толерантності в майбутніх докторів філософії [Лимар, 2023], підвищення культури наукової мови як важливий аспект формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії [Олійник, 2021], підготовка майбутніх докторів філософії з професійної освіти до викладацької діяльності у закладах вищої освіти [Кривильова, Голік, 2023]. Ґрунтовною є дисертація В. Меньяйло «Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності» [Меньяйло, 2020]. Незважаючи на численність досліджень, на наш погляд, подальшого вивчення потребує питання щодо розвитку компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації майбутніх докторів філософії з професійної освіти.

Формулювання цілей статті. Мета статті – теоретично обґрунтувати сутність, структурні компоненти та підходи до розвитку компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації майбутніх докторів філософії з професійної освіти, а також представити практичний досвід її розвитку в межах реалізації освітньо-наукової програми «Професійна освіта» в Університеті імені Альфреда Нобеля.

Методи дослідження. У процесі роботи використано комплекс методів, які відповідають завданням теоретичного аналізу й узагальнення досвіду. Теоретичні методи включали аналіз наукової літератури з проблеми професійно-педагогічної комунікації, системати-

зацію й узагальнення підходів до формування відповідної компетентності в контексті підготовки докторів філософії. Метод концептуалізації дозволив визначити сутність і структуру поняття «компетентність у здійсненні професійно-педагогічної комунікації». Використано також емпіричний метод опису й аналізу педагогічного досвіду реалізації освітньо-наукової програми «Професійна освіта» в Університеті імені Альфреда Нобеля.

Виклад основного матеріалу дослідження. Суголосні з думкою науковців (Л. Бондарев, В. Маслова, Н. Черняк та ін.), які підкреслюють зростаюче значення професійно-педагогічної комунікації в умовах трансформацій освітнього простору та необхідності формування нової культури академічної взаємодії, розглядаємо компетентність у здійсненні професійно-педагогічної комунікації як одну з ключових складових професійної зрілості майбутнього доктора філософії з професійної освіти.

Передусім розкриємо власний погляд на головний феномен дослідження. Компетентність у здійсненні професійно-педагогічної комунікації розглядаємо не просто як здатність особистості чи її стан, наявність у неї достатніх знань, умінь і навичок у сфері функціонування мови й мовлення, знання мовленнєвих норм, можливостей невербальних та комп'ютерних засобів комунікації, без яких, безперечно, не відбудеться професійно-педагогічної комунікації. Це поняття набагато ширше і специфічніше. Як інтегральне особистісне утворення, воно забезпечує успіх майбутніх докторів філософії в розмаїтті комунікацій, здатність до неперервної комунікативної освіти, збагачення особистісного комунікативного досвіду.

Компетентність у здійсненні професійно-педагогічної комунікації передбачає усвідомлене розуміння цінності професійної комунікації викладача, що позитивно відбиває систему цінностей комунікативних знань і визначає цілеспрямовану діяльність магістрантів щодо їх засвоєння, розуміння необхідності пізнання самого себе як комунікативної особистості (своїх переваг і недоліків), усвідомлення етичних норм і технологій професійної взаємодії засобами вербальної, невербальної, комп'ютерної комунікації, здійснення експертизи власних комунікативних дій і прийнятих рішень; сформовану сукупність комунікативних умінь (комунікативно-мовленнєві, інформаційно-інструментальні, організаційно-технологічні, невербальні, інформаційно-пошукові) та розвинутий емоційний інтелект. Опанування майбутнім доктором філософії даним інтегральним особистісним утворенням забезпечить кваліфіковане виконання професійної діяльності.

У структурі компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації майбутніх докторів філософії виокремлено чотири компоненти: **ціннісно-мотиваційний** (сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням комунікативної діяльності – мотивація до комунікативної діяльності, спрямованість на взаємодію, потреба до комунікативного самовдосконалення); **когнітивний** (сукупність знань про сутність і особливості професійно-педагогічної комунікації, стилі спілкування, бар'єри й ускладнення, що виникають у процесі професійної комунікації; сутність, функції, комунікативні якості мовлення викладача, засоби мовленнєвої виразності, мовленнєві моделі взаємодії «викладач – студент», невербальні аспекти комунікації, особливості опосередкованої комунікації, педагогічну техніку, її основні елементи й засоби, мовні засоби в науковому стилі, їх використання у викладацькій діяльності та під час здійснення наукового дослідження тощо); **діяльнісний** (сукупність комунікативних умінь – організаційно-управлінські, перцептивно-рефлексивні, експресивні); **особистісний** (сукупність особистісних якостей, які визначають позицію і спрямованість аспірантів як суб'єктів комунікативної діяльності, а саме: соціальний інтелект, рефлексивність, емпатія, контактність, стресостійкість).

Зупинимось на досвіді підготовки майбутніх докторів філософії з професійної освіти (PhD) за освітньо-науковою програмою «Професійна освіта» в Університеті імені Альфреда Нобеля, яка реалізується з 2016 року.

Розвиток у аспірантів компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації базується на таких методологічних засадах:

– **особистісно-зорієнтований** підхід передбачає суб'єкт-суб'єктне гуманне співробітництво, розмаїття видів безпосередньої та опосередкованої комунікативної активності аспірантів, проектування аспірантами індивідуальних досягнень у різновидах комунікативної професійно спрямованої діяльності. Дозволяє зробити аспіранта повноправним автором

власної «життєвої позиції», відповідальним за власні вчинки; стимулювати процеси самопізнання й саморегуляції;

– *партисипативний* підхід спрямовує освітній процес на реалізацію стану щільної інтеракції всіх учасників цього процесу задля реалізації певної освітньої мети. Послугування даним підходом створює умови для набуття аспірантами комунікативного досвіду завдяки реалізації розмаїття видів комунікації та взаємодії суб'єктів освітнього процесу, науково-дослідницької діяльності в системах «аспірант – аспірант», «аспірант – аспіранти», «аспірант – викладач», «аспірант – науковий керівник», «аспірант – керівник педагогічної майстерні», «аспірант – стейкхолдер» тощо;

– *середовищний* підхід дозволяє розглядати освітнє середовище закладу вищої освіти як інноваційний комунікативний простір, здатний забезпечити умови становлення аспірантів як майстрів комунікації, майбутніх фахівців; інтеграцію освітньої діяльності ЗВО і соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві, встановлення партнерських зв'язків університету з різними закладами вищої освіти, групами стейкхолдерів, які зацікавлені у якійсь професійній підготовці майбутніх докторів філософії;

– *ресурсний* підхід спонукає кожного аспіранта (завдяки глибокому усвідомленню рівня компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації як ресурсу особистісного розвитку, віднаходженню власних особистісних й професійних ресурсів) до моделювання індивідуальної траєкторії розвитку особистості, власних стратегій успіху, активної позиції у процесі професійного зростання.

Виокремлено *принципи*, які стали вагомими для розвитку у аспірантів компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації:

Контекстного навчання, а саме принципи індивідуальної значущості знань, умінь і навичок, яких набуває аспірант; наявності цілісної інформації про сутність і структуру, функції професійної діяльності аспіранта; послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну до професійної діяльності; проблемного й діалогічного спілкування в системі «аспірант – викладач» і «аспірант – аспірант»; диференційованого підходу до відбору змісту професійної підготовки та організації її засвоєння аспірантами; відкритості – обґрунтованого використання різних технологій навчання (як традиційних, так і інноваційних). Урахування зазначених принципів забезпечує діяльнісний, динамічний характер навчання, окреслює перспективу подальшого професійного й кар'єрного зростання здобувачів тощо [Волкова, 2016].

Соціального партнерства. Має на увазі презентацію й спільне обговорення аспірантами й викладачами створених ними продуктів. Інтерактивність надає можливість аспіранту активно взаємодіяти з викладачем, вільно висловлюючи власні думки та впізнаючи чужі; попереджати й долати суперечності, конфлікти у міжособистісному спілкуванні, професійно спрямованій діяльності.

Індивідуальної підтримки викладачем навчальної діяльності кожного аспіранта. Передбачає створення умов для вибору індивідуальної траєкторії вивчення навчального матеріалу, регулювання темпу його засвоєння, глибокої адаптації в інтелектуальних системах підтримки навчання, що відповідають моделі того, хто навчається. Розвантаження викладача від передачі навчальної інформації та контролю її засвоєння надає йому час для оперативної, комфортної індивідуальної взаємодії з кожним аспірантом, використання розвиваючих стратегій взаємодії. Акцентування уваги викладача на індивідуальності, самобутності, неповторності аспіранта забезпечує: суб'єкт-суб'єктне гуманне співробітництво; різноманітну безпосередню та опосередковану комунікативну активність; проектування викладачем (аспірантами) індивідуальних досягнень в усіх видах комунікативної професійно спрямованої діяльності, сенситивних їх розвитку; врахування в змісті, методах діапазону особистісних потреб і можливостей людини в здобутті якісної освіти [Волкова, 2016].

Внутрішньої свободи особистості. Реалізується через надання аспірантам можливості відчувати потребу творчої самореалізації, передумовою чого є внутрішня свобода, високий рівень самоконтролю, відповідальності. Реалізується за допомогою диференційованих творчих завдань, виконання різновидів проектів, складність яких аспірант має обрати сам згідно зі своїми здібностями та інтересами з подальшою самостійною постановкою творчих завдань, діяльності з ініціативи аспірантів [Волкова, 2016].

Говорячи про цільові орієнтири розвитку компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації майбутніх докторів філософії, то у стандарті вищої освіти зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) для третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (затверджений наказом МОН України №924 від 26.06.2024 р.), чітко визначено компетентності (ЗК-1 – здатність розробляти проекти та управляти ними та працювати в команді, ЗК-2 – здатність працювати у міжнародному контексті, ЗК-5 – здатність діяти на основі системного наукового світогляду, професійної етики, загального культурного кругозору) та результати навчання: вільно презентувати й обговорювати результати досліджень, наукові та прикладні проблеми професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти, а також – підготовки відповідних педагогічних кадрів для неї державною й іноземною мовами, оприлюднювати результати досліджень у наукових публікаціях українського та міжнародного рівня, брати участь у міжнародних проектах (РН-1); формулювати й перевіряти гіпотези на основі системного наукового світогляду, загального культурного кругозору і демонструвати здатність знаходження оптимального рішення при обстоюванні власної наукової позиції із дотриманням принципів професійної етики та академічної доброчесності (РН-2); розробляти та реалізовувати в команді наукові та/або інноваційні проекти у сфері професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти, а також підготовки відповідних педагогічних кадрів для неї, які мають можливість переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику у цій сфері та дотичних до них міждисциплінарних напрямках (РН-4); розробляти інноваційні методи і практики викладання конкретних навчальних дисциплін, посібники, підручники у сфері професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти, а також – підготовки відповідних педагогічних кадрів для неї на основі системного наукового світогляду з використанням інноваційних педагогічних технологій (РН-7) [Стандарт вищої освіти третього (освітньо-наукового) рівня зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями), 2024]. Ці орієнтири нами ураховано у процесі дослідження.

Задля досягнення зазначених результатів послуговувалися можливостями розробленої ОНП «Професійна освіта», зокрема її освітньої складової, яка становить 45 кредитів ЄКТС та реалізується упродовж чотирьох семестрів, містить освітні компоненти загальної (18 кредитів ЄКТС) та професійної (27 кредитів ЄКТС) підготовки, серед яких вибіркові освітні компоненти складають 12,5 кредитів ЄКТС. Упевнені, що кожен освітній компонент ОНП «Професійна освіта» забезпечує тією чи тією мірою розвиток у здобувачів компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації. Проте безпосередньо спрямовані на розвиток зазначеної компетентності такі: «Іноземна мова для академічних цілей», «Педагогічна майстерність викладача закладу професійної освіти», «Академічне письмо та риторика», «Професійно-педагогічна комунікація», «Самоменеджмент та саморозвиток викладача закладу вищої освіти», а також практика в педагогічній майстерні та науково-викладацька практика. Зазначимо, що роль практики в педагогічній майстерні та науково-викладацької практики у комунікативній підготовці аспірантів розкрито у монографії [Волкова, 2023].

Зупинимо свою увагу на змістовому наповненню окремих вищезазначених освітніх компонентів.

Так, освітній компонент «Професійно-педагогічна комунікація» містить два навчальні модулі: «Основи професійно-педагогічної комунікації» та «Майстерність професійно-педагогічної комунікації: вербальні та невербальні засоби». Навчальний матеріал першого навчального модуля включає розгляд таких питань: історичні витоки професійно-педагогічної комунікації; сутність, види, функції, модель комунікації; комунікативний акт як одиниця комунікації; поняття «професійно-педагогічна комунікація», її види, джерела, особливості взаємодії суб'єктів педагогічної комунікації; комунікативні знання, вміння, навички, досвід, комунікативність викладача-науковця; інформація та її роль у професійній комунікації викладача; розгляд педагогічного спілкування як провідного складника комунікації викладача; стилі, моделі спілкування викладача; бар'єри й ускладнення, що виникають у процесі професійної комунікації; міжособистісні взаємини, соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі вишу; педагогічні конфлікти: види, причини виникнення; вирішення та попередження педагогічних конфліктів. Основу структури другого навчального модуля складають такі питання: професійно-педагогічна мова й мовлення; сутність, функції

мови й мовлення викладача; мовленнєва діяльність, індивідуальний стиль мовлення викладача вишу. Цей модуль містить інформацію сутність вербальних засобів професійної комунікації, культуру мовлення педагога, мовленнєві моделі взаємодії «викладач – студент»; невербальні аспекти комунікації і їх роль у регулюванні взаємин, установленні контактів; співвідношення вербальних і невербальних засобів; розкриває особливості кодування – інтерпретації невербальної поведінки; характеристику невербальних каналів (міміка; дотик; жест; міжособистісний комунікативний простір; візуальна взаємодія; інтонація). Акцентовується увага на особливостях опосередкованої комунікації, особливостях навчальної взаємодії онлайн синхронному і асинхронному режимі тощо.

Під час вивчення освітнього компоненту *«Педагогічна майстерність викладача закладу вищої освіти»* майбутні доктори філософії опановують знання з питань педагогічної техніки, її основних елементів та засобів; вимог до лексичної досконалості, грамотності, логічності, виразності професійного мовлення педагога; психофізіологічних можливостей, структури голосового апарату, властивостей, умов його оптимального використання у педагогічній праці; проблем профілактики голосових професійних захворювань педагогічних працівників. Акцентовано на комунікативних якостях мовлення викладача, його виразності, шляхах удосконалення мовлення майбутнього викладача, педагогічній творчості у професійно-педагогічній діяльності; мовній емпатії (здатність вербально-невербальними засобами відобразити розуміння емоційних переживань і внутрішнього світу іншого задля досягнення мети й завдань педагогічної діяльності, взаємоузгодження позицій викладача та здобувача освіти, взаєморозуміння, вибір спільних засобів само- і взаєморегуляції у процесі міжособистісної педагогічної взаємодії [Толочко, Хомич, 2020]), мовній асертивності (властивість викладача, пов'язана із використанням вербальних і невербальних засобів для виявлення розважливого і шанобливого ставлення до здобувачів освіти, відстоювання власних прав, здатності боронити особисті інтереси, думки, набуті впевненості у власній правоті, невимушено проявляти почуття; застосуванням мовних засобів для досягнення мети й завдань педагогічної діяльності без порушення прав студентів [Толочко, Хомич, 2020]), мовній експресивності (спроможність викладача за допомогою вербально-невербальних засобів виразити широкий спектр психологічних емоцій, почуттів, волевиявлень, прагнень та їхнє сприйняття в освітньому процесі), мовній рефлексивності (несвідомий контроль викладачем власної педагогічної мовної діяльності [Толочко, Хомич, 2020]), мовній автентичності (інтегральна властивість викладача, вироблений унікальний і неповторний мовний стиль, який характеризується індивідуальною манерою створення власне наукових, науково-навчальних, науково-популярних текстів із певних галузей наукового знання, використанням широкого спектру лексичних одиниць, уживанням троп і стилістичних фігур, розмаїттям синтаксичних конструкцій, особливим поєднанням мовних і позамовних засобів [Толочко, Хомич, 2020]); виробленні унікального мовного стилю залежно від виконуваних викладачем функцій і ролей (андрагог, викладач-експерт, едвайзер, інноватор, коуч, наставник, тьютор, фасилітатор). Аспіранти знайомляться з такими чинниками успішності професійно-педагогічної діяльності як педагогічний імідж та авторитет викладача. Зупиняють увагу на артистизмі викладача, педагогічній культурі, детермінантах розвитку педагогічної майстерності викладача. Окрема увага акцентована на питаннях майстерності професійно-педагогічного спілкування, стилях та ефектах спілкування, труднощах та бар'єрах у професійно-педагогічному спілкуванні.

У ході вивчення освітнього компоненту *«Академічне письмо та риторика»* увага майбутніх докторів філософії акцентовується на знайомстві із вимогами до мови педагога (правильність, точність, чіткість, доступність і стилістичність, логічність, чистота, виразність, багатство і різноманітність, доцільність виразів, мовна і мовленнєва стилістика), закономірностями функціонування мовних засобів у науковому стилі, основами системності наукового стилю, стилістичною зумовленістю використання мовних засобів у викладацькій діяльності та під час здійснення наукового дослідження; жанрами усної форми наукового стилю: повідомлення, доповідь, дискусія, опонування; формуванні в аспірантів здатності до самостійної роботи зі стилістичними ресурсами мови, зокрема використанні писемних та наукових стилістичних норм, необхідних для здійснення науково-дослідницької діяльності; сприянні оволодінню здобувачами технологією роботи з науковими текстами, логічної, об'єктивної

та послідовної передачі інформації у вигляді схем, планів, тез, наукових статей; удосконаленні здатності до компресії та прогресії наукових текстів та ін. Ураховували погляди І. Олійник, яка зазначає, що у процесі професійної підготовки майбутніх докторів філософії варто організувати медіапростір, у якому аспіранти оволодівають навичками публічних виступів, оперативного грамотного оформлення та репрезентації наукових досліджень, розвитку навичок письмової дослідницької культури [Олійник, 2021].

Описуючи наявний досвід підготовки майбутніх докторів філософії, І. Олійник зазначає, що аспіранти знайомляться із мовними кліше, які є доцільними для оформлення змістових блоків наукових праць, дисертаційного дослідження, оволодівають етикою ведення полеміки, що вповні відповідає «духу наукового пошуку, в якому не може бути жорстокості в спілкуванні із заочним співрозмовником» [Олійник, 2021]. Особлива увага приділена актуальним для професійної освіти темам, що стосуються академічної доброчесності, протидії плагіату, майстерності оформлення наукового тексту та ін. Так, наприклад, аспіранти ознайомлюються з різноманітними кліше наукового тексту: *представлення актуальності теми* (реформування (розвиток, зміна) системи..., актуалізує проблему..., соціальне замовлення ..., водночас недостатнє вирішення питань..., є потужним стимулом для вивчення (з'ясування, уточнення)..., які потребують комплексного використання як загальнонаукових, так і спеціальних дослідних методів; важливого значення набуває ...; однією з актуальних проблем сьогодення є (визначено)....; соціальне значення проблеми обумовлюється...; серед проблем, пов'язаних із..., увага дослідників зосереджена на ...; у зв'язку із... особливого значення набуває...; зацікавлення проблемою ... зумовлене...; тим часом відкритим залишається питання...); *представлення авторських позицій вирішення наукової проблеми* (теоретичне обґрунтування знаходимо у студіях...; до теорії... не раз звертались...; проблемам ... присвячені праці ...; унаслідок спеціальних досліджень ... було з'ясовано, що ...; учення про ... знайшло відображення у ...; заслуговують на увагу погляди дослідника на ...; широкого застосування набули ...; проблемі надавалась значна увага у працях дослідників ...; висвітлення проблеми знайшло відображення у низці монографій, статей, дисертацій..., а також у досвіді фахівців, представлено у матеріалах конференцій, семінарів...); *представлення результатів досліджень* (Так, дослідники дійшли висновку про можливість ...; у цілому ми погоджуємось із висловленою тезою ... про те, що ...; цілком слушним, на нашу думку, є зауваження вченого щодо ...; водночас не може викликати схвалення ...; ми дотримуємось погляду, згідно з яким ...; відзначимо той факт, що...; аналіз ... свідчить, що...; з огляду на зазначене, видається перспективним ...; у такий спосіб ми й з'ясовуємо головний принцип, за яким ...; у світлі цих знакових відкриттів... стає зрозумілим ...; на наш погляд про ..., цю проблему слід тлумачити як ...; таку думку про ... можна обґрунтувати тим, що ...; наведені факти виявляють найважливіші риси ... специфіки ...; незважаючи на те, що ..., ще й досі не створено ..., природно вважати ...; у статті про ..., покликаючись на працю ..., учений згадує ...); *представлення висновків* (викладене вище дозволяє нам стверджувати, що...; висунуте нами припущення про ... знайшло підтвердження у проаналізованому матеріалі; викладене підтверджує (спростовує) спостереження дослідників, що в процесі ...; проаналізований матеріал дозволяє наголосити на ...; таким чином, можна із впевненістю твердити, що...; отже, аналіз продемонстрував ...; означене підтверджує загальновідому тезу про ...) [Колоїз, 2017]. Більш детально дане питання розкрито у пораднику для професійного педагогічного та наукового зростання освітян [Волкова, 2023].

У межах опанування освітнього компоненту «*Самоменеджмент та саморозвиток викладача закладу вищої освіти*» розвиток компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації здійснюється за рахунок системного включення аспірантів у комунікативно-рефлексивні, аналітичні й проєктні форми діяльності. Зміст дисципліни спрямований не лише на формування навичок саморегуляції, цілепокладання, тайм-менеджменту, а й на усвідомлення ролі професійної комунікації як ресурсу ефективної взаємодії в академічному середовищі.

Одним із провідних напрямів реалізації означеної компетентності виступає формування в аспірантів чіткого усвідомлення ролі комунікації як інструменту самопрезентації та засобу академічної взаємодії. Аспіранти залучаються до опрацювання теми «Професійна самопрезентація: імідж, риторика, невербальні сигнали», в межах якої виконують завдання зі створення індивідуального профілю академічної ідентичності, підготовки короткої публічної про-

мови з презентацією власної наукової теми, а також аналізують ефективні практики академічного нетворкінгу. Компетентність у здійсненні професійно-педагогічної комунікації при цьому виступає не ізольованим феноменом, а складовою стратегії наукового самоменеджменту.

Другим суттєвим компонентом є розвиток умінь самоспостереження та саморефлексії щодо власного стилю професійно-педагогічної комунікації. У процесі вивчення теми «Рефлексія у структурі самоменеджменту викладача закладу вищої освіти» аспіранти виконують завдання з самооцінки власного комунікативного профілю за допомогою діагностичних методик (наприклад, шкали асертивності, стилів спілкування, рефлексивної відкритості), здійснюють аналіз власних реакцій у складних ситуаціях взаємодії з колегами чи науковим керівником. Як результат – аспіранти навчаються виявляти бар'єри ефективної комунікації та формувати стратегії їх подолання.

Окремої уваги заслуговує виконання рефлексивно-аналітичних завдань, пов'язаних з оцінюванням власної ефективності у професійній взаємодії. Прикладом може бути завдання «Аналіз комунікативного епізоду»: аспірант обирає випадок професійного спілкування (з колегою, науковим керівником, студентами) й описує його за схемою: контекст – цілі – стратегія – результат – рефлексія – альтернативи. Таке завдання дозволяє здійснити глибоку самооцінку, зіставити очікуваний та фактичний ефект комунікації, виробити прогностичні висновки щодо покращення майбутньої взаємодії.

Як висновок, вивчення освітнього компоненту «Самоменеджмент та саморозвиток викладача закладу вищої освіти» створює умови не лише для опанування технологією професійного самоуправління, а й для розвитку здатності до ефективної, етично обґрунтованої, рефлексивної професійно-педагогічної комунікації.

Щодо засобів розвитку компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації майбутніх докторів філософії, то превалюючими стали такі форми навчання: лекція-бесіда, лекція-дискусія, проблемна лекція, лекція-аналіз конкретної ситуації, семінари-дискусії, семінар-«мозкова атака», семінар-робота в малих групах, семінари з обміну досвідом, семінари-обговорення окремого випадку, семінар у «малих групах» тощо. Завдяки таким формам організації освітнього процесу аспіранти набували досвіду формулювати та перевіряти гіпотези, приймати аргументовані професійні рішення, надавати ділову взаємодопомогу, розробляти та реалізовувати в команді наукові та/або інноваційні проекти тощо. Як провідні обрано проблемні, контекстні, діалогічно-дискусійні, проектні, ситуаційні, фасилітаційні («World Cafe», «Open Space», метод сфокусованої бесіди «ОРІП», метод консенсусу), коучингові (модель GROW, «ОРІП», «ПРАВДА», «Стратегія Уолта Діснея», «Піраміда Роберта Ділтса») методи навчання, методи колаборативного навчання («Акваріум», «Гарячий стілець», «Навчання в команді», «Письмовий круглий стіл», «Займи позицію», «Метод 635», «Шість капелюхів мислення»), послугування інформаційно-комунікаційними технологіями, цифровими інструментами тощо. Більш детальна інформація про реалізацію зазначених методів навчання у процесі професійної підготовки аспірантів надана у публікації [Волкова, Лебідь, Коробейнікова, 2024].

Певна роль відведена тренінгам, завдання яких – трансформувати або заміна установки аспірантів «на пошук новизни» іншою – спрямованістю «на досягнення майстерності», здійснення особистих взаємодій з використанням спеціальних засобів. Переконані, що уміння здійснювати ефективну комунікацію, знаходити раціональні дії поведінки в конфліктних ситуаціях, управління власною поведінкою в проблемних ситуаціях професійної взаємодії потребують багаторазового повторення (тренування). Використовували такі комунікативні тренінги: тренінги душевної саморегуляції, тренінги міжкультурного спілкування, що спрямовані на розширення імовірності встановлення контакту в різних ситуаціях спілкування; відпрацьовування навичок розуміння інших людей, себе, а також взаємодію між людьми; опанування навичок ефективного слухання; тренінги командної взаємодії, які передбачали роботу над спільним проектом з подальшою презентацією результатів дослідження, спрямовувалися на розвиток умінь роботи в команді (планування, розподіл функцій, взаємодопомога, взаємоконтроль), навичок публічних виступів тощо.

Під час проведення навчальних занять оцінювалася участь аспірантів у дискусіях, дебатах, проблемних лекціях, диспутах, ігрових технологіях, самостійна робота (виконання індивідуальних або мікрогрупових проектів, пошукова, дослідницька діяльність, есе). Форми про-

ведення контрольних заходів та поточного контролю обиралися викладачами залежно від особливостей дисциплін освітнього компоненту, методів їх навчання та програмних результатів. Виступи на практичних заняттях, захист індивідуальних та мікрогрупових проєктів відображали здатність аспірантів формувати думку логічно, доступно, дискутувати, обстоювати власну позицію; демонструвати лідерські якості, навички міжособистісної взаємодії, вміння працювати в команді дослідників; спроможність до креативного розв'язання актуальних проблем у сфері професійної освіти. Письмовий контроль (есе, кейси, дослідницькі й пошукові завдання) дозволяв виявити рівень володіння аспірантами культурою наукової мови.

Висновки. Підсумовуючи, доходимо висновку, що розвиток компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації майбутніх докторів філософії з професійної освіти є стратегічно важливим напрямом сучасної підготовки на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти. Компетентність у здійсненні професійно-педагогічної комунікації виступає інтегральною характеристикою професійної зрілості здобувача ступеня PhD, яка забезпечує не лише ефективну взаємодію у педагогічному середовищі, а й репрезентацію результатів наукової діяльності, формування академічного іміджу, ініціативу в міжнародній співпраці та збереження високих стандартів академічної доброчесності.

Досвід підготовки аспірантів за освітньо-науковою програмою «Професійна освіта» в Університеті імені Альфреда Нобеля засвідчив ефективність цілісного, інтегрованого підходу до розвитку означеної компетентності, що передбачає поєднання індивідуалізованих освітніх траєкторій, сучасних педагогічних технологій, методів колаборативного навчання, цифрових інструментів та практикоорієнтованих форм взаємодії.

Аналіз змісту освітніх компонентів, зокрема таких, як «Професійно-педагогічна комунікація», «Педагогічна майстерність викладача закладу вищої освіти», «Академічне письмо та риторика», «Самоменеджмент та саморозвиток викладача закладу вищої освіти», засвідчив їх ключову роль у розвитку компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації.

Отже, в системі підготовки майбутніх докторів філософії з професійної освіти доцільно посилювати міждисциплінарний та практикоорієнтований підхід до формування компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації, орієнтуючи освітній процес на розвиток здатності аспірантів до ефективно, етично, відповідально, прогностично виваженої академічної взаємодії.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці інструментарію діагностики рівнів сформованості компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації майбутніх докторів філософії; розширенні практик академічного коучингу та фасилітаційного супроводу комунікативного розвитку аспірантів; вивченні впливу цифрових середовищ і віртуальних платформ на якість професійної взаємодії в системі підготовки PhD.

Список використаних джерел

Бержанір, А. Л. (2022). Формування творчої компетентності майбутніх докторів філософії як передумови їхньої інноваційної діяльності. *Соціальна робота та соціальна освіта*, 1(8), 215–222. doi: 10.31499/2618-0715.1(8).2022.262725

Волкова, Н. П., Лебідь, О. В., Коробейнікова, Т. І. (2024). Розвиток соціальних навичок докторів філософії з професійної освіти: концептуальні підходи, методичний інструментарій. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*, 2 (28), 120–134. doi: 10.32342/3041-2196-2024-2-28-12

Волкова, Н. (2016). Підготовка викладача вищої школи як стратегічне завдання. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки»*, 2 (304), 11–19.

Волкова, Н. П. (2023). Написання огляду джерел і літератури до дисертації. Петровський О. М., Трубавіна І. М. (Ред.), *Порадник для професійного педагогічного та наукового зростання освітян* (с. 21–28). Харків: Вид-во ХНПУ ім. Г.С. Сковороди.

Волкова, Н. П. (2023). Професійна компетентність докторів філософії у галузі освіти: концептуальні основи – підходи до формування в інноваційному освітньому середовищі. *Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному освітньому середовищі* (с. 14–42). Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.

Колоїз, Ж. В. (2017). *Українська наукова мова: [практикум]*. Кривий Ріг: КДПУ.

Кривильова, О. А., Голік, О. Б. (2023). Підготовка майбутніх докторів філософії з професійної освіти до викладацької діяльності у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 87, 143–147. doi: 10.32840/1992-5786.2023.87.25

Кривильова, О., Жигір, В. (2022). Підготовка майбутніх докторів філософії з професійної освіти до реалізації вимог сталого розвитку суспільства. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2(26), 51–58. doi: 10.31499/2307-4914.2(26).2022.267603

Лимар, Л. В. (2023). Формування комунікативної толерантності в майбутніх докторів філософії галузі охорона здоров'я на заняттях авторського курсу академічної англійської мови. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2, 30–35. doi: 10.52726/as.pedagogy/2023.2.5

Олійник, І. В. (2021). Підвищення культури наукової мови як важливий аспект формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії. *Освіта та педагогічна наука*, 1 (176), 63–71.

Меняйло, В. І. (2020). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності* (Дис. д-ра пед. наук). Запорізький національний університет. Запоріжжя.

Міністерство освіти і науки України. (2024). *Стандарт вищої освіти третього (освітньо-наукового) рівня, ступінь доктора філософії, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) (затверджено Наказом МОН України № 924 від 26.06.2024 р.)*. Відновлено з <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-standartu-vyshchoi-osvity-zi-spetsialnosti-015-profesiina-osvita-za-spetsializatsiiamy-dlia-tretogo-osvitnonaukovoho-rivnia-vyshchoi-osvity>

Толочко, С. В., Хомич, В. І. (2020). Психолінгвістичні аспекти формування етичних засад мовно-комунікативної компетентності викладачів в умовах сучасного реформування освіти. *Збірник наукових праць ЛОГОС*, 93–99. doi: 10.36074/05.06.2020.v2.38

Ушмарова, В. (2021). Підготовка докторів філософії за освітньо-науковою програмою «Професійна освіта»: історія становлення, унікальність і стратегії розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8, 221–231.

References

Berzhanir, A. L. Formation of creative competence of future doctors of philosophy as a precondition for innovative activities. *Social Work and Social Education*, 2022, no. 1(8), pp. 215–222. doi: 10.31499/2618-0715.1(8).2022.262725 (In Ukrainian).

Volkova, N., Lebid, O., Korobeinikova, T. Development of social skills of Doctors of Philosophy in professional education: conceptual approaches, methodological toolkit. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*, 2024, no. 2 (28), pp. 120–134. doi: 10.32342/3041-2196-2024-2-28-12 (In Ukrainian).

Volkova, N. *Pidhotovka vykladacha vyshchoi shkoly yak stratehichne zavdannia* [Higher education teacher training as a strategic task]. *Lesya Ukrainka Eastern European National University Scientific Bulletin: Series: Pedagogical Sciences*, 2016, no. 2 (304), pp. 11–19. (In Ukrainian).

Volkova, N. P. (2023). *Napysannia ohliadu dzherel i literatury do dysertatsii* [Writing a review of sources and literature for a dissertation]. *Poradnyk dlia profesiinoho pedahohichnoho ta naukovooho zrostantia osvitian* [A guide for the professional pedagogical and scientific growth of educators]. Kharkiv, H.S. Skovoroda KhNPU Publ., pp. 21–28. (In Ukrainian).

Volkova, N. P. (2023). *Profesiina kompetentnist doktoriv filosofii u haluzi osvity: kontseptualni osnovy – pidkhody do formuvannia v innovatsiinomu osvitnomu seredovyshchi* [Professional competence of doctors of philosophy in education: conceptual foundations – approaches to formation in an innovative educational environment]. *Teoriia i praktyka profesiinoho stanovlennia fakhivtsia v innovatsiinomu osvitnomu seredovyshchi* [Theory and practice of professional development of a specialist in an innovative educational environment]. Dnipro, Alfred Nobel University Publ., pp. 14–42. (In Ukrainian).

Koloiz, Zh. V. (2017). *Ukrainska naukova mova* [Ukrainian scientific language]. Kryvyi Rih, KDPU Publ., 135 p.

Kryvylova, O. A., Holik, O. B. Preparing future doctors of philosophy in vocational education for teaching in higher education institutions. *Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and General Academic Schools*, 2023, issue 87, pp. 143–147. doi: 10.32840/1992-5786.2023.87.25 (In Ukrainian).

Kryvylova, O., Zhigir, V. Training of future doctors of philosophy in professional education for the implementation of the requirements of sustainable development of society. *Problems of Modern Teacher Training*, 2022, no. 2(26), pp. 51–58. doi: 10.31499/2307-4914.2(26).2022.267603 (In Ukrainian).

Lymar, L. V. Development of communicative tolerance among future philosophy doctors in the field of healthcare in the author's course of Academic English language. *Academic Studies. Series "Pedagogy"*, 2023, no. 2, pp. 30–35. doi: 10.52726/as.pedagogy/2023.2.5 (In Ukrainian).

Oliinyk, I. V. (2021). Improving the culture of scientific language as an important aspect of developing research competence in future doctors of philosophy. *Education and Pedagogical Science*, 2021, no. 1 (176). pp. 63–71. (In Ukrainian).

Meniailo, V. I. (2020). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh doktoriv filosofii do doslidnytsko-innovatsiinoi diialnosti*. Dys. d-ra ped. nauk [Theoretical and methodological principles of future Doctors of Philosophy training for research and innovation, Doct. of ped. sc.]. Zaporizhzhia, 756 p. (In Ukrainian).

Standart Vyshchoi osvity tretoho (osvitno-naukovoho) rivnia, stupin doktora filosofii, haluz znan 01 Osvita/Pedahohika zi spetsialnosti 015 Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy) [Standard of higher education of the third (educational and scientific) level, Doctor of Philosophy degree, field of knowledge 01 Education / Pedagogy, specialty 015 Professional Education (by specialization)]. Available at: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-standartu-vyshchoi-osvity-zi-spetsialnosti-015-profesiina-osvita-za-spetsializatsiiamy-dlia-tretoho-osvitnonaukovoho-rivnia-vyshchoi-osvity> (Accessed 10 March 2025). (In Ukrainian).

Tolochko, S. V., Khomych, V. I. *Psykholinhvistychni aspekty formuvannia etychnykh zasad movno-komunikativnoi kompetentnosti vykladachiv v umovakh suchasnoho reformuvannia osvity* [Psycholinguistic aspects of formation of ethical foundations of linguistic and communicative competence of teachers in the context of modern education reform]. *Collection of scientific papers АГОΣ*, 2020, pp. 93–99. doi: 10.36074/05.06.2020.v2.38 (In Ukrainian).

Ushmarova, V. *Pidhotovka doktoriv filosofii za osvitno-naukovoiu prohramoiu «Profesiina osvita»: istoriia stanovlennia, unikalnist i stratehii rozvytku* [Training of doctors of philosophy in the educational and scientific program "Professional Education": history of formation, uniqueness, and development strategies]. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 2021, vol. 8, pp. 221–231.

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL COMMUNICATION COMPETENCE IN DOCTORS OF PHILOSOPHY IN PROFESSIONAL EDUCATION: CONCEPTUAL APPROACHES, CONTENT, AND TECHNOLOGICAL TOOLS

Nataliia Volkova, Doctor of Sciences in Pedagogy, Full Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Alfred Nobel University, Dnipro, Ukraine.

E-mail: npvolkova@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0003-1258-7251>

Olha Lebid, Doctor of Sciences in Pedagogy, Full Professor, Department of Psychology and Pedagogy, Alfred Nobel University, Dnipro, Ukraine.

E-mail: swan_ov@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-6861-105X>

Oleh Lavnikov, PhD in Pedagogy, Doctoral Candidate, Department of Psychology and Pedagogy, Alfred Nobel University, Dnipro, Ukraine.

E-mail: lavnikov_oa@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-6752-5851>

DOI: <https://doi.org/10.32342/3041-2196-2025-1-29-10>

Keywords: professional and pedagogical communication, development, competence in professional and pedagogical communication, Doctor of Philosophy, Doctor of Philosophy in Professional Education, educational and scientific program "Professional Education".

The article explores the development of professional-pedagogical communication competence among PhD students in Professional Education.

The purpose of the article is to theoretically substantiate the essence, structural components, and approaches to the development of professional-pedagogical communication competence in future Doctors

of Philosophy in Professional Education, as well as to present practical experience of its development within the implementation of the educational and scientific programme "Professional Education" at Alfred Nobel University.

The study employed **methods** of analysis, generalisation, and systematisation of scholarly sources and regulatory documents, as well as the method of conceptualisation to define the essence and structure of professional-pedagogical communication competence. The practical basis of the study involved an analysis of the authors' experience in implementing the educational and scientific programme "Professional Education" at Alfred Nobel University.

The concept of professional-pedagogical communication competence is interpreted as the teacher's awareness of the value of professional communication, which determines purposeful activity aimed at mastering relevant knowledge and skills. It presupposes self-awareness as a communicative personality, understanding of ethical standards, and the ability to interact effectively via verbal, non-verbal, and computer-mediated communication. The competence includes communicative skills (speech-communicative, informational-instrumental, organisational-technological, non-verbal, and informational-search) and emotional intelligence. Its structure incorporates four components: value-motivational, cognitive, activity-based, and personal ones.

The development of this competence is based on personality-oriented, participatory, environmental, and resource-based approaches. Their combination fosters a supportive learning environment that stimulates communicative engagement among postgraduate students. Key principles include contextual learning, social partnership, individualised academic support, and respect for students' communicative strengths and limitations.

Educational components involved in competence formation include courses such as "Professional and Pedagogical Communication", "Pedagogical Mastery of a Higher Education Teacher", "Academic Writing and Rhetoric", and "Self-Management and Self-Development of a Higher Education Teacher". Their content helps PhD students to understand the nature, types, and tools of communication; explore communicative styles and barriers; master rhetorical and speech techniques; and develop skills in academic writing, presentation, reflection, and networking.

Conclusions. Thus, the concept of professional-pedagogical communication competence is presented as a multidimensional construct integrating value-based, cognitive, activity-related, and personal aspects of communicative development. The implementation experience of the educational program demonstrates that involving postgraduate students in training formats, communication cases, facilitation practices, and simulation games allows them to gain experience in real-life interaction under conditions close to professional activity. This enables them to make effective decisions, adapt their communication style to specific situations, give public presentations of scientific findings, and build trust-based relationships within the academic community.