

ТЕНДЕНЦІЇ ДОКТОРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Ірина Регейло

На основі здійснення теоретичного аналізу європейського освітнього простору визначено тенденції докторської підготовки: правову, реформаторську, пріоритетну, організаційно-освітньої динаміки, організаційно-управлінську; здійснення наукового керівництва, відповідальності, інтернаціоналізації, мобільності навчання.

Ключові слова: тенденції, докторська підготовка, якість докторської освіти, підходи до наукового керівництва.

Наприкінці ХХ – початку ХХІ століть у системі вищої освіти відбулася академічна революція, яка характеризується безпрецедентними за розмахом різноманітності змінами та перетвореннями, і насамперед, глобалізацією [4]. Під її впливом в університетах активно розробляються нові стратегії та програми, академічні та наукові зв'язки тісно переплітаються на основі єдиної домінуючої мови – англійської – та впроваджуються сучасні інформаційні технології. У таких умовах, з одного боку, виникає можливість учитися і проводити наукові дослідження, які не обмежуються кордонами, з іншого – простежується виклик національній культурі та автономії. Ключовою проблемою, яка здатна розв'язати зазначену суперечність, є якість освіти на всіх рівнях, і зокрема докторської підготовки, оскільки кількість міжнародних наукових проектів і навчальних програм невідомо зростає. Ураховуючи це, постає необхідність висвітлення провідних тенденцій підготовки здобувачів ступеня PhD у європейському освітньому просторі, які впливають на забезпечення якості докторської освіти.

Проведений аналіз наукових робіт дає підстави стверджувати, що у зарубіжній літературі відображено різні аспекти докторської підготовки. Висвітлено питання щодо глобалізаційних викликів на третьому циклі освіти (Ф. Альтбах, Л. Рейсберг, Л. Рамбла), моніторингу якості докторської освіти (Т. Йоргенсен), здійснення спільних докторських програм (Л. Борелл-Деміан), культури управління докторською підготовкою (Т. Луккола, Т. Чжан, А. Сесок), здійснення наукового керівництва (Дж. Томасон, А. Лі, С. Пауелл, Г. Грін). Проблемам реформування докторської освіти в європейських країнах присвячені наукові праці зарубіжних (Я. Миклебуст, Я. Піттер, Р. Нілсен, В. Байденко, Н. Селезньова) і вітчизняних (В. Луговий, В. Моренець, Ж. Таланова, О. Поживілова та ін.) учених. Утім, тенденції докторської підготовки в європейському освітньому просторі недостатньо досліджені.

Мета статті полягає у висвітленні провідних тенденцій підготовки здобувачів ступеня PhD шляхом здійснення теоретичного аналізу європейського освітнього простору щодо забезпечення якості докторської підготовки.

Докторська підготовка за останнє десятиріччя постала в центрі уваги європейських співтовариств, що відображено в основних нормативних документах, які були прийняті в галузі вищої освіти. Реформи у країнах Західної Європи почали відбуватися на початку XXI століття, коли офіційно докторські програми інтегровано в Болонський процес (Берлін, 2003 р.). Докторська освіта ставала дедалі більше головним пріоритетом елітних європейських університетів. Зважаючи на це, першою слід розглядати правову тенденцією, яка ґрунтується на створенні нормативно-правового забезпечення докторської підготовки у країнах Західної Європи.

Визначальний характер докторських програм обґрунтовано в десяти базових принципах, відомих як «Зальцбург I» (2005 р) [5], а також відповідні рішення прийнято в Лондонському комюніке міністрів вищої освіти (травень, 2007 р.) [15], на Болонському семінарі в Хельсінки (2008 р.) «Ступінь третього циклу: компетентності і кар'єра дослідників» [3], у проектах «Докторські програми» Європейської асоціації університетів (European University Association, EUA) 2004–2005 рр. [8]. Про підвищення якості докторської освіти та її конкурентоздатності наголошувалося в рекомендаціях форуму «Зальцбург II» (2010 р.) [13], а також на зустрічах Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA), спільно з Європейським союзом студентів (the European Students' Union, ESU, раніше відомий як ESIB), Європейською асоціацією університетів (EUA) і Європейською асоціацією закладів вищої освіти (European Association of Institutions in Higher Education, EURASHE), нині відомих як група Є4.

Другою тенденцією доцільно визначити реформаторську, адже на шляху реалізації вимог Болонського процесу та з урахуванням збільшення попиту на професійна докторська ступінь, у країнах Західної Європи відбувається перетворення усіх складників докторської підготовки: організаційного забезпечення докторської освіти; введення структурованих докторських програм, запровадження компетентнісного та міждисциплінарного підходів, розширення кар'єрних перспектив докторів наук; удосконалення наукового керівництва тощо.

Реформаторський характер сучасної докторської підготовки є віддзеркаленням викликів, які постали перед нею із входженням у період нового суспільства знань. По-перше, це надшвидкий розвиток науки та технологій, оскільки питання визначення, набуття знань, навичок і компетентностей здобувачами ступеня PhD, зміст підготовки на докторському циклі має відповідати сучасному стану відповідних галузей науки та забезпечувати високий рівень майстерності у специфічних сферах, відмінний від магістерського рівня. По-друге, вона заснована на знаннях економіки, адже сучасна вища освіта перебуває в центрі економічного розвитку, і насамперед, докторські програми, де прогрес в науці та інновації найбільш очікувані. По-третє, глобалізація зумовлює перехід докторської підготовки на міжнародний рівень, без обмежень лише національними рамками, та водночас ускладнює завдання для здобувачів ступеня PhD щодо забезпечення інноваційності їхньої роботи не тільки на національному рівні, але й у світовому дослідницькому просторі [2].

Утім ключовою, третьою тенденцією необхідно вважати пріоритетну – забезпечення якості докторської освіти, виняткову важливість якої обґрунтовано в десяти базових зальцбурзьких принципах [5] та в Комюніке міністрів Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА), підписаного в Бухаресті, 26–27 квітня 2012 року [9]. Зокрема, зазначено, що основним компонентом підготовки докторів наук є розвиток знань через оригінальні дослідження, успішне виконання яких може бути за умови якісної докторської освіти.

Крім того, відповідно до політики EUA кінцевою метою забезпечення якості є зміцнення довіри між зацікавленими сторонами, тобто врахування специфіки університетів як експертних організації на основі досвіду та професіоналізму професорсько-викладацького складу та заохочення особистісно-зорієнтованого навчання здобувачів ступеня PhD.

Водночас контроль якості спрямований, з одного боку, на демонстрацію підзвітності вищих навчальних закладів для зацікавлених сторін, з іншого – безпосередньо на підвищення якості вищої освіти третього циклу. На думку Дж. Бірн, Т. Йоргенсена та Т. Лукколи, університети повинні підтримувати якість культури докторської підготовки, а не просто розвивати методи контролю її якості [6]. Для забезпечення якості докторської освіти вчені запропонували заходи, які повинні бути прийняті в університетах: здійснення оцінки дослідницького середовища, в якому проводиться підготовка здобувачів ступеня PhD, регулювання процедури спостереження за докторською підготовкою та моніторинг процесу докторських досліджень.

Четверта тенденція – організаційно-освітньої динаміки – полягає у стрімкому зростанні кількості докторських досліджень, які здійснюються в європейських університетах. Це зумовлено тим, що згідно з Лісабонською стратегією (2000 р.) постала необхідність «побудови в Європі найбільш конкурентоздатної і динамічної, що ґрунтується на знаннях, економіки у світі, здатної забезпечити постійний економічний ріст, збільшення числа і кількості робочих місць та досягнення більшої соціальної єдності» [4, с. 2], і багато країн зробили великі інвестиції в докторську підготовку. Зокрема, у країнах ОЕСР в цілому, темпи зростання інвестицій у докторську освіту зросли від 5 % у 2000 р. до 12 % у 2010 р. [6].

П'ятою прагматичною тенденцією доречно вважати поглиблений інтерес учених до навчання на третьому циклі та виконання наукових проєктів, які передбачають систематичне вивчення й обговорення питань про стан докторської освіти в університетах. З цією метою у країнах Західної Європи реалізуються проєкти та створюються групи фахівців, які вивчають особливості національної підготовки здобувачів ступеня PhD, якість докторської освіти, підходи до наукового керівництва докторськими програмами тощо.

Так, головним завданням проєкту Відповідальне дослідження середовища докторської освіти (Accountable Research Environments for Doctoral Education, ARDE), започаткованого в 2009 р., було з'ясування реалізації завдань відповідно до принципів «Зальцбург I» і рекомендацій «Зальцбург II» та забезпечення якості докторської підготовки в європейських університетах. Дж. Бірн, Т. Йоргенсен, Т. Луккола провели дослідження в понад 100

університетах країн ЄС із залученням 600000 докторантів та представили ЕУА доповідь «Забезпечення якості освіти в докторантурі – результати проекту ARDE « (2013 р.) [6].

Включення докторантури до третього циклу вищої освіти та її активне реформування зумовили розвиток професійного управління докторською підготовкою, що дає підстави стверджувати наявність шостої тенденції – організаційно-управлінської. Це вплинуло на культуру управління структурою докторантури і знайшло відображення у діяльності докторських шкіл і докторських програм. Докторська школа – основний структурний підрозділ університетів, інших провідних закладів вищої освіти / вищих навчальних закладів, що забезпечує реалізацію програм докторської освіти (підготовки) відповідно до рівневої (циклової) організації вищої освіти [1, с. 21].

Учасники Міжнародного тематичного семінару «Організація та профіль докторської підготовки», що відбувся 11-12 березня 2013 р. в Університеті Святого Духа м. Каслік, Ліван, дійшли висновку, що немає єдиної європейської моделі докторантури і єдиної структури докторантури [10]. Незважаючи на це, необхідно захищати різноманітність цих моделей у європейських країнах і зменшити надмірне їх регулювання. Зокрема, визначено три типові моделі докторської школи: школа університету охоплює один або декілька факультетів і пропонує докторські програми в рамках одної або більше предметних галузей; школа університету забезпечує підтримку всіх докторських програм в університеті, так звана «модель парасольки» [6, с. 14]; віртуальна школа створюється двома або більше університетами для здійснення докторських програм [10].

Адміністрація докторської школи несе відповідальність за забезпечення ефективного управління, фінансування, розроблення стратегії, політики, стандартів і процедур (у т.ч. реєстрації, відбору, прийому, контролю якості і т.д.), що полегшує співпрацю між учасниками процесу докторської освіти й іншими зацікавленими сторонами та створення сприятливого міжнародного середовища докторських досліджень [10].

Завданням виконавчого комітету докторської школи, куди входять академіки, інші провідні вчені та зацікавлені сторони, є розроблення заходів щодо забезпечення якості (зокрема, запобігання плагіату) у навчанні та наукових дослідженнях, проведення моніторингу, призначення та професійний розвиток наукових керівників, опонентів для захисту дисертації тощо [10].

Освітні (у т.ч. докторські) програми – це узгоджена сукупність освітніх компонентів (навчальних дисциплін, модулів, практик тощо) і визнаних необхідними для присудження кваліфікації та описаних результатів навчання в термінах компетентностей [6; 1, с. 46]. Крім того, під докторською програмою розуміють академічне співтовариство (кафедр, факультетів), яке відповідає за проектування докторських програм з метою розв'язання нових завдань, створення сприятливого середовища для проведення досліджень, забезпечення професійного розвитку докторантів, якості, моніторингу, нагляду, відбору, представлення і захисту дисертації та вирішення питання щодо працевлаштування докторантів [10].

Заслугує на увагу стратегічне управління докторською підготовкою,

яке на інституційному рівні має відмінні потреби, і необхідні різні підходи до щоденного управління докторськими програмами та здійснення відповідного моніторингу. Так, наприклад, моніторинг розвитку може бути розділений на моніторинг наукового розвитку окремих здобувачів докторського ступеня і на загальні тенденції закладу вищої освіти загалом та їх ставлення до стратегічних цілей [6]. Тобто, в першому випадку передбачається управління докторськими програмами, в іншому – докторськими школами, а також використання взаємодоповнювальних і контекстно-залежних методів для моніторингу та показників ефективності, оглядів і експертного оцінювання докторської освіти.

Крім того, підвищення взаємодії управління докторських шкіл і докторських програм забезпечило зростання якості докторської освіти та надання послуг щодо працевлаштування осіб зі ступенем PhD та їхнього кар'єрного зростання. Щодо якості культури управління, простежувався перехід від професійної культури з активним залученням персоналу до інтегрованої культури управління за участю всіх сторін процесу докторської підготовки [6].

Особливо актуальним залишається здійснення наукового керівництва (нагляду) докторськими програмами, що є сьомою тенденцією. Доречно нагадати, що підвищення якості дисертаційної роботи відбувається за умов ефективного менеджменту з боку досвідченого наукового керівника та одержання молодим ученим кваліфікованої допомоги. Аналіз проведеного у 2010 р. широкомасштабного опитування докторантів європейських країн Європейською Радою докторантів та молодих дослідників (European Council of doctoral candidates and young researchers, EURODOC) свідчить про те, що 64,3 % опитуваних стверджують про отримання зворотного зв'язку від керівника, корисну або дуже корисну співпрацю з ним. Натомість близько 30 % респондентів не вважають, що їхні наукові керівники виконали свої функції [14]. Такі результати є неприйнятними для сучасних університетів із професійним управлінням викладання, проведенням наукових досліджень та підготовкою висококваліфікованих фахівців зі ступенем PhD.

Прагнення удосконалити процес здійснення наукового керівництва та запобігання виникненню зазначених вище проблем мотивувало вчених запровадити концептуально новий підхід, який нині привертає увагу. Це підготовка дисертаційної роботи в межах дослідницької групи, до якої входить докторант, під керівництвом наглядової команди. Тобто наукове керівництво в університетах змінюється з моделі «учнівства» (відносини між одним професором і одним докторантом) на модель дослідницької групи. У Зальцбургських рекомендаціях II (2010 р.) містяться конкретні поради щодо вдосконалення докторської підготовки. Вона визначається як колективна робота з чітко визначеними обов'язками головного керівника, контролюючого органу, докторанта, докторської школи, науково-дослідної групи та установи [13].

Під час реєстрування докторської програми докторант, науковий керівник, голова дослідницької групи і директор докторської школи підписують угоду [6; 11]. У більшості країн Європи лише досвідчений учений, котрий має «габілітацію», може бути «головним керівником» роботи і залучати

до цього співкерівника [7].

Водночас з урахуванням національної системи вищої освіти в кожному університеті встановлюються свої вимоги до докторської підготовки («Положення про докторські програми»), в яких передбачено права та обов'язки усіх учасників процесу, а також здійснюється випуск посібника або довідника, призначеного для докторантів і їхніх керівників [7].

Одним із важливих положень європейської вищої освіти згідно з базовими зальцбурзькими принципами (2005 р.) є покладання основної відповідальності безпосередньо на заклади вищої освіти з метою забезпечення якості докторської підготовки [5], що визначає восьму тенденцію – відповідальності. На практиці це свідчить про те, що в навчальному закладі здійснюється контроль якості докторської освіти, починаючи від планування докторської програми, її реалізації та здійснення оцінювання, а також поліпшення підготовки на основі пропозицій та зауважень, отриманих на попередніх етапах моніторингу докторської програми.

За результатами проведеного дослідження Дж. Бірн, Т. Йоргенсен, Т. Луккола констатують, що європейські заклади вищої освіти на виконання рекомендацій Salzburg II упродовж останніх років вжили заходів, спрямованих на забезпечення більшої прозорості щодо чітко визначених процедури і критеріїв прийому на докторські програми, керівних принципів і правил підготовки здобувачів ступеня PhD, критеріїв оцінювання та моніторингу докторської освіти [6].

Покладання основної відповідальності з метою забезпечення якості докторської підготовки безпосередньо на заклади вищої освіти передбачає наявність акредитації. Акредитація докторської підготовки, на кшталт бакалаврату чи магістратури, є обов'язковою у семи європейських країнах, деякі обмеження є в дев'яти країнах, у 13 країнах докторські програми можуть бути введені без попередньої акредитації [6]. Відсутність акредитації ускладнює процес оцінювання якості докторської освіти, спостерігаються відмінності у меті та завданнях, критеріях ефективності докторської підготовки. Так, у Польщі результати навчання за докторськими програмами визначаються відповідно до міністерських нормативних документів [6]. Факультет, який пропонує докторські програми, встановлює детальні кінцеві результати навчання (знання, навички, соціальні компетентності тощо), відповідні механізми для того, аби довести, що ці результати були досягнуті кожним здобувачем PhD. Очікувані результати навчання повинні стосуватися дослідницької частини програми; вони також можуть бути зумовлені унікальними компетентностями, які досягаються за рахунок різних взаємодій, що відбуваються в дослідженнях навколишнього середовища і міжнародної співпраці. Зовнішня оцінка докторських програм здійснюється в контексті інституційної або відомчої акредитації.

Інтернаціоналізацію визначаємо дев'ятою тенденцією, і пов'язана вона із введенням міжкультурних, інституційних та глобальних вимірів, що зумовлюють підвищення якості освіти та наукових досліджень [10]. Вищі повинні прагнути до інтернаціоналізації своїх докторських програм і співпрацювати з іншими країнами, у цьому випадку відбуватиметься активний

розвиток і зміцнення наукових досліджень, виробництво знань, одержання кращого підґрунтя для набору студентів, збільшення можливостей для працевлаштування випускників. Поштовхом для більшої міжнародної співпраці повинна бути національна стратегія інтернаціоналізації як важливий складник для академічної мобільності, програм обміну, співпраці, поширення інформації про міжнародні програми тощо.

Виключно важливою є наявність інституційних контрактів для міжнародного співробітництва з метою чіткого визначення завдань та обов'язків між установами; у сумісних програмах для подвійних наукових ступенів. Хорошим прикладом є докторські літні школи для іноземних здобувачів з акцентом на наукових дослідженнях і невеликих проектах, де молоді вчені повинні представити свої висновки англійською мовою та ін. Інтернаціоналізація також може бути джерелом фінансових ресурсів або диверсифікації доходів для ВНЗ.

Невід'ємним складником інтернаціоналізації, як наголошується в Комюніке міністрів Європейського простору вищої освіти (Бухарест, 2012 р.) [9], є мобільність для кращого навчання, яку слід розглядати як десяту тенденцію. Це – новий виток у підвищенні якості докторської підготовки, що реалізується на основі партнерських (договірних) відносин з вищими навчальними закладами країн у рамках Європейського простору вищої освіти та за його межами. Метою мобільності здобувачів ступеня PhD є підвищення якості докторської освіти, ефективності наукових досліджень; одночасне отримання здобувачем двох дипломів або сертифіката про проходження навчання з переліком та кількістю навчальних дисциплін (модулів), кредитів та інформацією про оцінювання його знань; конкурентоздатності випускників докторських студій на ринках освітніх послуг та праці; досягнення міжнародного зіставлення освітніх стандартів тощо.

На початку XXI століття, яке є перехідним періодом до суспільства знань, визначаємо такі тенденції докторської підготовки в європейському освітньому просторі: правову, що характеризується створенням нормативно-правового забезпечення докторської підготовки; реформаторську, яка ґрунтується на перетворенні всіх складників докторської підготовки; пріоритетну, що визначає ключовий напрям – забезпечення якості докторської освіти; організаційно-освітньої динаміки, яка полягає у стрімкому зростанні кількості докторських досліджень; прагматичну, що зумовлена поглибленим інтересом учених до навчання на третьому циклі та виконанням наукових проектів з метою розв'язання актуальних проблем; організаційно-управлінську, яка віддзеркалює культуру управління структурою докторантури та діяльність докторських шкіл і докторських програм; здійснення наукового керівництва докторськими програмами, що суттєво впливає на підвищення якості дисертаційної роботи за умов ефективного менеджменту з боку досвідченого наукового керівника та одержання молодим ученим кваліфікованої допомоги; відповідальності, яка полягає в покладанні основної відповідальності щодо забезпечення якості докторської підготовки безпосередньо на заклади вищої освіти; інтернаціоналізації, що пов'язана зі співпрацею в галузі докторської освіти з іншими країнами; мобільності для кращого навчання з метою забезпечення

конкурентоздатності випускників докторських студій на ринках освітніх послуг та праці, досягнення міжнародного зівставлення освітніх стандартів тощо.

Проекція європейського досвіду докторської підготовки дає підстави для удосконалення та у разі необхідності реформування української моделі навчання в аспірантурі і підготовки в докторантурі, що сприятиме підвищенню ефективності та якості дисертаційних досліджень. Водночас постає питання щодо вивчення стану працевлаштування випускників вищої кваліфікації, їх кар'єрного зростання, що і буде предметом наших подальших розвідок.

Список використаних джерел:

1. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаши, А. А. Гармаш і ін. ; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.
2. Таланова Ж. В. Якість докторської підготовки в епоху знань [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/170/>.
3. 3-rd Cycle degrees: competences and research career [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15437_3rd_cycle_degree2008_op.pdf.
4. Altbach Ph., Reisberg L. Rumbley L. Trends in global higher education: Tracking an academic revolution a report prepared for the UNESCO 2009 world conference on higher education [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf>.
5. Bologna seminar doctoral programmes for the european knowledge society Salzburg, 3-5 February 2005 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.eua.be/Libraries/CDE_website/Salzburg_Conclusions.sflb.ashx
6. Byrne J., Jørgensen Th., Loukkola T. Quality Assurance in Doctoral Education – results of the ARDE project [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/EUA_ARDE_Publication.sflb.ashx.
7. Doctoral programs in Europe and Ukraine : International Conference Proceeding. – Kyiv : PULSARY, University publishing house. – 2007. – P. 81.
8. European University Association (2005). Doctoral programmes for the European Knowledge Society. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Doctoral_programmes_Project_Report.1129278878120.
9. Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area Bucharest Communiqué. Final version [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://bologna-bucharest2012.ehea.info/background-documents.html>.
10. Organisation and Profile of Doctoral Studies. Holy Spirit University of Kaslik, Lebanon, 11-12 March 2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://kaslik2013.bolognaexperts.net/page/background-information>.
11. Partnership agreement governing the joint supervision and awarding of a doctorate diploma between Ghent University and ... [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ugent.be/en/teaching/studentadmin/enrolment/doctorate/joint-phd/GezdocEng.pdf>.
12. Presidency Conclusions. Lisbon European Council 23 and 24 march 2000 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/00100-r1.en0.htm.
13. Salzburg II recommendations European universities' achievements since 2005 in implementing the Salzburg Principles [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/Salzburg_II_Recommendations.sflb.ashx.
14. Stanislawszyn I. The situation of doctoral candidates within Europe with regard to career development and working conditions [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.sebiology.org/education/slides/prague/Izabela_Stanislawiszyn.pdf.
15. Towards the European Higher Education Area: Responding to challenges in a globalised world. Conference of European Higher Education Ministers Contribution of the European Commission London, 17/18 May 2007 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/europa/bologna/eu_comm_minconf.pdf.