

1.1. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ

Наталія Авшенюк

Розбудова повноцінних докторських шкіл та налагодження якісної підготовки докторів філософії є загальнонаціональною проблемою, яка має вирішуватися обопільно на всіх рівнях: загальнодержавному, інституційному, індивідуальному; оскільки вона набуває успішного втілення лише за умови усвідомленої колективної необхідності формувати культуру якості вищої освіти (ВО).

Нині в українських наукових колах спостерігається жвавий інтерес до цієї проблеми, адже з усіх рівнів ВО саме цей, третій, освітньо-науковий рівень є наразі найменш унормований, попри все ж наявну добірку нормативних документів, які представлені Законом України «Про вищу освіту»¹ (2014 р.), в якому запроваджено освітньо-науковий ступінь доктора філософії, Постановою Кабінету Міністрів України № 261 (2016 р.), якою затверджено «Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії і доктора наук»², що регулює (зокрема) зміст і форму нових структурованих освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії в межах аспірантури.

Важливим документом вважаємо також Національну рамку кваліфікацій (НРК)³, яка встановлює вимоги до рівня кваліфіка-

¹ Закон України «Про ВО» від 01.07.2014 № 1556-VII із змінами. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

² Про затвердження Порядку підготовки здобувачів ВО ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах ВО (наукових установах). Постанова Кабінету Міністрів України; Порядок, Перелік від 23.03.2016 № 261. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text>

³ Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Постанова Кабінету Міністрів України; Опис від 23.11.2011 № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>

ції особи зі ступенем доктора філософії, що на нинішньому етапі відповідає 9 рівню НРК. Звернення до цього документу є надзвичайно важливим, адже освітньо-наукові програми мають забезпечувати результати навчання за спеціальністю відповідно до стандартів ВО, за умови відсутності яких станом на сьогодні, програмні результати навчання необхідно узгоджувати відповідно до вимог НРК.

Як бачимо, усі зазначені документи спрямовані на інституціалізацію процесу підготовки докторів філософії, який набуває динамічних обертів у нашій країні в межах реформування системи ВО у контексті Болонських процесів впродовж останніх 15 років. Зважаючи на той факт, що у розвитку наукового знання немає жорстких національних меж, наше звернення до зарубіжного досвіду, з одного боку, має велике значення для осмислення еволюції світового педагогічного процесу, а з іншого – сприяє ефективному розвитку вітчизняної системи освіти, зокрема вищої.

Результати дослідження, що викладені у розділі, отримані на підставі застосування методу інтегрованого аналізу наукової, науково-публіцистичної, статистичної літератури з визначеної тематики, який є «методом дослідження, що уможливорює перегляд, вивчення, критичний аналіз та синтез репрезентативних літературних джерел на інтегрованій основі з метою генерування нових концептуальних ідей та перспективних напрямів дослідження встановленої проблеми»⁴.

Реформування ВО на третьому освітньо-науковому рівні відбувається в європейських країнах у контексті значних зрушень, що спричинило високі суспільні очікування та численні нові виклики. Упродовж декількох десятиліть свого існування підготовка докторів філософії зазнала суттєвих змін. Початок докторських студій пов'язаний, насамперед, з появою перших університетів Європи наприкінці Середньовіччя. У період становлення освітньо-наукової сфери ВО ступінь доктора філософії розглядався в якості ліцензії, яку необхідно було отримати працівнику університету з метою викладання (*docere*). У процесі еволюції докторський ступінь перетворився на науковий ступінь, що виражає насамперед здатність проводити дослідження, які відповідають академічним стандартам, мають узагальнене представлення в дисертаційній роботі або в опублікованих статтях. Співпраця з одним або кількома старшими науковцями – науковим керівником або

⁴ Torraco, R. (2005). Writing integrative literature reviews: Guidelines and examples. *Human Resources Development Review*, 4, P. 356.

групою супервайзерів – завжди відігравала важливу роль у здобутті докторського ступеня, оскільки супервайзери підтримують та скеровують аспірантів у їхньому науковому пошуку.

Попри те, що ці відносини продовжують залишатися важливими, роль майбутнього доктора філософії, як і ЗВО в цілому, змінилася, набувши більшої значущості. Дослідники виокремлюють декілька причин.

По-перше, змінилися можливості кар'єрного росту молодих докторів філософії. Зважаючи на підготовку до суто наукової академічної кар'єри, випускники все частіше обирають позаакадемічний шлях професійного розвитку в суспільстві знань, яке покладається на висококваліфікований персонал. Враховуючи різні кваліфікаційні вимоги сучасного ринку праці, для академічної та неакадемічної кар'єри важливі як специфічні дослідницькі, так і загальні / універсальні навички.

По-друге, у світлі зростаючої складності докторської підготовки ЗВО взяли на себе додаткову відповідальність у цій галузі. Вони прагнуть структурувати докторську підготовку таким чином, щоб, незважаючи на досягнення інституційних цілей, молоді дослідники сприймали цей період навчання як продуктивну фазу свого життя. Нові інституційні обов'язки ЗВО також передбачають розроблення відповідних процедур, що уможливають уникнення можливих конфліктів між учасниками або швидке їх вирішення, а також забезпечення прозорості й відкритості⁵.

Зауважимо, що упродовж останніх десятиліть у більшості європейських країн у межах розбудови загальноєвропейського освітнього й наукового простору відбувається суттєве реформування підготовки докторів філософії. Воно базується на концептуальному положенні про те, що підготовка докторів філософії – це динамічний процес, в якому поєднуються ключові завдання університетів щодо реалізації ВО та науково-дослідницької роботи, що супроводжується:

1) інтенсивним створенням докторських шкіл. У межах цього напрямку поглибилася диференціація в ідентифікації докторських програм та докторських шкіл в європейських університетах, відповідно до якої: докторська програма – це «організований набір можливих навчальних курсів та можливостей здійснювати дослідження в межах однієї або декількох дисциплін», натомість, докторська

⁵ Hasgall, A., Saene, B., Borrell-Damian, L. (2019). *Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures: survey*. Geneva: EUA Council for Doctoral Education, p. 6.

школа – це «інституційна структура в межах ЗВО зі своїми власними ресурсами, спрямованими на управління підготовкою докторів філософії»⁶ (див. Рис. 1).

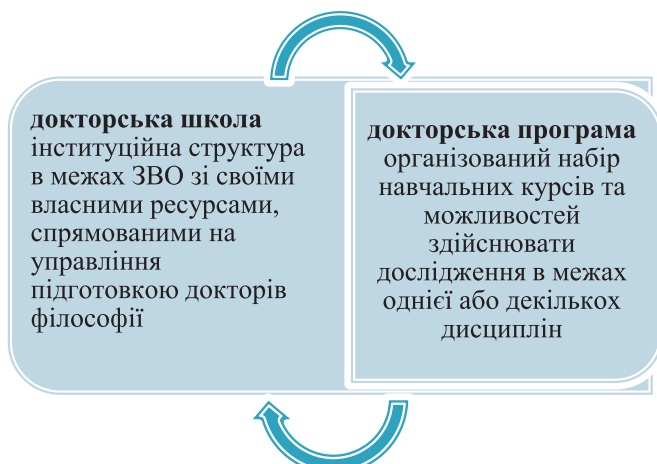


Рис. 1. Диференціація підходів до ключових категорій дослідження

У цілому, в країнах ОЕСР річний темп приросту докторантури з 2000 по 2010 рр. склав 5%, зокрема у Данії, Норвегії та Італії, кількість випускників саме докторських шкіл подвоїлася⁷. Звіти Європейської асоціації університетів також добре ілюструють стрімкий розвиток докторських шкіл в країнах ЄС: відсоток закладів, що мають принаймні одну докторську школу (незалежно від рівня програми чи інституції) з 2007 по 2010 рік збільшився приблизно вдвічі і становив від 29% до 65%, а у 2013 р. цей показник зріс до понад 80%⁸. На нашу думку, таке динамічне зростання у поєднанні із посиленням політичної уваги до інвестицій у наукові дослі-

⁶ Byrne, J., Jørgensen, T., Loukkola, T. (2013). *Quality Assurance in Doctoral Education – results of the ARDE project*. Brussels: EUA Publications, p. 12.

⁷ OECD. (2012). *Education at a Glance*. Paris: OECD Publishing, p. 64.

⁸ Byrne, J., Jørgensen, T., Loukkola, T. (2013). *Quality Assurance in Doctoral Education – results of the ARDE project*. Brussels: EUA Publications, p. 15.

дження є важливим для розуміння контексту, в якому відбувається реформування ВО на третьому рівні в європейських країнах.

Згідно з результатами статистичного дослідження, виконаного у 2018 р. Радою з підготовки докторів філософії Європейської асоціації університетів, з 250 університетів, що взяли участь у дослідженні, заявили, що мають сформовані докторські школи або подібні структури. На рис. 2 представлено різні типи таких структур: деякі університети створюють докторські школи на кожному факультеті; інші мають одну школу для управління всіма напрямками підготовки докторів філософії («парасолькова модель»), треті утворюють університетські консорціуми або міжінституційні докторські школи⁹. У кожному конкретному випадку створення докторських шкіл вказує на збільшення інституціональної участі ЗВО, що ідеально доповнює традиційну індивідуальну модель підготовки «керівник-аспірант».

Рис. 2. Організація докторських шкіл в європейських країнах



1) збільшенням фінансування науково-дослідними фондами підготовки докторів філософії з метою відходу від індивідуалізованої моделі навчання, заснованої на особистих стосунках керівника й докторанта. Згідно з результатами дослідження, представленого на рис. 3, 74% ЗВО визначили найважливішим стратегічним пріоритетом підготовки докторів філософії повноцінне фінансування цієї ланки ВО, при цьому 48% респондентів зазначили, що переважним чином фінансування докторських шкіл відбувається

⁹ Hasgall, A., Saene, B., Borrell-Damian, L. (2019). *Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures: survey*. Geneva: EUA Council for Doctoral Education, p. 13.

з державних джерел, тобто за рахунок відповідних Міністерств, національних дослідницьких рад, комітетів тощо. Натомість 11% зафіксували відсутність будь-якого фінансування¹⁰.

2) посиленням інституційної відповідальності ЗВО з метою інтеграції майбутніх докторів філософії у дослідницьке середовище, відмінне від наукових інтересів їхніх керівників та сприяння створенню міждисциплінарних дослідницьких груп.

Рис. 3 Фінансування підготовки докторів філософії



Як бачимо з рис. 4, 47% респондентів зазначили, що підготовка докторів філософії здійснюється в межах спеціально створених дослідницьких команд з представників одного ЗВО; 24% ЗВО мають такі міжінституційні групи з представників різних університетів та наукових установ¹¹.

Рис. 4. Супервізія майбутніх докторів філософії



¹⁰ Там же, р. 20.

¹¹ Там же, р. 24.

Вважаємо за потрібне наголосити, що в основу цих реформ покладено конститутивні документи, напрацьовані європейськими експертами під егідою Болонського процесу, до яких, передусім, відносимо: Дублінські дескриптори (2005)¹², Зальцбурзькі принципи (2005, 2010¹³, 2016¹⁴).

У 2005 р. Європейська асоціація університетів опублікувала документ, який увійшов в історію ВО як «Зальцбурзькі принципи», оскільки в ньому чітко сформульовано «основні принципи розвитку програм підготовки докторів філософії»¹⁵. У подальші роки цей документ набув виняткової важливості для реформування ВО на третьому освітньо-науковому рівні, відповідно до якого має забезпечуватися різноманітність практичної підготовки та змісту освітньо-наукових програм, а здійснення самостійних наукових досліджень аспірантів повинно відображатися в інституціональних стратегіях ЗВО та наукових установ.

Зазначені принципи стали поштовхом до суттєвих трансформацій у європейській системі функціонування докторату, адже в європейських країнах реформування докторської підготовки отримало узагальнену назву «Зальцбурзький процес» на кшталт «Болонського процесу». Отже, Зальцбурзькі принципи закріпили основний компонент докторантури як продукування й набуття знань шляхом самостійного здійснення індивідуальних наукових досліджень, визнаючи, при цьому, необхідність підготовки молодих науковців до розширення можливостей працевлаштування й поза науковим сектором.

Зокрема у цьому документі наведено 10 основних принципів, на яких має базуватися ефективна підготовка докторів філософії. 3-поміж них варто акцентувати на таких:

¹² Shared 'Dublin' descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards. *A report from a Joint Quality Initiative informal group (contributors to the document are provided in the Annex)*. 18 October 2004. URL: https://www.aqu.cat/doc/doc_24496811_1.pdf

¹³ EUA. (2010). *Salzburg II Recommendations: European universities' achievements since 2005 in implementing the Salzburg principles*. Brussels: EUA Publications, p. 8. URL: <http://www.eua-cde.org/reports-publications.html>.

¹⁴ EUA. (2016). *Doctoral education – taking Salzburg forward. Implementation and new challenges*. Brussels: EUA Publications, 8 p.

¹⁵ EUA. (2005). *Conclusions and recommendations of Bologna seminar on "Doctoral programmes for the European knowledge society" (Salzburg, 3-5 February 2005)*. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/salzburg%20recommendations%202005.pdf>

- 1) основним компонентом докторської підготовки є навчання через здійснення оригінального дослідження;
- 2) втілення в інституційні стратегії та політики закладу освіти або наукової установи;
- 3) визнання аспірантів повноцінними молодими дослідниками;
- 4) вирішальна роль наставництва та оцінювання;
- 5) тривалість ОНП;
- 6) сприяння інноваційності ОНП, забезпечення її міждисциплінарності та уможливлення розвитку наскрізних компетентностей;
- 7) посилення мобільності;
- 8) досягнення критичної маси¹⁶.

На нашу думку, одним із основоположних принципів є наголос на тому, що підготовка докторів філософії не може бути якісною в умовах відсутності критичної маси дослідників, які спільно працюють в одному руслі наукового пошуку. Також має бути створена структурована система підготовки, що не залишає аспіранта «сам-на-сам» зі своїм дослідженням, лише з мінімальною підтримкою наукового керівника. А відтак, термін «критична маса» визначається наявністю наукового потенціалу в закладі ВО (науковій установі), в якому здійснюється підготовка та доступ до якісних наукових консультацій щодо дисертаційної роботи кожного аспіранта через партнерські угоди з іншими університетами. Тобто, якісна освітня програма третього рівня повинна забезпечити повноцінну освітню і наукову підготовку аспіранта. Для цього аспірант не повинен працювати лише під керівництвом одного наукового керівника. В аспіранта повинен бути доступ до різноманіття можливостей для презентації, апробації своєї наукової діяльності, обговорення проміжних результатів та отримання консультації за напрямом/тематикою свого дослідження. Тому там, де це можливо і доречно, можна призначати більше, ніж одного наукового керівника (зокрема із зарубіжних ЗВО чи наукових установ).

2010 р. цей документ був підсилений Зальцбурзькими Рекомендаціями II, які ще більше увиразнили наукові дослідження як основний компонент підготовки докторів філософії, що суттєво відрізняє третій рівень ВО від першого, бакалаврського та другого, магістерського. Зальцбурзькі Рекомендації II також окреслили низку пропозицій щодо покращення інституційного управління

¹⁶ Там же.

забезпеченням якості підготовки докторів філософії, вироблених на підставі консультацій з європейськими університетами щодо результатів якісних трансформацій у галузі.

У документі, зокрема наголошується на необхідності розроблення системи забезпечення якості докторату, що базується на різноманітних інституційних підходах. З огляду на зазначене, суттєвого впливу при оцінюванні набуває врахування взаємозв'язку між науково-дослідницькою діяльністю ЗВО та дослідницьким середовищем, які складають основу підготовки докторів філософії. Оцінка академічної якості підготовки повинна базуватися на експертній оцінці та враховувати галузеві відмінності. Для того, щоб бути відповідальними за якість докторських програм, заклади повинні розробляти показники на основі інституційних пріоритетів, таких як індивідуальний прогрес аспірантів, тривалість досліджень, рівень завершеності дисертацій в межах терміну навчання, умови для формування професійних навичок, які дозволяють працювати в інших сферах діяльності, відстеження кар'єри молодих дослідників та апробація результатів їхніх досліджень, забезпечення можливостей для професійного розвитку дослідників¹⁷.

Документ 2016 р. «Докторська освіта – подальше просування Зальцбурзьких принципів» спрямований на поглиблення імплементації Зальцбурзьких принципів у підготовці докторів філософії на стратегічному рівні, забезпечення послідовного загальнодержавного та інституційного підходу до розвитку докторату з урахуванням нових глобальних викликів, пов'язаних насамперед з етичними, цифровими та іншими аспектами розвитку суспільства і, які не були передбачені у попередніх рекомендаціях. Адже цифровізація спряє розвитку відкритої науки і відкритої освіти, широкій дисемінації результатів досліджень за рахунок соціальних медіа, а відтак розроблення й запровадження стандартів для навчання через дослідження і етики доброчесності є першочерговою необхідністю. Усі ці виклики спонукають освітні й наукові інституції адаптувати підходи, процедури та рекомендації щодо підготовки докторів філософії до дослідницького середовища, яке суттєво відрізняється від того, в якому сформувалися їхні наукові керівники¹⁸. Одним із значущих результатів процесу ре-

¹⁷ EUA. (2010). *Salzburg II Recommendations: European universities' achievements since 2005 in implementing the Salzburg principles*. Brussels: EUA Publications, p. 8. URL: <http://www.eua-cde.org/reports-publications.html>.

¹⁸ EUA. (2016). *Doctoral education – taking Salzburg forward. Implementation and new challenges*. Brussels: EUA Publications, p.6.

формування, на наше переконання, стало запровадження системи внутрішнього й зовнішнього забезпечення якості підготовки докторів філософії. Результати дослідження, Європейської асоціації університетів засвідчили, що 88% ЗВО створили внутрішню систему забезпечення якості в більшості докторських шкіл, а у 61% установ відбулася акредитація освітньо-наукових програм за участі зовнішніх агентств із забезпечення якості ВО (див. рис. 5)¹⁹.

Рис. 5. Внутрішня та зовнішня системи забезпечення якості підготовки докторів філософії



Одним із пріоритетних аспектів реформування системи забезпечення якості підготовки докторів філософії, над яким варто замислитись у контексті визначення цілей цього процесу, є формування культури якості ВО. Європейська асоціація забезпечення якості ВО (ENQA) визнає різноманітність підходів у забезпеченні якості освітньо-наукового процесу в ЗВО, що уособлює суттєву кореляцію цілей і контексту, в якому все відбувається²⁰.

У науково-методичній літературі представлено перелік різних цілей забезпечення якості, які за своєю суттю, можна згрупувати у два основні види:

- 1) цілі, що слугують посиленню якості та
- 2) цілі, що слугують підзвітності.

З одного боку, забезпечення якості ВО має на меті продемонструвати відповідальність ЗВО перед зацікавленими особами, що, з іншого боку, як правило, спрямоване на її зміцнення. Зазвичай,

¹⁹ Hasgall, A., Saene, B., Borrell-Damian, L. (2019). *Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures: survey*. Geneva: EUA Council for Doctoral Education, p. 31.

²⁰ ENQA. (2005). *European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, URL: http://www.enqa.eu/pubs_eshg.lasso

ці процеси тісно пов'язані між собою і передбачають узгодженість відповідних механізмів.

Зазначимо, що освітня політика ЄС завжди полягала в тому, що «кінцевою метою забезпечення якості ВО, як внутрішньої, так і зовнішньої, є підвищення її рівня, посилюючи довіру зацікавлених осіб»²¹. Насамперед, завдання із забезпечення якості ВО полягає у підвищенні рівня якості, враховуючи особливості ЗВО як експертних організацій, які значною мірою покладаються на професіоналізм професорсько-викладацького складу та сприяють встановленню студентоцентрованого навчання.

Загальна відповідь на цей виклик полягає в тому, що університети повинні формувати культуру якості, а не просто розвивати процеси забезпечення якості ВО. Європейська асоціація університетів визначає культуру якості як: організаційну культуру, що спрямована на неперервне посилення якості, і характеризується наявністю двох сутнісних елементів:

- 1) культурного/психологічного елементу спільних цінностей, переконань, очікувань та прихильності до феномену якості;
- 2) структурного/управлінського елементу із визначеними процесами, що посилюють якість та спрямовані на координацію індивідуальних зусиль усіх суб'єктів цього процесу²².

Асоціація також підкреслює важливість лідерства і залучення до цих процесів усього університетського співтовариства, включаючи академічний і технічний персонал, студентів тощо²³.

Експертка А. Сарсок (A. Sursock) узагальнила взаємозв'язок між зазначеними елементами, використовуючи аналіз ефективних процесів безпеки в промисловості. Вона виявила, що ці категорії також застосовуються для підтримки культури якості в університетах. Відповідно до критерію «ефективності зміцнення культури якості ВО», дослідниця визначила чотири типи культури якості, що можуть бути притаманні європейським університетам:

- тип А: залучення керівництва, персоналу та студентів є слабким, що призводить до неефективного підходу, коли ніхто не несе відповідальності за якість ВО;

²¹ EUA. (2010). *EUA policy document on quality and quality assurance in the European Higher Education Area*. URL: http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/EUA-QA-Policy-2010.sfl.ashx

²² EUA. (2006). *Quality Culture in European Universities: A Bottom-up Approach. Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002-2006*. Brussels: EUA Publications 42 p.

²³ Byrne, J., Jørgensen, T., Loukkola, T. (2013). *Quality Assurance in Doctoral Education – results of the ARDE project*. Brussels: EUA Publications, 60 p.

- тип В: прихильність до забезпечення якості є неявною і виявляється лише у професійних ролях; залучення керівництва є слабким, що унеможливорює розвиток культури якості ВО;
- тип С: рівень участі керівництва ЗВО є високим, натомість, залучення студентів – низьким, і тому погляд на якість є управлінським та часто зосереджений на реалізації процедур забезпечення якості;
- тип D: рівень залучення керівництва і студентів є високим, що у результаті призводить до розвитку справжньої культури якості²⁴.

Акцентуємо, що останніми десятиліттями завдяки впровадженню формальних процесів забезпечення якості в європейській вищій освіті дискусія щодо розуміння сутності якості ВО перейшла від «професійної» до «інтегрованої» або «управлінської». Однак досвід формування системи забезпечення якості у ЗВО показує, що ідеальною метою має бути розвиток «інтегрованої» культури якості.

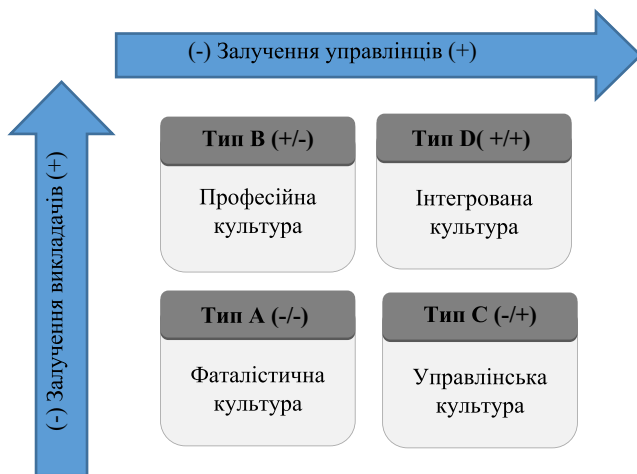


Рис. 6. Типи інституційної культури якості

²⁴ Sursock, A. (2011). *Examining Quality Culture – Part II: Processes and Tools – Participation, Ownership and Bureaucracy*, p. 57, based on Daniellou, F., Simard, M. & Boissières, I. 2009, *Facteurs humains et organisationnels de la sécurité industrielle: un état de l'art*.

Для України на сучасному етапі розвитку вітчизняної системи забезпечення якості ВО, зокрема й для здобувачів ступеня доктора філософії, актуальним є вивчення кращих практик європейського досвіду з обґрунтування критеріїв вимірювання якісних показників підготовки наукових кадрів найвищої кваліфікації. Як бачимо з рис. 6, до основних критеріїв, що використовуються установами для вимірювання якості діяльності докторських шкіл в європейських країнах, належать:

- 1) наукові публікації докторантів про результати досліджень;
- 2) час навчання у докторській школі;
- 3) відсоток докторантів, що завершили навчання;
- 4) належна кваліфікація викладачів докторської школи;
- 5) задоволення докторантів від навчання у докторській школі;
- 6) відсоток міжнародних докторантів, що навчаються у докторській школі;
- 7) загальний рівень інтернаціоналізації освітньо-наукового процесу у докторській школі;
- 8) відсоток грантового фінансування;
- 9) відповідність наукових досліджень соціальному запиту;
- 10) відповідність наукових досліджень пріоритетам економічного розвитку країни;
- 11) індикатори внутрішнього забезпечення якості (наявність наукового комітету, наявність практики рецензування результатів наукових досліджень тощо)²⁵.

Рис. 7. Індикатори оцінювання якості підготовки докторів філософії



²⁵ Hasgall, A., Saene, B., Borrell-Damian, L. (2019). *Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures: survey*. Geneva: EUA Council for Doctoral Education, p. 31.

Якщо ми уважно вивчимо рис. 7, то зауважимо, що до трійки ключових індикаторів моніторингу якості підготовки докторів філософії зараховують: публікаційну діяльність про результати дослідження (76% інституцій); відсоток докторантів, що завершили навчання (72% інституцій); кваліфікацію викладачів докторської школи (66% інституцій). Також 54% інституцій зважають на задоволеність аспірантів їхньою підготовкою, 53% - акцентують увагу на рівні інтернаціоналізації діяльності докторських шкіл, а 41% вважає значущим здатність університетів залучати грантове фінансування. На нашу думку, це, насамперед, свідчить про те, що в цілому вони спрямовані на оцінювання докторантів як самодостатніх молодих науковців з огляду на якість результатів їхніх досліджень, досягнення якої забезпечується за рахунок упровадження кваліфікованого наукового супроводу, наставництва, супервізії.

Оскільки на початку нашого дослідження, ми зазначили про динамічність як основоположну характеристику процесу підготовки докторів філософії, то закономірним буде звернення уваги на стратегічні пріоритети, які європейські ЗВО окреслили для реалізації на найближчу перспективу у контексті забезпечення якості докторату²⁶.

Рис. 8. Стратегічні пріоритети розвитку підготовки докторів філософії в європейських країнах



²⁶ Там же, р. 30.

Отже, як свідчить рис. 8, 74% ЗВО визначили найважливішим стратегічним пріоритетом забезпечення якості підготовки докторів філософії, повноцінне фінансування цієї ланки ВО. Другим пріоритетом, з точки зору 70% університетів, – є дослідницька етика, що свідчить про зростаючу увагу до цього питання, адже академічна етика та доброчесність у більшості документів європейських освітніх організацій декларується як основна цінність університетської освіти і науки, на підставі якої формується культура якості. Третій пріоритет за важливістю (61% респондентів) передбачає посилення інтернаціоналізації освітньо-наукового рівня ВО, зокрема розширення можливостей залучення докторантів з-за кордону. Високий ступінь такої пріоритетності не випадковий, адже міжнародний характер дослідницької діяльності та зростаюча актуальність розбудови диверсифікованого навчального середовища в ЗВО є одним із вимірів надання якісних освітньо-наукових послуг.

Іншими важливими стратегічними пріоритетами визначено: кар'єрний розвиток, гендерну рівність, відкритий доступ до результатів наукових досліджень, здоров'я і добробут докторантів. На противагу, співпраця між університетами та бізнесом, а також соціальне залучення докторантів до проблем розвитку суспільства отримали найнижчий ступінь пріоритетності, відповідно 28% та 20%.

Проаналізуємо найвиразніші напрями розвитку підготовки докторів філософії, що визначені європейськими країнами як пріоритетні.

1. *Забезпечення високого рівня професійної й кар'єрної мобільності аспірантів як молодих дослідників.* Попри те, що статус аспірантів суттєво відрізняється в різних європейських країнах, їх роль молодих дослідників є безперечною. Їх основна робота пов'язана з виконанням досліджень за академічними стандартами для створення нових знань при одночасному розвитку їхніх дослідницьких навичок та знань. Освітньо-наукові програми підготовки докторів філософії відрізняються від типових програм професійної або ВО. Тому аспіранти потребують достатньо часу та гнучкого графіку навчання, щоби завершити своє дослідження при достатньому фінансуванні. Як показують результати дослідження, для досягнення ступеня доктора філософії у більшості європейських країн потрібно в середньому чотири роки. Розглядаючи аспірантів як молодих дослідників, університети та наукові установи все частіше сприймають їх як потенційних дослідників в академічному середовищі, але також як дослідників за межами наукових інституцій, а саме як висококваліфікованих «працівників

у знаннєвій галузі» (knowledge workers). Мобільність аспірантів розглядається не лише з точки зору їх міжсекторальної кар'єрної перспективи (наукові установи, промисловість, освіта, уряд, консультації тощо), але й географічної (міжнародна академічна). Відповідно до дослідження Асоціації європейських університетів, значну більшість (73%) докторських дисертацій аспіранти виконують в іншій установі, ніж у тій, де вони навчалися раніше²⁷.

2. *Інституційна відповідальність*. Різке збільшення кількості докторських шкіл та різноманітність освітніх програм і форм навчання свідчать про те, що університети запроваджують структурований підхід до підготовки докторів філософії та культивують інституційну відповідальність за підтримку молодих дослідників. Попри очевидну різноманітність підходів до організації ВО на третьому рівні та розроблення різноманітних політик, основною тенденцією залишається посилення інституціональної стратегії докторської підготовки. У цьому плані інформативними є результати опитування щодо організації докторської освіти. Хоча університети встановлюють різноманітні, часто паралельні структури на різних рівнях управління університетом, мета та мотивація всіх цих структур полягає в посиленні інституційної ролі, наприклад, через докторські програми, а також через послуги, що надаються докторськими школами. Крім того, освітні й наукові установи встановили додаткові правила та норми щодо результатів підготовки докторів філософії та допоміжних освітніх заходів, таких як розвиток наскрізних компетентностей.

3. *Дієвий цикл забезпечення якості*. Аналіз результатів емпіричного дослідження показав наявність ефективного забезпечення доброчесності у процесі підготовки докторів філософії, який сприяє якості ВО. Критерії прийому та відбору на освітні програми встановлені університетами (інтерв'ю, наукові пропозиції та презентація дослідницьких ідей), зосереджуються переважно на визначені дослідницького потенціалу аспірантів та меншою мірою враховують попередні досягнення аспірантів, зокрема оцінки за іспити на магістерській освітній програмі чи результати досліджень, викладених у магістерській роботі. Хоча оцінка потенціалу аспіранта для можливих майбутніх досягнень може розглядатися як певний ризик, цей критерій – у поєднанні з адекватною підготовкою та підтримкою – сприяє залученню найбільш талановитих молодих дослідників на ранньому етапі їхнього розвитку.

²⁷ Там же, р. 32.

4. *Ландшафт різноманітності.* Наявність очевидних спільних рис в організації докторантури та підтримці аспірантів уможливило обґрунтування конкретної європейської моделі підготовки докторів філософії. До таких спільних рис зараховуємо сприйняття аспірантів як молодих дослідників на ранньому етапі наукової кар'єри, що може викликати зацікавленість в інших країнах світу. Проте, суттєвими є різноманітні організаційно-педагогічні засади підготовки докторів філософії не лише в різних європейських країнах, а й в різних інституціях в межах однієї країни. Така неподібність насамперед відображається в різному статусі аспірантів, у різних інституційних структурах, різному рівні кваліфікації викладачів чи наборі дисципліни. Фінансування докторської освіти також відрізняється, як і критерії прийому та процедури оцінювання.

Основна частина підготовки докторів філософії базується на набутті спеціальних дослідницьких знань та пов'язаних з ними навичок. Аналіз відповідної літератури та інтернет-сторінок європейських ЗВО свідчить про різноманітність підходів у кожній окремій галузі знань. Наприклад, в гуманітарних науках одноосібні наукові видання молодих аспірантів зустрічається частіше, натомість природознавчим наукам притаманна традиція спільного видання наукових результатів декількох учених, у тому числі й аспірантів. Теж саме стосується і виконання докторських досліджень: у галузі гуманітаристики наукові проекти, як правило, виконуються аспірантами одноосібно, а в природничих науках обмін результатами дослідницьких проектів між декількома аспірантами є звичайною практикою.

5. *Майбутні пріоритети підготовки докторів філософії.* Останнє десятиліття ознаменувалося повсюдним створенням докторських шкіл в європейських університетах. Зараз виникає питання щодо їх майбутніх цілей та перспектив. Як показало дослідження, уточнюються пріоритети, пов'язані з підготовкою аспірантів, зокрема організацією супервізії, перспективами кар'єрного зростання, доступністю відкритої науки, цілісністю досліджень або залученням аспірантів із-за кордону. Деякі ЗВО зосереджують більше уваги на збільшенні кількості аспірантів, інші на перспективах кар'єрного зростання молодих науковців. Однак основні принципи докторської освіти в європейських країнах, що встановлені в Зальцбурзі понад десятиліття тому, залишаються незмінними. Європейські університети характерну модель підготовки докторів філософії, яка адаптується до різноманітних національних контекстів, з метою уможливлення продукування

високоякісних оригінальних досліджень відповідно до академічних стандартів.

6. Погляд у майбутнє, спираючись на успішне минуле. Виходячи з результатів здійсненого аналітичного дослідження, можна стверджувати, що наявна практика підготовки докторів філософії в європейських країнах відображає принципи та настанови, розроблені в трьох документах, що мають назву Зальцбургські принципи та рекомендації. Необхідно відзначити важливість ролі підготовки докторів філософії в європейських наукових дослідженнях та прийняття інституціями додаткових обов'язків. Зальцбургські принципи та рекомендації розроблені в 2005 – 2015 рр., ніколи не застосовувалися законодавством зверху вниз. Натомість, вони виникли та розвинулися внаслідок постійних процесів самооцінювання університетів та наукових установ й обміну практичним досвідом між ними. Це свідчить про те, що поза різноманітністю практик підготовки докторів філософії можна спільно створювати та розробляти ідеї, які надихають установи в різних країнах адаптувати їх до власного юридичного та академічного контексту. Обмін практиками на інституційному рівні виявився чудовим методом побудови загальної нормативної та академічної бази підготовки докторів філософії, яка враховувала б особливості кожного закладу.

Отже, дослідження засвідчило, що посилення процесів інституціоналізації у розвитку докторських шкіл дозволило ЗВО запроваджувати процеси забезпечення якості підготовки наукових кадрів найвищої кваліфікації, які у багатьох країнах були повністю відсутні. Формування культури якості ВО відбувається у континуумі трансформації від професійної культури з високим рівнем залучення академічного персоналу до управлінської культури та, в ідеалі, продовжуватиметься до утвердження інтегрованої культури із залученням усіх зацікавлених осіб. Створення докторських шкіл розглядається ключовим підходом до розвитку управлінської культури якості на третьому рівні ВО, зокрема шляхом трансформації потрактування цього поняття від індивідуальної програми наукового дослідження до структурної одиниці ЗВО, на яку поширюється загальне стратегічне управління.

Підсумовуючи здійснене дослідження наголосимо, що таким специфічним проблемам діяльності докторських шкіл щодо забезпечення якості освіти, як сприяння кар'єрному розвитку докторантів та залучення на навчання кандидатів у доктори філософії із зарубіжних країн, не надається пріоритетних переваг у порівнянні з загальними проблемами, що пов'язані з доступом до

відкритих наукових джерел інформації, гендерною рівністю або дослідницькою етикою й академічною доброчесністю. Це відображає збільшення кількості різних аспектів, які мають враховувати університети у процесі зміцнення якісних показників діяльності їхніх докторських шкіл на сучасному етапі реформування європейської ВО. Зазначене також вказує на посилення актуальності запровадження якісної докторської освіти з метою реалізації науково-дослідної політики в університетах. Зокрема, важливе значення, яке приділяється дослідницькій етиці та доброчесності (70%), вказує на глибину окресленої проблеми, що стрімко набирає обертів в академічному університетському середовищі за дуже короткий час.

Підготовка докторів філософії привернула увагу багатьох дослідних державних і недержавних установ Європи та світу. Результати їхніх дослідницьких ініціатив засвідчили нові тенденції з точки зору організації й управління, та уможливили формулювання рекомендації для ЗВО та відповідних органів управління вищою освітою, які відображають зміни у складному та конкурентному глобальному світі. Велика кількість досліджень та проектних робіт також вказує на те, що сфері підготовки докторів філософії не притаманне планування «зверху вниз». Натомість сама наукова спільнота бере активну участь у її розвитку. Завдяки постійним дискусіям та емпіричним дослідженням виявляються потреби, здійснюється обмін кращими практиками та забезпечується процес управління «знизу вгору».

До проведення реформи з підготовки докторів філософії переважна більшість ЗВО та наукових установ не оперували інформацією про кількість аспірантів, а також не мали загальної концепції належної супервізії; усі ці аспекти залишалися у полі зору окремих наукових працівників, задіяних у підготовці докторів філософії. Після впровадження реформи на загальноєвропейському рівні освітні й наукові інституції розробили низку процедур щодо інституційного розвитку докторських шкіл та забезпечення якості освітньо-наукового процесу на третьому рівні ВО, зокрема зарахування аспірантів та моніторингу їх успішності згідно з показниками завершення та захисту дисертацій в межах терміну підготовки.

Одним із дієвих засобів посилення управлінської культури стало створення докторських шкіл. Феномен «докторська школа» у зарубіжних системах ВО розуміють по-різному: від кількох освітньо-наукових програм в установі до охоплення всіх освітньо-наукових програм у межах єдиного загально університет-

ського підрозділу, на який поширюється стратегічне управління закладу. Посилення інституційної культури якості підготовки докторів філософії та утвердження професійного управління докторськими школами дозволило установам розвивати послуги кар'єрного просування докторантів і, що не менш важливо, встановлювати процедури забезпечення якості, які у багатьох системах були повністю відсутні.