

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

**КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ**

з дисципліни

«РОЗРОБКА ДОКТОРСЬКОГО ПРОЄКТУ»

*(для здобувачів третього (докторського) рівня вищої освіти денної та заочної  
(дистанційної) форм навчання спеціальності 081 «Право»)*

*Частина I*

*(Електронне видання)*

**ЗАТВЕРДЖЕНО**  
на засіданні кафедри  
господарського права  
Протокол №8 від 22.02.2023 р.

Київ 2023

Конспект лекцій з дисципліни «Розробка докторського проєкту» (для здобувачів третього (докторського) рівня вищої освіти денної та заочної (дистанційної) форм навчання спеціальності 081 «Право»). Частина I. (Електронне видання). Уклад.: О.В. Шаповалова. Київ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. 83 с.

Конспект лекцій містить систематизований тезисний нормативний матеріал з навчальної дисципліни «Розробка докторського проєкту». У темах конспекту лекцій викладені питання концептуальних засад підготовки здобувачів ступеня вищої освіти доктора філософії. Розтлумачено принципові засади організації підготовки доктора філософії та концепція PhD програми докторської підготовки. Кожна тема конспекту лекцій включає: кількість годин, відведених на тему лекції, план тематичного матеріалу лекції, перелік ключових термінів за темою лекції, текст тематичного матеріалу лекції, питання для самоперевірки та самоконтролю за тематичним матеріалом лекції, список літератури за кожною темою лекції.

Конспект лекцій розроблений для здобувачів вищої освіти третього (докторського) рівня вищої освіти галузі знань 08 «Право» спеціальності 081 «Право».

Укладач:

О.В. Шаповалова, д.ю.н., проф.

Рецензент:

Б.Г. Розовський, д.ю.н., проф.

## ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	4
ТЕМА 1. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ СТУПЕНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ.....	6
1.1. Механізм підготовки здобувачів ступеня вищої освіти доктора філософії.....	6
1.2. Докторські студії та школи: поняття та відмінності від традиційної аспірантської підготовки.....	16
1.3. Засади організації і функціонування докторських програм у Європі.....	18
1.4. Стандартизація вищої освіти в умовах євроінтеграції.....	20
1.5. Досвід В.І. Меньяло щодо підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.....	22
ТЕМА 2. ПРИНЦИПОВІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ.....	38
2.1. Академічні принципи докторської підготовки в Європі.....	38
2.2. Академічна мобільність як спосіб інтернаціоналізації підготовки доктора філософії.....	43
2.3. Публікаційна активність у науковому середовищі.....	47
2.4. Академічна доброчесність у проведенні досліджень та висвітленні їх результатів.....	59
ТЕМА 3. КОНЦЕПЦІЯ PhD ПРОГРАМИ ДОКТОРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ.....	71
3.1. Поняття та характеристика PhD програми докторської підготовки.....	71
3.2. Поняття докторського проекту (doctoral proposal).....	76
3.3. Докторські проекти як основна форма підсумкової атестації докторантів у PhD програмі.....	79

## ПЕРЕДМОВА

Навчальна дисципліна «Розробка докторського проєкту» для здобувачів вищої освіти третього (докторського) рівня вищої освіти галузі знань 08 «Право» спеціальності 081 «Право» (денна та заочна форма навчання) є обов'язковою. За навчальним планом підготовки здобувачів вищої освіти обсяг курсу «Розробка докторського проєкту» – 3,0 ЕКТС, 90 годин.

Викладання цієї дисципліни передбачає розкриття сутності концептуальних засад підготовки здобувачів ступеня вищої освіти доктора філософії, організації підготовки доктора філософії, концепції PhD програми докторської підготовки, загальних засад створення докторського проєкту для отримання наукового ступеню PhD як самостійного виду наукової роботи. Зроблено акцент на інституційних і методичних засадах діяльності аспіранта під час розробки докторського проєкту. Вивчено актуальні питання присудження наукових ступенів. Здійснено аналіз європейського досвіду підготовки PhD, розкрито зміст та особливості освітньо-наукових програм підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти. Розглянуто проблеми академічної доброчесності, академічної мобільності та публікаційної активності у науковому середовищі.

Розглянуто існуючі вітчизняні та зарубіжні наукові праці із даних проблем. У конспекті лекцій представлено значні за обсягом фрагменти дисертацій, монографій та статей сучасних вчених. Базові категорії та проблемні аспекти викладаються у тексті лекцій з посиланням на джерело. Предмет наукового опрацювання для кожної лекції та змістовне наповнення навчального курсу обиралися у відповідності з предметом та вимогами освітньо-наукової програми «Доктор філософії».

Здобувач ступеня доктора права організаційно підкорений основному фокусу освітньо-наукової програми. Програма СНУ ім. В. Даля базується на загальновідомих наукових здобутках, орієнтує на підготовку практичної та теоретичної/методичної стратегії дослідника за актуальною спеціалізацією. У межах правової спеціалізації можлива подальша професійна та наукова кар'єра статусного фахівця у галузі юриспруденції. Орієнтація на професійну та наукову кар'єру відбувається не лише під час вивчення спеціальної дисципліни «Розробка докторського проєкту».

Наш університет як організатор не лише наукового, але й освітнього процесу щодо підготовки фахівців третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за кваліфікацією доктора філософії (спеціальності «Право») виходить із такої настанови. Оскільки сучасні вимоги євроінтеграції в освіті і науці тісно пов'язані між собою, остільки й силабуси за дисциплінами аспірантури не можуть бути ізольовані від Концепції забезпечення інтеграційного зв'язку між європейськими науками та наукою вітчизняною. Наявність вищезазначеного інтеграційного зв'язку простежується у наступних дисциплінах: «Розробка докторського проєкту», «Інтелектуальна власність та комерціалізація наукових

досліджень», «Сучасний стан наукових знань у галузі теорії та практики права», «Сучасні інформаційні технології в науковій діяльності», «Адаптація національного законодавства до вимог сталого розвитку» та інші.

*Метою лекційних занять* внаслідок реалізації зазначеного задуму є забезпечення достатнього рівня теоретичних та практичних знань для поглибленого розуміння процесу розробки докторського проєкту. У лекціях характеризуються принципи євроінтеграційної культури дослідника (академічної доброчесності, академічної мобільності та публікаційної активності у науковому середовищі та інші.). Розкриваються забезпечувальні можливості та обов'язки згідно приписів відповідних норм та дієвості стимулів.

Набуття здобувачами відповідних знань щодо розробки докторського проєкту з урахуванням правових традицій України дозволяє:

*знати:* основні тенденції та закономірності взаємодії сучасних правових систем світу під впливом процесу глобалізації; особливості трансформації правотворчого процесу всередині держав; основні вимоги законодавства, узгоджених міжнародних правових норм і правил щодо розробки докторського проєкту; концептуальні засади формування мети, завдань змісту докторського проєкту; очікувані результати від виконання процедури захисту докторського проєкту; особливості та закономірності розвитку національного та зарубіжного законодавства у контексті підготовки та захисту докторського проєкту; прогресивні напрацювання розвинених країн світу щодо організаційних форм, механізмів та інструментів аспірантури, Докторських студій та шкіл;

*вміти:* самостійно аналізувати наукову літературу з тематики курсу; володіти методологією підготовки докторського проєкту, застосовувати на практиці, узагальнювати та аналізувати нормативно-правовий матеріал, що регулює різні аспекти проєктної діяльності в Європейському просторі вищої освіти задля здобуття ступеню PhD; приймати виважені рішення у відповідності до законодавства про науку та науково-технічну діяльність; вільно користуватися правовою та науковою термінологією.

# ТЕМА 1

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ СТУПЕНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ

*6 годин*

### План

- 1.1. Механізм підготовки здобувачів ступеня вищої освіти доктора філософії.
- 1.2. Докторські студії та школи: поняття та відмінності від традиційної аспірантської підготовки.
- 1.3. Засади організації і функціонування докторських програм у Європі.
- 1.4. Стандартизація вищої освіти в умовах євроінтеграції.
- 1.5. Досвід В.І. Меньяйло щодо підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

**Ключові слова:** професійна підготовка, освітньо-науковий рівень освіти, дослідницько-інноваційна діяльність, аспірант, доктор філософії, докторські студії та школи, традиційна аспірантська підготовка, докторські програми, стандартизація вищої освіти, євроінтеграція, досвід щодо підготовки майбутніх докторів філософії.

### **1.1. Механізм підготовки здобувачів ступеня вищої освіти доктора філософії**

Потужний соціальний запит на висококваліфікованих фахівців розумової праці та системна політика Європейського Союзу щодо розбудови третього рівня вищої освіти призвели до масовізації докторської підготовки у світі. З огляду на те, що економіка знань передбачає критичну масу випускників докторантури, їх кількість почала стрімко зростати. У 2016 році частка власників докторських дипломів досягла 1,0 % в країнах ОЕСР серед населення віком від 25 до 65 років. За даними ЮНЕСКО, кількість одержувачів докторських ступенів упродовж останніх 15 років зросла у Малайзії – у 24 рази, у Мексиці – у 5,5 разів, у Таїланді – у 3,5 разів, у Новій Зеландії – у 2,8 разів, в Австралії – у 2,3 разів, у Норвегії – у 2,2 разів, у Канаді – у 2,1 разів, в 1,7 разів у США, у Франції, Португалії – в 1,5 разів, в Японії – в 1,4 разів, у Германії – в 1,3 разів, у Швеції – в 1,1 разів. Як видно з наведених даних, найбільший ріст кількості докторів філософії показали країни Східної Азії; за ними йдуть Австралія, Норвегія, Канада, США, які продемонстрували двократне зростання, переважно за рахунок збільшення іноземних вступників. Відносно стабільним залишився цей показник у розвинутих європейських країнах – Франції, Германії, Швеції, що може бути пов'язано з факторами ринку праці та традиційно високими вимогами до якості освіти (Shin J. C., Postiglione Gerard A., Но К. С. Challenges for doctoral education

in East Asia: a global and comparative perspective. *Asia Pacific Education Review*. 2018. No. 19. P. 141-155. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9527-8>). Минуло 5 років після надання даних статистичних відомостей, але показники залишилися майже незмінними.

Механізм підготовки здобувачів ступеня вищої освіти доктора філософії в Україні, на першій стадії своєї розбудови, спирається, в основному, на зарубіжний досвід. Однак перша частина першого питання цієї лекції присвячено аналізу структури чинної нормативно-правової бази в галузі вищої освіти України в умовах євроінтеграційних процесів. Чинна нормативно-правова база представлена основними групами законодавчих і підзаконних актів, які потребують характеристики нововведень, запроваджених новим Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), порівняно зі старою редакцією зазначеного законодавчого акту.

Дослідженням нормативно-правової бази, що забезпечує функціонування закладів вищої освіти, присвячено праці таких науковців: В. Бахрушина, Є. Краснякова, О. Козієвської, В. Лугового, Т. Лукіної, Ю. Молчанової, Л. Прокопенка, Н. Протасової та ін. Згідно з науковими поглядами О. Поступної, державна політика в освіті має бути передусім джерелом постійних змін з метою покращення функціонування закладів вищої освіти. Щодо особливостей вищої освіти в Україні, то це питання розглянули в наукових працях: Ю. Богач, Т. Боголіб, Є. Бойко, О. Василик, Д. Грішнова, Б. Данилишина, К. Грищенко, В. Євтушевського, С. Єрохіна, І. Каленюка, В. Куценка, В. Луговий, С. Михаць, О. Навроцький, Ю. Ніколенка, В. Огаренко, К. Павловського, К. Павлюк, О. Поліщук, О. Сидоренка, Г. Штейна, В. Юхименка, В. Яблонського та інших.

Актуальним питанням є обговорення практичної імплементації нормативно-правової бази, яка мала певні законодавчі поправки та зміни, які мали б забезпечити ефективне функціонування закладів вищої освіти в Україні при підготовці сучасних науковців.

Пріоритетним законодавчим актом у галузі вищої освіти є Закон України «Про вищу освіту», яким визначається структура вищої освіти в нашій країні, освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні, система стандартів вищої освіти та державного контролю в зазначеній галузі, принципи управління та правовий статус закладу вищої освіти, мета й завдання діяльності, типи, порядок створення, реорганізації, ліквідації закладів вищої освіти, ліцензування освітньої діяльності, акредитації напрямів підготовки, спеціальностей закладів вищої освіти тощо.

У самостійному питанні буде предметно розкрито особливості Закону «Про внесення змін до деяких Законів України щодо присудження наукових ступенів» (2021 р.), Національної рамки кваліфікацій (2020 р.) та професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» (2021 р.), стратегічних документів, що визначають пріоритети розвитку освіти та локальних актів закладів вищої освіти, окреслено перспективи подальшого розроблення обраної проблеми.

Порівняльний аналіз старої і нової редакції здійснили Л.В. Корж-Усенко та

П.Ф. Рибалко. Далі до вашої уваги пропонується текст статті зазначених авторів у незміненому форматі редакції.

Новий Закон України «Про вищу освіту» ґрунтується на ідеї університетської автономії та академічної свободи, передбачаючи більшу самостійність і відповідальність закладів вищої освіти в освітній, організаційній, фінансовій та економічній діяльності (право впроваджувати власні освітні та наукові програми, відкривати власні рахунки, отримувати кредити, розпоряджатися майном та землею, засновувати наукові парки та підприємства, що займаються наукою чи інноваціями).

Окремі норми Закону України «Про вищу освіту» 2014 року було конкретизовано в новій редакції Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015 р.). Останній закон було розроблено для врегулювання низки проблемних питань у науковій сфері та модернізації її законодавчого забезпечення. Вкрай важливим є консолідація зусиль Верховної Ради, Кабінету Міністрів і Президента України для старту реформ у науковій сфері, які давно на часі. Ще в 1996 році скликано Всеукраїнську нараду з науки, а в 2005 році було створено спеціальну комісію з питань реформування науки на чолі з академіком НАН України Я. Яцковим і професором В. Брюховецьким. Тоді було підготовлено багато слухних пропозицій, проте їх не було реалізовано на практиці. Обговорення перетворень у галузі науки інтенсифікувалося у 2015 році за широкої участі науковців, представників академічних і галузевих інститутів, закладів вищої освіти, експертів Реанімаційного пакета реформ та громадських наукових організацій. Засідання робочої групи, створеної при Комітеті Верховної Ради з питань науки і освіти транслювати онлайн, і кожен бажаючий мав змогу відстежувати перебіг дискусій (Квіт С. Наукове поле країни стане єдиним. Міністерство освіти і науки України: офіційний веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2016-01-20-sergij-kvit-%C2%ABnauk-pole-krayini-stane-edinim%C2%>).

Одним із найважливіших нововведень зазначеного документу є створення постійно діючого консультативно-дорадчого органу при Кабінеті Міністрів України – Національної ради України з питань розвитку науки і технологій, метою діяльності якої є розробка візії стратегічного розвитку науки в Україні та забезпечення ефективної взаємодії представників наукової громадськості, органів виконавчої влади, реального сектору економіки у формуванні та реалізації єдиної державної політики у сфері наукової і науково-технічної діяльності. Згідно з законом, Національна рада України з питань розвитку науки і технологій складається з Наукового та Адміністративного комітетів, до яких увійдуть 24 провідних науковці, які представлятимуть світову наукову спільноту, та 24 представники центральних органів виконавчої влади, Національної академії наук України та національних галузевих академій наук, обласних (міських) державних адміністрацій регіонів, на території яких зосереджено значний науковий потенціал (не нижче заступників голів державних адміністрацій), державних органів, що відповідають за наукову сферу, великих наукоємних підприємств, наукових установ, університетів, академій, інститутів

та інноваційних структур (Щодо нової редакції, 2016). Згідно з положенням, передбаченими статтею 22 Закону, члени Наукового комітету обираються Ідентифікаційним комітетом з питань науки, персональний склад якого формується на конкурсній основі з вітчизняних та іноземних вчених, які мають вагомі наукові здобутки, бездоганну наукову репутацію та довіру в науковому середовищі (Про наукову, 2015).

Законом України «Про внесення змін до деяких Законів України щодо присудження наукових ступенів» (2021 р.) передбачено упорядкування рівнів освіти, правову регламентацію порядку атестації здобувачів вищої освіти, процедури присудження наукових ступенів та присвоєння вчених звань, повноважень центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки та Національного агентства із забезпечення якості освіти. Відповідні зміни внесено до Закону України «Про вищу освіту», Закону України «Про освіту», Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», Закону України «Про фахову передвищу освіту» (Прийнято Закон, 2021).

Для забезпечення навчання впродовж життя та спрощення взаємовизнання кваліфікацій за рішенням Кабінету Міністрів України 2020 року Національну рамку кваліфікацій було узгоджено з відповідним європейським документом, що передбачає вісім кваліфікаційних рівнів замість одинадцяти, як було раніше. Національна рамка кваліфікацій – це системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів освіти, кожен з яких характеризується сукупністю компетентностей особистості, знань, умінь, навичок та здатностей застосовувати знання (Вісім кваліфікаційних рівнів, 2020). Гармонізація з європейськими стандартами забезпечує співставність освітніх і професійних кваліфікацій, що здобуваються в Україні, із кваліфікаціями, отриманими за кордоном.

У 2021 році було затверджено професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти», що є підставою для створення посадових інструкцій і вимог до науково-педагогічних працівників, освітньо-наукових програм, планів підвищення кваліфікації та стажування, професійного розвитку, само- та оцінювання діяльності викладачів закладів вищої освіти. При опрацюванні Стандарту з урахуванням положень Національної рамки кваліфікацій на 2016-2020 роки та Концепції розвитку педагогічної освіти (2019 р.) визначено вимоги до змісту та якості професійної діяльності, рівня освіти, кваліфікації, досвіду роботи, загальних і професійних компетентностей викладачів закладів вищої освіти, окреслено ієрархію трудових функцій науково-педагогічних працівників. Відповідно до Національного класифікатора України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» до групи стандарту увійшли: професор; доцент; викладач закладу вищої освіти; асистент (Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.03.2021 р. № 610. Міністерство освіти і науки України: офіційний веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart>).

Окрему групу становлять нормативно-правові акти, спрямовані на інтеграцію України до європейського освітнього і наукового простору в контексті

реалізації Болонської декларації 1999 року, що зумовило необхідність ухвалення низки актів відповідно до рекомендаційних документів країн-учасників Болонського процесу. Зокрема, було ухвалено Закони України «Про ратифікацію Конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні» (1999 р.), «Про загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу» (2003 р.), оприлюднено «Програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки», відповідні накази та рішення колегії Міністерства освіти і науки України.

Необхідність зміцнення конкурентоспроможності вітчизняної вищої школи, розвиток міжнародних зав'язків та глобалізаційних процесів, посилення ділової активності населення зумовили підписання низки міжнародних документів (Болонської декларації, Угоди про асоціацію між Україною та Євросоюзом), що вимагає реформування системи вищої освіти з урахуванням споріднених правил, принципів і стандартів. Визначений на державному рівні вектор розвитку вищої освіти з орієнтацією на гуманістичні демократичні цінності західної культури посилює тенденцію до європеїзації, що є наслідком політики країн членів ЄС і кандидатів на членство щодо активізації впливу європейської інтеграції на українське суспільство. Демократизація вищої освіти, поступовий перехід до децентралізації управління, диверсифікація структури закладів вищої освіти та джерел їх фінансування, спрямованість системи вищої школи на європейські стандарти освітньої діяльності знайшли відображення в сучасній нормативно-правовій базі. Так, Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.) упроваджується механізм залучення до процесу акредитації та оцінки якості освіти різних зацікавлених сторін, таких як «представники держави, роботодавців, їх організацій та об'єднань, професійних асоціацій, вищих навчальних закладів усіх форм власності, наукових установ, Національної академії наук України та національних галузевих академій наук, представників органів студентського самоврядування, міжнародних експертів» (ст. 17, п. 1). Становлення субсидіарності в системі акредитації передбачає делегування Міністерством освіти і науки України права розроблення стандартів вищої освіти, запровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти на рівні окремих закладів, яка посилює відповідальність останніх за результати таких інновацій (Свіжевська С. А. Розвиток системи акредитації у вищій освіті України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2015. С. 167-168 (320 с.).

Угода про асоціацію між Україною та Європейським Союзом (Глава 23 «Освіта, навчання та молодь», ст. 431) передбачає активізацію співробітництва в галузі вищої освіти, спрямовану на реформування та модернізацію системи вищої освіти; сприяння зближенню у сфері вищої освіти в рамках Болонського процесу; підвищення якості та важливості вищої освіти; поглиблення співробітництва між закладами вищої освіти для розширення їх можливостей; активізацію мобільності студентів та викладачів; розширення доступу до здобуття вищої освіти (Угода, 2014). Як зазначено в Паризькому Комюніке 2018 року, до фундаментальних цінностей європейського простору вищої освіти поряд з академічною

свободою і добросовістю, участю студентів і працівників у керівництві вищою освітою, громадською відповідальністю вищої освіти включено інституційну автономію (Paris Communiqué, 2018). Причому постійне вдосконалення викладання і навчання в ЄПВО можливе за умови тісної співпраці з європейською спільнотою вищої освіти у відповідності до академічної свободи та інституційної автономії» (Paris Communiqué, 2018).

Концептуально важливий документ – Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки. Вона визначає місце вищої освіти в суспільстві й економіці країни, було розроблено на виконання Указу Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» та низки відповідних доручень Прем'єр-міністра України. Необхідність підготовки документу зумовлена розвитком технологій нового покоління, загостренням демографічних і соціальних проблем, посиленням цивілізаційних викликів і впливу глобального ринку праці та завершенням у 2021 році дії Національної стратегії розвитку освіти в Україні. Нову Стратегію підготовлено робочою групою, створеною згідно з наказом т.в.о. Міністра освіти і науки України С. Шкарлета, до якої увійшли понад 100 фахівців. Процес розробки документу з урахуванням пропозицій представників органів влади, експертного співтовариства, освітян, науковців, громадськості та бізнесу мав відкритий публічний характер, висвітлювався на офіційному сайті Міністерства освіти та науки України, в засобах масової інформації та на інтернет-порталі <http://reform.org.ua>. Проект детально розглядався на засіданнях робочих груп і підгруп у режимі відео-конференції.

Головним результатом реалізації Стратегії має бути створення ефективної системи вищої освіти, здатної забезпечити кадровий і науково-технічний супровід розвитку національної економіки, задовольнити потреби суспільства та посісти гідне місце у світовому освітньому просторі. На нашу думку, особливий інтерес у зазначеному документі викликають стратегічні й операційні цілі розвитку вищої освіти на найближче десятиліття з урахуванням національних та глобальних ризиків і викликів.

1. Покращення системи управління освітою і забезпечення автономії закладів вищої освіти, серед індикаторів реалізації якої Стратегією визначено питому вагу рішень щодо діяльності закладів вищої освіти, які пройшли громадське обговорення, кількість закладів з найвищим рівнем автономії; питома вага залучених інвестицій у розвиток закладу щодо загального фінансування; присутність університетів у світових рейтингах; середній загальноукраїнський рейтинг закладу вищої освіти в регіоні; видатки на вищу освіту у % валовому внутрішньому продукті; обсяг фінансування закладів вищої освіти з розрахунку на одного студента та викладача; питома вага студентів, які навчаються коштом фізичних та юридичних осіб тощо.

2. Забезпечення збалансованості ринку праці фахівців з вищою освітою, індикаторами якої є: питома вага випускників закладів вищої освіти, які отримали перше місце роботи відповідно до освітньої програми; навантаження на одну вакансію у розрізі професій за регіонами; кількість проєктів публічно-приватного партнерства у сфері вищої освіти; питома вага практичної підготовки здобувачів

вищої освіти на підприємствах щодо обсягу навчального навантаження; кількість укладених контрактів між закладами вищої освіти та роботодавцями на підготовку фахівців; питома вага годин навчального плану, проведених представниками бізнесу, роботодавців тощо (Стратегія, 2020, с. 39-43).

3. Забезпечення якості й доступності вищої освіти для різних верств населення відповідно до таких індикаторів: частка оновлених державних стандартів підготовки фахівців; кількість сертифікатних програм та відкритих кваліфікаційних центрів; зменшення кількості абітурієнтів, які виїжджають на навчання за кордон; кількість звернень закладів вищої освіти до незалежних центрів оцінювання якості освіти; місце України у Глобальному Індексі Конкурентоспроможності, у рейтингах національних систем вищої освіти та університетів (ARWU, THE, QS, U21); обсяг освітніх програм, акредитованих авторитетними закордонними організаціями (членами Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти, Європейського реєстру забезпечення якості вищої освіти та міжнародними професійними асоціаціями); задоволеність студентів якістю та рівнем організацією освітнього процесу (за матеріалами соціологічних досліджень); рівень працевлаштування випускників; питома вага закладів вищої освіти, де виявлено корупційні правопорушення; питома частка вступників, які успішно склали ЗНО; рівень «відсіву» студентів за неуспішністю; кількість спільних програм підготовки (центрів професійної орієнтації закладів вищої освіти і закладів середньої, середньої професійної та передвищої освіти), кількість студентів з особливими потребами та із соціально-вразливих категорій населення; кількість освітніх програм закладів вищої освіти з версіями для дистанційного навчання; кількість випускників, які навчалися за дистанційною формою.

4. Інтеграція науки, освіти та бізнесу для забезпечення економічного зростання країни, згідно з такими індикаторами: кількість створених на базі закладів вищої освіти центрів інновацій; обсяг реалізованих за участі закладів вищої освіти інноваційних проєктів; обсяг державного фінансування наукових проєктів, грантових і стипендіальних програм; обсяг замовлень від суб'єктів господарювання; кількість патентів, отриманих викладачами; обсяг коштів, отриманих закладами вищої освіти від реалізації прав інтелектуальної власності, кількість створених спільних навчально-наукових закладів (спільно з академічними установами за участі закладів вищої освіти) та міжуніверситетських наукових проєктів; кількість дослідних університетів; кількість та позиції українських закладів вищої освіти, представлених у світових університетських рейтингах, питома вага закладів вищої освіти – учасників регіональних кластерів Індустрії 4.0; кількість науково-технологічних платформ; питома вага закладів вищої освіти, що відкрили філії кафедр (чи лабораторій) на базі суб'єктів господарювання (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки. Київ, 2020. 71 с. URL: [http://www.reform.org.ua/proj\\_edu\\_strategy\\_2021-2031.pdf](http://www.reform.org.ua/proj_edu_strategy_2021-2031.pdf). С. 43-47).

5. Розвиток кадрового потенціалу закладів вищої освіти передбачає такі основні індикатори: співвідношення середньої заробітної плати викладачів до середньої в регіоні не менше 200 %; кількість здобувачів третього, науково-

освітнього рівнів та наукового рівня; питома частка молодих викладачів-учених у закладах вищої освіти.

6. Розвиток системи безперервної освіти та навчання впродовж життя, що визначається індикаторами: кількість студентів закладів вищої освіти, які здобули другу вищу, професійну, післядипломну освіту; кількість студентів, які здійснили підвищення кваліфікації, враховуючи неформальну та інформальну освіту.

7. Інтеграція в європейський і світовий освітній простір з урахуванням національних інтересів зорієнтована на такі індикатори: кількість країн світу, що визнають дипломи українських закладів вищої освіти про вищу освіту; кількість і позиції українських закладів вищої освіти у світових рейтингах університетів, кількість освітніх програм з подвійних дипломів; кількість українських викладачів, залучених до міжнародних досліджень; обсяг міжнародних грантів, отриманих закладом вищої освіти; кількість міжнародних наукових конференцій, індексованих у міжнародних наукометричних базах, кількість іноземних студентів та закордонних представництв, філій українських закладів вищої освіти.

Порівняльний аналіз показує, що на відміну від попередніх стратегічних документів, передбачається оприлюднення звітів про результативність реалізації Стратегії на офіційному сайті МОН України, посилання на звіти на сторінках МОН України у соціальних та професійних мережах. На сайті [reforms.org.ua](http://reforms.org.ua) запроваджено форму зворотного зв'язку для громадського обговорення результативності реалізації Стратегії та пропозицій щодо внесення змін до Стратегії (Стратегія, 2020, с. 62) [1].

Розвиток вищої освіти є пріоритетним у державній політиці. Заклади вищої освіти мають особливий статус та пильну увагу не тільки з боку державних органів влади та громадськості, але й з боку міжнародної спільноти. Завдяки закладам вищої освіти формується майбутній кадровий резерв України, але, незважаючи на надання певної автономії закладам вищої освіти, регулювання з боку держави має бути обов'язковим.

Друга частина першого питання лекції присвячено аналізу зарубіжного досвіду щодо підготовки докторів філософії до майбутньої дослідницької, навчальної, інноваційної та пошукової діяльності. У межах цієї лекції вживаються терміни «докторська освіта», «докторська підготовка» як синоніми до словосполучення «підготовка докторів філософії», «докторантура» – як синонім слова «аспірантура», а «докторант» або «PhDстудент» – як синоніми слова «аспірант», що відповідає англomовному контенту використаних іноземних джерел.

Комплексний системний підхід щодо надання загальної характеристики механізму підготовки здобувачів ступеня вищої освіти доктора філософії було надано авторитетною вченою Вікторією Іванівною Меньяло. Вона перебуває у статусі доктора педагогічних наук, професора. Є Відмінником освіти України. Виконує обов'язки експерта освітніх програм у Національному агентстві із забезпечення якості вищої освіти, а також є членом експертної групи МОН України з проведення оцінювання ефективності діяльності закладів вищої освіти

в частині провадження ними наукової діяльності. Перебуває у складі Української науково-дослідницької асоціації та входить до складу правління Української асоціації дослідників освіти.

Вона є автором Кваліфікаційної наукової праці – дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, яку захистила у 2020 році.

Авторкою роботи представлено визначення дослідницько-інноваційної діяльності докторів філософії як комплексної діяльності, спрямованої на створення, освоєння та поширення нових знань з метою вирішення природничих і суспільних проблем, результатом якої залежно від рівня обробки нових знань є науково-інформаційний (публікації, звіти, дисертації), науково-інноваційний (технології, моделі, проекти) або інноваційний продукт (товари та послуги).

Також розкрито сутність готовності майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності, під якою запропоновано розуміти сформовану в процесі професійної підготовки інтегровану якість особистості, що має інноваційні властивості, які включають мотиваційно-ціннісне спрямування й вольові якості особистості, її здатність до творчості та рефлексії, прагнення до саморозвитку, а також систему професійних знань, умінь, навичок, необхідних для ефективного здійснення процесів генерації, освоєння та поширення нових знань задля вирішення природничих і суспільних проблем. Визначено структуру цієї готовності, що характеризується єдністю мотиваційно-вольового (відображає мотиваційний, ціннісний і вольовий аспекти), змістоводіяльнісного (відображає змістовий і діяльнісний аспекти), особистісно-креативного (відображає творчий аспект) та рефлексивно-перспективного (відображає особистісний, комунікативний, корпоративний і перспективний аспекти) компонентів.

Обґрунтована нею концептуальна модель підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності представляє інтерес для нас. Зокрема, при ознайомленні з механізмом підготовки здобувачів ступеня вищої освіти доктора філософії. Далі буде представлено вагомий (за обсягом) фрагмент її дисертації.

В цілому, передумовою якісних змін у докторській підготовці стали підвищення соціального запиту на підготовку фахівців вищої кваліфікації та системна політика Європейського Союзу щодо розвитку третього рівня вищої освіти. Ключовим фактором, що викликав трансформаційні зміни в підготовці докторів філософії, стала розбудова суспільства знань, насамперед розвиток ІКТ, і, відповідно, зростання соціального запиту на підготовку висококваліфікованих фахівців. Розбудова суспільства знань призвела до створення нових робочих місць як у галузі R&D (розробка та управління проектами, трансфер технологій, консалтинг, спін-офф), так і у сфері ІКТ (електронний уряд, електронна комерція, електронні банківські послуги, що активно заміщуються тими, хто має докторські ступені. Так, за даними ЮНЕСКО, кількість персоналу, зайнятого у сфері R&D на тисячу працівників, у 2015 році становила: у Швеції – 17,5; у Кореї – 17,3; у Франції – 16,1; у Германії – 15,2; в Японії – 13,9. Відтак, у сучасних умовах докторська освіта стає чимось більшим, ніж просто підготовка наступної генерації дослідників, тому її все частіше розглядають як потужний засіб для

виробництва працівників знань (англ. Knowledge workers) з метою задоволення потреб глобального ринку праці.

У березні 2000 року Лісабонська стратегія поставила амбітну мету перед європейськими країнами – стати найбільш конкурентоспроможною та динамічною економікою, заснованою на знаннях і здатною до постійного зростання, забезпечуючи при цьому більшу кількість найкращих робочих місць. У цьому контексті вища освіта виступає основним джерелом створення людського капіталу та підвищення рівня продуктивності праці за рахунок економічного зростання й розвинутої соціальної сфери. Важлива роль при цьому відводиться докторському рівню вищої освіти, який виступає площиною перетинання між ЄПВО і ЄДП [2], створюючи своєрідний Європейський простір докторської освіти, який, в принципі, може бути поширений як на весь глобалізований світ, так і на будь-який його регіон.

Інтерес до докторської освіти актуалізувався у 2003 році, коли Європейська Асоціація університетів дала старт проєкту «Докторські програми для європейського суспільства знань» [3], результати якого були представлені на однойменному семінарі [4], проведеному в рамках Болонського процесу у Зальцбурзі у 2005 році. Сформульовані на ньому десять принципів докторської підготовки, відомі як Зальцбургські принципи – I (англ. Salzburg Principles-I), лягли в основу Бергенського комюніке 2005 року Міністрів освіти європейських країн і надали потужний імпульс для кардинальних реформ докторантури. У цих документах наголошено, що ключова роль докторської освіти полягає в примноженні знань шляхом проведення оригінальних досліджень.

Разом з тим, з огляду на зростаючі соціальні вимоги суспільства знань, вона повинна орієнтуватися на підготовку докторів філософії як для академічної, так і неакадемічної сфери, зокрема: забезпечити розробку структурованих докторських програм; підвищити роль супервізорів; збільшити термін підготовки до 3-4 років; створити умови для формування ключових навичок, необхідних випускникам на ринку праці, а також розвитку кар'єри; досягти критичної маси дослідників через міждисциплінарне, міжінституційне, міжгалузеве, регіональне та міжнародне співробітництво [5]. Враховуючи зростаючу увагу до докторської підготовки у світі Асоціацією Європейських університетів (EUA) у 2008 році було створено Раду з Докторської освіти (EUA-CDE), основне завдання якої полягає в зміцненні докторського дослідницького потенціалу європейських університетів шляхом формування талановитих дослідників на ранній стадії розвитку в конкурентному та глобальному навколишньому середовищі. Наразі до цієї організації долучилося понад 250 університетів з 36 країн світу.

Другим етапом у розвитку загальної основи докторської освіти стала розробка комплексу рекомендацій, відомих як «Рекомендації Зальцбурга-II» (англ. «Salzburg II Recommendations») [6]. Прийняті у 2010 році Радою EUA, ці 143 рекомендації, по-перше, описують досягнення європейських університетів щодо розвитку докторської освіти за попередні роки. По-друге, вони розширюють та уточнюють попередні принципи Зальцбурга-I, розглядаючи їх у трьох ключових напрямках: рекомендації щодо вдосконалення докторантури як основи для проведення оригінальних досліджень (створення університетами

сприятливого дослідницького середовища високої якості та надання дослідникам на ранній стадії інституційної підтримки для забезпечення їх особистого й професійного розвитку); рекомендації університетам щодо вдосконалення організації процесу підготовки докторантів (прозора політика прийому на навчання на підставі попереднього досвіду та потенціалу для досліджень; підвищення відповідальності та професійний розвиток супервізорів; оволодіння докторантами ключовими навичками та проведення заходів з розвитку кар'єри; застереження щодо застосування кредитної системи при вимірюванні дослідницького компонента підготовки докторантів; розширення можливостей інтернаціоналізації; рекомендації для зовнішніх стейкхолдерів (інституціональна автономія університетів щодо розвитку докторської освіти, сталість фінансування та розширення форм матеріальної підтримки докторантів, посилення міжсекторальної взаємодії)) [7].

Європейська комісія розробила набір з семи принципів інноваційної докторантури в рамках Європейського дослідницького простору, які були схвалені Радою Міністрів країн ЄС у 2011 році [8].

## **1.2. Докторські студії та школи: поняття та відмінності від традиційної аспірантської підготовки**

Потреба реформування післядипломної освіти в Європі та Україні набула актуальності протягом першого десятиліття XXI ст. Головним рушієм цієї реформи був Болонський процес, що його розпочато у 1999 році, і який мав на меті створення єдиного Європейського простору вищої освіти (EHEA), що переважно стосується бакалаврського та магістерського рівнів, а й єдиного Європейського дослідницького простору (ERA), а саме – післядипломної освіти. Сьогодні близько 60 % класичної докторської освіти в Європі зазнали серйозних реформ і призвели до виникнення Докторських шкіл.

Існування спільного простору досліджень, за задумом засновників реформи, сприяє уніфікації критеріїв відбору докторантів, тривалості навчання на докторських програмах, співвідношення навчальної та дослідницької складових. Метою цієї гармонізації є передусім полегшення мобільності поміж різними країнами-учасницями реформи. Зняття віртуальних кордонів між історично різними освітніми системами вимагає введення чіткої і зрозумілої для всіх учасників процесу системи дипломів, прозорості присудження наукових ступенів, еквівалентності кваліфікацій тощо [9, с.34].

Науково-дослідні / післядипломні / докторські школи пропонують структуроване навчання у сфері спеціальних дисциплін та загальне навчання для засвоєння суміжних навичок (transferable skills) та можуть бути відкритими для міждисциплінарних підходів і програм. Крім того, до позитивних аспектів діяльності науково-дослідних / післядипломних / докторських шкіл належить забезпечення соціального середовища для докторантів, які у цьому випадку відчувають себе частиною спільноти молодих дослідників з однаковими потребами та інтересами.

В європейських університетах вже існує багато структурованих докторських програм і їх кількість постійно зростає.

В Україні у 2008 році на базі аспірантури в Національного університету «Києво-Могилянська Академія» (далі – НаУКМА) була створена перша докторська школа, яка взяла за модель європейські та американські зразки.

Відповідно до Регламенту докторська школа НаУКМА – навчально-дослідницький підрозділ НаУКМА, котрий здійснює підготовку кадрів найвищої наукової кваліфікації у межах традиційної аспірантури та докторантури, а також через створення структурованих PhD програм відповідно до вимог ЕНЕА.

Докторська школа НаУКМА створює можливості навчання та дослідження, щоб забезпечити докторантам можливість здобути широке коло навичок і виконати дослідницькі завдання у відповідності вимог української та міжнародної наукової спільноти.

Докторська школа НаУКМА розроблює, вдосконалює та пропагує практичну модель третього циклу освіти на основі рекомендацій європейських спільнот ЕНЕА і ERA [10].

Серед ключових відмінностей моделі докторської школи слід зазначити такі:

1. Наукові ступені PhD мають присуджуватися університетами без участі вищої загальнодержавної інстанції (наприклад, ВАК).

2. Підготовка наукових кадрів за зразком європейських структурованих докторських програм передбачає самостійне написання оригінального наукового дослідження, а також прослуховування докторантом низки навчальних курсів, розроблених і впроваджених докторською школою.

3. Кожний докторант отримує оцінку не лише за якість захищеної ним дисертації, а також за наявність публікацій у міжнародних фахових журналах (peer-reviewed journals), що, очевидно, передбачає участь докторанта у міжнародних конференціях та активне спілкування з міжнародною науковою спільнотою.

4. Докторські дослідження дедалі частіше провадяться на стикові різних «класичних» дисциплін, до того ж фахова спрямованість самого дослідження (його «шифр спеціальності») здебільшого не вкладається в офіційну класифікацію, тобто в перелік спеціальностей ВАК, тому докторантові призначається не один науковий керівник (як це прийнято в українській аспірантурі), а кілька (як правило – два).

5. Європейський докторант (як це прописано в Зальцбурзьких принципах) – не є учень-студент, він – молодий науковець і колега старших викладачів, котрий навчається в процесі здійснення власних досліджень і поширює їх результати в академічному середовищі. Це кардинально змінює академічний статус докторанта і передбачає його прилучення до науково-педагогічного штату через університетський підрозділ.

6. Процедура захисту дисертацій на здобуття ступеня «доктора філософії» (PhD) у певній галузі знань не передбачає існування постійно діючих спеціалізованих вчених рад, а, навпаки, під кожен дисертацію формується комісія (одноразова спеціалізована рада) із провідних спеціалістів світового рівня, які

можуть оцінити фахову новизну даної дисертаційної роботи. Ці принципи наразі успішно втілюються у новостворених докторських (PhD) програмах НаУКМА.

7. Українська модель докторської школи є альтернативною моделлю традиційної української аспірантури, і спирається вона на європейські зразки.

Модель докторської школи НаУКМА спирається на найвищі стандарти та практики європейських докторських шкіл, і спрямована на інтеграцію своїх докторантів до міжнародної наукової спільноти через міжнародні публікації, міжнародні конференції та подвійне керівництво дисертаційними дослідженнями [9, с. 42].

### **1.3. Засади організації і функціонування докторських програм у Європі**

Стратегічні цілі, які ставлять перед собою європейські університети у сфері розвитку докторських програм, спрямовані на формування міцних зв'язків між докторськими та магістерськими програмами; тісну співпрацю з науково-дослідними осередками, де здійснюються найсучасніші дослідження; забезпечення високої якості наукового керівництва докторськими дослідженнями; розвиток міжнародного співробітництва, зокрема через створення спільних міжнародних докторських програм.

Організація докторської (PhD) освіти в університетах європейських країн має такі особливості:

1. Існує три підходи до організації підготовки докторів філософії:

- індивідуальні програми – виконуються під безпосереднім керівництвом і контролем наукового керівника (у Німеччині традиційно відсутні обов'язкові освітні курси і все навчання здійснюється у процесі спілкування з науковим керівником). На особливу увагу заслуговують програми, відомі як «професійні докторські», або, як їх іноді називають, «практико-орієнтовані докторські». Ці програми передбачають як виконання наукових досліджень, так і професійну практику. Така практика отримала розвиток у Великобританії [11], де число професійних докторів швидко зростає. Для забезпечення однаково високого рівня якості професійні доктори мають відповідати тим самим основним стандартам, що й «традиційні PhD»;

- структуровані програми – передбачають два види підготовки: обов'язкове навчання і дослідницьку роботу (у Швеції навчання в аспірантурі здійснюється відповідно до ECTS і включає 240 кредитів, з яких половина відводиться на підготовку дисертації);

- організовані дослідницькі групи або докторські школи (монодисциплінарні та мультидисциплінарні, керовані централізовано (Фінляндія, Франція), а також в кооперації з науково-дослідними інститутами або консолідованими організаціями (Німеччина)).

Деякі європейські країни правила організації докторських програм встановили на національному рівні, і університети слідує цим вимогам. У ряді європейських країн університетська автономія набагато ширше, і правила організації докторських програм є прерогативою університетів.

2. Відмінності у статусі докторантів: у Великобританії докторанти за статусом прирівняні до студентів (здобувачів вищої освіти). Вони отримують зовнішні гранти або працюють за контрактами над виконанням дослідницьких проєктів. Їхнє навчання не оплачується університетами, а навпаки, приносить університетам гроші й авторитет, а самим докторантам – можливість користуватися повною мірою академічної свободою і правами споживачів послуг, що надаються університетами; у Норвегії докторанти за статусом прирівняні до наукових співробітників, яким платять зарплату.

Вони мають різні контракти з університетами як співробітники та здобувачі, у яких чітко прописані всі їх права та обов'язки.

3. Для стандартизації вимог до здобувачів вищої освіти широко використовуються «дублінські дескриптори» (характерні ознаки, вимоги), схвалені на конференції міністрів у Бергені. Для докторської освіти дублінські дескриптори визначають, що здобувач докторського ступеня мусить:

- продемонструвати системне розуміння своєї галузі знань і предмета дослідження;

- продемонструвати здатність задумати проєкт, реалізувати його, адаптувати реальний процес дослідження до сучасних академічних вимог;

- зробити шляхом проведення оригінального наукового дослідження певний внесок у розширення своєї галузі знань, опублікувавши отримані результати в національних і міжнародних наукових виданнях;

- бути здатним до критичного аналізу, оцінки та синтезу нових і складних ідей;

- бути здатним спілкуватися з колегами, з академічним і професійним співтовариством у своїй галузі знань;

- бути перспективним із дослідницького і професійного погляду для технологічного, соціального і культурного розвитку знань суспільства.

Урядами країн Європи передбачаються конкретні кроки для покращення організації навчання:

- для компенсації «витоку мізків» Європейською Комісією запроваджено програму ERASMUS MUNDUS, спрямовану на надання можливостей студентам з інших країн навчатися в європейських університетах [12];

- в університетах Німеччини засновано «професуру для юніорів» і навіть розглядалося питання скасування обов'язкової умови, – наявності докторського ступеня (PhD) для обіймання посади завідувача кафедри [12];

- розширенню дослідницького досвіду докторантів та можливостей розвитку їх подальшої кар'єри у Європі має сприяти мобільність студентів (у різних формах: міжуніверситетські докторські програми, міжнародне співробітництво дослідницьких груп або індивідуальні стажування за кордоном) як складова частина докторських програм. Проте нині мобільність студентів, яка забезпечується програмою ERASMUS MUNDUS, дає змогу щорічно залучати близько 120 тисяч нових студентів (менше 1 % загального складу). Загальна чисельність «мобільних» студентів у Європі ледве сягає 1 млн осіб. Ще менші результати мобільності викладачів ВНЗ за програмою «Леонардо да Вінчі». Перешкодами для мобільності є чинники законодавчого, адміністративного,

фінансового і культурного характеру, тому вона в Європі доволі обмежена [13].

4. Останніми роками перед європейськими університетами постало нове завдання – моніторинг подальшої кар'єри випускників докторських програм, яким було присуджено вчений ступінь доктора філософії.

Метою цього кроку є оцінювання значення і впливу різних нововведень і реформ на якість докторських програм, виявлення їх сильних і слабких сторін, а також сфери застосування набутих у докторантурі знань і навичок.

Слід визнати, що політика Європейської асоціації університетів поки спрямована на збереження різноманітності систем організації докторського освіти. Така різноманітність є відображенням зростаючого різноманіття в європейській вищій освіті, де вищі навчальні заклади можуть самостійно формувати власні місії і профілі, а, отже, і власні пріоритети з погляду програмних і дослідницьких уподобань. Проте визнається, що всі кваліфікації, визначені як докторські (незалежно від їх типу), мають базуватися на обов'язкових процесах і результатах.

#### **1.4. Стандартизація вищої освіти в умовах євроінтеграції**

Підготовка докторів філософії в Європейських країнах, пройшовши довгий шлях еволюції, який призвів до виникнення національних особливостей систем вищої освіти різних країн, на сучасному історичному етапі має тенденцію до стандартизації певних аспектів. Основні погляди європейські фахівців [14] щодо цілей стандартизації вищої освіти та переваг у разі їх досягнення наведено у табл. 1.1 [15].

Таким чином, досягнення цілей стандартизації вищої освіти дасть змогу забезпечити розвиток здобувачів вищої освіти та дослідників їх зайнятість на теренах Європи шляхом підвищення якості вищої освіти та наукових досліджень, усунення перешкод для їх вільного переміщення в межах Європейського союзу.

«Третій цикл» вищої освіти був включений до Болонських декларацій у 2003 році, на зустрічі міністрів вищої освіти у Берліні. Міністри зійшлися на тому, що: має бути посилена мультидисциплінарність «третього циклу»; слід заохочувати спільне присудження університетами різних країн вчених ступенів (jointdegrees); багатофункціональні навички, що уможливають фахову мобільність (transferableskills), мають увійти до програм докторської освіти й підготувати докторантів для працевлаштування поза академічним світом.

Бергенська конференція міністрів, що відбулася у травні 2005 року, у своїх висновках наголосила на важливості узгодження докторських програм в Європі на основі рекомендацій, викладених у загальновідомих 10-ти Зальцбургських принципах:

1. Ключовою складовою навчання на докторських програмах є поширення знань через проведення оригінальних досліджень. Одночасно визнається, що докторські студії мають більше відповідати потребам ринку робочої сили, який є значно ширшим за академічну сферу.

2. Включення докторських програм до університетської стратегії і

політики: університети як інституції мають взяти на себе відповідальність за те, що докторські програми та дослідницька робота, яку вони організують, проводяться для того, щоб відповісти на нові виклики і розширити можливості для професійної кар'єри.

Таблиця 1.1

## Цілі стандартизації вищої освіти та очікувані результати

№ з/п	Цілі стандартизації	Заходи стандартизації	Очікувані від стандартизації переваги
1	Визначення єдиних вимог стосовно того, що здобувач ступеня вищої освіти повинен знати, розуміти та вміти (результатів навчання).	Впровадження загальної рамкової системи кваліфікацій (overarching frame work for qualifications) та відповідних національних рамкових систем кваліфікацій (national qualifications frame works). Впровадження додатка до диплома єдиного європейського зразка.	Досягнення прозорості та сумісності ступеню вищої освіти. Академічна мобільність докторантів. Мобільність професорсько-викладацького складу.
2	Забезпечення зв'язку між навчальним навантаженням в рамках освітньої програми і результатами навчання.	Розроблення навчальних планів. Впровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС).	Організація міжвузівської кооперації.
3	Створення кращих можливостей щодо доступу до освітніх послуг, особистого зростання як студентів, так і викладачів.	Розроблення програм мобільності та спільних програм навчання, підготовки та досліджень.	Підвищення зайнятості громадян Європи та конкурентоздатності європейської системи вищої освіти.
4	Сприяння європейському співробітництву у забезпеченні якості вищої освіти.	Розроблення спільних критеріїв та методик оцінювання.	

3. Важливість різноманітності (відмінності): багате розмаїття докторських програм у Європі – включно зі спільними (об'єднаними) докторськими програмами – є силою, що має бути підкріплена якісним практичним втіленням.

4. Докторанти (аспіранти) як наукові дослідники-початківці мають розглядатись як професіонали (із забезпеченням відповідних прав), що здійснюють важливий (ключовий внесок) у процес створення нових знань.

5. Вирішальна роль наукового керівництва та оцінювання роботи: по відношенню до кожного (індивідуального) докторанта організація наукового керівництва та оцінювання результатів роботи має базуватися на прозорій угоді про взаємну відповідальність між докторантом, керівником та інституцією (і, де потрібно, завбачення в угоді інших партнерів).

6. Досягнення критичної маси: докторські програми повинні шукати шляхи для досягнення критичної маси і залучати різні типи інноваційних практик, запроваджених в університетах Європи, пам'ятаючи, що різні рішення мають відповідати для різних контекстам, зокрема, реаліям великих та маленьких країн Європи. У багатьох університетах це зумовлює перехід від graduate school до міжнародної, внутрішньо національної та регіональної співпраці між університетами.

7. Термін: Докторські програми повинні виконуватися протягом визначеного часу: 3 або 4 роки очного навчання.

8. Просування інноваційних структур з метою задоволення потреб розвитку міждисциплінарних студій та міждисциплінарних вмінь.

9. Посилення мобільності: докторські програми мають шукати шляхи для того, щоб пропонувати географічну (так само як міждисциплінарну та внутрішньо-секційну) мобільність та міжнародну співпрацю у рамках інтегрованої кооперації між університетами та іншими партнерами.

10. Забезпечення необхідного фінансування: розвиток якісних докторських програм та успішний випуск дипломованих фахівців потребує відповідного і стабільного фінансування [16].

Отже, докторські програми розглядаються як основне джерело підготовки молодих дослідників. Водночас докторські програми суттєво відрізняються від першого і другого циклів вищої освіти. Головна особливість, яка водночас є характерною рисою третього циклу освіти, пов'язана з тим, що домінантним і найважливішим компонентом докторських програм стають наукові дослідження.

Більшість університетів усвідомлюють, що їх зобов'язання не тільки забезпечити докторанта можливістю оволодіти всіма необхідними навичками дослідника, яке досягається через індивідуальне навчання під час виконання наукового дослідження. Дедалі ширше впроваджуються курси та модулі для опанування суміжних навичок (transferable skills), котрі дають можливість докторанту зробити успішну кар'єру в різних секторах діяльності.

### **1.5. Досвід В.І. Меньяло щодо підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності**

Із концептуальною моделлю підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності кореспондує термін «інноваційна докторантура». Поняття зазначеного терміну означає знаходження балансу між проведенням оригінальних досліджень, створенням знань для комплексного вирішення соціальних проблем і підготовкою докторів для позаакадемічної кар'єри [8, с. 10].

Відома вчена В.І. Меньяло узагальнила набутий нею та іноземними фахівцями досвід з підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. Її дисертація має безумовну науково-практичну цінність для розуміння концептуальної моделі підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.

Далі пропонується для ознайомлення вагомі за обсягом фрагменти її кваліфікаційної роботи. Вона звертає увагу на нові аспекти докторської підготовки, що не були розглянуті раніше, як то: питання дослідницької етики та цілісності досліджень, значення цифровізації та глобалізації для докторських досліджень та ін. Розкриває сутність семи принципів докторської підготовки, які містять такі положення:

1) орієнтація на проведення досконалих досліджень (представники нового покоління дослідників мають бути креативними, з розвинутим творчим мисленням; автономними та здатними до інтелектуального ризику суб'єктами);

2) створення привабливого інноваційного середовища (докторанти повинні мати сприятливі умови роботи, щоб стати незалежними дослідниками й мати можливості щодо розвитку кар'єри);

3) забезпечення міждисциплінарності для взаємного збагачення між дисциплінами;

4) посилення міжсекторальної співпраці (залучення стейкхолдерів до процесів навчання та контролю; механізми співфінансування підготовки докторантів; трансфер технологій);

5) подальше розширення міжнародного співробітництва (спільні дослідження, подвійні дипломи; мобільність);

6) навчання загальнопрофесійним навичкам (спілкування, спільної роботи, підприємництва, управління проектами, етики, стандартизації тощо);

7) гарантія якості процедури підготовки PhD (забезпечення якості дослідницького середовища, прозорих і підзвітних процедур для прийому, нагляду, отримання ступеня доктора та розвитку кар'єри).

Втілення цих принципів відбувається за допомогою наступних документів. Центральний документ, що був прийнятий та опублікований EUA у 2015 році, має назву «Doctoral Education – Taking Salzburg Forward».

Підготовка та складання його супроводжувався виконанням низки проєктів і досліджень, які проводили як Асоціація європейських університетів, так і Європейська Рада докторантів і пост-докторантських дослідників EURODOC (European Council of Doctoral Candidates and Postdoctoral Researchers). Зокрема, EUA у 2019 році опублікувала аналітичний звіт «Doctoral Education in Europe Today: Approaches and Institutional Structures. Survey» [17], в якому висвітлені досягнення європейських вишів щодо розвитку докторської освіти, а також визначено її пріоритети, серед яких стале фінансування, етика наукових досліджень, інтернаціоналізація підготовки докторантів. Важливе місце в ньому займає забезпечення якості докторської освіти, основними показниками якої виступають: наукові звіти докторантів (насамперед, кількість та якість публікацій), швидкість отримання наукового ступеня, кваліфікація персоналу. У прагненні до створення інноваційних і конкурентоспроможних національних економік уряди багатьох країн наразі вкладають значні інвестиції в докторську освіту, оскільки ОЕСР та ЮНЕСКО розглядають випускників докторантури як ключових гравців у сфері виробництва, поширення, застосування знань та підтримки інновацій.

Зростаюча кількість охочих отримати докторський ступінь пов'язана з тим,

що він відкриває більш широкі можливості працевлаштування, зокрема й за 146 межами академічних кіл. Зрозуміло, що докторський ступінь цінується більше, ніж ступінь бакалавра чи магістра.

В епоху глобального технологічного прогресу випускники докторантури знаходять безліч професійних можливостей, які дозволяють їм використати отримані під час навчання в докторантурі знання й навички.

Німецькі власники докторських дипломів за межами академічних кіл отримують на третину вищу заробітну плату за тих, хто працює в університетах [18, с. 150]. Отже, реальність полягає в тому, що все менша кількість PhD, підготовка яких була традиційно орієнтована на науково-дослідну діяльність, йдуть на роботу в університети; все частіше їх кар'єра лежить поза межами академічних кіл. За відомими даними лише 30 % випускників докторантури працюють в університетах та професійній освіті, решта – знаходять себе в промисловості, уряді та некомерційному секторі. Результати опитування докторантів також показують, що лише третина з них планує в майбутньому роботу на факультеті.

Серед причин небажання розвивати академічну кар'єру докторанти називають відсутність у них необхідних для цього навичок, таких як написання грантових проєктів, досвід викладання, управління фінансовими та людськими ресурсами. Інша причина полягає в тому, що робота на факультеті вимагає великих затрат часу та енергії, оскільки пов'язана з постійними стресами (пошук фінансування, конкуренція) і потребує повної відданості роботі в лабораторії, що негативно впливає на баланс між роботою та особистим життям (англ. Work – Life Balance).

Але ця тенденція характерна, в першу чергу, для представників природничо-математичних і технічних спеціальностей, які більшою мірою наближені до практичних реалій. У той же час, як показують дані [19], серед докторантів, що не належать до STEM областей, 80 % прагнуть працювати в академічному середовищі. Тим не менше, враховуючи обмеженість університетських вакансій, докторська підготовка має надавати більш широкі можливості для працевлаштування [7],

При цьому, на думку авторів статті [20], докторантів слід передусім орієнтувати на роботу у навколо наукових сферах (англ. Science-Related Career Path): у патентних агентствах, фондах досліджень, органах управління тощо, оскільки це підвищуватиме вплив науки на широке суспільство [20, с. 246]. У цій парадигмі акцент у докторській освіті поступово зміщується від підготовки «доктора філософії як продукту», оцінюючи його внесок в розвиток знань через проведення оригінального дослідження, до підготовки «доктора філософії як процесу», тобто навчання, яке забезпечить йому компетентності, необхідні для того, щоб стати працівником знань для потреб світового ринку праці в економіці знань [21, с. 3].

Явище, ключовою особливістю якого є те, що університети виробляють занадто багато дипломованих фахівців, для яких є замало робочих місць в академічних колах; у той же час вони не мають відповідних навичок для продуктивної діяльності поза межами університетського простору, вже встигло

отримати назву докторської кризи (англ. PhD crisis) [22, с. 33]. У журналі «Nature» навіть опубліковано статтю, автори якої розмірковують над тим, а чи не 148 настав час припинити виробництво PhD [23]. Аналогічно, в роботі [24] проблему перенасичення випускників докторських програм, зокрема у галузі біомедицини, автори пропонують вирішувати шляхом підвищення вимог до претендентів, якості їхньої фахової підготовки, а також фінансування на конкурсній основі через надання індивідуальних грантів.

Підхід, пов'язаний із необхідністю значного скорочення числа докторантів, розглядається й у статті іноземних авторів [25]. Як вважають Д. Касберт і Т. Молла, «надлишок» докторів часто пов'язується з невірним припущенням, що вони можуть бути використані лише в академічній сфері. Друге припущення лунає з вуст роботодавців із сфери промисловості та бізнесу, які бачать доктора філософії як занадто «академічного» для того, щоб бути корисним для «реального світу» робочих місць [22, с. 37]. Така ситуація, на думку Р. Гейгера, викликана тим, що програми PhD не змогли вчасно розробити гнучкість, необхідну для кореляції з неакадемічною кар'єрою, через відомчий суверенітет, багатовекторність попиту, імператив якості та інституційне спонсорство [26, с. 239]. Отже, на сьогодні під зростаючим впливом соціальних вимог суспільства знань докторські програми зазнають парадигмальних змін у глобальному масштабі, які призводять до «кризи ідентичності докторської освіти» [18, с. 141], що виражається в протиріччі між підготовкою майбутньої генерації вчених і підготовкою високоосвічених професійних фахівців для економіки знань.

Суттєве збільшення кількості докторантів та вимоги ринку праці щодо розширення спектру їхніх знань, умінь і навичок потребують кардинальної зміни підходів до організації докторського навчання, що зумовлює необхідність інституціоналізації та структуризації докторських програм. Традиційно існувало дві моделі підготовки докторантів: американська та європейська. Американська модель, окрім написання та представлення дисертації, передбачає потужний освітній компонент (англ. Coursework), що складається з низки спеціальних курсів, на яких PhD-студенти мають отримати знання у своїй області, здобути дослідницькі навички та скласти кваліфікаційний екзамен. Стандартні процедури щодо вступу, навчання, підготовки дослідницької пропозиції, екзамену, дисертації детально описані, наприклад, в [27]. На відміну від США, в Європі розповсюджена так звана модель «учнівства» (англ. Apprenticeship Model), що була більш спрямована на індивідуальний контроль з боку професора за підготовкою докторантів, які не мають обов'язкової начальної роботи, але повинні пройти декілька методичних семінарів відповідно до власних потреб чи рекомендацій керівника, а також узяти участь у дослідницьких проектах для розвитку дослідницьких навичок.

Отже, більшість докторантів готують свою дисертаційну роботу через самоосвіту та самостійний розвиток необхідних навичок без особливого нагляду, оскільки європейські та британські традиції спираються на те, що докторант більшою мірою є дослідником, аніж студентом. Але такі підходи почали зазнавати суттєвих змін у зв'язку з Болонським процесом. Сучасна система докторської освіти спрямована на поєднання обох моделей, тобто передбачає як

наявність навчальної роботи, так і інтенсивний контроль з боку керівника або групи керівників [7],

Хоча у деяких країнах, зокрема, Німеччині, продовжують паралельно функціонувати обидві моделі підготовки докторів філософії. Як показують автори роботи [28], перша – це індивідуальна докторантура, коли докторант повинен знайти супервізора та під його керівництвом провести дослідження чи то на базі університету, чи у промисловому секторі, чи у дослідницькій організації. Другий шлях проходить через структуровані докторські програми. Тут команда наставників відповідальна за консультування докторантів, зарахованих на програму, котра містить профільні дисципліни, мультидисциплінарні курси й семінари, педагогічну діяльність, навчання м'яким навичкам та управлінню, а також передбачає додаткові академічні досягнення: участь у презентаціях і конференціях, публікації в рецензованих журналах, керівництво бакалаврськими дипломними роботами та магістерськими дисертаціями. За підготовку докторів філософії відповідає Докторська рада (англ. Doctorate Board), а саме навчання докторантів все більше реалізується через спеціально створені докторські школи та аналогічні їм структури, поява яких зумовлена ускладненням процесу підготовки докторантів, необхідністю забезпечення його прозорості, відкритості, об'єктивності, а також підвищенням відповідальності університету за якість наданої освіти. Впродовж останнього десятиліття значна кількість систем вищої освіти в Європі перенесли свої парадигми докторської підготовки від традиційної, так званої гумбольдтовської моделі до так званої професійної моделі, яка, з одного боку, орієнтується на ринок праці, а з іншого, зберігає здебільшого традиційний навчально-дисциплінарний підхід. Автори стверджують, що новий спосіб виробництва знань потребує заміни навчально-дисциплінарної моделі гібридною моделлю, яка перетинає не лише дисциплінарні, але й організаційні кордони. У цій статті стверджується, що різноманітність організаційних і структурних форм, а також різні критерії та процедури валідації, ймовірно, і будуть визначати майбутнє освітньо-наукової підготовки докторантів [2, с. 119], яка стає все більш професіоналізованою. Отже, наступним трендом докторської підготовки виступають професіоналізація та компетентнісний підхід. Суспільство знань вимагає від докторів філософії все більше міждисциплінарних знань і навичок, оскільки наразі лише профільних знань, які виступали основою традиційної підготовки докторантів, вже недостатньо.

Як зазначають дослідники, докторська підготовка повинна надавати більш широкий спектр компетентностей, оскільки суто академічних дисциплін, заснованих на вузьких знаннях, недостатньо для задоволення суспільних потреб [29]. Загальні компетентності є вкрай важливими в таких нових областях як підприємницька діяльність, соціальна взаємодія, тому стають не менш затребуваними ніж дослідницькі та викладацькі [18, с. 148]. Як зазначено в звіті Асоціації європейських університетів, при наборі персоналу з кваліфікацією PhD особлива увага роботодавців звертається на творчі здібності, щоб випускники були в змозі інтегрувати знання з різних дисциплін для створення нових або поліпшення існуючих рішень, а також на ключові навички, як то комунікація,

лідерство, креативність, розв'язання проблем, адаптація до змін [30]. Утім, у тому ж документі підкреслюється, що не слід перебільшувати їх значення в працевлаштуванні PhD. Не всі роботодавці зачаровані їх цінністю.

Дослідження ОЕСР свідчать, що великі компанії R&D в Європі надають перевагу випускникам із глибокими дисциплінарними знаннями та досвідом. Як відзначають автори статті [31, с. 538], все залежить від спеціальності. Дійсно, порівняно з технічною галуззю випускники соціальних наук, які працюють у бізнесі, уряді чи некомерційному секторі, частіше повідомляли, що робота в команді, комунікація та навички управління виявилися дуже важливими в їхній роботі [32].

Водночас М. Насбаум вважає, що в умовах сучасних швидких змін у світі навіть загальних навичок і спеціальних знань вже недостатньо для вирішення незнайомої проблеми в новому контексті. Виживання в такому глобалізованому світі значною мірою залежить від критичних і творчих здібностей громадян [33, с. 385]. Для цього найбільш необхідними якостями є мужність, стійкість сили духу й спокою, а також готовність до самозмін, взаємодії зі світом, допитливість і бажання спілкуватися [34, с. 61].

Поширеною також є думка, що докторантура – це занадто теоретична сфера з вузькою областю застосування, а більшість докторських випускників не мають загальних професійних навичок, щоб претендувати на робочі місця поза межами наукового співтовариства [22, с. 36]. З іншого боку, додавання цього компонента до планів підготовки докторантів інколи створює напруженість в академічному середовищі, оскільки, як зазначається в роботі [35], деякі професори вважають, що надання цих навичок відволікає PhD-студентів від традиційної мети підготовки щодо проведення оригінального дослідження та суттєвого внеску в суму знань. На думку І. Драммонда, це може бути пов'язано з тим, що більшість учених не мають відповідної викладацької підготовки, тому їм бракує знань, досвіду й впевненості, щоб прийняти нові підходи до навчання [Цит. за 36, с. 20].

Проти розширення традиційної докторської підготовки з метою надання можливостей працевлаштування випускникам у більш широких сферах діяльності, зокрема тих, що не вимагають проведення наукових досліджень (бізнес, журналістика, юриспруденція, середня освіта), виступає Е. Нобіл, який стверджує, що широкий освітній фон, який хтось хотів би бачити включеним до навчальної програми, в основному є обов'язком студентів і повинен набуватися впродовж студентських років, а докторам філософії необхідно мати ґрунтовну наукову освіту, високий інтелект, щоб бути спроможними вирішувати складні проблеми [37, с. 871-873].

Переконали академічну спільноту у важливості цих навичок завжди було важко, але наразі більшість університетів мають інституційну політику та відповідні директиви щодо їх розвитку. Зокрема, уряд Австралії розробив Національний дослідницький інвестиційний план, в якому рекомендував університетам продовжувати фокусуватися на підготовці вченого, але водночас звертати увагу і на підготовку «працівника» та «новатора», зокрема додати до програми підготовки докторів філософії навчальний компонент для належного розвитку в них таких професійних навичок як: комунікативність, управління

проектами, підприємництво, колективна робота [22, с. 41-42]. Для того, щоб підкреслити універсальність та обов'язковість таких навичок у будь-якій сфері діяльності, в англійській літературі використовують такі 153 дефініції як: «transferable skills» [36], «transversal skills» [38], «generic skills» [18; 35], «elite skills» [22], «career skills» [39], «combined skills» [38], «high level skills» [40]. Українським аналогом цього поняття слугують «загальні» або «ключові» навички та компетентності.

Дослідницька рада Великої Британії (Research Councils UK) у своїй Заяві щодо докторської освіти підкреслює, що вона очікує надання професійних і загальних навичок як складової фундаментальної частини докторської підготовки [41, с. 2], тим більше, що ці навички ще у 1997 році були визначені Департаментом освіти та зайнятості (Department for Education and Employment) цієї країни як центральні для досягнення професійної компетентності в усіх секторах і на всіх рівнях [36, с. 19]. Ця перспектива вимагає суттєвих змін у докторських навчальних програмах. Щоб уникнути суб'єктивізму в оцінці досягнень докторанта слід мати певну систему критеріїв, яка дозволить оцінити знання, вміння, навички доктора філософії у XXI столітті. Вирішувати цю проблему американські дослідники [42] пропонують з використанням компетентнісного підходу, оскільки наразі оцінювання докторантів здійснюється ще доволі формально, переважно на підставі подання та захисту дисертації. З огляду на це, ними запропоновано десять категорій компетентностей, які є загальними для всіх докторів філософії незалежно від спеціальності, зокрема: широке концептуальне знання галузі, глибокі знання з обраної наукової спеціальності, критичне мислення, експериментальні навички, відповідальне проведення досліджень, інформаційні навички, співробітництво та робота в науковому колективі, комунікативні навички, лідерство та менеджмент, навички виживання [42, с. 2].

Аналогічне дослідження проведено й у роботі [43, с. 361], автори якої розробили власну карту компетентностей докторів філософії, складовими елементами якої є: дослідницька майстерність; методологія досліджень, бази даних, аналітичні та технічні методи; лідерство/управління дослідницьким колективом; усна комунікація: розповсюдження знань через презентації перед різними аудиторіями; наукове письмо: добре структуроване та логічне написання абстрактів, статей, дослідницьких пропозицій, заявок на гранти; відповідальне проведення досліджень: нормативні вимоги та професійна етика; викладацька майстерність: через викладацьку діяльність та індивідуальне менторство; співпраця: співпраця та комунікація, зокрема в міждисциплінарному контексті. Така карта компетентностей може слугувати основою для розробки програми докторського навчання шляхом формулювання мети та очікуваних результатів підготовки. Запропонований підхід є основою для систематичного вивчення та оцінки розвитку докторантів, а також дозволяє виявляти слабкі місця, які потребують вдосконалення. Для достовірності даних краще проводити таку оцінку як з боку наставника так і шляхом самооцінки [42, с. 3-4].

При цьому слід ураховувати, що докторська підготовка – це комплексний процес, який не може бути зведений до простого переліку компетентностей або

навичок. На думку французьких учених Б. Дюретта, М. Форньєра, М. Лафона, вони в цьому випадку виступають засобом спілкування (спільною мовою) між власниками докторських дипломів і роботодавцями для оцінки набутого досвіду, а також можуть слугувати інструментом подальшого аналізу для встановлення відповідності між результатами докторського навчання й потребами ринку праці [21, с. 20]. Виявилось, що, наприклад, у Франції компетентності докторів філософії не обов'язково добре відомі компаніям. Зазвичай вони розглядають науковців лише як експертів, не маючи повного уявлення про широкий діапазон їх компетентностей. Теж саме можна сказати й про самих PhD, які далеко не завжди знають про ті компетентності, які вони можуть принести на світовий ринок зайнятості [21, с. 4]. Тому надання обом сторонам більш чіткого уявлення про результати навчання в докторантурі, швидше за все, сприятиме більшій затребуваності докторів філософії на ринку праці.

Ще одним вектором розвитку докторської підготовки у світі є її проєктифікація та посилення міжсекторальної взаємодії та регіонального співробітництва. Як зазначається в монографії М. Квієка «Університет в епоху перемін: інституції і академічні кадри в умовах зростаючої конкуренції» [44, с. 151], упродовж останніх трьох десятиліть сформувався новий договір між владою та університетами, сутність якого полягає в тому, що в обмін на державне фінансування науковці та університети мають вирішувати потреби економіки та суспільства [45]. У цьому випадку, за визначенням авторів роботи [46], університет виступає як інституційна основа та інтегратор регіональної екосистеми, який, маючи потужні кадрові ресурси, може слугувати засобом вирішення регіональних проблем/потреб. Зазначена роль (місія) закладів вищої освіти зазвичай трактується в літературі такими метафорами як соціальне зобов'язання, трансфер знань/технологій, третя місія, підприємницька активність, соціальна контрибуція тощо [18, с. 143].

Проте, університети здебільшого опиняються неготовими до таких соціальних викликів. Університетська спільнота виказує супротив подібному баченню докторської підготовки, що призводить до дебатів в академічному середовищі, особливо в гуманітарній сфері. Наразі менше половини викладачів залучені до виконання комерційно або соціально-орієнтованих досліджень, що свідчить про те, що університетські вчені не готові до роботи в професійних областях [18, с. 150]. Тим не менш, політика в Європі стає все більш спрямованою на посилення взаємодії між академічним і виробничим секторами [47].

Аналогічні тенденції спостерігаються і в інших регіонах світу, зокрема в Австралії [48] та США [49], хоча в Америці цей процес розпочався трохи раніше. На підставі доповіді під назвою «Реформування вищої освіти вчених і інженерів», підготовленою Національною академією наук ще у 1995 році, Комітет з науки, техніки та державної політики (COSEPUP) запропонував модифіковану модель навчання PhD, в якій акцент зроблено на одержанні інтенсивного дослідницького досвіду, передбачаючи в той же час отримання додаткового досвіду, що відповідає все більш різноманітному ринку праці.

Національний науковий фонд (NSF) згодом заснував програму

інтеграційного навчання та досліджень (IGERT) для сприяння міждисциплінарній підготовці докторантів [50, с. 87]. Упродовж останніх років багато європейських університетів перебудували свої докторські програми, тому Європа стає світовим лідером в області реформування докторської освіти [6, с. 1], зокрема в напрямку розширення взаємодії «університет – промисловість» як одного з способів підвищення можливостей працевлаштування випускників докторантури [30]. Докторська підготовка все частіше розглядається як частина угоди про співпрацю між підприємствами, державою та університетами, що виступають складовими відомої «потрійної спіралі» Г. Іцковіца. Потрійна спіраль «університет-влада-виробництво» є моделлю, яка демонструє механізм розвитку економіки, заснованої на знаннях, зосереджуючи увагу на розширенні ролі знань у суспільстві та відводячи центральну роль університету як виробнику інновацій у цьому процесі [51, с. 109]. У цій взаємодії докторант може виступати в трьох іпостасях: як провідний виробник знань у спільних дослідницьких проєктах, як важливий канал трансферу знань від університету до фірми, як зв'язуючий елемент між органами влади, університетом і підприємством [52, с. 464]. Найкраще до цієї моделі адаптувалися представники природничоматематичних і технічних спеціальностей, оскільки університетські кафедри традиційно мають безпосередні зв'язки та великий досвід співпраці з підприємствами в напрямку реалізації спільних дослідницьких проєктів із залученням докторантів до їх виконання. Це сприяло появі численних інтердисциплінарних програм із ухилом на інновації та підприємництво, а також збільшенню кількості докторантів у STEM напрямку. Дані ОСЕР показують, що їх кількість у цих областях у більшості країн зросла на понад 60 % [18, с. 147].

Наразі не існує єдиної моделі спільної підготовки PhD. Це можуть бути ініціативи підприємств великого, середнього та малого бізнесу, керівництва університетів, структур державно-приватного партнерства [52, с. 467]. Так, у Великій Британії були створені центри (англ. Centres for Doctoral Training) і спілки докторської підготовки (англ. Doctoral Training Partnerships); в Австралії – технологічні мережі університетсько-промислових центрів докторської підготовки (англ. Technology Network Universities' Industry Doctoral Training Centre), які орієнтовані на підготовку докторантів спільно з виробничою сферою. Нові промислово-орієнтовані програми отримують вигоду від надходження фінансових та інших внесків від партнерів по галузі [22]. Сутність програми полягає в тому, що докторанти проводять багато часу, працюючи на робочому місці підприємства-партнера, здійснюючи дослідження в найважливіших для нього областях. Університети при цьому забезпечують інтеграцію підприємницької діяльності з освітньою та дослідницькою. У цьому як раз і полягає їх третя місія [53, с. 313]. Роботодавці, у свою чергу, активно взаємодіють як з вишами, так і зі своїми співробітниками-докторантами шляхом участі в спільних процесах проєктування, виконання та оцінки програм, а розроблені за результатами такого навчання проєкти позитивно впливають на процеси та продукти самої компанії. Отже, у такій взаємодії дисертаційна робота докторанта є реальним проєктом з чіткою метою та конкретними результатами, який реалізується впродовж визначеного терміну. У цьому випадку мова йде про

проектифікацію докторської освіти (англ. Projectification of Doctoral Training), яка може також виступати дієвим механізмом для фінансування докторських програм відповідними агентствами [54, с. 59]. Не менш важливе значення для докторської освіти має й її інтернаціоналізація та глобалізація у всесвітньому просторі. З усіх рівнів освіти докторська освіта є найбільш інтернаціоналізованою, оскільки частка іноземних студентів на докторському рівні є значно вищою порівняно з першим і другим рівнями вищої освіти. Як показано у роботі [18], велика частка іноземних докторантів (понад 30 % від їх загального числа) навчається у найбільш розвинутих країнах світу, таких як США, Велика Британія, Канада, Австралія, Франція, Німеччина, Швеція, що пов'язано із значним розвитком наукової сфери в цих країнах і практичним застосуванням її результатів, враховуючи, що на наукомістські галузі промисловості там припадає понад 30 % ВВП. Натомість, у Сингапурі та Гонконзі доля іноземців ще більша й наразі перевищує 60 % докторантів, що зумовлено швидким технологічним розвитком цих регіонів. Найбільш потужним джерелом зарубіжних докторантів на сьогодні є Китай. Зокрема, за даними [55], з понад 1 млн іноземних студентів, які навчаються в університетах США, близько 35 % становлять китайці, в тому числі 128,320 тис. докторантів.

Важливим фактором, що впливає на кількість іноземних докторантів, є й спроможність університетів запропонувати курси англійською мовою, а також наявність спільних ОНП та програм коротко- та довгострокового стажування. Так, наприклад, у роботі [56] представлено транснаціональну програму PhD, розроблену на підставі спільної угоди між Берлінським університетом імені Гумбольдта і Королівським лондонським коледжем, яка покликана врахувати відмінності двох систем щодо процедури вступу, статусу зарахованого докторанта, особливостей наукового керівництва та навчання, а також захисту дисертації та присудження наукового ступеня. Каліфорнійський університет розробив програму для стажування докторантів в області наук про життя, яка передбачає як структуроване навчання, так і отримання практичного досвіду. Участь у таких програмах підвищує впевненість PhD-студентів у проведенні досліджень і прийнятті рішень, а також надає їм навички кар'єрного зростання [57].

У публікаціях представлено програму стажування для географів, розроблену спільно економічною дослідницькою радою та шотландським урядом, що дозволяє докторантам пройти навчання як у наукових колах, так і в державних органах, що сприяє кращому трансферу знань між цими сферами [58].

Результати опитування засвідчили, що основні мотиви докторантів щодо навчання за кордоном пов'язані з вивченням нових теорій і методологій, створенням професійних мереж, покращенням наукового резюме, отриманням міжкультурного досвіду [59].

Політика ЄС сприяє мобільності як важливої складової сучасної докторської освіти. Очікується, що поїздки на семінари, конференції та дослідницькі стажування за кордоном, що фінансуються ЄС, дозволять докторантам розробити спільні проекти, створити міжнародні дослідницькі мережі, отримати досвід роботи як у дослідницьких організаціях, так і в інших

секторах, що є необхідним для майбутніх працівників розумової праці в конкурентній глобальній економіці [60].

Отже, як констатували Міністри освіти європейських країн під час чергової зустрічі в Єревані у 2015 році, завдяки реформам, проведеним у рамках Болонського процесу, наразі спостерігаються високі показники мобільності студентів у межах ЄПВО; навчальні програми забезпечують випускникам знання, вміння та компетенції, необхідні для роботи на Європейському ринку праці; освітні заклади все активніше долучаються до міжнародного контексту, а науковці успішно співпрацюють у спільних освітніх та дослідницьких програмах [61].

Питання виходу на міжнародний рівень наукового співробітництва, що становить саму сутність наукової діяльності у світі, є вельми актуальними для країн Східної Європи, які «пережили комуністичні та посткомуністичні часи, 160 коли в науці переважали локальні дослідження, що проводилися у вузькому колі колег і були неконкурентоспроможні на європейській або світовій арені» [44, с. 34]. Як зазначає польський дослідник М. Квієк, у пострадянських країнах головним орієнтиром довгий час виступала саме національна наука, результати якої були невідомі широкому міжнародному загалу – із структурних, ідеологічних і фінансових причин. Сучасні євроінтеграційні процеси в цих країнах зумовлюють принципове збільшення ролі природних для світової науки космополітичних установок, особливо що стосується молодого покоління дослідників, які мають брати повноцінну участь у світовій науці, а саме, публікувати статті в міжнародних журналах з високим імпаکت-фактором і залучати якомога більше зовнішнього фінансування, тобто здобувати дослідницькі гранти [44, с. 42, с. 45].

### ***Питання для самоперевірки та самоконтролю:***

1. Які нормативно-правові акти прийнято для розвитку вищої освіти в Україні в умовах євроінтеграції?
2. Розкрийте сутність механізм підготовки здобувачів ступеня вищої освіти доктора філософії.
3. Традиційна аспірантська підготовка, докторські студії, школи – основні відмінності.
4. Як організовано та функціонують докторські програми у Європі?
5. Сучасні соціальні виклики щодо університетів та оцінка готовності до них.
6. Стандарти вищої освіти в умовах євроінтеграції.
7. Оцінка досвіду В.І. Меньяло щодо підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності.
8. Характеристика модифікованої моделі навчання PhD.
9. Розкрийте сутність принципів докторської підготовки в умовах стандартизації вищої освіти.
10. Розкрийте цілі стандартизації вищої освіти та очікувані результати.

## Література:

1. Корж-Усенко Л.В., Рибалко П.Ф. Нормативно-правові засади розвитку вищої освіти в Україні в умовах євроінтеграції. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*, 2021. Вип. 3(29). С.74-80. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-029-3-012>.
2. Enders J. Border crossings: Research training, knowledge dissemination and the transformation of academic work. *Higher education*. 2005. No. 49 (1/2). P. 119-133. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-004-2917-3> ct 71.
3. Doctoral Programmes for the European Knowledge Society. Report on the EUA Doctoral Programmes Project 2004-2005. Brussels: EUA, 2005. 46 p. URL: [https://eua-cde.org/downloads/publications/2005\\_eua\\_doctoral-programmes-european-knowledge-society.pdf](https://eua-cde.org/downloads/publications/2005_eua_doctoral-programmes-european-knowledge-society.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).
4. Bologna Seminar Doctoral Programmes for the European Knowledge Society. Salzburg, 3-5 February 2005. European University Association. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/salzburg%20recommendations%202005.pdf> (дата звернення: 17.04.2019).
5. The European Higher Education Area – Achieving the Goals Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005. EHEA. URL: [http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/2005\\_Bergen\\_Communique\\_english\\_580520.pdf](http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf) (дата звернення: 20.01.2020).
6. Salzburg II Recommendations. European Universities' Achievements since 2005 in Implementing the Salzburg Principles. Brussels: EUA, 2010. 8 p. EUA. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/salzburg%20ii%20recommendations%202010.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).
7. Меньяло В.І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності: дис. ... доктора педаг. наук: 13.00.04. Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2020. 756 с.
8. Exploration of the implementation of the Principles for Innovative Doctoral Training in Europe: Final Report European Commission, DGRTD Reference: ARES (2011) 932978. URL: <https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5141476> (дата звернення: 20.01.2020).
9. Докторські програми в Європі та Україні: Матеріали міжнар. конф. «Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні». НаУКМА; наук. ред.; упоряд. В. Моринець. Київ: Унів. Вид-во ПУЛЬСАРИ; 2007. 129 с.
10. Регламент докторської школи Національного університету «Києво-Могилянська академія». 2011. URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2007/Arkhyrova%20Code%20of%20Practice.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
11. Taylor J. The United Kingdom / in [Sadlak J. Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects. Paris, UNESCO, 2004]. 302 p. Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area. EUA. Socrates, 2007. P.97. URL: [www.eua.be](http://www.eua.be).

12. Самарский А. Современные проблемы науки и образования Франции. URL: <mhtml:file://F:15.03.2008>.
13. Відомості Євростату. URL: <http://ec.europa.eu/eurostat/help/new-eurostat-website>.
14. The Bologna Declaration of 19 June 1999. URL: [http://www.ehea.Info/Uploads/Declarations/BOLOGNA\\_DECLARATION1.pdf](http://www.ehea.Info/Uploads/Declarations/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf).
15. Щипанський П.В., Корецький А.А., Капосльоз Г.В., Зайцев М.М. Організація підготовки докторів філософії у країнах Європейського союзу та Україні: стан, тенденції, перспективи. *Збірник наукових праць Центру воєнно-стратегічних досліджень Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського*. 2018. С. 136-142.
16. Doctoral Programmes for the European Knowledge Society: Final Report of the European University Association. URL: [http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Doctoral\\_Programmes\\_Project\\_Report.1129285328581.pdf](http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Doctoral_Programmes_Project_Report.1129285328581.pdf).
17. Doctoral Education in Europe Today: Approaches and Institutional Structures. Survey. /Hasgall A. Saenen B. Borrell-Damian L. Berlin: European University Association, 2019. 40 p. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).
18. Shin J. C., Postiglione Gerard A., Ho K. C. Challenges for doctoral education in East Asia: a global and comparative perspective. *Asia Pacific Education Review*. 2018. No. 19. P. 141-155. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9527-8>.
19. Doctoral Recipients from U.S. Universities: 2015. *US National Science Foundation*. URL: <https://www.nsf.gov/statistics/2017/nsf17306/> (дата звернення: 20.01.2020).
20. Improving Graduate Education to Support a Branching Career Pipeline: Recommendations Based on a Survey of Doctoral Students in the Basic Biomedical Sciences / C. N. Fuhrmann, D. G. Halme, P. S. O'Sullivan, B. Lindstaedt. *CBE—Life Sciences Education*. 2011. Vol. 10. P. 239-249.
21. Durette B., Fournier M., Lafon M. The core competencies of PhDs. *Studies in Higher Education*. 2016. Vol. 41, issue 8. P. 1-33.
22. Cuthbert D., Molla T. PhD crisis discourse: a critical approach to the framing of the problem and some Australian solutions. *Higher Education*. 2015. Vol. 69, No. 1. P. 33-53.
23. The PhD factory: The world is producing more PhDs than ever before. Is it time to stop? / D. Cyranoski et al. *Nature*. 2011. No. 472. P. 276-279. DOI: <https://doi.org/10.1038/472276a>.
24. Rudy L. Juliano, Gerry S. Critical Issues in PhD Training for Biomedical Scientists. *Academic Medicine*. 2001. Vol. 76, No. 10. P. 1005-1012.
25. Levitt D. Careers of an elite cohort of U.S. basic life science postdoctoral fellows and the influence of their mentor's citation record. *BMC Medical Education*. 2010. No. 80. DOI: <https://doi.org/10.1186/1472-6920-10-80>.
26. Geiger R. Doctoral education: The short-term crisis vs. long-term challenge. *Review of Higher Education*. 1997. Vol. 20, No. 3. P. 239-251. DOI:

<https://doi.org/10.1353/rhe.1997.0002>.

27. Weidman J. C., Twale D. J., Stein E. L. Socialization of graduate and professional students in higher education: A perilous passage? San Francisco: Jossey-Bass, 2001. 118 p.
28. Muerza-Marín M. V. PhD training program activities from a global perspective. A comparison between two European Universities. *Innovative strategies for Higher Education in Spain*. Eindhoven, 2018. P. 123-130.
29. Austin A. E., Mc Daniels M. Preparing the professoriate of the future: Graduate student socialization for faculty roles. *Higher education: Handbook of theory and research*. 2006. Vol. 21. P. 397-456.
30. Borrell-Damián L. Collaborative Doctoral Education: University-Industry Partnerships for Enhancing Knowledge Exchange. DOC-CAREERS Project. *European University Association*. 09.06.2008. URL: <https://eua.eu/resources/publications/649:collaborative-doctoral-education-university-industry-partnerships-for-enhancing-knowledge-exchange.html> (дата звернення: 20.01.2020).
31. What Matters for Excellence in PhD Programs? Latent Constructs of Doctoral Program Quality Used by Early Career Social Scientists / E. Morrison, E. Rudd, W. Zumeta, M. Nerad. *The Journal of Higher Education*. 2011. Vol. 82, issue 5. P. 535-563. DOI: <https://doi.org/10.1080/00221546.2011.11777217>.
32. Social science PhDs—Five+ years out: A national survey of PhDs in six fields: highlights report / M. Nerad, E. Rudd, E. Morrison, J. Picciano. Seattle: Center for Innovation and Research in Graduate Education, 2007. URL: <https://www.education.uw.edu/cirge/wp-content/uploads/2012/11/ss5-highlights-report.pdf> (дата звернення: 20.01.2020).
33. Nussbaum M. Education and democratic citizenship: Capabilities and quality education. *Journal of Human Development*. 2006. No. 7. P. 385-395. DOI: <https://doi.org/10.1080/14649880600815974>.
34. Barnett R. Graduate attributes in an age of uncertainty. *Graduate attributes, learning and employment* / P. Hager, S. Holland (eds.) Dordrecht, 2006. P. 49-65.
35. The generic skills debate in research higher degrees / R. Gilbert, J. Balatti, P. Turner, H. Whitehouse. *Higher Education Research & Development*. 2004. Vol. 23. No. 3. P. 375-388. DOI: <https://doi.org/10.1080/0729436042000235454>.
36. Chadha D. A curriculum model for transferable skills development. *Engineering Education*. 2006. Vol. 1. Iss. 1. P. 19-24.
37. Knobil E. Doctoral education in the biomedical sciences: Back to the future? *Academic Medicine*. 1996. Vol. 71, issue 8. P. 871-875.
38. De Los Rios I., Rodriguez F., Perez C. Promoting Professional Project Management Skills in Engineering Higher Education: Project-Based Learning (PBL) Strategy. *International Journal of Engineering Education*. 2015. Vol. 31. No. 1(B). P. 184-198.
39. Career Development Institute with Enhanced Mentoring: A Revisit. *Acad*

- Psychiatry*. 2016. Issue 40 (3). P. 424-428. DOI: 10.1007/s40596-015-0362-5.17.
40. Hoyne G., Alessandrini J., Fellman M. Doctoral Education for the Future: Through the Looking Glass. *Emerging Directions In Doctoral Education. Book Series: Innovations in Higher Education Teaching and Learning*. 2016. Vol. 6. P. 21-38.
  41. Statement of Expectations for Doctoral Training. Research Councils UK (2013). UK Research and Innovation. URL: <https://www.ukri.org/files/legacy/skills/statementofexpectation-revisedseptember2016v2-pdf> (дата звернення: 20.01.2020).
  42. Verderame M., Freedman V., Kozlowski L. Competency-based assessment for the training of PhD students and early-career scientists. *ELIFE*. 2018. Vol. 7, No. e34801. DOI: <https://doi.org/10.7554/eLife.34801.001>.
  43. Integrating Theory and Practice to Increase Scientific Workforce Diversity: a Framework for Career Development in Graduate Research Training / A. Byars-Winston, B. Gutierrez, S. Topp, M. Carnes. *CBE—Life Sciences Education*. 2011. Vol. 10. P. 357-367.
  44. Квієк М. Університет в епоху перемін: інституції і академічні кадри в умовах зростаючої конкуренції. Пер. з пол. Р. Скакун; наук. ред. та післямова Т. Фініков. Київ: Таксон, 2018. 474 с.
  45. Martin B., Etzkovitz H. The Origin and Evolution of the University System. 2000. No. 59 (December). 25 p.
  46. The role of the university in accelerated learning and innovation as a regional ecosystem integrator / K. Celuch, B. Bourdeau, M. Khayum, L. Townsend. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. 2017. Vol. 10. iss. 1. P. 34-47. DOI: <https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2016-0009>.
  47. Koch Christensen K. Bologna seminar on doctoral programmes for the European knowledge society. *European University Association*. 2005. URL: [http://new.eua.be/eua/jsp/en/upload/Salzburg\\_Report\\_final.1129817011146.pdf](http://new.eua.be/eua/jsp/en/upload/Salzburg_Report_final.1129817011146.pdf). (дата звернення: 20.01.2020).
  48. Neumann R., Tan K. From PhD to initial employment: the doctorate in a knowledge economy. *Studies in Higher Education*. 2011. No. 36 (5). P. 601-614.
  49. Kehm B. M. Doctoral education in Europe and North America: a comparative analysis. *Wenner Gren International Series*. 2006. No. 83. P. 67-68.
  50. Martin P. E., Umberger B. R. Trends in interdisciplinary and integrative graduate training: An NSFIGERT example. *QUEST*. 2003. Vol. 55, issue 1. P. 86-94.
  51. Etzkowitz H., Leydesdorff L. The dynamics of innovation: from National Systems and «Mode 2» to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research Policy*. 2000. No. 29. P. 109-123.
  52. Thune T. The Training of «Triple Helix Workers»? Doctoral Students in University–Industry–Government Collaborations. *Minerva*. 2010. No. 48. P. 463-483. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11024-010-9158-7>.
  53. Etzkowitz H., Webster A., Gebhardt C., Cantisano Terra B. R. The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to

- entrepreneurial paradigm. *Research Policy*. 2000. No. 29. P. 313-330.
54. Torka M. Projectification of Doctoral Training? How Research Fields Respond to a New Funding Regime. *Minerva*. 2018. Vol. 56, Issue 1. P. 59-83.
55. Institute of International Education. 2017. *Open doors*. Accessed 27, November 2017. URL: <https://www.iie.org/opendoors> (дата звернення: 20.01.2020).
56. Deicke W., Moes J., Siemens J. Collision and Coalescence – German and British Cultures in Doctoral Education. *Emerging Directions In Doctoral Education. Ser.: Innovations in Higher Education Teaching and Learning*. 2016. Vol. 6. P. 149-169.
57. Schnoes A., Caliendo A., Morand J. Internship Experiences Contribute to Confident Career Decision Making for Doctoral Students in the Life Sciences. *Cbe-Life Sciences Education*. 2018. Vol. 17, No. 1. Art. 16.
58. Reid L. A., McCormick A. Knowledge Transfer at the Research-Policy Interface: The Geography Postgraduates' Experiences of Collaborative Studentships. *Journal of Geography in Higher Education*. 2010. Vol. 34, No. 4. P. 529-539.
59. Delicado A. 'Home Is Where the Heart Is': The Experiences of Expatriate PhD Students and Returnees. *International Student Connectedness and Identity*. 2017. Vol. 6. P. 151-165.
60. Walakira L., Wright S. 'I'm like a snail carrying my entire house with me': doctoral fellows' experiences of a mobile life. *Learning and Teaching*. 2018. Vol. 11, No. 2. P. 51-68.
61. Ministerial Conference. Yerevan, 2015. *EHEA*. URL: <http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-yerevan-2015> (дата звернення: 20.01.2022).

## ТЕМА 2 ПРИНЦИПОВІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ

*4 години*

### План

- 2.1. Академічні принципи докторської підготовки в Європі.
- 2.2. Академічна мобільність як спосіб інтернаціоналізації підготовки доктора філософії.
- 2.3. Публікаційна активність у науковому середовищі.
- 2.4. Академічна доброчесність у проведенні досліджень та висвітленні їх результатів.

**Ключові слова:** академічні принципи, докторська підготовка, академічна мобільність, публікаційна активність, академічна доброчесність, досвід Європи.

### 2.1. Академічні принципи докторської підготовки у США та в Європі

Задля попередження квазидослідницької діяльності розробляються та реалізуються академічні принципи докторської підготовки. У світі немає єдиних академічних принципів докторської підготовки та єдиного механізму підготовки докторів наук і організації захисту дисертацій, але у кожній країні існують певні традиції, між якими є схоже і відмінне. Для прикладу взяті традиції США, Німеччини та Польщі. Узагальнення досвіду реалізації академічних принципів докторської підготовки було проведено у масштабах дисертаційного дослідження авторитетною вченою, доктором педагогічних наук, професором Вікторією Іванівною Меняйло «Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності» [1].

У США: Доктор філософії (PhD) є третім науковим ступенем триступеневої академічної освіти (здобувається після отримання ступенів бакалавра і магістра). Існують також професійні докторські ступені (professional doctor), підготовка з яких тісно пов'язана з професійною практикою у відповідній галузі. Підготовка доктора філософії відбувається на спеціальних 13 докторських програмах тривалістю 3-4 роки. Навчальні курси докторської програми (в середньому 60 кредитів) мають вигляд насичених практикумів з відпрацюванням методології і методик дослідження.

Написання дисертації в середньому займає шість років. В деяких випадках здобувачеві призначають до трьох наукових керівників (супервізорів), один з яких є головним. Захист дисертації відбувається в присутності трьох професорів, включаючи наукового керівника (яких називають екзаменаторами). Вони попередньо вичитують дисертацію до деталей і під час захисту висловлюють зауваження по суті. Захист триває близько двох годин, він відкритий, і всі бажаючі можуть бути присутніми, але питання переважно ставлять екзаменатори.

Після захисту здобувачеві надається рік для виправлення тексту дисертації так, щоб повністю задовольнити вимоги екзаменаторів, після цього лише йому присуджують науковий ступінь. Присудження наукового ступеня та діяльність ради з захисту дисертацій ніяк не регулюється державою. Диплом видається самим університетом. Тексти дисертацій як правило, не оприлюднюються на сайті ВНЗ, але потрапляють в базу даних і після захисту їх іноді можна купити за помірну суму, оплативши онлайн. Вважається нормою, якщо за матеріалами дисертації після захисту видається монографія. До захисту дисертації окремих вимог щодо кількості публікацій статей чи монографій немає.

Особливістю американської системи є те, що вищий навчальний заклад сам вирішує, кого приймати на навчання, і тому значення попередніх дипломів не таке вже й велике. Обов'язковою є особиста репутація та рекомендація конкретного викладача, який вірить в те, що здобувач здатний довести до закінчення наукову роботу. Велике значення має проєкт дослідження, який здобувач має подати на розгляд університету, для того, щоб бути зарахованим. Оскільки навчання платне, то це знімає проблему низької мотивації і формалізму.

Існує практика грантового фінансування навчання на докторських програмах, яке може бути повним або частковим і надаватися за кошти університету або ж приватних спонсорів. У будь-якому разі таке фінансування надається людям, які продемонстрували здатність до наукових досліджень. Фахівець, який отримав докторський ступінь, як правило, не залишається викладати в тому ВНЗ, в якому отримав науковий ступінь, а шукає роботу в іншому місці.

Надалі розглянемо особливості організації освітньо-наукового процесу майбутніх докторів філософії, а також сучасні форми й методи їх підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності в зарубіжних країнах Європи.

Німеччина є учасницею Болонського процесу, ставлення до якого в німецькому академічному середовищі неоднозначне. Поширена думка, що Болонський процес погано впливає на якість освіти в Німеччині через уніфікацію програм і обмеження автономії університетів. У практиці німецьких університетів зберігаються два наукові ступені – доктор наук по 14 галузях (рівень PhD, близько до нашого кандидата наук) та доктор габілітований (еквівалент нашого доктора наук). Навчальна програма підготовки доктора наук по галузях не передбачає суттєвого аудиторного навчання, а більше концентрується на проведенні дослідження. Залежно від власних традицій, університети пропонують окремі практикуми для здобувачів докторських ступенів і вимагають від них також бути залученими у викладання. При цьому саме написання дисертації займає зазвичай не менше 4 років, а іноді до 8 років. Вимоги до якості дослідження встановлюються самим університетом, і перш ніж здобувач доведе свою роботу до повного задоволення встановлених вимог, його не допускають до захисту. Захист відбувається у присутності трьох професорів (у тому числі науковий керівник, один професор з університету і один зовнішній) та секретаря, який може бути призначений з числа молодих науковців. Захист є публічним, можуть бути присутні інші професори і доктори наук, запитання ставляться до здобувача не лише по темі дослідження, але й з базових знань зі

спеціальності. Захист має вигляд своєрідного екзамену. Після захисту текст дисертації оприлюднюють на сайті ВНЗ, що є обов'язковою вимогою.

Відповідальність за це несе сам здобувач. Диплом про присудження наукового ступеня доктора філософії підписують президент університету і декан факультету. Державного регулювання вимог, у тому числі до спецрад, немає. Взагалі відсутній такий інститут як спецрада в нашому розумінні цього слова. Німеччина також має інститут габілітації – аналог нашої докторської дисертації. Для отримання звання габілітованого доктора треба пройти відповідну процедуру захисту наукових здобутків – зазвичай монографії, але в деяких галузях, як то в медицині, найчастіше це сукупність статей у фахових журналах світового рівня. Монографія, яка подається на габілітацію, має бути на зовсім іншу тему, ніж докторська дисертація. Захист відбувається на базі університету в присутності спеціальної комісії [1].

Крім захисту монографії здобувач має для успішної габілітації також прочитати лекцію за своєю спеціальністю. Габілітований доктор отримує звання професора, яке гарантує йому довічне працевлаштування в університеті. Польща також є учасницею Болонського процесу. При цьому система організації підготовки здобувачів наукових ступенів тут найближча до нашої з урахуванням ролі держави в регулюванні процесу присудження наукових ступенів. Існує державний орган – Центральна комісія у справах ступенів і звань, підпорядкована безпосередньо прем'єр-міністру. Вона надає вченим радам факультетів (відділів університетів) ліцензію на присудження наукових ступенів докторів філософії (PhD), а також формує спеціальні комісії рецензентів для габілітації.

Польська докторантура (PhD) подібна до української аспірантури, є стаціонарна і заочна форми навчання, конкурсна основа прийняття на навчання, процедура вступу (проект наукової роботи, співбесіда (інтерв'ю), врахування оцінок дипломів бакалавра і магістра. Докторант працює над дисертацією під керівництвом наукового керівника (promotora). Дисертація повинна становити собою оригінальне дослідження, що вирішує наукову проблему, демонструє високий рівень теоретичної підготовки кандидата у певній науковій дисципліні та здатність його до самостійної наукової роботи. Дисертація може являти собою проектну конструкторську, технологічну або творчу (мистецьку) роботу, може бути частиною колективного дослідження. Термін написання – в середньому 4 роки, але може бути продовжений в разі потреби. Докторат (PhD-програма) працює по суті як індивідуальна науково-освітня програма. Прийняття на цю програму здобувача затверджується у кожному окремому випадку відповідними факультетами, які мають право на відкриття таких програм. Процедурні етапи реалізації докторату на базі ВНЗ чи наукової установи: затвердження (відкриття) докторату та призначення керівника; підготовка дисертації, визначення рецензентів; прийняття дисертації та допущення її до захисту; публічний захист і присудження ступеня доктора. Ступінь доктора присуджує відповідна вчена рада, рішення такої ради не підлягає затвердженню у вищій інстанції та набуває чинності з моменту ухвалення. Існують випадки оскарження таких рішень і анулювання докторських дипломів, але таке анулювання проводиться самими університетами [1].

Надання габілітації в Польщі регулює, контролює та затверджує Центральна комісія у справах ступенів і звань. Для габілітації слід мати публікації у визнаних міжнародних виданнях (переважно англійських) та великий науковий доробок. Процедура габілітації передбачає такі кроки:

1. Здобувачем до Центральної комісії подаються документи і монографія або цикл статей, об'єднаних за загальною темою. При цьому здобувач вказує, в якому університеті чи науковій установі він хотів би пройти захист.

2. Центральною комісією у справах ступенів і звань формується фахова комісія з 7 рецензентів – науковців з міжнародною репутацією (з них 4 рецензенти призначає сама Центральна комісія, а три – той заклад, де має відбутися захист).

Склад такої фахової комісії формується не за формальною кваліфікацією, а за фактичними досягненнями, професійною та науковою репутацією фахівців.

3. Члени цієї комісії протягом півроку вивчають монографію або статті і пишуть рецензії.

4. За результатами рецензування комісія приймає рішення про присудження ступеня габілітованого доктора. Публічний захист не обов'язковий, проводиться лише в разі потреби, на вимогу членів комісії.

Диплом про габілітацію підписують голова комісії, ректор і декан. Ступінь також затверджується Центральною комісією у справах ступенів і звань. Доктор габілітований (Dr. Hab.) є найвищим науковим ступенем і дає право на присвоєння професорського титулу, який є найвищим у науковій кар'єрі. Габілітацію в Польщі слід пройти протягом 10 років з часу захисту докторату, тому що в іншому випадку є великі шанси на звільнення. Слід зазначити, що ступінь доктора філософії зазвичай присуджується на інституційному рівні вищими навчальними закладами чи науковими установами, без суттєвої регламентації з боку міністерств чи відомств. Захист дисертації доктора філософії відбувається завжди в тому закладі чи науковій установі, де здобувач навчався на докторській програмі. Присудження ступеня доктора філософії і габілітації (де вона існує) – відбувається різними колегіальними органами [1].

Оцінка досягнень здобувача відбувається з урахуванням галузевого підходу. За якість здобутої освіти і отриманого диплому відповідальність несе насамперед сам університет, а не органи державної влади

Якість програми підготовки. Освітньо-наукова програма підготовки доктора філософії має бути такою, щоб здобувачеві вистачило часу для проведення дослідження і написання змістовної роботи. Але інколи тексти дисертацій готуються поспіхом, лише для звітності, а не для привнесення нових знань у науку.

Для забезпечення високої якості проведення наукових досліджень і контролю за підготовкою PhD критично важливою є постать наукового керівника, ефективна взаємодія з яким є запорукою успішної дослідницько-інноваційної діяльності здобувачів наукового ступеня доктора філософії. Як свідчать проведені у 2010 році Європейською Радою докторантів та молодих дослідників (EURODOC) масштабні дослідження, близько 30 % докторантів європейських країн вважають, що їх наукові керівники не виконали своїх функцій

повною мірою. У сучасному світі до цієї категорії науковців висуваються серйозні вимоги: науковим керівником (англ. Supervisor) може бути особа, яка має високий рівень фахової компетентності, веде активну наукову діяльність, вільно володіє принаймні однією європейською мовою, демонструє постійне особистісне зростання (здатність до саморозвитку та самовдосконалення). Дедалі частіше застосовується практика призначення двох або більше наукових керівників, один з яких є головним, тобто несе повну відповідальність за успішне виконання дисертаційного проєкту. Як правило, головним керівником призначається досвідчений науковець, який має «габілітацію», відповідно, отримує право призначати співкерівників. Це дає змогу молодим ученим долучатися до процесу підготовки наукових кадрів. Для їх навчання подекуди організовують спеціальні семінари–тренінги (англ. Training session) [1].

У деяких європейських країнах Положеннях про докторські школи існує вимога щодо необхідності забезпечення наукових керівників спеціальною підготовкою. Хоча до такого навчання більшість керівників спочатку ставляться дуже скептично, після проведення занять відгуки від них зазвичай залишаються достатньо позитивними [2, с. 112].

З іншого боку, як зазначає М. Винницький, потреба в наявності декількох керівників випливає з того факту, що передові наукові дослідження все частіше проводяться на стикові різних дисциплін, що призводить до створення міждисциплінарних ОНП підготовки аспірантів, а це, у свою чергу, вимагає наявності декількох наукових керівників з різних дисциплін, які інколи представляють інші університети та навіть країни [3, с. 23].

Отже, сучасні тенденції розвитку докторської підготовки у світі спрямовані насамперед на вдосконалення якості та ефективності наукового керівництва, що проявляється в поступовому переході від моделі «учнівства» (коли один керівник керує роботою докторанта) до моделі дослідницької групи, де керівництво розглядається як колективна робота, що потребує чітко визначених обов'язків керівників, докторанта, інших членів групи та установи в цілому, які мають фіксуватися в спеціальній угоді [4, с. 162]. Так, наприклад, у Фінляндії наукові керівники та докторант укладають угоду про співпрацю (англ. Agreement on supervision) [5, с. 166], у Франції менеджмент докторської підготовки визначається «Дисертаційними правилами», які розробляє кожний університет відповідно до національних вимог [6, с. 40]. Крім наукових керівників для підтримки PhD-студентів можуть призначатися наставники (англ. Tutor) або ментори (англ. Mentor), особливо на етапі опанування освітньої складової [7, с. 15]; дорадники, які не обов'язково володіють спеціалізованими знаннями, але здатні допомогти своїм підопічним в інших аспектах підготовки [8, с. 29]; зовнішні референти, які можуть спостерігати за процесом виконання дисертаційного дослідження менш заангажовано та допомогти прояснити ситуацію в разі виникнення конфліктів [6, с. 41].

У сучасних умовах гуманізації та гуманітаризації освіти така підтримка осіб, що навчаються, є вельми актуальною для західної системи освіти, яка почала раніше застосовувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні (англ. LearnerCentered Approach) і, відповідно, наставництво як його індивідуальне

супроводження, що в рамках підготовки докторів філософії отримало назву дослідницького консультування (англ. Research advising). На Заході визнано, що наставництво (англ. Mentoring) є одним з найважливіших факторів побудови ефективної кар'єри дослідника. Підтвердженням цього факту є результати опитування випускників докторських програм, проведеного Вісконсинським університетом в Мадісоні (США), які показали, що одним із бар'єрів на шляху їх професійного розвитку було почуття ізоляції («немає нікого, хто слугував би радаром»), необхідність вчитися на льоту (самостійно), недостатність професійного менторства («відсутність того, хто піклується за них») [9, с. 358-359].

Узагальнений аналіз принципів підходів до докторської підготовки та регулювання процедурних питань підготовки та атестації наукових кадрів у зарубіжних державах дозволяє виділити кілька моделей вирішення такого питання: ліберальну (із фрагментарним регулюванням загальних засад та наданням широкої автономії у вирішенні цих питань суб'єктом безпосередньої підготовки та атестації наукових кадрів), імперативну (із детальною регламентацією процедурних питань актами різної юридичної сили, широкими контрольними повноваженнями суб'єктів публічної адміністрації та мінімальною автономією у вирішенні цих питань суб'єктів безпосередньої підготовки та атестації наукових кадрів), змішану (поєднує характерні властивості ліберальної та імперативної моделей).

Аналіз пріоритетів державної політики України у вирішенні відповідних питань, визначених на найближчу перспективу, а також ознак кожної із вищезазначених моделей правового врегулювання процедурних питань підготовки та атестації наукових кадрів дозволяє стверджувати, що для України є прийнятною саме змішана модель [10, с. 64].

## **2.2. Академічна мобільність як спосіб інтернаціоналізації підготовки доктора філософії**

У трьох наступних питаннях лекції я пропоную розглянути проблеми академічної мобільності, публікаційної активності у науковому середовищі та академічної доброчесності у проведенні досліджень і висвітленні їх результатів. Зазначені проблеми порушуються нерідко і мають важливе практичне значення для належної реалізації принципів засад організації підготовки доктора філософії.

Академічна мобільність сприймається найсучаснішим способом інтернаціоналізації вищої освіти взагалі. Поряд з глобалізацією та інтернаціоналізацією докторської підготовки важливе місце в її трансформації належить інформатизації освітньо-наукового процесу. Сучасні світові освітні системи зазнають величезних перетворень, пов'язаних із розвитком інформаційно-комунікаційних технологій. У зарубіжній літературі широко висвітлюються приклади застосування змішаного навчання (англ. Blended Learning) як одного з найбільш ефективних способів поєднання традиційної

формальної особистісної моделі освіти та сучасного, неформального, мультимедійного типу освіти.

Використання цього методу навчання є доволі зручним і ефективним, оскільки дозволяє PhD-студентам висловлювати свої думки та формулювати питання без обмежень, у той же час задовольняє їх різні потреби та стилі навчання. До форм ІКТ належить як безпосереднє навчання, так і організація управління процесом навчання (англ. LMS – Learning Management System), консультації, підтримка від інших департаментів, моніторинг, оцінювання тощо [10].

Трактування поняття академічної мобільності можливе через призму філософії, соціології, психології, педагогіки та економіки. «З точки зору соціології мобільність пояснюється як сукупність дій, переміщень індивіда в професійній діяльності чи суспільстві. З психологічної – мобільність ототожнюється з поняттям «рухливість» та розглядається як здатність особистості адекватно та позитивно реагувати на постійні соціальні зміни» [11, с. 26].

Відповідно до постанови Кабміну «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» № 579 – редакція від 12.08.2015 р. розрізняють: внутрішню академічну мобільність – академічна мобільність, право на яку реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у вищих навчальних закладах (наукових установах) – партнерах в межах України; міжнародну академічну мобільність – академічна мобільність, право на яку реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у вищих навчальних закладах (наукових установах) – партнерах поза межами 137 України, а також іноземними учасниками освітнього процесу у вітчизняних вищих навчальних закладах (наукових установах) [12].

Академічна мобільність аспірантів, будучи належно спланованим та організованим інтеграційним процесом у сфері освіти, надає можливість аспірантам приймати участь в різноманітних навчальних або навчально-дослідницьких програмах. Участь у програмах підвищує якість освіти, активізує міжкультурний обмін, розширяє діапазон не лише спеціальних фахових знань, але й знань щодо європейської культури.

10 лютого 2021 року Міністерство освіти і науки України затвердило Наказ Про затвердження дорожньої карти з інтеграції науково-інноваційної системи України до Європейського дослідницького простору (ЄДП). Як вказується в документі, впровадження дорожньої карти забезпечить:

- гармонізацію політики у сфері науки та інновацій відповідно до стандартів та норм ЄС;
- розширення доступу до наукових та інноваційних програм ЄС;
- розвиток дослідницьких інфраструктур України та їхню інтеграцію до дослідницьких інфраструктур ЄС;
- створення сприятливих умов для міжнародної та міжгалузевої мобільності вчених;
- застосування комплексного гендерного підходу у сфері науки та інновацій;

- застосування принципів відкритої науки та використання інструментів відкритого доступу ЄС;
- розвиток інноваційної інфраструктури з урахуванням кращих європейських практик;
- інтернаціоналізацію наукових досліджень та інновацій за межами ЄС [13].

Європейський дослідницький простір або ЄДП – це спільний майданчик країн-членів ЄС та асоційованих країн, побудований для формування консолідованої політики у сфері досліджень та інновацій і забезпечення вільного руху дослідників та знань. Для України інтеграція до ЄДП є інструментом поглиблення співпраці з науковою спільнотою ЄС та адаптації до стандартів і норм Європейського Союзу у сфері науки й інновацій. Держава забезпечує інтеграцію національного дослідницького простору до Європейського дослідницького простору відповідно до Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність». Концепція Європейського дослідницького простору складається з шістьох спільно визначених Європейською Комісією пріоритетів, навколо яких кожна країна ЄДП формує свою дорожню карту:

- підвищення ефективності національних дослідницьких систем;
- спільне вирішення проблем, зумовлених глобальними викликами;
- вільний ринок праці дослідників;
- гендерна рівність;
- відкрита наука та відкриті інновації;
- розвиток міжнародного співробітництва.

Епоха масового співробітництва, цифровізації та досягнення цілей сталого розвитку суттєво змінює інструменти проведення наукових досліджень. ЄДП дає можливість зробити перші кроки для пошуку цього виходу з порочного кола. Ключовий перший крок, це – зміна наукової політики України шляхом її узгодження з науковою політикою ЄДП. Серед основних урядових пріоритетів має з'явитись визнання випереджаючого розвитку науки, яка буде на початку спиратися на розвиток європейської спільноти та Європейського Єдиного ринку. На цьому етапі українська спільнота стає складовою частиною Європейської спільноти, а створення умов для широкого та вільного обміну «мізками» має прийти на заміну відтоку талановитих науковців різного віку. Такі зміни в реальному житті можуть відбутися тільки при зміні способу мислення і дій у вчених, влади та суспільства в цілому. Другий крок, це – широка інтернаціоналізація системи організації наукових досліджень, розробка стратегії розумної спеціалізації України у рамках Європи, концентрація необхідних ресурсів для забезпечення робіт у проривних напрямках з врахуванням зусиль ЄС.

Інтероперабельність національної дослідницької та інноваційної системи з Європейською забезпечується шляхом реалізації пріоритетів Європейського дослідницького простору, а також переходу до розвитку Європейської Відкритої інноваційної екосистеми на основі квадрупольної інноваційної моделі (влада, бізнес, наука&освіта, громадянське суспільство) та розвитку міжнародного співробітництва.

У грудні 2021 року Міністр цифрової трансформації презентував план реформації ІТ-освіти до 2030 року на конференції Synergy 2021 IT Business & IT

Education. Під час заходу було презентовано Дорожню карту проекту з реформування ІТ-освіти, яка була розроблена Міністерством освіти і науки спільно з Міністерством цифрової трансформації та охоплює 15 ініціатив у сферах загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої та неформальної освіти. Також представлено таймлайн впровадження ініціатив, починаючи з першого кварталу 2022 року до 2023 та ефект запропонованих ініціатив у перспективі 10 років [14]. Відповідно до Плану реформаций – невід’ємною складовою успішної реформи ІТ-освіти має стати синергія держави, бізнесу та освітніх закладів.

Інтеграція України до Європейського дослідницького простору відкриває можливості для створення «внутрішнього європейського ринку» формування єдиної загальноєвропейської політики для розвитку основних напрямів науки й техніки в країнах Європи, науково-технічних розробок, вільного обміну знаннями, результатами досліджень, розширення сфер і обсягів досліджень, підвищення конкурентоспроможності й практичного використання наукових розробок. Інтеграція науки України в Європейський дослідницький простір створює можливість сконцентрувати вчених в різних сферах науки та технологій і буде сприяти ефективному переміщенню знань між державними та приватними структурами (з урахуванням охорони прав інтелектуальної власності), дасть змогу запровадити європейські стандарти щодо процедур експертної оцінки довготермінових проєктів європейського рівня, які включають дослідницькі інфраструктури, центри передового досвіду, а також процедури оцінювання наукових інституцій [15].

Освітня парадигма та освітня дидактика мають змінюватися за вимогами Індустрії 4.0. Передбачається, що основою екосистеми можуть бути освітньо-виробничі кластери. Реалізація моделі інноваційної освітньої екосистеми показана дослідниками на прикладі інноваційної екосистеми «Сікорс» та Корпоративного університету, створеного ІТ-компанією SoftServe. Для змін в самому університеті пропонується побудова індивідуальної освітньої траєкторії студента, платформи для взаємодії компаній не тільки з університетом, а з кафедрою [16].

Цьому може сприяти становлення Університету 4.0, який орієнтований на зовнішній світ та розвиток суспільства, такий інститут і є інтегрованим з промисловістю та побудований на засадах цифровізації процесів. Як стверджує колектив авторів, у теперішній час в Україні немає у чистому вигляді університетів, які представляли б собою модель «Університет 4.0» [17].

Українські науковці Н.М. Внукова та В.М. Пивоваров пропонують відреагувати на актуалізацію академічної мобільності як на спосіб інтернаціоналізації підготовки доктора філософії наступним чином.

Особливості інтеграції світових освітніх екосистем 4.0 у економіко-правовий простір Індустрії 4.0 полягають у тому, що є різні рівні зацікавленості цими процесами в різних країнах. Бажано використовувати досвід країн-лідерів. Одержані результати свідчать про те, що важливо визначатися щодо трендів, як самої екосистеми індустрії 4.0, так і ролі освітнього процесу 4.0.

Обговорюватися можуть як концептуальні моделі майбутнього, так і різні економіко-правові політики.

Дослідниками пропонується кластерний механізм взаємодії науки, освіти, виробництва. Історично університет є особливим феноменом культури, але подальші процеси цифровізації будуть впливати на трансформаційні перетворення у освіті і її наближення до індустріальної екосистеми [18, с.12].

Популярними сучасними програмами академічних обмінів визнають : FLEX, UGRAD, освітня програма Європейського Союзу Еразмус Мундус, LEAD Programme, стипендіальна програма ім. Лейна Кіркланда та інші. Ключовим завданням таких програм є обмін досвідом, а не міграція з однієї країни в іншу. Тому основною умовою європейських та американських стипендіальних програм є реалізація науковцем набутого досвіду на теренах своєї держави.

Сучасна політична ситуація змушує українців шукати можливості залишитися у країні навчання чи стажування. Інтелектуальна трудова міграція в останні роки набирає все більших обсягів. Програми академічної мобільності для здобувачів освітніх ступенів бакалавра, магістра та докторів філософії у вітчизняних вищих навчальних закладах є беззаперечно кроком вперед та сприяє підвищенню ефективності та актуальності наукових досліджень.

Нормативно-правове забезпечення інтегрування України в європейський освітній простір потребує вдосконалення, тому існує проблема адаптації вищої освіти в Україні до європейських стандартів і принципів Болонського процесу. Інтернаціоналізація вищої освіти – складний і суперечливий процес. Він залежить від економічних, політичних, культурних та педагогічних факторів. Міжнародне співробітництво сприяє європейській інтеграції освіти України [19, с.137-138].

### **2.3. Публікаційна активність у науковому середовищі**

У науковому середовищі ідентифікація науковця відіграє важливу роль, бо саме з неї починається активна комунікація з науковою спільнотою і потужний розвиток наукової діяльності. Існування профілю, в якому зазначені усі достовірні дані про автора, безумовно, підвищує його статус та авторитет в науковому просторі.

Імідж вченого залежить від багатьох факторів:

- публікаційна активність;
- кількість цитувань;
- комунікація та співпраця між вітчизняними та зарубіжними колегами;
- державна підтримка та грантове забезпечення наукових досліджень тощо.

Наявність активних досягнень та високих показників, які можна відслідкувати на особистій сторінці дослідника, допомагає йому впевнено рухатися у своїй сфері. Тому для того, щоб почати ділитися своїми напрацюваннями, формувати статус та підготувати плідне підґрунтя для подальшої наукової діяльності, вченому важливо мати реєстрацію в одному з найпопулярніших спеціалізованих наукових сервісів. На сьогодні їх існує досить велика кількість, і далі ми розглянемо найвідоміші.

Цифрові платформи для розбудови іміджу науковця:

1. Scopus Author ID.

Ця система була створена медіа компанією «Elsevier» разом з базою даних Scopus з метою надійного прив'язування інформації авторів до їхніх публікацій. У профілі базуються всі основні відомості про вченого та його наукову роботу, зокрема він містить варіанти написання прізвища, скорочень, афіліацію, співавторів та наукометричні показники (кількість публікацій, кількість посилань, індекс Гірша).

Система створює профіль вченого одразу після публікації першої статті у журналі, який індексується у Scopus.

## 2. Researcher ID.

Це унікальна ідентифікаційна система, яка інтегрується з Web of Science (WoS) для вирішення питань ідентифікації автора. Реєстрація в ResearcherID доступна всім зацікавленим і не вимагає передплати на Web of Science або наявності публікацій, проіндексованих в цій базі. Серед переваг, які надає наявність цього ідентифікатора є:

- з поєднання різних варіантів написання прізвища латиницею;
- формування списку власних публікацій;
- демонстрація наукометричних показників (індекс Гірша, кількість статей, цитування);
- асоціювати свій профіль з ORCID;
- здійснювати пошук вчених (груп) за темою досліджень та створювати запрошення до співпраці.

Researcher ID допомагає прискорити пошук колег та їх роботи. Здебільшого, реєстрація в цій системі відбувається більш для себе, розміщення свого резюме та публікаційної інформації, яку він може надати своєму керівництву.

## 3. ORCID (<https://orcid.org/>).

Реєстр унікальних ідентифікаторів вчених:

- дозволяє поєднати різні профілі та ідентифікатори;
- інтегрується з багатьма сервісами, базами, може налаштовувати автоматичний імпорт;
- створюється автором самостійно;
- не обраховує наукометричні показники.

Open Researcher and Contributor ID (ORCID) ідентифікує науковця, допомагає прозоро відстежувати його публікаційну діяльність. Як усі інші системи, ORCID володіє головною інформацією про наукову активність вченого. Він має форму номера і складається з 16 цифр. Серед дослідників, наукових закладів, бібліотек, видавництв ця система стала дуже популярною. Більше 3 мільйонів користувачів успішно використовують її можливості.

Соціальні мережі науковців:

### 1. ResearchGate (<https://www.researchgate.net/>).

ResearchGate (дослідницька брама) – науковий портал та соціальна мережа, засіб співробітництва між вченими з будь-яких наукових дисциплін. ResearchGate містить веб-застосунки, включаючи семантичний пошук (пошук по резюме), обмін файлами, спільне користування базою публікацій, форуми, методологічні дискусії, групи тощо. Члени можуть створювати свій персональний блог у межах мережі.

Серед інших засобів, ResearchGate розвинув семантичний пошуковий

механізм, який здійснює пошук по внутрішніх ресурсах і основних зовнішніх базах даних, таких як PubMed, CiteSeer, arXiv, Бібліотеку NASA тощо, для знаходження наукових статей. Розроблено пошуковий механізм для аналізу більшої кількості елементів ніж в стандартних пошуках за ключовими словами, який дозволить аналізувати повністю резюме статей. Його ідея полягає в тому, що більша кількість термінів дозволить отримувати точніші результати.

Такий же тип семантичної відповідності використовується платформою також і для налагодження контактів між членами мережі. Шляхом аналізу інформації, наданої користувачем на його (або її) профайлі, платформа пропонуватиме групи, інших членів мережі та літературу згідно з можливими науковими інтересами користувача. Загалом в межах ResearchGate створено більш ніж 1100 груп. Вони можуть бути відкритими для всіх користувачів або створюватися як приватні групи; кожен член мережі у будь-який час може створити нову групу. Кожна група має також програмні засоби забезпечення співробітництва; наприклад, засіб обміну файлами дозволяє користувачам співпрацювати з колегами у написанні і опублікуванні документів. Інші інструменти включають планувальник зустрічей та опитувальні опції.

Деякі наукові організації і конференції використовують ResearchGate як місце зустрічі для обговорення деталей, співпраці і комунікації. Платформа розвинула також можливість створювати приватні підгрупи в межах більших організацій, відкриті тільки для членів відповідних інституцій.

Платформою встановлено дошку оголошень про роботу для науковців з переліком міжнародних дослідницьких вакансій. Вакансії можуть бути фільтровані згідно з ключовими словами, позиціями, галузями та країнами. У 2009 році ResearchGate також ввела публікацію документів у вільному доступі, надавши можливість науковцям завантажувати попередньо опубліковані статі згідно з умовами ліцензійних договорів. Завантажені статі з'являються серед внутрішніх ресурсів, пошук серед яких ведеться семантичним пошуковиком. Користувачі можуть безкоштовно читати та завантажувати ці публікації.

## 2. Academia.edu (<https://www.academia.edu/>).

Academia.edu – соціальна мережа для співпраці вчених, відкрита у вересні 2008 році. В 2017 році кількість зареєстрованих користувачів сягнула 72 мільйонів. Мережа може використовуватися для того, щоб ділитися з іншими своїми статтями, відстежувати їхнє цитування і стежити за новинами досліджень і розробок за іменами й ключовими словами.

Від низки своїх конкурентів серед наукових мереж – таких, як ResearchGate – цей сайт відрізняється тим, що на ньому можна реєструватися не тільки дійсним студентам і співробітникам вишів, але й незалежним дослідникам.

На думку інтернет-журналу The Singularity Hub, мережа Academia.edu є «справою величезної важливості» («huge deal»), оскільки вчені «отримують швидкий і легкий доступ до робіт своїх колег, і вони отримують виражений в цифрах доказ того, що їхні дослідження дійсно мають значення». TechCrunch відзначив, що сайт Academia.edu надає вченим «потужний і ефективний засіб розповсюдження їхніх досліджень», дозволяє «відстежувати в реальному часі, скільки людей читають їхні статті, за допомогою спеціальних аналітичних засобів», а також «дуже добре

відображається в результатах пошуку через Google».

### 3. Mendeley ([https://www.mendeley.com/?interaction\\_required=true](https://www.mendeley.com/?interaction_required=true)).

Mendeley – безкоштовне програмне забезпечення для керування бібліографічною інформацією, яке дозволяє зберігати та переглядати дослідницькі праці у форматі PDF. Також це є соціальна мережа для вчених. Програма Mendeley Desktop, заснована на Qt, має версії для операційних систем Windows, Mac OS і Linux.

Mendeley Web працює з усіма поширеними браузерами, автоматичний експорт метаданих з PDF-документів, розташованих на комп'ютері користувача, резервне копіювання та синхронізація цифрової бібліотеки з профілем Mendeley Web та іншими комп'ютерами, переглядач PDF з маркером (для виділення кольором) та повноекранним режимом перегляду, розумна фільтрація, теги та автоматичне перейменування PDF, імпорт документів та дослідницьких матеріалів з обраних сайтів у бібліотеку Mendeley Web через браузерний букмарклет, створення груп для обміну та колективної роботи, колективна робота з однодумцями-дослідниками та відстежування оновлень їх профілей, статистика переглядів матеріалів і сторінок авторів, статистика бібліотеки користувача. Пошук однодумців за дослідницькими інтересами та географічним розташуванням.

### 4. Linkedin (<https://www.linkedin.com/>).

LinkedIn – соціальна мережа для пошуку і встановлення ділових контактів. У LinkedIn зареєстровано понад 774 мільйонів користувачів (на 2021 рік), що представляють 150 галузей бізнесу з 200 країн. Сайт представлений англійською, французькою, німецькою, італійською, португальською, іспанською та російською мовами.

LinkedIn надає можливість зареєстрованим користувачам створювати і підтримувати список ділових контактів. Контакти можуть бути запрошені як з сайту, так і ззовні, проте LinkedIn вимагає попереднє знайомство з контактами. У випадку, коли користувач не має прямого зв'язку з контактом, він може бути представленим через інший контакт.

Користувачі LinkedIn можуть використовувати список контактів у різних цілях:

- бути представленими через існуючі контакти і розширювати зв'язки;
- здійснювати пошук компаній, людей, груп за інтересами;
- публікувати професійні резюме і здійснювати пошук роботи;
- рекомендувати і бути рекомендованими;
- публікувати вакансії;
- створювати групи за інтересами LinkedIn також дозволяє публікувати інформацію про ділові поїздки, майбутні конференції, прочитані книги.

### 5. SlideShare (<https://www.slideshare.net/>).

SlideShare – сервіс для розміщення презентацій онлайн. Відстежування статистики переглядів/завантажень. Коректне вбудовування на сайти, поширення через інші соціальні мережі.

### 6. Google Scholar (Google-Академія) (<https://scholar.google.com/>).

Google Scholar – профіль (не соціальна мережа). Ця безкоштовна система пошуку дозволяє стежити за цитуванням власних статей та обраховувати певні

наукометричні показники, а також здійснювати пошук серед різних джерел.

Google Академія допомагає слідкувати за своїми посиланнями, шукати копії статей, дивитись, хто цитує роботи. У вченого є доступ до анотацій робіт, можливість створювати свою бібліотеку цитувань. В базу «Google Академії» входить багато рецензованих міжнародних журналів, що відкриває доступ до великої кількості корисної інформації [20].

Сучасний науковий світ потребує інструментарію для оцінювання якості публікацій та прийнятних алгоритмів визначення якості наукових робіт. Сьогодні далеко не поодинокими є випадки, коли маніпулюванням відверто «слабкі» статті отримують високі показники цитованості або ж у визнаних наукових виданнях публікуються статті, які містять відверті хиби чи помилки. Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми застосування наукометричних платформ та відповідних параметричних інструментів для оцінки якості наукової роботи вивчаються багатьма науковцями, серед яких Р. Х. Галвез [21], В. Васильєв [22], P. D. Batista, M. G. Campitelli, O. Kinouchi [23], L. Egghe [24], M. Bras-Amoros, J. Domingo-Ferrer, V. Torra [25], Z.K Silagadze [26], Р. К. Мертон [27], ISSN: 2076-8184. Інформаційні технології і засоби навчання, 2019, Том 69, №1. 236 А. Serenko, J. Dumaу [28], М. Соколов [29], Ю. Шеляженко [30], А. Гузь та Я. Рушицький [31], Д. Полянін [32] та інші. Аналіз наукових робіт, присвячених практиці застосування параметричних інструментів для оцінки якості наукової роботи, дозволяє стверджувати, що більшість дослідників сходяться на думці, що «в теорії» методи та моделі наукометрії доволі сильно відрізняються від усталеної практики їх застосування. Розроблені параметричні інструменти легко піддаються маніпулюванню з боку недобросовісних авторів та/або видавців, а отже, відбувається викривлення якості опублікованих робіт. Крім того наявні дослідження, які стверджують, що за результатами опитувань до 70 % дослідників стикалися із невідтворюваними, з різних причин, експериментами та результатами [33]. Тому для превенції можливої кризи наукометрії було розроблено нові параметричні показники, які мають нівелювати виявлені недоліки та запобігти практиці маніпулювання, наприклад: g-index; c-index; s-index; i10-index; o-index [23], [24], [25], [26], проте вони не набули широкого вживання. Варто відзначити, що вищенаведені автори приділяють свою увагу або загальній проблематиці використання наукометричних показників, або практиці використання цих показників в окремій країні: Васильєв В. [22], Silagadze Z.K [26], Соколов М. [29], Шеляженко Ю. [30], Полянін Д. [32].

Суто ж українська практика застосування наукометричних показників саме для оцінки якості наукової та публікаційної діяльності залишається здебільшого поза увагою. Таким чином, на сьогодні складається ситуація, коли широко використовувані параметричні індекси на кшталт: індекс «Гірша», імпакт-фактор, загальна кількість цитувань не можуть безумовно свідчити про високу якість наукового дослідження і мають сприйматися більш виважено та з певною «пересторогою».

Тобто неможливо визначити якість статті або видання, орієнтуючись суто на значення того чи іншого наукометричного показника. Необхідно критично

проаналізувати як мінімум: ключові характеристики видання (склад редакційної колегії, наявність та характер процедур рецензування, наявність у виданні інших статей із співставним значенням наукометричних показників, публікацій у даному виданні визнаних вчених відповідної галузі тощо) та статті.

Крім того, в останні роки все більше розповсюджується практика використання наукометричних показників не тільки для оцінки якості роботи науковця або установи, але й для визначення обсягів фінансування установи або надання їй певних привілеїв. Зокрема в Україні Міністерство освіти і науки одним із критеріїв надання закладу вищої освіти статусу «національний заклад вищої освіти» пропонує використовувати середнє значення показників індексів Гірша науково-педагогічних працівників приведені до кількості науково-педагогічних працівників цього закладу.

По-перше, сам по собі даний критерій є доволі дискусійним.

По-друге, отримання статусу «національний заклад вищої освіти» надає закладу вищої освіти відповідні привілеї, що прописані у статті 29 Закону України «Про вищу освіту» та впливає на обсяг фінансування даного закладу освіти. Також у якості критеріальних показників пропонується: «кількість наукових журналів, які входять з ненульовим коефіцієнтом впливовості до наукометричних баз Scopus, Web of Science, інших наукометричних баз, визнаних МОН, що видаються закладом вищої освіти, приведена до кількості спеціальностей, з яких здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти у закладі вищої освіти; кількість науково-педагогічних та наукових працівників, які мають не менше п'яти наукових публікацій у періодичних виданнях, які на час публікації було включено до наукометричної бази Scopus або Web of Science, інших наукометричних баз, визнаних МОН, приведена до 100 науково-педагогічних і наукових працівників» [34].

Аспірантам рекомендується ознайомитися зі статтею «Аналіз практики використання наукометричних платформ в Україні». Автор статті В.В. Швед здійснив критичний аналіз практики застосування наукометричних платформ як закордонних, так і вітчизняних для оцінки якості наукової роботи і українських установ, видань та вчених. Також він розробив пропозиції щодо актуалізації вітчизняної практики щодо міжнародного досвіду. Крім того, він доводить необхідність використання щонайменше в українській практиці наукометричних показників суто для оцінки публікаційної активності. Текст статті зазначеного автора наводиться нижче.

У світі існує безліч наукометричних інструментів, що використовуються українськими дослідниками для пошуку, систематизації та оцінки якості досліджень. Проаналізуємо двох лідерів світової наукометрії: Web of Science та Scopus. Платформа Web of Science належить компанії Clarivate Analytics, яка й адмініструє індекс наукового цитування – Science Citation Index (SCI).

Велику роль у визначенні показників індексу наукового цитування відіграє Journal Citation Report (JCR) – бібліометричний реєстр, у якому наводиться повна статистика цитування наукових журналів (проте лише тих, що розміщуються на платформі Web of Science) із можливістю ранжування та класифікації за досить широким спектром параметрів, зокрема і за так званим коефіцієнтом впливовості

(імпакт-фактором) [35].

Другим найвпливовішим учасником наукометричного світу є компанія Elsevier, якій належить платформа Scopus. На відміну від вищезгаданої платформи Web of Science платформа Scopus не використовує імпакт-фактор, а віддає перевагу іншому аналітичному інструменту – індексу Гірша.

Варто відзначити, що даний індекс є універсальним та може застосовуватися для оцінки якості публікаційної активності будь-якого суб'єкта. Індекс Гірша використовується не тільки на платформі Scopus, але й на платформах Web of Science, Google Scholar, РІНЦ (eLibrary.ru), Index Copernicus та інших [36]. Вищезазначені показники були розроблені авторами та використовуються у сучасному науковому світі з єдиною метою – віднайти інструмент ранжування наукових публікацій за значущістю та хоч якимось чином систематизувати наукові знання за їх якістю. Проте наведені інструменти переважно визначають кількість цитувань. Варто відзначити такі недоліки, що властиві класичному індексу Гірша:

- не враховується хронологічна складова наукового дослідження;
- коротка кар'єра дослідника сприяє недооцінці його наукового доробку;
- не враховується вагомість індивідуального внеску авторів у наукову роботу, цитування враховується для всіх співавторів однаково;
- можливість маніпулювання на основі самоцитування [21];
- вихолощення досліджень;
- залежність значень індексів від галузі знань, у якій працює науковець [22].

Для виправлення ситуації та гармонізації практики застосування індексу Гірша, а також для оцінки якості наукової роботи, були запропоновані такі новації: індивідуальний індекс Гірша (h), що нормалізовано за кількістю авторів відповідної статті; m-index; послідовний індекс Гірша для установ; g-index; c-index; s-index; i10-index; o-index тощо [23], [24], [25], [26].

Проте, як вже зазначалось вище, жодна із запропонованих новацій не набула широкого вжитку. Вищезгаданий імпакт-фактор хоч і використовується для оцінки якості наукового журналу та статей, що у ньому публікуються, проте так само має свої недоліки.

Як і індекс Гірша, імпакт-фактор жодним чином не відображає якість статті; так само не враховується хронологічний чинник, оскільки класичні статті не втрачають свого значення ані через 3, ані через 5 років (5 років – найбільший часовий період, що, як правило, використовується для розрахунку значення імпакт-фактору); залежність значення показника від галузі, у якій працює науковець. Крім того, деякі науковці нарікають на монополістичний характер імпактфактору та відзначають високу кореляцію між популярністю журналу та значенням його імпакт-фактору [37]. Варто також відзначити і той факт, що використання наукометричних показників багато в чому сприяє зuboжінню наукової дискусії. Набагато ефективніше не дискутувати з опонентом на шпальтах наукових видань, а банально ігнорувати його, тим самим підвищуючи цитованість власних наукових поглядів, та, як наслідок, применшуючи наукову пізнаваність опонента.

Необхідно відзначити, що в науковій спільності країн, які входять або

входили до складу СНД, вищенаведені наукометричні платформи Web of Science та Scopus із різних причин не набули широкого розповсюдження. До прикладу, в Україні більш популярними є такі платформи, як Google Scholar, РІНЦ (eLibrary.ru) та Index Copernicus. Проаналізуємо кожну з них.

Google Scholar – наукометрична платформа, що первинно створювалась як спеціалізована пошукова система, яка індексує тексти виключно наукових публікацій усіх галузей та напрямків. Платформа доволі проста в опануванні, проте ця простота приховує ключові недоліки цього наукометричного інструменту. Так єдиним критерієм перевірки реальності зареєстрованого профілю є електронна пошта, яка має належати до домену будь-якої української наукової установи або навчального закладу. Причому на одну електронну пошту можливо зареєструвати невизначено велику кількість профілів дослідників чи видань і, як наслідок, у мережі Google Scholar вже зараз існує багато профілів, що дублюють один одного або й взагалі є фейковими.

Ключовим недоліком платформи Google Scholar є закритість механізму індексації наукових публікацій. Крім того, непрозорість механізму індексації Google Scholar призводить до ситуації, коли навіть додана власноруч у профіль стаття, що є у вільному доступі, не індексується, оскільки пошуковий механізм платформи не в змозі проіндексувати текст статті з невідомих причин. Також поширена ситуація, коли механізм пошуку Google Scholar з невідомих причин не може співставити вже проіндексовані статті із профілем автора. Також можна відзначити такі недоліки платформи Google Scholar: відсутність перевірки на якість та співставність публікацій; індексація всіх журналів, які викладені у вільний доступ, що сприяє популяризації хижачьких журналів; «ефект Матфея» [27] та ефект «Google Scholar» [28].

Основним наукометричним інструментом платформи є Science Index. Наукометричні інструменти РІНЦ дозволяють певною мірою релевантно оцінювати якість публікаційної роботи науковця. Проте на платформі індексуються тільки ті журнали та видання, що розміщуються в бібліографічній базі наукових публікацій (eLibrary.ru) [38, с.5]. Власноруч додати публікації до власного профілю, навіть якщо вони розміщені в бібліографічній базі – неможливо. Тобто система автоматично співставляє розміщені матеріали із профілями зареєстрованих авторів (якщо авторська ідентифікація не була зроблена представником видавництва на етапі розміщення журналу на платформі), і таке співставлення не завжди є коректним.

Самостійна афіляція статей їх авторами можлива лише за умови укладення договору між компанією – оператором РІНЦ та установою, у якій працює автор. Особливості роботи платформи дозволять легко маніпулювати українськими дослідниками, декларуючи нібито той факт, що видання входить до складу РІНЦ, а насправді лише розміщується у бібліографічній базі наукових публікацій (eLibrary.ru), та публікації, які апріорі не можуть враховуватися при розрахунку відповідних наукометричних індексів: Science Index та Science Index Core. Index Copernicus – ще одна наукометрична база даних, яка є вельми популярною в Україні.

Наявні на платформі наукометричні інструменти дозволяють оцінювати

цитованість публікацій та науковців, якість роботи наукових установ, а також розраховувати імпаکتфактор журналів. Index Copernicus дозволяє самостійно розміщувати у власній бібліографічній базі наукові видання.

Для реєстрації видавництва не потрібно укладати жодних договорів, що сприяє деперсоніфікації видавництва та створює умови для некоректного використання платформи. Видання не проходять жодної первинної перевірки на якість публікацій, що так само може сприяти розміщенню на даній наукометричній платформі неоднозначних, з точки зору якості, статей, маніпуляціям із показниками та значно зменшує впливовість розраховуваних наукометричних індексів.

Видання, що відповідають вимогам якості редакційної та наукової політики платформи Index Copernicus, включаються до бази даних ICI Journals Master List. Для видань, що входять до вищезазначеної бази даних, розраховуються індекси цитувань та унікальний наукометричний інструмент – ICV (Index Copernicus Value). Методика розрахунку даного індексу є непрозорою, а видання можуть бути включені до бази ICI Journals Master List не на основі високої якості публікацій та в порядку черги, а за окрему плату [39]. Тобто можна стверджувати, що така політика певною мірою сприяє проявам академічної недоброчесності.

Платформа Index Copernicus не розрізняє журнали за методом їх оцінки: чи платна на вимогу, чи безкоштовна на основі якості журналу. Таким чином, виникає ситуація, в якій дослідники не в змозі, використовуючи інструменти даної наукометричної платформи, оцінити якість журналу та прийняти обґрунтоване рішення щодо можливої публікації. Для розміщення видання на платформі Index Copernicus використовується власна розробка, яка є доволі простою в опануванні, проте не дозволяє чітко ідентифікувати авторів із зареєстрованими профілями дослідників на платформі.

Крім того механізм додавання видань дозволяє досить вільно поводитися із афіліціями авторів. Неможливість чіткої ідентифікації авторів, недоступність профілів науковців, а також вищезазначена проблема із афіліціями призвела до ситуації, коли наукометрична платформа Index Copernicus значно втратила у своїй функціональності та може бути повноцінно використана лише для оцінки імпакт-фактору видання (Index Copernicus Value) та загальної кількості цитувань. Але, зважаючи на можливість платної індексації, навіть ця оцінка є доволі неякісною та знеціненою відносно всіх видань, що несуть відповідальність за рівень публікацій.

Проаналізовані наукометричні платформи є міжнародними, але останнім часом в Україні почали з'являтися власні розробки. Так 2017 року з'явився український волонтерський наукометричний проєкт – Journal's International Compliance Index. Методологія та критеріальні показники оцінки є відкритими для ознайомлення. Наукометрична платформа Journal's International Compliance Index оцінює лише якість журналу, незважаючи на показники цитування, індекси Гірша тощо [40]. На відміну від вищезазначеного проєкту, Асоціація користувачів Української науковоосвітньої телекомунікаційної мережі «УРАН» створена ще у 1997 році. Проєкт «УРАН» розробляє та адмініструє «Український індекс

наукового цитування» [41].

Критичний аналіз Українського індексу наукового цитування виявив його неоднозначність та наявність значних недоліків. Так можна стверджувати, що за своєю суттю Український індекс наукового цитування є: довідковою базою даних, що дозволяє отримати певну інформацію про наукову роботу дослідника чи установи; інструментом моніторингу наукової роботи дослідника чи установи; науково-видавничою інфраструктурою, яка сприяє інтеграції українських видань у міжнародний світ наукових публікацій; редакційно-видавничим інструментом, що дозволяє видавцям безкоштовно використовувати певні можливості Open Journal Systems. Для оцінки наукової роботи українських учених також існує реєстр «Науковці України» [42].

Порівняльний аналіз якості реєстру «Науковці України» із можливостями Українського індексу наукового цитування та платформи Google Scholar свідчить про доволі високу релевантність реєстру, насамперед, через врахування неперіодичних українських видань, що досить часто залишаються поза увагою Google Scholar. Таким чином, в Україні сьогодні існує наукометрична платформа Journal's International Compliance Index, яка використовується для якісної оцінки наукових журналів, реєстр «Науковці України» та моніторингово-аналітичний інструмент «Український індекс наукового цитування».

Усі ці інструменти жодним чином, навіть в комплексному використанні, не можуть повною мірою оцінювати якість наукової роботи ані дослідника, ані установи. Їх використання може бути спрямовано або на оцінку якості наукового журналу, або для отримання довідкової інформації про науковців України із подальшим моніторингом їх наукової активності. Якщо повернутися до проаналізованих в цьому дослідженні платформ Web of Science, Scopus, Google Scholar, РІНЦ та Index Copernicus, то їх аналіз дозволяє стверджувати, що всім їм властиві певні недоліки.

Ці недоліки ґрунтуються або на хибах використовуваних методик оцінки (Web of Science, Scopus, РІНЦ), або на хибах використовуваних інструментів відбору інформації для аналізу (Google Scholar), або на хибах політики відбору інформації, її подальшому недбалому використанні та аналітиці, що зазнає впливу грошей (Index Copernicus).

Зазначені вище недоліки носять або об'єктивний характер та не відкидаються адміністраторами платформ, або спотворюють наукометричну оцінку та ставлять під сумнів проведений аналіз. В Україні склалася практика, за якої наукометричні платформи, що оперують загально визнаними інструментами із прозорим механізмом оцінки видань, науковців та установ, використовуються для визначення якості наукової роботи та дозволяють, на основі отриманих показників, передбачити фінансування відповідної установи. Ця практика не є чимось унікальним, а є частиною загально визнаної світової проблеми, що пов'язана з імітацією науки.

Сьогодні, коли вченого оцінюють на основі параметричних показників, змінилася сама сутність наукової роботи. Якщо до тріумфу наукометрії вчені намагалися пояснити виявлені явища, то сьогодні, задля росту наукометричних показників, вчені досить часто підганяють результати під власні думки, бо тоді

матимуть змогу опублікуватись у високоцитованому виданні та підвищити умовний індекс Гірша. Так, зараз багато видань в умовах публікації статей прописують вимогу обов'язкового цитування інших авторів цього журналу.

Така нехитра практика призводить до різкого зростання показників цитування видання. Алгоритму превенції такої практики не існує, окрім як постійно моніторити всі журнали, а це, із зрозумілих причин, неможливо. Неможливо не враховувати і той факт, що на ключові наукометричні показники прямо впливають такі фактори, як: вік автора або установи та галузь наукових інтересів. Для нормування показників у різних галузях науки ті ж платформи Web of Science або Scopus використовують систему квантилів [43]. Проте система квантилів не розповсюджується на авторів, а отже, наукометричні показники вчених із різних галузей науки не будуть унормовані та приведені в аналітичну співставність. Усе вищенаведене стосується і визначення рейтингу установ на основі сукупності значень імпаکت-фактору або індексу Гірша. Ситуація, що склалася, дає змогу застосувати для розуміння її сутності закон Гудхарта [44].

За Законом Гудхарта – коли економічний показник стає метою для проведення економічної політики, попередні емпіричні закономірності, які використовували цей показник, перестають діяти. Тобто коли наукометрія використовувалась для оцінки суто публікаційної активності науковців або видань, у ній був сенс. Коли ж наукометрією вирішили апелювати до розмірів бюджетного фінансування, використовувати у боротьбі за гранти або надбавки – вона втратила свій сенс. виправлення ситуації вимагає зміни підходів до оцінки якості науки.

Наукометричні показники та параметризація має використовуватися для оцінки публікаційної активності, а не для формування економічної політики. Ще у 2012 році редактори та видавці наукових журналів підписали Declaration on Research Assessment (DORA) – декларацію, у якій закликали академічну спільноту відмовитись від практики використання імпакт-фактору для оцінки якості наукових досліджень [45].

Сутність цієї декларації полягає в тому, що зміст та якість дослідження набагато важливіше ніж імпакт-фактор журналу, що надрукував статтю або індекс Гірша автора статті. Змістовність та якість дослідження має бути єдиним критерієм визначення впливовості як автора дослідження, так і журналу, що це дослідження опублікував. Вищенаведена ініціатива наскільки не є привабливою та правильною, проте все одно не вирішить проблем у наукометрії та не гарантуватиме якості наукової роботи. Багато отриманих результатів банально не можуть бути відтворені, а отже і перевірені.

Одним із шляхів вирішення проблеми відтворення результатів досліджень, а отже, і оцінки їх якості є ініціатива проєкту Verum Analytics. Командою проєкту запропоновано новий показник Rфактор – показник, що відображає співвідношення кількості досліджень, які підтверджують певне дослідження, до кількості спроб підтвердити дане дослідження [46]. Поки що єдиним недоліком запропонованої методики є закритість алгоритму розрахунку даного показника, що заснований на використанні технологій машинного навчання. Проте за своєю суттю даний наукометричний інструмент набагато більше підходить для оцінки

якості наукового дослідження, аніж використовувані нині імпакт-фактор або індекс Гірша.

Можна стверджувати, що українська практика використання наукометричних платформ та параметричних критеріїв зводиться до оцінки якості наукової роботи із подальшою екстраполяцією отриманих результатів на рівень фінансування установ, редакцій або ж навіть, окремих науковців. Така практика є доволі неефективною через підміну самої сутності наукометричних критеріїв. Необхідно використовувати визнані та якісні наукометричні платформи (Scopus, Web of Science, РІНЦ (eLibrary.ru), Journal's International Compliance Index) як основний інструмент оцінки публікаційної активності.

Як допоміжні інструменти оцінки можна використовувати наукометричну платформу Google Scholar та реєстр «Науковці України». Їх комплексне використання дозволить релевантно оцінити рівень публікаційної активності та якість наукової роботи установ та науковців. Крім того, для оцінки якості наукової діяльності варто використовувати й нові наукометричні інструменти, зокрема R-фактор.

Необхідно ще раз підкреслити неприпустимість практики, за якої існуючі наукометричні показники використовуються для формування економічної політики або надання певних привілеїв. Крім того, вітчизняним науковим, освітнім установам та редакціям видань важливо приєднатися до ініціативи DORA; домогтися постійного та повного доступу до наукометричних платформ Scopus та Web of Science або за рахунок бюджетного фінансування, або за власний рахунок; необхідно використовувати систему Open Journal Systems як визнаного науковим світом стандарту наукового видання.

Основні перспективи подальших досліджень у даному напрямку вбачаємо в практичному використанні виключно якісних та «відповідальних» наукометричних платформ суто для оцінки публікаційної активності. Усе більшої розповсюдженості набуває практика створення національних наукометричних інструментів, більшість із яких маловідома українському науковому світу, а отже і необхідний їх критичний аналіз з позицій якості, фаховості та доброчесності.

Також особливу увагу необхідно зосередити на моніторингу платних послуг, що їх надає та або інша наукометрична платформа, із одночасним виокремленням тих платформ, які здійснюють оцінку видань, установ або авторів на платній основі. Таку практику можна розглядати як доволі недоброчесну з точки зору оцінки наукової діяльності, а відповідні наукометричні платформи не варто використовувати для оцінки наукової діяльності або публікаційної активності.

В.В. Шведом у статті «Аналіз практики використання наукометричних платформ в Україні» обґрунтовується некоректність використання платформи Index Copernicus для оцінки якості наукової роботи та невідповідність інструментів Українського індексу наукового цитування оцінці якості науково-публікаційної активності. Також ним доводиться, що за допомогою наукометричних інструментів проаналізованих платформ складно провести оцінювання якості наукових досліджень. Автором обґрунтовується необхідність

трансформації практики оцінки якості науки через призму наукометричних показників, шляхом зміни редакційної політики (DORA) та запровадження нових параметричних інструментів (R-фактор) із іншою філософією оцінки наукових робіт [47, С. 235-242 ].

#### **2.4. Академічна доброчесність у проведенні досліджень та висвітленні їх результатів**

Стан розвитку наукової думки в області дослідження питань академічної доброчесності, у тому числі у сфері вищої освіти України, значно активізувався. Проблематиці академічного плагіату, плагіату, академічної доброчесності або реагування на порушення зазначених явищ у вищій освіті присвятили свої праці такі науковці, як Н.Г. Сорокіна, А.Є. Артюхов, І.О. Дегтярьова, В. Сацикн, Д. Сопова та інші.

У монографіях та дисертаціях розглядаються важливі проблеми, пов'язані з доброчесністю. Також – визначається роль наукової етики в розвитку успішної кар'єри науковця та розкриваються основні принципи академічної доброчесності, якими мають керуватися молоді вчені [48, 49, 50].

У публікаціях здійснюється історичний аналіз становлення академічної доброчесності та її впливу на якість вищої освіти, розкривається поняття академічного плагіату, його відмінності від плагіату та безліч інших питань зазначеної проблематики.

Академічна чесність науковцями визначається системоутворювальною характеристикою освітнього процесу у вищій школі та здійснює вплив на формування морально-етичних рис майбутніх фахівців: довіри, справедливості, відповідальності, порядності, сумлінності.

Однак розповсюдженість нечесної поведінки серед студентської спільноти, безвідповідальне ставлення до результатів освітньої діяльності знижують якість навчання та призводять до недостатньої сформованості професійних компетентностей майбутніх фахівців. Вивчення європейських практик розвитку академічної чесності у студентів може стати зразком для України стосовно подолання проблем академічної нечесності, а саме списування, плагіату, рерайтингу, нечесного отримання оцінок тощо [50].

Утвердження принципів академічної доброчесності є непростим процесом, який передбачає не лише окреслення, фіксацію, але й свідоме та вільне прийняття цих принципів усіма членами академічної спільноти. Наявність доброї волі, просвітницького ентузіазму, впевненості у своїй правоті в адептів академічної доброчесності, у поєднанні із сучасними інформаційними технологіями, дозволяють прискорити цей процес у часі та розширювати коло ідейних прихильників цих принципів. Публічне прийняття принципів академічної доброчесності має стати прикладом позитивної зміни суспільної свідомості та важливим кроком до системного запровадження високих стандартів навчальної та науково-дослідної діяльності в освітніх закладах України [51].

Формування культури академічної доброчесності у проведенні досліджень

та висвітленні їх результатів, значною мірою, відбувається у закладах освіти. Дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками передбачає:

- посилає на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність;
- контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;
- об'єктивне оцінювання результатів навчання.

Основні визначення за темою:

Академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

Академічний плагіат – «оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості), та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства».

Самоплагіат – «оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів».

Сучасний розвиток національного законодавства в галузі розвитку вищої освіти з огляду на процес євроінтеграції в Україні зорієнтований на нормативно-регламентаційне забезпечення розвитку академічної чесності не лише в Україні, але і у Європейському Союзі. Основні орієнтири: Велика Хартія університетів (1988), Бухарестська Декларація з етичних цінностей та принципів вищої освіти в Європейському регіоні (2004); схвалення Міжнародною Асоціацією університетів та Magna Charta Observatory «Керівництва для інституційних кодексів етики в галузі вищої освіти» (2012), «Основні визначення», «Етичні принципи», «Етична поведінка всіх учасників освітнього процесу» (2014-2015), «Європейський кодекс дослідницької доброчесності» (2010), Етичні кодекси провідних університетів країн Західної Європи, Центрально-Східноєвропейських країн, країн Балтії та країн Середземномор'я.

Далі Вам пропонується науково-практичний коментар національних нормативно-правових засад для утвердження академічної доброчесності у науковому середовищі нашої країни. Його здійснив доктор юридичних наук, професор, Назаров І.В. у статті «Вища освіта та академічна доброчесність – проблеми поєднання». Він перебував (на час написання статті) у статусі заступника Голови Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти МОН України і мав практичний досвід у тій справі, про яку пише доктор юридичних наук, доцент Назаров І.В.

Законодавець вносив академічну доброчесність як явище на рівні закону лише у 2017 р. У Законі України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р.

академічна доброчесність визначається як сукупність етичних принципів та визначених законами України правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень (ч. 1 ст. 42). Але це не означає, що до 2017 р. вітчизняні заклади освіти нічого не знали і не були зобов'язані дотримуватись будь-яких етичних принципів або правил, визначених законом у сфері навчання, викладання, наукової діяльності з метою забезпечення довіри до їх результатів. Просто все це мало іншу форму реалізації і не об'єднувалось у межах одного визначення, яким зараз виступає академічна доброчесність.

Нормативна база незалежної України із самого початку встановлювала вимогу посилатися на використані джерела у наукових працях та відповідальність за «виявлення в дисертації, авторів якої вже видано диплом доктора чи кандидата наук, текстових запозичень без посилання на джерело» у вигляді «прийняття рішення про позбавлення його наукового ступеня» (п. 14 Порядку присудження наукових ступенів, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 р. № 5674; п. 16 Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 7 березня 2007 р. № 4235; п. п. 16, 46 Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 28 червня 1997 р. № 6446, п. 4 ст. 2, ст. ст. 18, 56 Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань України від 20 травня 1992 р. та інше). Що по суті відповідає сучасному визначенню «академічного плагіату» та є різновидом порушення сучасного визначення поняття «академічної доброчесності». Крім того, не забуваємо про існування цивільного законодавства України, яке із самого початку розглядало плагіат як порушення, встановлювало відповідальність за таке порушення і допускало можливість поширення таких правил на наукову та творчу діяльність.

Але поступово приходило усвідомлення, що такого обсягу нормативного врегулювання не достатньо для забезпечення потрібного розвитку вищої освіти та наукової діяльності в Україні, а невизначеність академічної доброчесності як обов'язкової умови якості вищої освіти та наукової діяльності лише формалізує та викривлює їх значення для суспільства та ще й призводить до втрати позицій у цьому питанні на світовій арені. Саме тому, з метою врахування специфіки та важливості питання, у Законі України «Про вищу освіту» 2014 р.8 з'являється поняття «академічний плагіат» та встановлюється чітка і сувора відповідальність для всіх суб'єктів, відповідальних за його допущення, а в Законі України «Про освіту» 2017 р. надається визначення не лише академічної доброчесності, а й проявів її порушення, обов'язок дотримання принципів академічної доброчесності для всіх учасників освітньої діяльності та відповідальність за її порушення.

Така позиція законодавця цілком обґрунтована. Ми повинні усвідомлювати, що порушення правил та принципів академічної доброчесності унеможлиблює отримання якісної освіти незалежно від того, в якому закладі вищої освіти або

науковій установі відбувається навчання. Такі порушення ставлять під сумнів результати навчання та ускладнюють самореалізацію молодого фахівця із дипломом про вищу освіту, отриманому в закладі, де принципи академічної доброчесності не діють. Саме тому вкрай важливою є активна політика всіх учасників освітнього процесу та наукової діяльності у сфері ознайомлення і пропагандування правил академічної доброчесності. Участь Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти у формуванні простору дотримання принципів академічної доброчесності. Що стосується Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (далі – Національне агентство), цей орган прямо або опосередковано бере участь у формуванні практик дотримання академічної доброчесності і відповідальності за її порушення на всіх рівнях.

1. Безпосередньо на Національне агентство чинним Законом України «Про вищу освіту» покладається обов'язок реагувати на порушення академічної доброчесності у вигляді академічного плагіату в дисертаціях, монографіях або наукових статтях за результатами яких було присуджено науковий ступень (п. 6 ст. 6, п. 9 ст. 19). Тобто йдеться про відповідальність науково-викладацького складу.

2. Стосовно формування принципів та практики дотримання академічної доброчесності на рівні закладів вищої освіти, в тому числі здобувачами освіти – діяльність Національного агентства тут є опосередкованою і їх наявність перевіряється у процесі акредитації освітніх програм. Так, під час акредитації кожної освітньої програми Національне агентство намагається встановити, чи було у закладі вищої освіти визначено чітку та зрозумілу політику, стандарти і процедури дотримання академічної доброчесності, яких послідовно дотримуються всі учасники освітнього процесу під час реалізації освітньої програми.

Заклад вищої освіти повинен популяризувати академічну доброчесність (насамперед через імплементацію цієї політики у внутрішню культуру якості) та використовувати відповідні технологічні рішення як інструменти протидії порушенням академічної доброчесності. Крім того, заклад вищої освіти повинен забезпечувати дотримання академічної доброчесності у професійній діяльності наукових керівників та аспірантів (ад'юнктів), зокрема вживати заходів для унеможливлення наукового керівництва особами, які вчинили порушення академічної доброчесності.

Слід зазначити, що під час кожної акредитації проводяться зустрічі із студентами, щоб дізнатись їх думку та оцінку як діяльності закладу у сфері забезпечення академічної доброчесності, так і в межах забезпечення якості освіти в цілому. Крім того, завжди є можливість звернутись за захистом своїх прав до Комітету з питань етики Національного агентства. Під час підготовки експертів Національного агентства, які здійснюють акредитацію освітніх програм, їх увага звертається на процедуру і порядок перевірки інформації щодо дотримання стандартів академічної доброчесності у межах конкретного закладу вищої освіти (наукової установи). Наприклад, у межах підтвердження інформації від закладу вищої освіти (наукової установи) про те, що забезпечення академічної

доброчесності є частиною їх внутрішньої системи забезпечення якості, необхідно констатувати наявність, як мінімум, таких елементів:

1) політика, стандарти і процедури дотримання академічної доброчесності мають бути наперед визначеними, чіткими й зрозумілими, мати форму Кодексу честі або іншого документа відповідно до рішення ЗВО.

Процедури мають передбачати як механізми моніторингу дотримання академічної доброчесності (перевірка письмових робіт з метою виявлення текстових та інших запозичень без коректних посилань, peer review наукових текстів перед публікацією, анонімне опитування здобувачів вищої освіти щодо наявності/відсутності порушень академічної доброчесності тощо), так і дієві, зрозумілі та прозорі процедури реагування на такі порушення і притягнення до академічної відповідальності;

2) інституційне забезпечення дотримання академічної доброчесності передбачає наявність окремого структурного підрозділу (посадової особи), який (яка) опікується питаннями академічної доброчесності, або чіткий розподіл відповідних функцій та повноважень між наявними структурними підрозділами (посадовими особами) ЗВО;

3) є відповідні інформаційно-технологічні засоби, що використовує заклад вищої освіти з метою запобігання та протидії проявам академічної недоброчесності;

4) в якості заходів із популяризації академічної доброчесності серед здобувачів вищої освіти можуть виступати, наприклад, введення в освітню програму окремих освітніх компонентів, присвячених академічній доброчесності та навичкам академічного письма, реалізація ЗВО окремих короткострокових навчальних модулів з цієї тематики тощо;

5) декларування та підтримання політики «нульової толерантності» до будь-яких проявів порушень академічної доброчесності, втілена в інституційну культуру та підкріплена відповідними процедурами та інституційними практиками.

Проблематика дотримання принципів академічної доброчесності Практика діяльності Національного агентства у сфері дотримання учасниками освітянського та наукового простору принципів академічної доброчесності показала цікаві, але невтішні результати. По-перше, протиріччя між нормами Законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту», а також практично відмова у прийнятті потрібних підзаконних актів у сфері визначення процедур реалізації законом передбачених повноважень майже нівелюють результати роботи Національного агентства з питань академічної доброчесності.

Проявляється це в тому, що майже із самого початку діяльності Національне агентство отримує скарги (звернення, повідомлення) про порушення академічної доброчесності. У більшості випадків йдеться про повідомлення щодо наявності академічного плагіату в дисертаціях уже захищених у спеціалізованих вчених радах. Інколи йдеться про інші форми порушень академічної доброчесності – фальсифікації або фабрикації у поєднанні з академічним плагіатом, знову ж таки, у захищених дослідженнях.

Також дуже часто звертається увага Національного агентства на процедурні

порушення під час захисту дисертацій (недотримання вимог щодо розміщення власне текстів, відгуків офіційних опонентів на сайтах відповідних закладів вищої освіти (наукових установ), вимог до порядку виходу на захист, відмови спеціалізованих вчених рад реагувати на подібні порушення тощо) у поєднанні з порушеннями в оформленні дисертацій.

Також надходять скарги із звинуваченнями в академічному плагіаті у наукових статтях, які враховувались під час захисту або друкувались вже після захистів та отримання наукового ступеня, із звинуваченнями іншого характеру: хабарництво (у розумінні Закону України «Про освіту»), необ'єктивне оцінювання тощо. Правові підстави для таких звернень є. Законом України «Про вищу освіту» зазначається, що у складі Національного агентства утворюються Комітет з питань етики для розгляду питань про академічний плагіат (виконання інших повноважень, покладених на нього Національним агентством), Апеляційний комітет для розгляду звернень, заяв і скарг щодо діяльності та рішень спеціалізованих вчених рад (п. 9 ст. 19).

Для затвердження рішень, які пропонуються переліченими комітетами, Національне агентство наділяється Законом повноваженнями контролювати діяльність спеціалізованих вчених рад (п. 9, ч. 1, ст. 18), скасовувати рішення спеціалізованої вченої ради про присудження наукового ступеня у разі виявлення академічного плагіату (п. 6 ст. 6) та інше. Тому цілком зрозуміло, що учасники освітньої або наукової діяльності, які стали свідками порушень академічної доброчесності або яким стало відомо про них, ознайомившись із змістом Закону України «Про вищу освіту» і маючи бажання звернутись до відповідного і компетентного органу для усунення виявлених порушень та притягнення винних до академічної відповідальності, звертаються саме до Національного агентства. Особливо в умовах, коли МОН України у випадку отримання звернень з подібних питань дуже часто відповідає, що компетентним органом у питаннях академічного плагіату є Національне агентство і звертатись необхідно до нього.

Але для виконання перелічених вище законних повноважень потрібно ще встановити процедуру їх реалізації, яка має бути затверджена іншими державними органами, у першу чергу Кабінетом Міністрів України. Для того, щоб Комітет з питань етики повноцінно розглядав скарги про академічний плагіат, потребує затвердження Порядку скасування рішення спеціалізованої вченої ради про присудження наукового ступеня. Для повноцінної роботи Апеляційного комітету необхідно затвердити новий Порядок присудження наукових ступенів та Порядок акредитації спеціалізованих вчених рад.

Для усунення протиріч між Законами України «Про вищу освіту» та «Про освіту» в питаннях академічної доброчесності слід внести зміни до першого із перелічених. Проекти всіх перелічених документів Національним агентством розроблені, їх актуальність та важливість обґрунтовані, а зміст погоджений з активними учасниками наукового та освітнього простору в межах громадського обговорення. Зволікання з їх прийняттям призведе не лише до того, що рішення Комітету з питань етики, виключно з формальних підстав, без будь-якої оцінки їх змістовної складової, оскаржуються в суді, а й до того, що майже всі випадки порушення академічної доброчесності залишаються без будь-якої реакції на них з

боку держави і підривають довіру до рівня вітчизняних наукових досліджень.

Перелічені обставини, на наш погляд, не можуть стати приводом для відмови Національним агентством виконувати своє завдання у сфері забезпечення якості вищої освіти та дотримання високих принципів академічної доброчесності. Тому, з урахуванням таких обставин, ми намагаємось шукати всі можливі законні варіанти наших дій. Наприклад, законодавством кожний заклад освіти наділений не лише правом, а й зобов'язаний затверджувати внутрішній порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності, внутрішні положення про види академічної відповідальності та застосовувати ці документи на практиці.

Тому Національне агентство має право звертатись до відповідних закладів вищої освіти з пропозицією перевірити інформацію про порушення академічної доброчесності та у випадку її підтвердження притягувати до академічної відповідальності науково-педагогічних працівників, здобувачів освіти.

У свою чергу, Національне агентство залишає за собою право бути проінформованим про результати такої перевірки та враховувати її ефективність у межах акредитації освітніх програм. Подібний шлях розгляду і вирішення заяв про порушення академічної доброчесності вимагає від Національного агентства більше часу, адже ми залучаємо зовнішніх суб'єктів – заклади вищої освіти.

Але й позитивний момент також присутній – Національне агентство не повинно бути єдиним або основним охоронцем принципів академічної доброчесності. Кожен заклад освіти або наукова установа мають долучатись до цього процесу і нести відповідальність за результати наукових досліджень як неодмінну складову забезпечення якості освіти.

По-друге, за результатами акредитації освітніх програм Національним агентством, на жаль, можна констатувати переважно формальний підхід закладів вищої освіти (наукових установ) до проблематики дотримання академічної доброчесності. Майже всі заклади вищої освіти та наукові установи затвердили внутрішні правила академічної доброчесності, процедури розгляду відповідних питань, створили Комісії з етики або інші органи. Але при цьому майже повністю відсутня практика встановлення фактів порушення академічної доброчесності та притягнення винних до академічної відповідальності!

Майже всі заклади стверджують, що всі учасники освітянського процесу (наукової діяльності) проінформовані про правила академічної доброчесності, сумлінно їх дотримуються та не допускають порушень, тому і практики немає! Тобто студенти не списують, ніколи не намагаються вплинути на результати свого оцінювання, академічного плагіату в студентських роботах, наукових статтях та дисертаціях викладачів немає! Або ми опинилися в ідеальному світі, або ми маємо ситуацію толерування порушенням академічної доброчесності в закладах вищої освіти.

Більше того, якщо Національним агентством у межах своєї діяльності все ж таки встановлюються порушення академічної доброчесності з боку конкретних науковців і така інформація передається до закладів вищої освіти для відповідної реакції, останні, в більшості випадків, відмовляються визнавати наявність таких порушень та притягувати своїх науково-педагогічних працівників до академічної

відповідальності. За внутрішніми правилами та порядком встановлюють відсутність будь-яких порушень і навіть звертаються до Національного агентства та інших органів з пропозицією не шукати порушень академічної доброчесності у результатах наукової діяльності їх представників.

Висновки І.В. Назарова: Як підсумок, можна зазначити, на сьогодні в Україні існуючих механізмів виявлення та протидії порушенням академічної доброчесності недостатньо. Загальновідомі міжнародні принципи академічної доброчесності у сфері вищої освіти та наукової діяльності переважно не дотримуються. У більшості випадків це не зв'язано зі свідомою, систематичною діяльністю, яка несумісна із поняттям академічної доброчесності, а є бажанням запобігти розголошенню інформації про виявлені порушення та врегулювати конфлікти «мирним шляхом». У будь-якому разі така ситуація є характерною для всієї вищої освіти і потребує виправлення. Дієвим варіантом її вирішення може стати прийняття Закону України «Про академічну доброчесність», яким варто не лише охарактеризувати важливість цього явища для майбутнього вітчизняної вищої освіти та її визнання на європейському просторі, а й чітко визначити, що не лише Національне агентство, а й всі заклади вищої освіти та наукові установи є відповідальними за якість вищої освіти та результатів наукових досліджень, а, відповідно, і за дотримання принципів академічної доброчесності [52].

#### ***Питання для самоперевірки та самоконтролю:***

1. Які основні положення чинних нормативно-правових актів з питань академічної доброчесності?
2. Які основні поняття і фундаментальні цінності академічної доброчесності, її впливу на академічну культуру та якість освіти?
3. Як застосовувати у практиці основні положення національного законодавства з питань академічної доброчесності?
4. Який порядок перевірки текстових документів на предмет дотримання академічної доброчесності у закладах освіти?
5. Здійснення яких дій та процедур передбачає процес дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками?
6. Як провадити наукові дослідження і наукову комунікацію відповідно до принципів академічної доброчесності?
7. Як застосовувати системи перевірки на текстові збіги для виявлення плагіату в академічних роботах?
8. Як формувати культуру академічної доброчесності в освітній та науковій спільнотах?

#### **Література:**

1. Меньяло В.І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності: дис. ... доктора педаг.

- наук: 13.00.04. Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2020. 756 с.
2. Комплект навчальних матеріалів для підтримки безперервного професійного розвитку співробітників, які беруть участь у програмах забезпечення якості циклу 3 (докторських програм) у вищій освіті: частина робочого пакету 1 Програми Еразмус+, що фінансується ЄС «Сприяння інтернаціоналізації досліджень через створення та реалізацію проекту «Система забезпечення якості в рамках циклу 3 відповідно до європейської інтеграції» (C3QA). URL: <https://knute.edu.ua/file/MTIzNzg=/b3b4ca236d9aef3e41d3595d62655f54.pdf>. (дата звернення: 20.01.2020).
  3. Винницький М. Впровадження третього циклу вищої освіти – ключ до успіху Болонського процесу. *Вища школа*. 2008. № 12. С. 20-27.
  4. Регейло І. Тенденції докторської підготовки в європейському освітньому просторі. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 2-3 (16-17). С. 158-165.
  5. Линьова І. Оцінювання якості підготовки докторів філософії в контексті євроінтеграції. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали*. Київ, 2018. Ч. 1. С. 157-168.
  6. Біуде П., Колонж С., Шамба Ж. Докторська підготовка у Франції. Докторські програми в Європі та Україні. *Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні*: матеріали Міжнар. конф. Київ, 2007. С. 38-51.
  7. Становлення третього циклу освіти в Україні: дослідницькі університети / В.П. Моренець та ін. Київ: Пульсари, 2009. 123 с.
  8. Селінджер Д. Програма підготовки PhD в Англії. *Впровадження принципів третього циклу вищої освіти Європейського простору в Україні*: матеріали Міжнар. конф. Київ, 2007. С. 25-37.
  9. Integrating Theory and Practice to Increase Scientific Workforce Diversity: a Framework for Career Development in Graduate Research Training / A. Byars-Winston, B. Gutierrez, S. Topp, M. Carnes. *CBE–Life Sciences Education*. 2011. Vol. 10. P. 357-367.
  10. Коломоєць Т.О. Зарубіжний досвід правового регулювання процедури підготовки та атестації наукових кадрів й основні пріоритети його запозичення для України. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Запоріжжя, 5-6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2017. С.64-67 (216 с.).
  11. Трошкіна І.А. Академічна мобільність: генеза поняття. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]*. Серія: Педагогіка. 2014. Т. 245, Вип. 233. С. 25-28.
  12. Яценюк А. Текст документа: «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» № 579. Редакція від 12.08.2015 р. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=24840919>.
  13. Про затвердження дорожньої карти з інтеграції науково-інноваційної системи

України до європейського до європейського дослідницького простору: Наказ Міністерства освіти і науки від 10.02.2021 р. №167. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-dorozhnoyi-karti-z-integraciyi-naukovo-innovacijnoyi-sistemi-ukrayini-do-yevropejskogo-doslidnickogo-prostoru>.

14. Презентовано дорожню карту ІТ освіти до 2030 р 16 грудня 2021 року URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/prezentovano-dorozhnyu-kartu-reformuvannya-it-osviti>.
15. Хаустова М.Г., Шаповалова О.В. Інтеграція науки України до Європейського дослідницького простору (ERA). Збірник наукових праць вип. 7: *Актуальні питання розбудови науково-дослідницької інфраструктури*: за матеріалами інтернет-конференції (м. Харків, 28 лютого 2022 року). За ред. С. В. Глібка. Харків: НДІ ПЗІР НАПрН України, 2022. Електронне наукове видання. URL: [https://ndipzir.org.ua/wp-content/uploads/2022/11/haustova\\_shapovalova\\_tezi.pdf](https://ndipzir.org.ua/wp-content/uploads/2022/11/haustova_shapovalova_tezi.pdf).
16. Kovaliuk, Tetiana; Kobets, Nataliya. The Concept of an Innovative Educational Ecosystem of Ukraine in the Context of the Approach «Education 4.0 for Industry 4.0». In: ICTERI. 2021. p. 106-120. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3013/20210106.pdf>.
17. Kuzym M. O., Khaustova V. Y., Reshetnyak O. I. Організаційно-економічний механізм інтеграції освіти, науки та бізнесу: модель сучасного університету. *Problemy Ekonomiky*. 2021. №. 4. С. 29-41.
18. Внукова Н.М., Пивоваров В.М. Особливості інтеграції світових освітніх екосистем 4.0 у економіко-правовий простір Індустрії 4.0. *Особливості інтеграції країн в світовий економічний та політико-правовий простір*: Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції, 18 листопада 2022 р. / За заг. ред. д.е.н., проф. О.В Булатової. Київ: МДУ, 2022. С. 9-12.
19. Стрюк Т. Академічна мобільність як спосіб інтернаціоналізації вищої освіти. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Запоріжжя, 5-6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2017. 216 с.
20. Розбудова іміджу науковця засобами сучасної наукової комунікації (ідентифікація науковця). *Національна електронна науково-інформаційна система НАУКА*. URL: <https://nauka.gov.ua/information/rozbudova-imidzhu-naukovtsia-zasobamy-suchasnoi-naukovo-komunikatsii-identyfikatsiia-naukovtsia/>.
21. Galvez R.H. «Assessing author self-citation as a mechanism of relevant knowledge diffusion», 2017. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11192-017-2330-1> (дата звернення: 10.04.2018).
22. Васильєв В. «Хиршемания и хиршефобия», 2016. URL: <http://trvscience.ru/2016/12/06/khirshemaniya-i-khirshefobiya/> (дата звернення: 10.04.2018).
23. Batista P., Campiteli M., Kinouchi O. «Is it possible to compare researchers with different scientific interests?», 2006. URL:

- <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11192-006-0090-4> (дата звернення: 10.04.2018).
24. Egghe L. «Theory and practice of the g-index», 2006. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11192-006-0144-7> (дата звернення: 10.04.2018).
  25. Bras-Amoros M., Domingo-Ferrer J., Torra V. «A bibliometric index based on the collaboration distance between cited and citing authors», 2011. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1751157710000970?via%3Dihub> (дата звернення: 10.04.2018).
  26. Silagadze Z.K. «Citation entropy and research impact estimation», 2010. URL: <https://arxiv.org/pdf/0905.1039v2.pdf> (дата звернення: 10.04.2018).
  27. Мертон Р.К. «Эффект Матфея в науке, II: накопление преимуществ и символизм интеллектуальной собственности», 2003. URL: [https://www.hse.ru/data/033/314/1234/3\\_6\\_1Merto.pdf](https://www.hse.ru/data/033/314/1234/3_6_1Merto.pdf) (дата звернення: 10.04.2018).
  28. Serenko A., Dumay J. «Citation classics published in knowledge management journals. Part II: Studying research trends and discovering the Google Scholar Effect», 2015. URL: [http://aserenko.com/papers/Serenko\\_Dumay\\_CitationClassics2.pdf](http://aserenko.com/papers/Serenko_Dumay_CitationClassics2.pdf) (дата звернення: 10.04.2018).
  29. Соколов М. «Ложь, наглая ложь и наукометрия», 2010. URL: <https://trv-science.ru/2010/10/12/lozh-naglaya-lozh-i-naukometriya/> (дата звернення: 10.10.2018).
  30. Шеляженко Ю. «Хищническая наукометрия как вызов академической автономии научных изданий», 2017. URL: <http://7universum.com/ru/economy/archive/item/5201> (дата звернення: 10.10.2018).
  31. Гузь А., Рушицкий Я. «К проблеме оценки научных публикаций», 2009. URL: [http://www.nas.gov.ua/publications/books/series/9789660247048/Documents/2009\\_02/a4.pdf](http://www.nas.gov.ua/publications/books/series/9789660247048/Documents/2009_02/a4.pdf) (дата звернення: 10.10.2018).
  32. Полянин Д. «Недостатки индексов цитируемости и Хирша и использование других наукометрических показателей», 2014. URL: <http://mmcm.bmstu.ru/media/pdf/180082fc-3943-4ef3-a6f7-cd2a665de7e9.pdf> (дата звернення: 20.10.2018).
  33. Baker M. «1,500 scientists lift the lid on reproducibility», 2016. URL: <https://www.nature.com/news/1-500-scientists-lift-the-lid-on-reproducibility-1.19970#auth-1> (дата звернення: 20.10.2018).
  34. Верховна Рада України. 4 сесія. (2014, Лип. 1). Закон № 1556-VII, Про вищу освіту. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 20.10.2018).
  35. «Journal Citation Reports – Clarivate», Clarivate, 2018. URL: <https://clarivate.com/products/journal-citation-reports/> (дата звернення: 30.03.2018).
  36. «Scopus platform», Info.scopus.com, 2018. URL:

- <http://www.info.scopus.com/detail/what/> (дата звернення: 30.03.2018).
37. Редакція журналу Journal of Stress Physiology & Biochemistry, «Ситуація в  
издании академических журналов» URL:  
[http://www.jspb.ru/academic\\_journals.pdf](http://www.jspb.ru/academic_journals.pdf) (дата звернення: 18.04.2018).
  38. Гельфанд М. «Проведите поиск в РИНЦ самостоятельно!», Троицкий.  
Вариант. 2010. №58, с. 4-5, 7.
  39. «Regulamin serwisu internetowego». URL:  
[http://www.indexcopernicus.com/images/PDF/Regulamin\\_serwisu\\_internetowego.pdf](http://www.indexcopernicus.com/images/PDF/Regulamin_serwisu_internetowego.pdf) (дата звернення: 10.04.2018).
  40. «Journal`s International Compliance Index». URL: <https://jicindex.com/about-us#1>  
(дата звернення: 10.04.2018).
  41. «Український індекс наукового цитування». URL: <http://uincit.uran.ua/> (дата  
звернення: 18.04.2018).
  42. «Науковці України». URL: [http://irbis-  
nbuv.gov.ua/cgi-bin/suak/corp.exe?C21COM=F&I21DBN  
=SAUA&P21DBN=SAUA](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/suak/corp.exe?C21COM=F&I21DBN=SAUA&P21DBN=SAUA) (дата звернення: 18.04.2018).
  43. «Journal Impact Factor Quartile». URL:  
[http://ipsciencehelp.thomsonreuters.com/inCites2Live/indicatorsGroup/aboutHandb  
ook/usingCitationIndicatorsWisely/jifQuarti le.html](http://ipsciencehelp.thomsonreuters.com/inCites2Live/indicatorsGroup/aboutHandbook/usingCitationIndicatorsWisely/jifQuartile.html) (дата звернення: 30.03.2018).
  44. Goodhart C. Problems of Monetary Management: The UK experience. *Papers in  
Monetary Economics*. 1978. Vol. I.
  45. «The Declaration on Research Assessment», 2012. URL: <https://sfdora.org/read/>  
(дата звернення: 15.05.2018).
  46. Nicholson J., Lazebnik Y., «The R-Factor: A Measure of Scientific Veracity»,  
2014. URL: [https://thewinnower.com/papers/1-the-r-factor-a-measure-of-scientific-  
veracity](https://thewinnower.com/papers/1-the-r-factor-a-measure-of-scientific-veracity) (дата звернення: 15.05.2018).
  47. Швед В.В. Аналіз практики використання наукометричних платформ в  
Україні. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 69. №1. С. 235-  
242.
  48. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету. Міжнарод.  
благод. фонд «Міжнарод. фонд дослідж. освіт. політики». За заг. ред. Т.В.  
Фінікова, А.Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. 234 с.
  49. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення  
серед молодих вчених: кол. моногр. За заг. ред. Н.Г. Сорокіної, А.Є.  
Артюхова, І.О. Дегтярьової. Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
  50. Сопова Д.О. Академічна чесність як складова професійної підготовки  
майбутніх фахівців в університетах Європейського Союзу: дис. ... доктора  
філософії: 01 Освіта (Освіта/Педагогіка). Київський університет імені Бориса  
Грінченка. Київ, 2020. 228 с.
  51. Artyukhov A., Liuta O. Academic integrity in Ukrainian higher education: values,  
skills, actions. *Business Ethics and Leadership*. 2017. Vol. 1. Issue 1. P. 34-39.
  52. Назаров І.В. Вища освіта та академічна доброчесність – проблеми поєднання.  
*Часопис Київського університету права*. 2020. №3. С. 408-412.

## ТЕМА 3

### КОНЦЕПЦІЯ PHD ПРОГРАМИ ДОКТОРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

*2 години*

#### План

- 3.1. Поняття та характеристика PhD програми докторської підготовки.
- 3.2. Поняття докторського проекту (doctoral proposal).
- 3.3. Докторські проекти як основна форма підсумкової атестації докторантів у PhD програмі.

**Ключові слова:** характеристика PhD програми, докторська підготовка, докторський проект (doctoral proposal), підсумкова атестація докторантів.

#### **3.1. Поняття та характеристика PhD програми докторської підготовки**

Освітньо-наукова програма підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти – доктора філософії (PhD) за спеціальністю 081 Право розроблена згідно з вимогами Закону України «Про вищу освіту». Програма відповідає третьому (освітньо-науковому) рівню вищої освіти та восьмому кваліфікаційному рівню за Національною рамкою кваліфікацій.

PhD програма докторської підготовки є нормативним документом, тому за наслідками її акредитації оцінюється освітня діяльність закладу вищої освіти на предмет відповідності стандарту вищої освіти; спроможності виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі результатів навчання;

Програмою визначається нормативний термін та зміст навчання, нормативні форми державної атестації, встановлюються вимоги до змісту, обсягу та рівня освіти та професійної підготовки доктора філософії. Програма встановлює: наукову складову частину змісту навчання у навчальних об'єктах, їх інформаційний обсяг та рівень засвоєння у процесі підготовки відповідно до вимог Національної рамки кваліфікацій; –форми державної атестації; нормативний термін навчання. Освітньо-наукова програма є обов'язковою для вищих навчальних закладів, що готують фахівців даного профілю та придатна для цілей сертифікації фахівців та атестації випускників вищих навчальних закладів.

Організаційна основа створення докторських програм в Україні регламентується декількома нормативно-правовими актами: ЗУ «Про освіту», ЗУ «Про вищу освіту» та постановою Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)» (далі – Порядок).

Відповідно до Порядку підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) здійснюється за освітньо-науковою програмою та навчальним планом.

Освітньо-наукова програма та навчальний план аспірантури (ад'юнктури) складаються з освітньої та наукової складових.

Освітньо-наукова програма передбачає такі цикли підготовки:

- загальної підготовки;
- професійної підготовки;
- вибіркового дисциплін.

Освітня частина програми передбачає нормативні професійно-орієнтовані загальні дисципліни та дисципліни професійної підготовки і забезпечує отримання освітньо-наукового рівня доктора філософії за спеціальністю. Професійна частина програми передбачає нормативну частину (спеціальні дисципліни та науково-практичну підготовку), що разом з освітньою частиною програми забезпечує отримання освітньо-наукового рівня «доктора філософії» за спеціальністю. Складовою освітньо-наукової програми є також вибіркова частина.

Навчальний план аспірантури (ад'юнктури) повинен містити інформацію про перелік та обсяг навчальних дисциплін (30-60 кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (далі – ЄКТС), послідовність їх вивчення, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю.

Освітньо-наукова програма та навчальний план аспірантури (ад'юнктури) є основою для формування аспірантом (ад'юнктом) індивідуального навчального плану та індивідуального плану наукової роботи, які погоджуються з науковим керівником та затверджуються вченою радою закладу вищої освіти (наукової установи) протягом двох місяців з дня зарахування особи до аспірантури (ад'юнктури).

Індивідуальний навчальний план аспіранта (ад'юнкта) повинен містити перелік дисциплін за вибором аспіранта (ад'юнкта) в обсязі, що становить не менш як 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС. При цьому аспіранти (ад'юнкти) мають право вибирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти і які пов'язані з тематикою дисертаційного дослідження, за погодженням із своїм науковим керівником та керівником відповідного факультету чи підрозділу.

Освітньо-наукова програма аспірантури (ад'юнктури) закладу вищої освіти (наукової установи) має включати не менше чотирьох складових, що передбачають набуття аспірантом (ад'юнктом) таких компетентностей відповідно до Національної рамки кваліфікацій:

- здобуття глибинних знань із спеціальності (групи спеціальностей), за якою (якими) аспірант (ад'юнк) проводить дослідження, зокрема засвоєння основних концепцій, розуміння теоретичних і практичних проблем, історії розвитку та сучасного стану наукових знань за обраною спеціальністю, оволодіння термінологією з досліджуваного наукового напрямку в обсязі кредитів ЄКТС відповідно до стандарту вищої освіти;

- оволодіння загальнонауковими (філософськими) компетентностями, спрямованими на формування системного наукового світогляду, професійної етики та загального культурного кругозору в обсязі кредитів ЄКТС відповідно до

стандарту вищої освіти;

- набуття універсальних навичок дослідника, зокрема усної та письмової презентації результатів власного наукового дослідження українською мовою, застосування сучасних інформаційних технологій у науковій діяльності, організації та проведення навчальних занять, управління науковими проектами та/або складення пропозицій щодо фінансування наукових досліджень, реєстрації прав інтелектуальної власності в обсязі кредитів ЄКТС відповідно до стандарту вищої освіти;

- здобуття мовних компетентностей, достатніх для представлення та обговорення результатів своєї наукової роботи іноземною мовою (англійською або іншою відповідно до специфіки спеціальності) в усній та письмовій формі, а також для повного розуміння іншомовних наукових текстів з відповідної спеціальності в обсязі кредитів ЄКТС відповідно до стандарту вищої освіти.

Наукова складова освітньо-наукової програми передбачає проведення власного наукового дослідження під керівництвом одного або двох наукових керівників та оформлення його результатів у вигляді дисертації.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії є самостійним розгорнутим дослідженням, що пропонує розв'язання актуального наукового завдання в певній галузі знань або на межі кількох галузей, результати якого становлять оригінальний внесок у суму знань відповідної галузі (галузей) та оприлюднені у відповідних публікаціях.

Наукова складова освітньо-наукової програми оформляється у вигляді індивідуального плану наукової роботи аспіранта (ад'юнкта) і є невід'ємною частиною навчального плану аспірантури (ад'юнктури).

Атестація здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії здійснюється постійно діючою або разовою спеціалізованою вченою радою на підставі публічного захисту наукових досягнень у формі дисертації [1].

Задля результативного визначення основних критеріїв забезпечення якості докторської підготовки звернемося до європейського досвіду, зокрема Естонської незалежної агенції забезпечення якості вищої освіти (ЕККА) [2, с. 120-126]:

1. Перший блок критеріїв та вимог присвячений оцінюванню якості проведення докторської підготовки:

1) вимоги до освітньої програми та навчальних результатів з точки зору забезпечення її якості здебільшого спрямовані на:

- кореляцію з місією і стратегією інституції та потребами ринку праці;
- узгодженість змісту освітньої програми зі стандартами, форм і методів з цілями і завданнями освітньої програми;
- отримання конкретних навчальних результатів;

2) високий рівень вимог до викладацького складу інституції спрямований на забезпечення якості освітніх програм, особливо задля постійного розвитку і освітніх програм, і персоналу;

3) критеріями забезпечення якості дослідження, окресленими через вимоги до студентів та окрім високого рівня підготовки абітурієнтів, велика увага приділяється активності студентів: зворотний зв'язок, мобільність, прийняття рішень.

2. Другий блок оцінює викладацький склад, матеріальну базу та фінансове забезпечення – ресурси:

1) задля якісного забезпечення програми дослідження необхідно достатнє фінансування;

2) потужна матеріальна база;

3) відповідність викладацького складу інституції.

3. Третій блок критеріїв спрямований на оцінку успішності, стабільності та перспективності проведених досліджень.

Отже, можна окреслити кілька груп основних вимог до організації та забезпечення якості докторських програм. Перша група стосується визначення статусу докторських програм і докторантів; друга – ролі керівництва й атестації програмами; третя – ролі підтримки на рівні держави та інституцій інновацій, зростання мобільності та гідне фінансування. Якщо перша і друга група вимог уже знайшла своє відображення у Законі України «Про вищу освіту» та у «Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» мають імплементуватися протягом наступних років [3].

Випускник програми має бути широко ерудованим, мати фундаментальну наукову підготовку, знати і вміти застосовувати методологію наукового пізнання, володіти сучасними інформаційними технологіями, включаючи методи отримання, обробки та зберігання наукової інформації, вміти самостійно формувати наукову тематику, організовувати і вести науково-дослідну діяльність у сфері вищої професійної освіти, мати здатність до інноваційної діяльності в тій чи іншій області (наукова, освітня, методична, технічна, управлінська), володіти методикою викладання у вищій школі. Результатами засвоєння освітньо-наукової програми аспірантури є сформовані у випускника: загальні компетенції, не залежні від конкретного напрямку підготовки; загально- професійні компетенції, що визначаються напрямом підготовки; професійні компетенції, що визначаються спрямованістю програми підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня [4, с. 180].

Далі буде охарактеризовано вихідні настанови нашого Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля щодо підготовки фахівців третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за кваліфікацією доктора філософії (спеціальності Право).

Розробка освітньо-наукової програми є функцією системи управління освітою. Довгий період часу у справі організації програмного забезпечення освітнього процесу у вищій школі пріоритет, в основному, надавався диференціації за майбутньою професією та фахом. У сучасних умовах такий підхід хоча ще й не відходить у минуле у веденні освітньо-наукового процесу. Але він справедливо поступається євроінтеграції. Саме напрацювання заходів євроінтеграції має місце на юридичному факультеті нашого університету при підготовці фахівців третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за кваліфікацією доктора філософії (спеціальності «Право»).

Реалізація євроінтеграції в освіті та науці здійснюється на основі відповідної програми, яка характеризується як така, що має дві складові –

освітню та наукову. Освітня компонента виводить лише на один бік інтеграції. Другий її бік – це інтеграція української науки до європейського дослідницького простору.

Європейський дослідницький простір (European Research Era, ERA) визначається унікальною системою інноваційних програм інтеграції наукових ресурсів у європейський простір. Основними провідними складниками зазначеної системи визнаються наукові дослідження, освіта та інновації.

Європейський дослідницький простір справедливо сприймається у цивілізованому світі частиною розширеної Лісабонської стратегії розвитку тому, що вона об'єднує ці три складники у «науковий трикутник».

Водночас відбуваються зміни у пріоритетах самого європейського дослідницького простору. Вони в цілому спрямовані на мобілізацію наукових досліджень, спрямованих на сталий розвиток усіх сфер суспільства. Європейський Комітет з інновацій пропонує запровадження нових напрямів розвитку європейського дослідницького простору у відповідності до сучасних світових викликів. Зокрема наголошується на необхідності сприяння розвитку академічної кар'єри не лише досвідчених та визнаних науковців. Особлива увага приділяється молодим науковцям й дослідникам.

Представники навчального процесу у своїх поглядах на інтеграційні процеси у сучасній вищій освіті пропонують удосконалити функції всіх ланок системи управління освітою, реформувати МОН України, запровадити реальне самоврядування і автономію навчальних закладів, внести зміни в організаційну і методичну форми здобуття ступеня доктора права.

Здобувач ступеня доктора права організаційно підкорений основному фокусу освітньо-наукової програми. Програма базується на загальновідомих наукових здобутках, орієнтує на підготовку практичної та теоретичної / методичної стратегії дослідника за актуальною спеціалізацією. У межах правової спеціалізації можлива подальша професійна та наукова кар'єра статусного фахівця у галузі юриспруденції.

Орієнтація на професійну та наукову кар'єру відбувається не лише під час вивчення спеціальних дисциплін. Практичну стратегію євроінтеграційної культури дослідника формує участь у публічних євроінтеграційних заходах. Наприклад, українська правова наука майже тридцять років напрацьовує концептуальні засади реформування судової системи (ще у 1992 році Верховною Радою України була схвалена перша Концепція судово-правової реформи в Україні). Популярним заходом інтеграції є Проект ЄС «ПРАВО-Justice». До цього заходу залучені безпосередньо представники наукової спільноти юридичного факультету СНУ ім. В. Даля, в тому числі випускники аспірантури нашого університету (О.С. Фонова, В.М. Лазніков та інш.). Зокрема, О.В. Шаповалова з 2018 року бере участь у Проекті ЄС «ПРАВО-Justice». З 2020 року входить до керівного складу Донбаської регіональної ради реформ правосуддя. У складі зазначеного заходу проводиться безліч вебінарів. Один з них – «Актуальні питання господарського судочинства в умовах воєнного стану в Україні» (<https://www.youtube.com/watch?vW8>).

Статус фахівця, який отримує підготовку у нас, дозволяє стати

конкурентоспроможним утримувачем наукового ступеня доктора філософії. Саме інтеграційні процеси у освіті та дослідницькому просторі прищеплюють здібності до аналізу та вміння оцінювати фактичні обставини зміни світового правопорядку, а також – глибокого переосмислювати наявних та створення нових цілісних знань й професійної практики у сфері права.

Наш університет як організатор не лише наукового, але й -освітнього процесу щодо підготовки фахівців третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за кваліфікацією доктора філософії (спеціальності «Право») виходить із такої настанови. Оскільки сучасні вимоги євроінтеграції в освіті і науці тісно пов'язані між собою, остільки і силабуси за дисциплінами аспірантури не можуть бути ізольовані від Концепції забезпечення інтеграційного зв'язку між європейськими науками та наукою вітчизняною.

Проведений аналіз показав наявність вищезазначеного інтеграційного зв'язку у наступних силабусах: «Розробка докторського проекту», «Інтелектуальна власність та комерціалізація наукових досліджень», «Сучасний стан наукових знань у галузі теорії та практики права», «Сучасні інформаційні технології в науковій діяльності», «Адаптація національного законодавства до вимог сталого розвитку» та інш.

За законами синергетики, коли підготовлені за такою освітньо-науковою програмою та за якісними силабусами фахівці увільються у науковий простір та юридичну практику, то Інтеграційні процеси в освітній та науковій галузях отримують вагомe підґрунтя для розвитку.

Отже сподіваємося, що представники освіти та науки у своїх програмних документах передбачають спрямованість на економічне самопосилення держави та протистояння загрозам національного та економічного суверенітету нашої країни.

Для реалізації задумок, що ґрунтуються на прогресивних поглядах щодо інтеграційних процесів у сучасній вищій освіті важливою стає співпраця між державами на конкурентній основі. Зокрема, для спільного вирішення міжнародних проблем (зв'язок між розподіленими національними ініціативами, вирівнювання, синхронізація і гармонізація процедур, правил і норм, ефективні інвестиції в створенні та використанні дослідницьких інфраструктурах, створення і впровадження єдиного європейського статусу доступу до дослідницьких інфраструктур; доступ дослідників до міжнародного ринку праці; оптимальний обмін і передача знань за допомогою цифрового ЄДП (запровадження та узгодження політики відкритого доступу органів фінансування досліджень і дослідницьких організацій, практична для науковців платформа авторського права для швидкого обміну знаннями); створення універсальної довідкової науково-технічної системи, яка б забезпечувала управлінські структури інформацією тощо [5].

### **3.2. Поняття докторського проекту (doctoral proposal)**

Організаційна основа створення докторських програм підкорена

досягненню основної цілі – підготовки докторського проекту (doctoral proposal). Реалізація ефективної докторської програми має призвести до найважливіших та вагомих результатів – здобуття та/ або застосування нового знання (через опубліковані дисертацію, наукові статті, тези, створені навчально-методичні матеріали тощо) внаслідок організації академічної діяльності (освітньої і наукової).

Наукова діяльність аспіранта (теоретичні дослідження, архівні пошуки, лабораторні дослідження і експерименти, опитування, польові дослідження та інш.) передбачає збір та опрацювання матеріалу для виконання докторського проекту.

Докторським проектом (doctoral proposal) визнається дисертація у формі рукопису. Докторський проект – це особливий вид наукового твору, що є віддзеркаленням засобами літератури наукового дослідження, в якому реалізується наукова творчість як процес наукового освоєння дійсності і як створення наукових цінностей, що збагачують саму науку.

Наукова складова освітньо-наукової програми передбачає проведення власного наукового дослідження під керівництвом одного або двох наукових керівників та оформлення його результатів у вигляді дисертації.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії є самостійним розгорнутим дослідженням, що пропонує розв'язання актуального наукового завдання в певній галузі знань або на межі кількох галузей, результати якого становлять оригінальний внесок у суму знань відповідної галузі (галузей) та оприлюднені у відповідних публікаціях.

Отже, докторським проектом (doctoral proposal) визнається дисертація у формі рукопису. Докторський проект - це особливий вид наукового твору, що є віддзеркаленням засобами літератури наукового дослідження, в якому реалізується наукова творчість як процес наукового освоєння дійсності і як створення наукових цінностей, що збагачують саму науку.

Кваліфікаційний рівень доктора філософії відповідає восьмому рівню Національної рамки кваліфікацій (НРК) – «Здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики».

Задля досягнення заявлених у програмі результатів навчання, а саме – розробки та підготовки до захисту докторського проекту (doctoral proposal) навчальні заклади організують навчальний процес. Він підкорений та реалізується з метою створення аспірантам умов набуття необхідного для здійснення професійної діяльності рівня знань, умінь, навичок, досвіду діяльності й підготовки до захисту науково-кваліфікаційної роботи (дисертації) на здобуття наукового ступеня доктора філософії PhD (у галузі освіти).

Результативність кожного етапу дослідження задля розробки та підготовки до захисту докторського проекту підкорена майстерності щодо організації навчального процесу.

Організація навчального процесу, за баченням Н.П. Волкової, має спиратися на принципи імплементації освітньої складової програми. Йдеться про

загально-педагогічні та специфічні положення, висвітлені у працях провідних дидактів: системності; науковості; систематичності й послідовності; наочності; інтеграції теорії та практики; свідомості й активності; індивідуального підходу; самостійності й активності суб'єктів навчання; міжпредметних зв'язків; позитивного емоційного фону навчання; забезпечення єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій.

До спеціальних принципів нею віднесено: Принципи контекстного навчання. Надають змогу зберегти сутність навчання й адаптувати його до різних етапів процесу підготовки аспірантів. Виокремлено такі принципи контекстного навчання: 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; єдності навчання й виховання особистості; відкритості – обґрунтованого використання різних технологій навчання (як традиційних, так і інноваційних).

Урахування зазначених принципів забезпечує діяльнісний характер процесу навчання аспірантів, його динамічність, окреслює перспективу професійного й кар'єрного зростання аспіранта тощо. Принцип комунікативної взаємодії. Передбачає 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.

З метою залучення емоцій аспірантів після завершення певного етапу навчального процесу доцільно надати їм можливість висловити враження від роботи, колективно обговорити та оцінити завдання, над якими вони працювали.

Принцип 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 передавання навчальної інформації та контролю її засвоєння надає йому час для оперативної, комфортної індивідуальної взаємодії з кожним аспірантом, використання розвиваючих стратегій взаємодії.

Принцип внутрішньої свободи особистості. Реалізується через надання аспірантам можливості відчувати потребу самореалізуватися в творчості. Для цього людина має бути внутрішньо вільною, що передбачає самоконтроль того, що з нею відбувається, відповідальність за власні успіхи та невдачі. Реалізується за допомогою диференційованих творчих завдань, складність яких аспірант має обрати сам згідно зі своїми здібностями та інтересами з подальшою самостійною постановкою творчих завдань, діяльності з ініціативи аспірантів.

Принцип позиційності. Виявляється у зміні «суперпозиції» викладача й субпозиції аспіранта на рівноправні позиції спів-робітництва, спів-дії, спів-дружності, спів-переживання, спів-відповідальності.

Принцип критичного самооцінювання. Даний принцип під час навчання в аспірантурі набуває функції інструмента до безперервного вдосконалення. Це означає, що аспірант може всебічно аналізувати, критично оцінити результативність кожного етапу дослідження, виділяючи недоліки та переваги роботи; глибше розуміти проблему і за необхідності вносити корективи [4, с. 180-181].

### **3.3. Докторські проекти як основна форма підсумкової атестації докторантів у PhD програмі**

Для докторів філософії форма атестації (публічний захист наукових досягнень у формі дисертації) визначена на законодавчому рівні. На кожному етапі наукової роботи при підготовці матеріалів для дисертацій, крім саме досліджень, здобувач формалізує і оприлюднює поточні та остаточні результати у вигляді наукових праць. Тому саме спроможність, виконувати повне чи часткове дослідження науково-прикладного завдання чи проблеми і є одним з головних чинників успішного виконання дисертаційного дослідження здобувачем. Здатність та готовність здійснювати наукову роботу формується ще в студентській навчальній програмі, а саме при засвоєнні навчальних дисциплін, що пов'язані з розвитком навичок дослідницької діяльності.

Успішним може вважатися вчений, який володіє різноманітними навичками та вмінням виконувати дослідження й презентувати його результати, а в ідеалі ще й бути здатним популяризувати наукові знання і здійснювати комерціалізацію власних розробок [6, с.41].

Організаційною інновацією вдосконалення попередніх умов атестації є альтернативні моделі керівництва здобувачами, що передбачають, передусім, актуалізацію цілей докторських програм, розподіл та контрактуалізацію обов'язків сторін (здобувач, науковий керівник, університет), посилення їх відповідальності за вчасне та якісне виконання зобов'язань.

Традиційною моделлю керівництва здобувачами PhD у європейському регіоні та світі вважається модель «майстер-учень» (master-apprenticemodel), у межах якої здійснюється дослідження в певній галузі знань за індивідуальним планом під індивідуальним керівництвом науковця-наставника.

Більш прогресивною моделлю, що отримала значний розвиток в умовах роботи над колективними науковими проектами, є модель спільного керівництва (collaborative cohort model), яка передбачає здійснення дослідження в певній галузі знань під керівництвом групи осіб, об'єднаних спільними науковими інтересами. Дослідники констатують існування значної різноманітності варіантів такої моделі, у яких обов'язки в команді (когорті) керівників докторської програми розподіляються різним чином відповідно до етапів та логіки підготовки PhD [1].

Традиційна для України аспірантура базується, в основному, на індивідуальній підготовці аспіранта та його тісній співпраці з єдиним науковим керівником, то структуровані докторські програми європейського зразка

передбачають включення докторантів у дослідницькі групи викладачів-науковців із суміжними дослідницькими інтересами.

Ці «фахові групи» проводять регулярні зустрічі й становлять для докторанта базовий осередок постійного спілкування, обміну думками, проміжними дослідницькими результатами.

Керівник фахової групи координує діяльність членів групи, виступає від їх імені в управлінських органах Докторської школи, узгоджує індивідуальні плани наукової та навчальної роботи докторантів цієї програми з їх науковими керівниками.

Окрім керівника фахової групи, котрий здійснює контрольні та координаційні функції у відповідному дослідницькому осередку (4-10 науковців зі ступенем), у кожного докторанта є «перший» науковий керівник (член фахової групи), що стежить, як підопічний йому молодий науковець виконує формальні вимоги програми і надає йому сутнісні консультації по темі його дослідження. На додаток після успішного завершення першого року навчання кожному докторантові призначається «другий» науковий керівник, функція якого – доповнити першого (наприклад: надаючи додаткові методологічні поради докторанту, відкриваючи йому доступ до додаткових джерел чи обладнання, допомагаючи при написанні перших наукових публікацій для закордонних фахових журналів) [2].

Відомо, що особа, яка здобуває науковий ступінь доктора наук, вступає до закладу вищої освіти (наукової установи) для підготовки в докторантурі з метою завершення роботи над науковими дослідженнями та оформлення їх результатів та/або для підготовки публікацій до захисту. Досягнення цієї мети підтверджується або не підтверджується таким заходом як підсумкова атестація докторантів.

Урядом затверджено Порядок присудження та скасування рішення про присудження ступеня доктора філософії, яким передбачено розширення автономії закладів вищої освіти та наукових установ у частині атестації кадрів вищої кваліфікації, а також щодо відповідальності цих закладів та суб'єктів атестації стосовно прийняття ними рішення про присудження ступеня доктора філософії. Затвердженням Порядком встановлюються вимоги до:

- утворення разової спеціалізованої вченої ради закладом вищої освіти або науковою установою;
- рівня наукової кваліфікації здобувача ступеня доктора філософії;
- процедури подання здобувачем дисертації до захисту;
- проведення захисту дисертації та присудження наукового ступеня;
- визначення підстави для скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради про присудження ступеня доктора філософії у разі порушення академічної доброчесності або встановленої законодавством процедури захисту дисертації.

Порядком врегульовано питання фінансового та організаційного забезпечення атестації здобувачів ступеня доктора філософії. Також зазначається, що атестація здобувачів ступеня доктора філософії спеціалізованими вченими радами, утвореними Міністерством освіти і науки до 31 грудня 2021 р. з правом

прийняття до розгляду та проведення разового захисту дисертації особи, яка здобуває ступінь доктора філософії, проводиться у порядку, визначеному постановою Кабінету Міністрів України від 6 березня 2019 р. №167 «Про присудження ступеня доктора філософії».

Постанова КМУ, ухвалена 12 січня 2022 року, оприлюднена на офіційному порталі 26 січня 2022 року [7].

Форма атестації здобувачів вищої освіти у Східноукраїнському національному університеті імені Володимира Даля визначена та підкорена вимогам законодавства.

Атестація випускників включає захист дисертаційної роботи на здобуття ступеня доктора філософії з права. Сама процедура атестації здійснюється згідно з чинним законодавством. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою закладу вищої освіти або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді. Захист здійснюється відкрито і публічно.

Присудження вчених і академічних ступенів є найважливішим стимулом розвитку вітчизняної науки, забезпечує зміцнення державного статусу та матеріального становища її діячів. Прийняття рішення про присудження наукового або академічного ступеня здобувачеві – це свідчення визнання його кваліфікації державою та науковою громадськістю.

Внаслідок негативного рішення спеціалізованої вченої ради або відмови від підготовки/подачі до захисту дисертаційної роботи на здобуття ступеня доктора філософії з права присудження вчених і академічних ступенів не відбувається.

Після завершення навчання за акредитованою освітньо-науковою програмою здобувач: 1) отримує академічну довідку про виконання освітньо-наукової програми, оформлену за формою, затвердженою МОН, і висновок наукового керівника (керівників) (пп.1 п.10 Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії) [8].

У зв'язку з дією воєнного стану в Україні, 21 березня 2022 року Уряд ухвалив зміни до Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії.

Воєнні дії, спричинені повномасштабним вторгненням росії, охопили значну частину України та унеможливили здійснення освітньої діяльності в багатьох закладах вищої освіти та наукових установах. Зокрема, унеможливлено або ускладнено проведення атестації здобувачів ступеня доктора філософії та дотримання строків такої атестації. Зміни до Порядку обумовлені необхідністю унормування процедури атестації здобувачів ступеня доктора філософії в умовах воєнного стану.

Враховуючи умови воєнного часу, з метою захисту прав і законних інтересів здобувачів ступеня доктора філософії, надання можливості відновлення освітньо-наукової інфраструктури після перемоги України над російсько-

фашистськими загарбниками, пропонується не враховувати при обчисленні строків (визначених Порядком) період воєнного стану та наступні три місяці після його завершення.

***Питання для самоперевірки та самоконтролю:***

1. Ознайомтеся із PhD програми докторської підготовки 3-х університетів та оцініть їх зміст.
2. Надайте критичну оцінку фокуса та предмета PhD програми докторської підготовки нашого університету.
3. Як у PhD програмах докторської підготовки відбувається орієнтація на професійну та наукову кар'єру?
4. Назвіть складові елементи поняття докторського проекту (doctoral proposal).
5. Розкрийте суть принципів забезпечення діяльнісного характеру процесу навчання аспірантів та його динамічності.
6. На якому рівні (централізованому, локальному чи інше) формуються вимоги щодо підсумкової атестації докторантів?

**Література:**

1. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах): Постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 р. №261. *Офіційний веб-портал парламенту України. Законодавство України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text>.
2. Линьова І.О. Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському науково-дослідницькому просторі: естонський досвід. *Педагогічний процес: теорія і практика.* Київ, 2015. Вип. 1-2 (46-47). С. 120-126.
3. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд: За заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. 84 с. URL: [http://ihed.org.ua/images/doc/04\\_2016\\_Rozvitok\\_sisitemi\\_zabesp\\_yakosti\\_VO\\_UA\\_2015.pdf](http://ihed.org.ua/images/doc/04_2016_Rozvitok_sisitemi_zabesp_yakosti_VO_UA_2015.pdf).
4. Волкова Н.П. Концепція освітньо-наукової програми підготовки науково-педагогічних кадрів в аспірантурі зі спеціальності 015 «Професійна освіта». *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля.* 2016. № 1 (11). С. 177-183.
5. Шаповалова О.В. Освітньо-наукова програма як інструмент реалізації інтеграційних процесів у дослідницькому просторі. *Міжнародна науково-практична конференція «Взаємодія норм міжнародного і національного права крізь призму процесів глобалізації та інтеграції»:* Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції викладачів, співробітників закладів вищої освіти і наукових організацій, магістрантів, аспірантів,

докторантів, представників громадських організацій, органів державної влади та органів місцевого самоврядування, підприємств та інших установ (09 листопада 2022 р.) Київ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2022. С. 206-208.

6. Мямлін С.В. Удосконалення системи підготовки наукових кадрів. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Запоріжжя, 5-6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2017. С.40-42.
7. Порядок присудження ступеня доктора філософії – оприлюднено постанову КМУ від 26.01.2022 р. *Офіційний веб-портал Міністерства освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/poryadok-prisudzhennya-stupenya-doktora-filosofiyi-oprilyudneno-postanovu-kmu>.
8. Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.01.2022 р. № 44. *Офіційний веб-портал парламенту України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text>.

Навчальне видання

КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ

з дисципліни

«РОЗРОБКА ДОКТОРСЬКОГО ПРОЄКТУ»

(для здобувачів третього (докторського) рівня вищої освіти денної та заочної (дистанційної) форм навчання спеціальності 081 «Право»)

Частина I

Укладач:

ШАПОВАЛОВА Ольга Вікторівна

Оригінал-макет

О.І. Воронько

Підписано до друку \_\_\_\_\_

Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папір типограф. Гарнітура Times.

Друк офсетний. Умов. друк. арк. \_\_\_\_\_. Облік. видавн. арк. \_\_\_\_\_.

Тираж \_\_\_\_ екз. Вид. № \_\_\_\_\_. Замовл. № \_\_\_\_\_. Ціна договірна.

Видавництво Східноукраїнського національного університету  
імені Володимира Даля

Адреса видавництва: м. Київ, вул. Іоанна Павла II, 17.

Телефон: +38 (050) 218 04 78

E-mail: [vidavnictvosnu.ua@gmail.com](mailto:vidavnictvosnu.ua@gmail.com).