

# Розділ I

## Засади організації і функціонування докторських (PhD) програм у Європі

*Ян Піттер Миклебуст і Рун Нілсен,  
Бергенський університет, Норвегія*

### АНАЛІЗ ПРАКТИКИ РЕФОРМИ ДОКТОРСЬКОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПІ

#### **Болонський процес і докторська освіта**

Процес Болонських реформ був розпочатий задля впливу на процес визнання освітніх циклів у Європі, що стало доповненням роботи Ради Європи над Лісабонською конвенцією про визнання вчених ступенів і проміжних кваліфікацій (Лісабонська конвенція, 1997 рік). Лісабонська конвенція – це міжнародний юридичний процес, у якому держави-підписанти зобов'язуються модифікувати національне законодавство для узгодження його відповідність до цієї домовленості (конвенції).

Болонський процес – не юридично зобов'язуюча система, а декларація спільного наміру європейських Міністрів вищої освіти запровадити вчені ступені високої якості, а також узгодити структуру цих ступенів з метою глибшої співпраці між державами-підписантами. Основною метою підписання Болонської декларації 1999 року було гармонізувати часові рамки бакалаврату і магістратури до, відповідно, трирічних і дворічних циклів. Головні ініціативи виходили з Мініс-

*© Ян Піттер Миклебуст, Рун Нілсен, 2007*

терств вищої освіти. Докторська підготовка у декларації міністрів не згадувалася. Ключові аспекти Болонського процесу в цьому контексті – це міністерські зустрічі що два роки до 2010 р. під час яких держави-підписанти підбивають підсумки процесу реформ і визначають, що ще треба зробити. У 2003 р., на зустрічі міністрів у Берліні «третього циклу» вищої освіти був включений до Болонських декларацій.

Міністри зійшлися на тому, що:

- 1) має бути посилена мультидисциплінарність «третього циклу»;
- 2) слід заохочувати спільне присудження університетами різних країн вчених ступенів (joint degrees);
- 3) багатофункціональні навички, що уможливають фахову мобільність (transferable skills), повинні увійти до програм докторської освіти й підготувати докторантів для працевлаштування поза академічним світом.

Міністри домовилися звітувати про дівість запровадження цих рекомендацій на наступній міністерській зустрічі, у Бергені 2005 р. Після Берлінської зустрічі Асоціація Європейських Університетів (EUA) була уповноважена в рамках програми SOCRATES розпочати європейську докторську програму 2004–2005 для збору даних й аналізу практики обраних європейських університетів. Це базувалося на тому, що багато європейських університетів активно включилися у процес, а їхні академічні лідери послідовно впроваджували його в життя. Тоді ж, перед Бергенською зустріччю, Єврокомісія доклала великих зусиль, наголошуючи на потребі посилення мобільності (вільного пересування Європою) молодих науковців і створення у Європі типового Положення про докторат (frame work for a Code of Conduct) і принципів набору молодих дослідників. Саме до цього Єврокомісія і закликала.

Бергенська конференція міністрів, що відбулася у травні 2005 року, у своїх висновках жорстко наголосила на втіленні в життя рекомендацій, викладених у загальновідомих 10-ти Зальцбурзьких принципів (Див. дод. 1), і на важливості процесу, який би сприяв повнішому узгодженню докторських систем в Європі.

## Роль Єврокомісії

Європейська комісія не була однією зі сторін-підписантів Болонської декларації. Ініціатива зустрітися в Болоньї міністри освіти Франції, Великої Британії, Німеччини та Італії висловили в травні 1998 р. на зустрічі в Сорбонні, з нагоди 900-річчя Сорбонського університету. План дій цих міністрів не був ідентичним планові Європейської комісії,

яка понад десятиліття систематично працювала над створенням системи взаємного визнання професійних кваліфікацій державами-членами Євросоюзу та збільшенням мобільності (змоги вільно пересуватися) студентів у Європі завдяки різним спеціальним програмам. Важливим кроком у поглибленні співробітництва між університетами була робота над стандартизацією навчання, що здійснюється за трансферною системою європейських кредитів (ECTS). Але міністри великих європейських держав не були задоволені результатами цих процесів. Адже, попри сприяння співробітництву, вищі навчальні системи різних країн і далі мали розбіжності, ба навіть упродовж цього десятиліття, до паризької зустрічі [Див.: 14], стали ще більш диференційованими. Якщо порівняти критерії європейських країн щодо вступу, тривалості навчання, оцінювання на іспитах, змісту магістерських і докторських програм тощо, то наприкінці 90-х різниця між ними була *більшою*, ніж на початку десятиліття. Міністри вищої освіти, які зустрічалися у Сорбонні, дійшли висновку, що потрібно вживати негайних заходів щодо синхронізації системи наукових ступенів, тривалості навчання, процедури оцінювання тощо.

Проте міністри не хотіли створювати апарат, який забезпечував би реалізацію цих намірів. Усе, що вони мали на меті – це лише *ad hoc* Болонський секретаріат, який би існував у державі, де мала б проходити наступна зустріч. А головна мета секретаріату – підготовка необхідних документів. Такий стан справ зробив Єврокомісію сильнішим гравцем у реформі вищої освіти в Європі. Маючи кілька секретаріатів на місцях і великі ресурси для програм мобільності та співробітництва у вищій освіті, Єврокомісія невдовзі стала головним гравцем у впровадженні Болонських реформ через програми співробітництва, такі як проект TUNING [Див.: 18]. Таким чином план дій було розширено.

Мета Лісабонської стратегії «до 2010 р. зробити економіку Європи найсильнішою у світі» була визнана і головною Болонською метою. Багато проектів і програм було започатковано як у вищій освіті, так і в сфері мобільності молодих науковців, чому прислужилися Типові схеми дослідницьких програм, покликані сприяти цілям Болонського процесу. На конференції Асоціації Європейських Університетів (EUA) у Глазго 2005 р. Президент Єврокомісії Жозе-Мануель Баррозо висловив стурбованість, що «три чверті народжених у Євросоюзі студентів, які навчаються на докторських (PhD) програмах у США, кажуть, що після завершення навчання вони хотіли б там залишитися» [3].

У 2004 р. на магістерському рівні було започатковано програму ERASMUS MUNDUS. Її щедрі гранти виділялися для стажування в уні-

верситетах 25 країн Євросоюзу студентам із третіх країн, що не належать до ЄС, а також з тих чотирьох країн, що мають асоційоване членство у Євросоюзі. Ці консорціуми фокусувалися на проблемі спільних вчених ступенів, створенні спільних (освітніх і дослідницьких) мереж, міждисциплінарності та «європейському вимірі». Змагання було жорстке. У першому турі обрали 57 консорціумів з індикатором успіху 17%. Відтоді праця над спільними вченими ступенями набула у Європі нових масштабів, а тепер здобутий досвід можна було екстраполювати на докторську освіту.

## **Проект докторських програм Асоціації Європейських Університетів**

Асоціація Європейських університетів (EUA) започаткувала проект європейського докторату у 2004 р., за участю 48 університетів. Цей проект зосереджувався на галузевих відмінностях в організації докторської освіти, різних типах докторських ступенів і докторської підготовки, на виробленні основних і допоміжних навичок (transferable skills), тривалості і фінансуванні докторської підготовки, принципах набору, угодах про співпрацю і спільне присудження вчених ступенів (joint degrees), а також на профілі і статусі докторантів.

У структурі та організації докторської освіти були виявлені суттєві відмінності між різними галузями знань у виконанні досліджень, пов'язаних з різними методологіями, науковим інструментарієм, способами аналізу та викладом результатів. Часто галузеві відмінності, зумовлені спеціалізацією програми, є вагоміші, аніж державні, культурні чи університетські. Дедалі більше університетів запроваджують докторські програми як структурні одиниці, організовані дослідницькими групами або дослідницькими/післядипломними школами. Така програма має обов'язковий навчальний курс або вибіркові модулі курсів, після яких настає дослідницька фаза, що веде до виконання докторської дисертації. На основі досліджень Асоціації Європейських Університетів та згідно із Зальцбурзькими принципами були визначені чіткі цілі, що відрізняються від традиційних індивідуальних докторських програм, базованих на так званій моделі «підмайстра». Основні положення нових принципів полягають у тому, що учасники процесу (і наставники, і учні) є партнерами в рамках якісних дослідницьких груп. Виняткового значення набуває роль дослідницьких/післядипломних/докторських шкіл. Також наголошується на важливості інноваційної дослідницької прак-

тики для досягнення критичної маси, яка й дозволяє вийти на докторський рівень навчання. Ці принципи також означають, що «інноваційні структури мають належно відреагувати на проблему (...) розвитку багатofункціональних навичок (transferable skills)».

Індивідуальна модель підготовки мала забагато недоліків. Дослідження не раз свідчили про «економіку марнування»: замала кількість докторантів завершують роботу вчасно, забагато тих, котрі полишають роботу над дисертацією на половині шляху; так само середній вік тих, що завершують дисертацію, є високим. Сьогодні у Норвегії лише 20 % докторантів завершують роботу над дисертацією упродовж відведених на це 4-х років. Через 7,5 років після зарахування до докторантури 40 % ще не подали свої дисертації. У Норвегії середній вік тих, котрі здобувають докторський ступінь (PhD), все ще коливається навколо 40 років, хоч у деяких технологічних і природничих науках він дещо нижчий.

Сутність 10 Зальцбургських принципів (лютий, 2005) добре відповідає рекомендації Єврокомісії від 11 березня 2005 р. щодо Європейського статуту дослідників (European Charter for Researchers) [Див.: 7]. Як елемент «Статуту та зведення правил» Єврокомісія ініціювала створення Європейського мобільного порталу для дослідників (ERA MORE) [Див.: 2]. Він також є не тільки важливим чинником посилення мобільності, а й узгодженості та якості докторської підготовки в Європі.

## **Збільшення попиту на докторську освіту у Європі**

З 80-х років ХХ ст. вищі навчальні заклади усього світу почали приймати на навчання значно більше студентів, аніж до того. Таке кількісне зростання часто створювало проблеми, зокрема на вищих рівнях навчання, оскільки не супроводжувалося відповідним збільшенням університетських ресурсів.

Болонський процес був спробою впорядкувати за пріоритетом деякі найважливіші моменти, що потребують у Європі змін, виробити до них спільні й системні підходи. Результат перевершив усі сподівання: Болонський процес невдовзі набрав швидкості і масштабу, що багатьох здивував. Можливо, через те, що відповідав запитам часу, ліг на плідний ґрунт, визрілий для структурних змін. Одне з пояснень можна шукати і в тому, що Болонський процес заторкував проблеми, спричинені в Європі масовим запитом на освіту.

Але процеси реформування мали багато побічних ефектів, не передбачених спочатку Болонського руху. Один із таких очевидних побіч-

них ефектів у житті європейських університетів – зростання робочого навантаження на педагогічний персонал. Інша група питань стосувалася структурних змін, що актуальні тепер, зокрема, забюрократизованість якості вищої освіти та надмірна кількість показників якості, впроваджених разом з Болонськими реформами задля контролю над вимогами до вчених ступенів. Це вимірювання якості і посилення уваги до «результатів навчання» (“learning outcomes”) та «Дублінських нормативів» (“Dublin descriptors”) стають головним фокусом Болонського процесу, і в цьому небезпека надмірної забюрократизованості розвитку якісних стандартів і піднесення ваги наукових ступенів.

Ці вимоги до магістерського і бакалаврського рівнів спрацювали, проте зрушення на докторському рівні цілком природно потребували більшого часу. Тепер для Європейських університетів настав час давати раду з підготовкою докторантів, головним чином через підвищений попит на докторське навчання, зумовлений зростанням кількості магістрів. Швидкого розв’язання цієї проблеми не існує. Структурні відмінності між державами, університетами і галузями знань на нижчих рівнях не були такими виразними, проте на рівні докторату вони виходять на поверхню. Як правові відмінності у вимогах до докторантів, політика різних держав стосовно підтримки докторської підготовки, так і поведінка європейських докторантів – усе це має бути проаналізоване в ході накреслення дальших планів.

За останні роки в Європі були впроваджені такі головні структурні зміни на докторському рівні:

- Наукове керування змінюється з моделі «приватних стосунків» (відносини між одним професором і одним докторантом) на модель дослідницької групи, до якої входить докторант, що працює з більш як одним керівником і співпрацює з колегами-докторантами.
- Післядипломні або дослідницькі школи, що мають чіткі вимоги щодо прослуховування курсів та розроблену систему наукового керування, виникають по всій Європі.
- Питання оплати докторантів обговорюється в міністерствах та університетах. Важко уявити, як активні в науково-дослідній сфері університети Європи можуть відшукати ті ресурси, що їх вимагає докторантська освіта і підготовка світового рівня.
- Для елітних європейських університетів докторантська освіта (PhD education) дедалі більше стає головним пріоритетом.

Головною проблемою, що чигає на Європу в площині вимог до докторської підготовки та міжуніверситетського співробітництва, може стати питома вага навчального компонента (курсів) у загальному плані підготовки докторанта. Адаже розбіжність систем у різних країнах

спричиниться до ускладнення взаємовизнання докторських програм і ступенів, мобільності науковців та їх співробітництва.

На нещодавній зустрічі у Брюсселі Нідерландський університет презентував навчальну магістерську програму з економіки, де для магістерської роботи відводилося 18 ECTS кредитів, а на навчальні курси – 102 ECTS. У скандинавських країнах, як і багатьох інших європейських, на магістерську роботу відводиться щонайменше 60 кредитів. Так склалося, що часу на написання магістерської роботи потрібно було значно більше, ніж це визначено кредитами. Докторант у скандинавських країнах з гуманітарних і суспільних наук, розпочинаючи працю над своєю дисертацією, мусить братися за цілком нову (порівняно з магістерським дослідженням) тему. Ясна річ, що це збільшує навчальний час на докторській програмі порівняно з тими системами, які включають у себе магістерську підготовку як початковий елемент докторської програми. Коли студенти усвідомлюють, що можуть виконати докторську з меншими зусиллями, вони йдуть до тих інституцій, де це можливо. Цікаво порівняти із системою США: у більшості американських дослідницьких університетів навчальні курси забирають 2,5 роки докторського навчання. У скандинавських країнах курси забирають тільки один семестр стаціонарного навчання, а дисертація рахується як 2,5 роки стаціонарного навчання, хоча насправді часу витрачається набагато більше.

Головна проблема, яка невдовзі постане – це працевлаштування докторів, яких з часом ставатиме дедалі більше. Це питання і кількості робочих місць поза академічним світом, і відповідності докторської підготовки такій праці. Вже сьогодні чути про «гіперспеціалізацію» і «надмірну кваліфікацію». Поки кількість випущених докторантів була невеликою, вищі навчальні заклади могли працевлаштувати більшість із них. Проте тепер у європейських університетах працює чимало співробітників зі ступенем «Магістр». Відтак психологічно вони можуть чинити певний опір і спротив працевлаштуванню людей, котрі мають вищий, ніж вони, науковий ступінь.

У Фінляндії Гельсінський університет нещодавно потрактував цю проблему так: *«Кар'єра науковця-дослідника у Європі – непередбачувана, незалежно від рівня його кваліфікації. Результатом цього є відтік талантів до інших континентів, «відплив умів» з університетів на інші ринки праці. Тому питання професійної кар'єри науковця повинне посідати чільне місце у науковій політиці будь-якого суспільства, базованого на знанні.*

*Комітет, призначений міністерством освіти, нещодавно опублікував власну стратегію розвитку професійної кар'єри науковця у Фінляндії. Згідно з нею пропонується чотириступенева кар'єрна система, яку можна запровадити як в університетах, так і в державних дослідницьких інститутах: докторант (doctoral student) – науковий співробітник зі ступенем (post-doctoral fellow) – незалежний науковець (independent researcher) – професор/керівник дослідження/проекту (professor/research director). Кар'єрне просування повинне базуватися на зовнішньому оцінюванні, що здійснюється за єдиними критеріями» [16].*

Сьогодні Асоціація Європейських університетів започатковує продовження докторської програми проектом «Від інноваційної докторської підготовки до примножених кар'єрних можливостей» [Див.: 11]. Цей проект зосереджений на питаннях працевлаштування, багатофункціональності навичок та умінь, співробітництва з індустрією, інтенсифікації мобільності, більш систематичного збору інформації про кар'єрний рух докторантів.

Розмаїтими процесами та ініціативами вже охоплені як національні, так і міжнародний рівні. Результати цих процесів вражають і засвідчують бажання досягти погодження і гуртуватися довкола певних спільних цілей у галузі науково-дослідної роботи і підготовки науковців. Там, де існує такий консенсус, головним є: усвідомлена потреба підвищення інноваційності, якості науково-дослідної роботи та докторської підготовки в Європі; узгодження наукових ступенів у Європі, сфокусованість на можливостях, що їх дають міждисциплінарність, багатофункціональні навички та уміння, вища мобільність дослідників у Європі. У підсумку маємо чотири важливі підвалини для подальшого розвитку докторської підготовки у Європі:

1. Докторанти вважаються науковцями-початківцями (Early Stage Researchers – ESR), котрі є повноправними членами якісних дослідницьких груп.
2. Якість і спроможність дослідницьких груп (або ж дослідницького середовища) – це важлива передумова набору докторантів і здійснення докторської підготовки, суть якої полягає у «вишколі через якісні дослідження».
3. Рекомендація Єврокомісії стосовно Статуту дослідника і зведених Правил ведення програм, набору дослідників та підготовки докторантів.
4. Потужний стимул для мобільності науковців, закладений Єврокомісією як «Європейський портал наукової мобільності» (“The European Researcher’s Mobility Portal”) [Див.: 2] і «Люди» (“The



PEOPLE”) [Див.: 17], що складають частину «Сьомої рамкової програми європейського співробітництва» досліджень 2007–2012 (Seven Framework Programme, People, FP7).

## Додаток 1

### Десять Зальцбурзьких принципів

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 пропонують, проводиться для того, щоб відповісти новим викликам і включає розвиток можливостей для професійної кар'єри.
3. *Важливість різноманітності:* 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) в 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 включення інших партнерів).
6. *Досягнення критичної маси:* докторські програми повинні шукати шляхи для досягнення критичної маси і залучати різні типи інноваційних практик, що введені в університетах Європи, пам'ятаючи, що різні рішення мають підходити для різних контекстів, зокрема, у великих та маленьких країнах Європи. Це призводить у багатьох університетах до переходу від graduate school до міжнародної, внутрішньонаціональної та регіональної співпраці між університетами.

7. *Термін*: Докторські програми повинні виконуватися протягом визначеного часу: 3 або 4 роки очного навчання.
8. *Просування інноваційних структур*: для зустрічі з викликами між-дисциплінарних студій та розвитку міждисциплінарних вмінь.
9. *Збільшення мобільності*: докторські програми мають шукати шляхи для того, щоб пропонувати географічну, так само, як і міждисциплінарність, внутрішньосекційну мобільність та міжнародну співпрацю в рамках інтегрованої кооперації між університетами та іншими партнерами.
10. *Забезпечення необхідного фінансування*: розвиток якісних докторських програм та успішний випуск докторантів потребує відповідного і стабільного фінансування.

## Посилання

1. The Bologna process.  
[http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html),  
<http://www.dfes.gov.uk/bologna/>
2. The European Researcher's Mobility Portal  
[http://europa.eu.int/eracareers/index\\_en.cfm](http://europa.eu.int/eracareers/index_en.cfm)
3. Barroso, Jase Manuel. *Strong Universities for Europe*, Glasgow, 2005.  
[http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Barroso\\_speech.1112693429657.pdf](http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Barroso_speech.1112693429657.pdf)
4. Bergen Bologna Secretariat: *From Berlin to Bergen and Beyond*, National implementation, 2005.  
<http://www.bologna-bergen2005.no/>
5. The Bergen Communique, 2005  
[http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf)
6. COM (2005) 152 Final, COMMUNICATION FROM THE COMMISSION: *Mobilising the brainpower of Europe: Helping universities to make their full contribution to the Lisbon strategy*, Brussels, 20.4.2006.  
[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comuniv2005\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comuniv2005_en.pdf)
7. COMMISSION RECOMMENDATION of 11 March 2005 on the European Charter for Researchers and on a Code of Conduct for the Recruitment of Researchers. Official Journal of the European Union L 75/67.
8. COPENHAGEN: MINISTRY 2000: *A Good Start: Evaluation of Research Training in Denmark*; The Danish Council for Research Policy; Ministry of Higher Education and Research, Copenhagen: 2000.
9. COPENHAGEN: MINISTRY 2006: *A Public Good: PhD Evaluation in Denmark. Report from an international Evaluation Panel*, Ministry of Science, Technology and Innovation, Copenhagen, April, 2006.  
[http://www.samfundsvidenskab.au.dk/forskning/forskeruddannelser/a\\_public\\_good.pdf](http://www.samfundsvidenskab.au.dk/forskning/forskeruddannelser/a_public_good.pdf)
10. De Rosa, Annamaria. *An idea that became an institution: The European Doctorate on Social Representation and Communication*.

- <http://www.euophd.psi.uniroma1.it/html/mappahtml>
11. *EUA Doc-Careers Project (2006-2007): From Innovative Doctoral Training to enhanced Career Opportunities*; Brussels, 2006.  
[http://www.eua.be/eua/en/DOC\\_CAREERS.jsp](http://www.eua.be/eua/en/DOC_CAREERS.jsp)
  12. EUA-Doctorates, 2006. *Doctoral Programmes for the European Knowledge Society, Report on the EUA Doctoral Programmes Project 2004-2005*; European University Association, Brussels, 2005.
  13. Froment, Eric Jürgen Kohler, Lewis Purser & Lesley Wilson. *EUA Bologna Handbook: Making Bologna Work*; Berlin: Dr. Joseph Raabe Verlag, 2006.
  14. Haug, Guy *Bologna + Lisboa: a dual agenda for restructuring and modernising European universities*, Powerpoint-presentation, CHEPS SLS 2006 Presentation, Porto, 6 July 2006.  
<http://www.utwente.nl/cheps/documenten/sls2006/slshaug.ppt>
  15. Lisbon convention, 1997. *Convention of the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education in the European Region*, Lisbon, 11.IV,1997.  
<http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/165.htm>
  16. Makarow, Marja: *Increasing the attractiveness of Researchers Careers*, Universitas Helsingiensis, 2, 2006.  
<http://www.helsinki.fi/uh/2-2006/lead.shtml>
  17. People, FP7.  
<http://cordis.europa.eu/fp7/people.htm>
  18. Tuning, 2003.  
[http://ec.europa.eu/education/policies/educ/tuning/tuning\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html)