© Ж.В. Таланова, 2009
ISSN 2076-8184. Інформаційні технології і засоби навчання. 2009. №5 (13).
Режим доступу до журналу: http://www.ime.edu-ua.net/em.html

**УДК 378.22:005.336.5](4)**

**Таланова Жаннета Василівна**, кандидат наук з державного управління, докторант Інституту вищої освіти АПН України

# РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ДОКТОРСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

**Анотація**

У статті розглянутий європейський досвід розробки компетентностей докторантів. Визначений взаємозв'язок учбової, дослідницької і викладацької складових в реалізації компетентнісного підходу в докторській підготовці.

**Ключові слова:** компетентність, компетентність докторантів, докторська підготовка, європейський досвід.

Останніми роками Болонський процес з формування європейського простору вищої освіти (ЄПВО) закономірно зблизився з Лісабонською стратегією щодо створення європейського дослідницького простору (ЄДП). З одного боку, інтеграцію освіти і досліджень на всіх циклах вищої школи з огляду на освітню якість визнано одним із пріоритетів у Бельгійському (Лювенському) комюніке „Болонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі” (2009 р.), а з другого боку, на вищі навчальні заклади покладається провідна роль в інтенсифікації досліджень і розробок та підготовці дослідницького персоналу. У зв’язку з цим на перше місце „у порядку денному” з удосконалення європейської вищої школи висувається третій (докторський) цикл, що є науково зорієнтованою дослідницькою підготовкою дипломованих учених [9; 12; 13].

Проблема актуалізується й тим, що сучасні суспільство й економіка знань, які розбудовуються в Європі, передбачають підготовку висококваліфікованих науковців не тільки для проведення власне досліджень, експериментів або розроблення, створення наукоємного високотехнологічного обладнання, але й для управління різними аспектами економічної активності, включаючи, зрозуміло, й дослідницьку діяльність для консультування політиків і державних діячів із стратегічних питань розвитку суспільства. Іншими словами, „знаннєве суспільство” й „знаннєва

економіка” потребують дедалі більше фахівців дослідницько-інноваційного типу в різних сегментах ринку праці, суспільного життя в цілому. Очевидно, що підготовка як дипломованих учених (для дослідницько-інноваційної сфери, вищої школи), так і вчених фахівців (для інших соціально-економічних сфер), вимагає як засвоєння певних знань, формування вмінь і навиків за обов’язковими та вибірковими навчальними курсами, так і проведення оригінальних наукових досліджень [2; 6; 8].

З цією метою новий підхід до докторської освіти передбачає надання кандидатам можливості оволодіти певними компетентностями. Різні підходи до реалізації докторської підготовки, – у медичних і природничих або в соціальних і гуманітарних науках, – спричинили формування як загальних, так і відповідних специфічних компетентностей залежно від галузі знань.

Чітким орієнтиром для розвитку докторської освіти стали сформульовані на Болонському семінарі десять Зальцбургських базових принципів, що окреслюють стандартизовані вимоги до дослідницької підготовки [4; 10].

Важливим кроком уперед щодо визначення змісту та організації докторських програм було також розроблення загальних і галузевих описів для третього циклу за так званими Дублінськими дескрипторами, що сформульовані в термінах рівнів компетентностей, які мають опанувати ті, хто навчається. Для третього циклу запропоновано рівневі індикатори, що узгоджені в межах Рамки кваліфікацій для ЄПВО і якими має володіти випускник докторської програми, а саме:

1. Демонструвати системне розуміння, осмислення наукової галузі та досконале володіння навиками і методами досліджень, пов’язаних з нею.

2. Демонструвати здатність започатковувати, розробляти, упроваджувати та адаптувати значиму, важливу ідею дослідження з повнотою, цілісністю, притаманною вченому.

3. Здійснити внесок через оригінальне дослідження, що розширює межі знань, шляхом підготовки основного тексту роботи, певні частини з якого були удостоєні публікації в національних або міжнародних виданнях, що рецензуються.

4. Бути здатним до критичного аналізу, оцінювання та синтезу нових і складних ідей.

5. Бути спроможним спілкуватися з науковими колегами, широкою науковою спільнотою та з суспільством у цілому з питань своєї компетентності.

6. Уміти просувати в академічному і професійному, прикладному контекстах технологічне, соціальне або культурне досягнення в суспільстві, побудованому на основі знань [5; 10; 11; 14; 15].

Розвиток ЄПВО і ЄДП, їх інтеграція мають за мету, зокрема, створення основи для порівнянності підготовки науковців, що стає можливим за використання загальної методології оцінювання такої підготовки на базі визначених компетентностей.

У межах проекту Європейської комісії „Тьюнінг (*англ*. Tuning) – гармонізація освітніх структур в Європі" (далі – проект Тьюнінг), що з 2000 р. займається виробленням узгоджених позицій з організації вищої освіти згідно з вимогами Болонського процесу, у 2009 р. експертними групами презентовано основні результати щодо третього циклу. Відповідно до проекту Тьюнінг навчання докторських кандидатів вимагає структурного підходу в термінах планування, розроблення, упровадження, надання та покращання програм навчання. Основою методології проекту Тьюнінг для третього циклу є визначення п'яти характерних особливостей: 1) загальні (або універсальні) компетентності; 2) специфічні (або фахові, предметні) компетентності; 3) обсяг роботи докторських студентів, виражений в часі (кредити ECTS – Європейської системи трансферу і накопичення кредитів); 4) підходи до навчання, викладання, оцінювання (у компетентнісно орієнтованому контексті); 5) якісне вдосконалення програм, заснованих на компетентнісному підході [5; 7; 10; 11; 15].

Результати навчання та компетентності мають бути спрямовані на задоволення вимог певної галузі знань і суспільства в цілому, зокрема, попиту на ринку праці. Необхідно зазначити різницю між поняттями „навчальні результати" та „компетентності", зважаючи на різні ролі учасників навчального процесу: академічного штату, викладачів і слухачів, студентів. Бажані результати процесу навчання формулюються науково-педагогічними працівниками на основі вхідної інформації щодо потреб та очікувань від внутрішніх і зовнішніх зацікавлених сторін із залученням представників студентства до цього процесу. Компетентності набуваються або розвиваються докторським кандидатом протягом процесу навчання і проведення досліджень. Таким чином, навчальні результати можна охарактеризувати як твердження про те, що докторант має знати, розуміти, спроможний демонструвати

після завершення навчання, вони ж визначають вимоги для отримання відповідного кредиту. Компетентності представляють динамічну комбінацію знань, розуміння і досвіду, навиків та умінь, здатностей, що формуються різноманітними курсами, роботою в дослідницькому колективі й оцінюються на різних рівнях та етапах. Тобто навчальні результати можна визначити як досягнутий рівень компетентності [15].

Узагалі компетентності розглядаються, з одного боку, як орієнтири для розроблення навчальних планів, програм та оцінювання і передбачають гнучкість та автономність у конструюванні навчальних планів, програм, з іншого боку, забезпечують спільну мову для опису того кінцевого результату, на який спрямовано навчальні плани та програми. Розвиток загальних (або універсальних) компетентностей стає все більш вагомою складовою підготовки докторантів для їх майбутньої ролі в суспільстві як громадян і майбутнього працевлаштування як фахівців [4; 5; 10; 11; 15].

За проектом Тьюнінг розрізняють три типи загальних компетентностей:

- інструментальні: здатність до пізнання, методологічні, технологічні та лінгвістичні вміння і спроможності;
- міжособистісні: індивідуальні здатності, такі як соціальна взаємодія та співпраця, навички спілкування;
- системні: здатності та вміння стосовно систем – комбінація розуміння, сприйнятливості та знань, спираються на попередньо надбані інструментальні та міжособистісні компетентності [5; 10; 11; 15].

Європейськими експертними групами в межах проекту розроблено перелік з 30 загальних компетентностей для фахівців з вищою освітою, деякі з яких є ключовими для докторської підготовки. Приміром, здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу на докторському рівні може включати спроможність ідентифікувати проблему в досліджуваній області, визначати шляхи збирання відповідних даних і літератури, обирати та застосовувати адекватні теоретичні й прикладні аналітичні методи, описувати отримані результати та пояснювати зроблені висновки [5; 10; 11; 15].

Дослідницькі навики або спроможність проводити дослідження на відповідному рівні, як дуже загальна категорія, на третьому циклі має розглядатися у зв’язку з компетентностями, уже розвиненими на рівні першого та другого циклів.

Такі компетентності як „здатність генерувати нові ідеї (креативність)”, „здатність працювати автономно”, „здатність спілкуватися усно та письмово рідною мовою”, „здатність ідентифікувати, формулювати та вирішувати проблеми” достатньо представлені в докторських програмах. Разом з тим має бути більш чітке усвідомлення важливості цих компетентностей та більш структурований підхід до їх розвитку як у межах навчальної, так і дослідницької складових. Адже креативність означає не тільки літературну, артистичну, іншу художню (мистецьку) творчість, але й бачення нових вимірів і зв’язків у науці, створення стратегій, знаходження рішень і передбачення розвитку майбутнього [5; 10; 11; 15].

Здатність до генерації нових ідей може розвиватися в межах наукової галузі або наукового проекту, а, крім того, – у взаємодії з іншими науками або в серйозних дискусіях з колегами та експертами. Спроможність працювати автономно, що включає управління часом, самодисципліну, здатність зосередитися на головному протягом тривалого періоду, є надзвичайно важливою компетентністю, достатньо чітко розвиненою стосовно докторських дисертацій і дослідницьких проектів, іноді навіть занадто, коли докторські кандидати працюють самі по собі, тому що або не сприймають, або ж не отримують наукове керівництво, консультування. Комунікаційні компетентності теоретично глибоко розвиваються докторантами, які повинні написати дисертації згідно з академічними стандартами і представити дослідницькі здобутки на семінарах, конференціях або докторській комісії, раді. Тим не менш у більшості випадків приділяється мало або зовсім не приділяється уваги розвитку таких компетентностей, необхідних для спілкування з широкою науковою спільнотою або громадськістю взагалі. Досвід також показує, що чимало докторських кандидатів нездатні до ефективного академічного письма, що вимагає як коректної організації і представлення даних та вмілого володіння і реального розуміння наукового стилю, так і лінгвістичних знань та здатності писати ясно і коректно [3-6; 10; 11; 13; 15].

Очевидно, що будь-яка дисертація або дослідницький проект показує спроможність докторанта демонструвати вміння ідентифікувати і розв’язувати проблеми різноманітних типів. Тим не менш суть компетентності „вирішення проблеми” на найвищому рівні означає ще й здатність виявляти, визначити і концептуалізувати проблеми, важливі для суспільства, ставити відповідні питання,

віднаходити шляхи дослідження, знаходити та пропонувати ефективні рішення [4; 5; 10; 11; 15].

Таким чином, існують компетентності, життєво важливі для суспільства і тієї ролі, яку будуть відігравати молоді дослідники, що не завжди ясно описані в програмах третього циклу вищої школи і не завжди забезпечуються останніми. Багато з таких загальних компетентностей явно чи неявно включені до вищезгаданих пунктів 5 і 6 Рамки кваліфікацій для ЄПВО. Приміром, це такі загальні компетентності, як здатність розробляти та управляти проектами, працювати в команді, мотивувати людей і цілеспрямовано просуватися до загальної мети (лідерство). Сьогодні дослідження в академічній сфері або поза нею вимагають масштабного об'єднання зусиль для їх успішного виконання в межах визначеного періоду в умовах обмежених фінансових та інших ресурсів. Компетентності, необхідні для безпосередньої участі в проведенні або управлінні щодо таких дослідницьких проектів, мають стимулюватися, розвиватися будь-якою програмою третього циклу. Безумовно, кожен докторант, який пише дисертацію, практично розробляє проект, і коли успішно захищає його, то тим самим засвідчує здатність завершити проект успішно. Але під час докторського навчання зазначена компетентність потребує більш глибокого розвитку для того, щоб бути функціональною в майбутніх ситуаціях, пов'язаних з працевлаштуванням і роботою в різних сферах суспільного життя та видах економічної діяльності [5; 10; 11; 14; 15].

Така компетентність на докторському рівні, як здатність працювати разом з іншими фахівцями задля загальної мети (робота в команді), потребує розуміння на вищому рівні. Це означає не тільки виконання специфічних задач разом з іншими, як часто відбувається на перших двох циклах (бакалаврському і магістерському) вищої освіти, це також значить, що вирішення відповідних проблем вимагає внеску людей, які представляють різні оточення та традиції (інтелектуальні, дисциплінарні, лінгвістичні, національні тощо). Це означає оволодіння здатністю до співробітництва: прислухатися до різноманітного досвіду, аргументів та поглядів і цінувати та враховувати їх, вести діалоги (полілоги) і знаходити консенсуси, заохочувати позитивну динаміку в групах тощо [5; 10; 11; 15].

У XXI столітті шлях до розв'язання низки важливих проблем пролягає лише через скоординовані зусилля багатьох людей у різних ролях та значні інвестиції в

необхідні інституційні структури. Зрозуміло, що докторський кандидат, який може брати участь у таких діях, не обов'язково в зазначений спосіб набуватиме компетентності з розроблення та управління. Компетентності з розроблення та управління потребують детальної уваги і розвитку безпосередньо під час навчального процесу, проведення дослідження в межах докторської програми.

Суспільство достатньо обґрунтовано очікує, що люди, які завершили навчання на третьому циклі вищої освіти, матимуть здатність узяти високу відповідальність у контексті своєї професійної діяльності, тобто бути лідерами. На цьому рівні лідерство передбачає прийняття відповідальності, здатність допомагати іншим у досягненні спільних цілей, широту поглядів, неупередженість, ініціативність і спроможність приймати рішення. Також це означає визнання іншими компетентною особою фахівця найвищої кваліфікації [10; 15]. Як раз програм третього (докторського) циклу вищої освіти безпосередньо стосується положення Бельгійського комюніке щодо необхідності формування у вищій школі активних і відповідальних громадян.

Наступна область компетентності, значима для більшості докторських кандидатів, – викладання. Ідея, що викладання та дослідження повинні бути щільно взаємопов'язані в університетах, аксіоматична в більшості європейських країн. Навіть ті доктори філософії, які працюють в промисловості або деінде в приватному секторі здійснюють більший або менший внесок у формування в колег, асистентів, співробітників та інших людей громадянських і фахових, насамперед дослідницько-інноваційних, рис. Це означає, що викладацькі компетентності повинні бути розвинені, викладацький тип мислення має бути частиною інтелектуальної і практичної спадщини, сформованої на третьому циклі навчання. Отже, у докторських програмах має бути забезпечена єдність навчання, досліджень, викладання.

Досвід розвитку докторських програм країн Європи демонструє доволі чіткий і зрозумілий підхід до розбудови третього циклу вищої освіти. З урахуванням положень рамки кваліфікацій ЄПВО і системи загальних компетентностей за проектом Тьюнінг у багатьох університетах розроблено певні інституційні структури та внутрішні правила і процедури, що забезпечують докторську підготовку. Це, зокрема: кредитна система та методи оцінювання; роль керівництва, консультування; навчальна програма і навчальний план; періодичне оцінювання докторських

студентів; дисертаційний екзамен; докторська дисертація (структура, рецензенти та їх звіти, захист, процес затвердження) [3-8; 10; 12].

Докторські програми включають типові види діяльності, кожен з яких вимірюється в кредитах ECTS і відповідно оцінюється та, зрозуміло, призводить до формування певних компетентностей докторського рівня:

- навчальна діяльність (обов'язкові, обов'язкові вибіркові, вибіркові курси);
- дослідницька діяльність та презентація її результатів (публікації у вітчизняних і міжнародних журналах, реферованих і нереферованих, матеріали конференцій);
- активна участь у конференціях (міжнародних і національних);
- цитування (наукове цитування, цитування в монографіях, у вітчизняних і міжнародних журналах);
- підготовка докторської дисертації;
- упровадження нових методів, патенти, програмне забезпечення тощо;
- викладацька діяльність;
- навчальне стажування за кордоном тощо [3-6; 10; 11; 13; 15].

Наразі перед вітчизняною і в цілому європейською вищою школою стоять виклики щодо того, як можна найкраще сприяти розвитку загальних компетентностей на третьому циклі підготовки через організацію та змістове наповнення докторських програм. Адже третій цикл підготовки потребує великих інвестицій у грошах і часі та зусиль суспільства і самих особистостей, а після закінчення докторантури фахівці мають бути спроможними взяти відповідальність у межах своїх компетенцій (повноважень) та компетентностей (рівня підготовки) й продовжувати розбудовувати власний досвід протягом життя. Крім того, застосування компетентнісного підходу в докторській підготовці відкриває шлях до побудови моделі та програми євродоктора, як це розпочато щодо євробакалавра та євромагістра [1; 12; 15].

**Список використаних джерел**

1. *Мазаракі А*. Єврофахівець, чи потрібно це Україні? // Освіта: всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 2008. – 12-19 берез. – № 12. – С. 2.

2. *Таланова Ж.В*. Проблеми і перспективи професійної підготовки фахівців вищого освітнього рівня в світі // Вища освіта України. – Додаток 3 (т.5). – 2007 р. –

Тематичний випуск „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Моніторинг якості освіти”. – 440 с. – С. 216-223.

3. *Таланова Ж.В.* Типи, види, форми та елементи докторської підготовки в європейських країнах ОЕСР // Вища освіта України. – Додаток 1. – 2009 р. – Тематичний випуск „Наука і вища освіта в Україні: міра інтеграції”. – 308 с. – С. 244-252.

4. *Таланова Ж.В.* Формування моделі 6-го (найвищого) рівня освіти в Україні: баланс традицій та інновацій // Болонський процес в Україні та Європі: досвід, проблеми, перспектива: Збірн. наук. праць / МОН України, АПН України, МЕГУ ім. акад. С.Дем’янчука; редкол.: А.Дем’янчук та ін. – Вип. 8. – Рівне: РВЦ МЕГУ, 2008. – 376 с. – С. 316-329.

5. Conclusions and Recommendations: Bologna Seminar on "Doctoral Programmes for the European Knowledge Society" (Salzburg, 3-5 February 2005). [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/ Salzburg_Conclusions.1108990538850.pdf.

6. Doctoral Programs in Europe and Ukraine: Proceedings of the International Conference / V. Morenets, Ed. – K.: PULSARY university publishing house, 2007.

7. ECTS Users’ Guide. – Brussels, 6 February 2009. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.bologna.org.

8. Education at a Glance 2008: OECD Indicators. – Paris: OECD Publications, 2008. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.oecd.org./document.

9. European Commission. Growth and Jobs. Background. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://ec.europa.eu/growthandjobs/.

10. European University Association (2005). Doctoral programmes for the European Knowledge Society. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/DoctoraI_programmes_Project_Report.1129278878120.

11. QAA Framework for Higher Education Qualifications. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/ FHEQ/EWNI/default.asp.

12. The Bologna process. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html.

13. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.bologna2009benelux.org.

14. The Qualifications Framework for European Higher Education Area. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.ond.vlaanderen.be/.

15. TUNING Educational Structures in Europe. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=content&task=view&id=210&Itemid=236.

## РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ДОКТОРСКОЙ ПОДГОТОВКЕ: ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ

***Таланова Ж.В.***

**Аннотация**

В статье рассмотрен европейський опыт разработки компетентностей докторантов. Определена взаимосвязь учебной, исследовательской и преподавательской составляющих в реализации компетентносного подхода в докторской подготовке.

**Ключевые слова:** компетентность, компетентность докторантов, докторская подготовка, европейский опыт.

## REALIZATION OF COMPETENCE APPROACH IN DOCTORATES PREPARATION: EUROPEAN EXPERIENCE

***Talanova Zh.***

**Resume**

The European experience of doctorates competencies development is considered in the article. Correlation of study and research and teaching components in frame of competence approach in doctorates education was clarified.

**Keywords:** competence, doctorates competence, doctorates preparation, European experience.