



УДК 378:37.07(043.3)

## КОНЦЕПТУАЛЬНА РОЛЬ МЕНТОРИНГУ І СУПЕРВІЗІЙНИХ ПРАКТИК У РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Муромець В.Г., к. пед. н.,  
провідний науковий співробітник відділу інтеграції вищої освіти і науки  
Інститут вищої освіти  
Національної академії педагогічних наук України

У статті представлений європейський досвід підготовки здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти (PhD) на засадах компетентнісного підходу. Проаналізовано сучасні тенденції щодо розвитку загальних компетентностей здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти у контексті забезпечення якості докторської освіти. Акцентовано увагу на ролі менторингу і супервізійних практик упродовж навчання на докторській програмі незалежно від спеціалізації. Схарактеризовано перелік загальних компетентностей, які формуються у здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти.

**Ключові слова:** загальні (універсальні) компетентності, підготовка докторів філософії, компетентнісні засади, заклади вищої освіти, європейський досвід.

В статье представлен европейский опыт подготовки соискателей третьего научно-образовательного уровня высшего образования (PhD) на основе компетентностного подхода. Проанализированы современные тенденции развития общих компетенций соискателей третьего (образовательно-научного) уровня высшего образования в контексте обеспечения качества докторского образования. Акцентируется внимание на роли менторинга и супервизионных практик в течение обучения на докторской программе независимо от специализации. Охарактеризован перечень общих компетенций, которые формируются у соискателей третьего научно-образовательного уровня высшего образования.

**Ключевые слова:** общие (универсальные) компетентности, подготовка докторов философии, компетентностный принципы, высшие учебные заведения, европейский опыт.

Muromets V.H. THE CONCEPTUAL ROLE OF MENTORING AND SUPERVISING PRACTICES IN THE DEVELOPMENT OF GENERIC COMPETENCIES OF PHD STUDENTS: EUROPIAN EXPERIENCE

The article presents the European experience of preparing applicants for the third educational-scientific level of higher education (PhD) that based on a competent approach. There are analyzed the current trends in the development of generic competencies of the applicants of the third (educational-scientific) level of higher education in the context of ensuring the quality of doctoral education. The emphasis is placed on the role of mentoring and supervisory practices during the study on the doctoral program, regardless of specialization. Described the list of general competencies, which are formed at the applicants of the third educational-scientific level of higher education.

**Key words:** generic (universal) competence, preparation of doctors of philosophy, competency principles, institutions of higher education, European experience.

**Постановка проблеми.** Докторська освіта отримала підвищений інтерес та значення у європейському просторі вищої освіти (англ. European Higher Education Area, EHEA). Серед останніх трендів – зростання попиту на універсальність підготовки здобувачів докторських (PhD) програм до вимог ринку праці, на особистісну зорієнтованість освітнього процесу, його інформатизацію. Проте, незважаючи на те, що європейські університети постійно покращують свій власний шлях до поліпшення якості докторських (PhD) програм, вони стикаються з обмеженнями та викликами, що виникають з боку внутрішніх та зовнішніх зацікавлених сторін (стейкхолдерів).

Зазначимо, що філософія міжнародної освітньої політики цих країн має на меті

підвищення вимог до розширення принципів спільності між установами та іншими країнами для забезпечення мобільності здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми розвитку докторської підготовки (PhD) у світі і в Україні в умовах глобалізації та євроінтеграції досліджували Дж. Анастас, М. Винницький [1], І. Вишенська, С. Калашнікова, В. Луговий [4; 5], Ю. Рашкевич [2;5], І. Регейло, О. Слюсаренко, О. Поживілова, Л. Стрельченко, Ж. Таланова [4; 5] та ін. Особливості створення і розвитку європейських докторських програм у вивчали А. Барнард, Л. Доміnellі, Д. Завіршек, А. Кампаніні, Дж. Кор-



нбек, К. Лайонз, В. Лескошек, Дж. Лейх, Л. Морріс та інші.

Законодавчою базою для нашого дослідження є результати міжнародних досліджень – «Survey on Doctoral Education and Career Preparation» (Golde and Dore, 2001) («Дослідження про докторантуру та підготовку кар'єри» (Golde and Dore, 2001)), «2000 National Doctoral Program Survey» (NAGPS, 2001) («Національне дослідження докторських програм 2000 року» (NAGPS, 2001)), National surveys the and the 'PhDs – Ten Years Later' (Nerad and Cerny, 2002).

**Постановка завдання.** Метою статті є визначення ролі менторингу і супервізійної практики у контексті міжнародного досвіду управління якістю докторських (PhD) програм у європейських університетах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Глобалізація, орієнтована на економіку знань, підштовхнула до реалізації різноманітних підходів і стратегій до реформування докторської підготовки (зокрема, трансформації кількісних показників освітніх послуг у якісні).

Тому позитивне розв'язання цієї проблеми передбачає зорієнтованість на міжнародні стандарти і досвід найкращих зарубіжних практик (best practice), відповідно до яких здобувач третього (освітньо-наукового рівня) вищої освіти має володіти загальними компетентностями (transferable skills/soft skills/generic skills), мати стійкі цінності, які потрібні для здійснення співпраці і нетворкінгу.

Спостереження за інтеграційними процесами, які впливають на модернізацію професійної підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти в європейських університетах у контексті розвитку загальних компетентностей здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, привели до вивчення найкращих практик (best practice) в управлінні якістю вдосконалення докторської освіти у всьому світі.

Отже, перейдемо ро розгляду останніх тенденцій у контексті забезпечення якості докторської підготовки.

Як переконливо засвідчує загальносвітовий тренд у провідних міжнародних університетах, керівництво цих закладів наполягає на тому, що у здобувачів третього (освітньо-наукового рівня) вищої освіти можуть бути декілька керівників (наставників/супервізорів) для покращення практики наставництва і менторингу.

Зокрема, в Університеті Осло (норв. Universiteteti Oslo) здобувачі третього (освітньо-наукового рівня) вищої освіти мають двох керівників. Наприклад, у Віден-

ському університеті (нім. Universitdt Wien, лат. Alma Mater Rudolphina Vindobonensis) – до п'яти керівників. Інші ефективні заходи, що приводять до підвищення показників якості докторської підготовки як у Європі, так і у США, спрямовані на вдосконалення наставництва та нагляд за дослідницько-викладацькою практикою супервізором.

Університет Міссурі-Колумбія (англ. Missouri University University of Missouri System) створив «Програму розвитку лідерів для керівників аспірантів (DGS)», яка забезпечує постійну підготовку керівників аспірантів, які відповідають за наставництво (менторинг) і супервізійну практику.

Університет штату Каліфорнія Девіс (англ. University of California, Davis, UC Davis) створив програму, яка зосереджує увагу на підвищенні готовності факультету до наставництва здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти у сферах, які впливають на академічну локалізацію та успіх. Програма спрямована від написання курсових робіт до наукових досліджень і досліджень у галузі професійної кар'єри.

Таким чином, можна стверджувати, що всесвітня тенденція у галузі докторської освіти полягає в тому, що дедалі більше закладів вищої освіти впроваджують структуровані докторські програми замість окремих досліджень.

Починаючи з 2000 року середній річний приріст кількості випускників докторантури становив 5% у ЄС-27 та 3,3% – у США. Ще понад 400 установ нагороджують докторськими ступенями у США. Проте 50 із цих 406 закладів нагороджують близько 50% всіх докторських ступенів [7]. Управління докторськими програмами стає все більш децентралізованим: від рівня факультетів і відомств до рівня конкретних шкіл та ініціативних груп як у Європі, так і в США.

У результаті докторська освіта зосереджена в кількох навчальних закладах, головним чином у великих дослідницьких університетах, більшість із яких є членами Американської асоціації університетів. Провідні приватні університети продовжують займатися аспірантурою цих великих державних університетів. Зокрема, Каліфорнійський університет у Берклі (англ. University of California, Berkeley) щорічно готує близько 750–800 докторів наук.

Відповідно до аналізу документу Докторської програми у Європі (Doctoral Programmes in Europe, BFUG Report, European University Association, 2010) [6] у країнах ЄС – близько 100 000 випускників докторантури порівняно з 53 000 у США. Країни ЄС присвоюють приблизно на 15% більше ступенів докторантів,



ніж США. У Європі – понад 1000 університетів та вищих навчальних закладів, які мають докторські програми підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти. Зокрема, лідерами є Німеччина та Великобританія, які мають найбільші ступені зарахування до програм PhD у Європі [6].

Незважаючи на деякі принципові відмінності у складі докторських програм у Європі та США, основні критичні засади досліджень програм PhD є досить подібними. Цікавим для України має стати досвід організації Дослідницьких шкіл як організаційної структури, яка включає лише докторантів. Такий досвід має Національний університет «Києво-Могилянська академія». Вона може бути організована навколо конкретної дисципліни, теми досліджень або міждисциплінарної сфери досліджень та/або зосереджена на створенні дослідницької групи/мережі та керована проектом.

Вона може включати в себе одну установу або кілька установ та організувати співпрацю між ними. Ці моделі не є взаємовиключними і часто мають спільні характеристики. Країни або установи можуть застосовувати обидві моделі у своїх системах та/або структурах [1]. Кандидати отримали підготовку за індивідуальною програмою навчання або в межах структурованих докторських програм.

Однак, як зазначає Jan Petter Myklebust та Rune Nilsen у доповіді “Analysis of Policies of Doctoral Education Reform in Europe, Doctoral programs in Europe and Ukraine: International Conference Proceedings” (2007) [7], існують прогалини у підвищенні якості докторської освіти у Європі:

- студенти PhD отримують підготовку занадто вузько, поза увагою залишаються розвиток загальних компетентностей;

- їм не вистачає сформованості основних навичок (soft skills), таких як ефективне співробітництво, робота у командах, організаційні та управлінські навички;

- спостерігається факт того, що студенти PhD надто довго збирають матеріали, щоб завершити свої докторські студії, і в деяких галузях не отримують вчені ступені;

- студенти PhD погано поінформовані щодо зайнятості поза академічною діяльністю.

Наприклад, у Норвегії на сьогодні лише 20% студентів PhD захищають кандидатську дисертацію за чотири роки. Через 7,5 років після вступу лише 40% до цих пір не подали дисертації до захисту [7].

Звіти Європейської асоціації університетів (EUA) підкреслюють важливість певних заходів, спрямованих на підвищення рівня кваліфікації студентів PhD за межами

навчального контексту і забезпечення більш плавного переходу між різними етапами програм PhD, зокрема, акцент зроблено на розвиток загальних компетентностей.

Провідні світові університети США пропонують креативні рішення щодо імплементації різних форматів для заохочення розвитку загальних компетентностей у здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти.

На відміну від магістерської освіти, докторські програми не включають сильний компонент професійної освіти (мається на увазі розвиток винятково hard skills) і починають відповідати на запити роботодавців через підтримку розвитку загальних компетентностей (transferrable/soft skills).

Зокрема, вважаються важливими передумовами успіху у випускників PhD програми такі навички (skills), як:

- творчість та підприємництво у поєднанні з основними дисциплінарними ознаками;

- навички самоорганізації та розвитку кар’єри;

- управління проектами, розуміння фінансів, фінансування та управління ресурсами;

- професійна та дослідницька етика;

- навички, що посилюють вплив досліджень (робота в команді, робота в межах більш широкого контексту та застосування досліджень у великих корпоративних або соціальних цілях).

Прикладом таких програм є програма «Vitae» у Великобританії, де за результатами дослідження, проведеного лордом Робертсом, була започаткована ідея «зробити світовий клас у Великобританії підтримкою особистого, професійного та кар’єрного розвитку молодих дослідників» [6].

Навчання загальних компетентностей (transferrable/soft skills) у Рурському університеті Бохум, Німеччина (нім. Ruhr-Universität Bochum), становить її частину всього періоду навчання на PhD-програмі. Наприклад, написання дослідницьких звітів, розроблення плакатів та усних доповідей із візуальною підтримкою чи без неї для презентації перед міжнародними експертами, а також для необхідної підтримки дослідницьких проектів (гранти, пропозиції).

У Віденському університеті (нім. Universität Wien, лат. Alma Mater Rudolphina Vindobonensis) до кінця третього курсу студенти PhD-програми організовують конференцію (два дні) на тему, призначену та узгоджену під наглядом факультету, з усними презентаціями та плакатами. Студенти можуть стати запрошеними доповіда-



чами і практикувати організаційні здібності, представити результати своїх досліджень у спільності або відповідній соціальній університетській мережі.

У Гарвардському університеті (англ. Harvard University) студенти працюють над питанням, що виходять за межі їхніх дослідницьких інтересів, і готують презентацію. Цей метод під назвою «Мала дисертація» допомагає перевірити здатність студентів працювати над різними проблемами та представляти результати досліджень.

Отже, за результатами дослідження якості докторської програми підготовки здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти у країнах ЄС практикують такі загальні компетентності, як:

- відкритість до нових ідей;
- добросовісність;
- інноваційність;
- соціальні навички (включаючи комунікаційні навички);
- ведення переговорів та розвиток мереж;
- орієнтація на результат;
- організаційні навички.

Нині перед європейською університетською спільнотою постає складне завдання – забезпечення практичної спрямованості підготовки дослідницьких (проектних) груп через систему розвитку загальних (універсальних) компетентностей для створення сприятливих умов у професійному зростанні і формуванні персональних і лідерських компетенцій здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти (PhD).

Однак ми можемо стверджувати, що контент-аналіз зарубіжних наукових джерел засвідчив позитивний вплив загальних компетентностей на розвиток лідерства в університеті. Ефективність методів роботи з розвитку загальних компетентностей у здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти, на нашу думку, є сукупністю найкращих світових практик, що існують у єдності, внутрішньо взаємозалежні й у своїй сукупності становлять цілісне явище.

**Висновки з проведеного дослідження.** Таким чином, можна стверджувати, що у європейських документах у сфері вищої освіти визнано надзвичайно велику системоутворюючу роль вищезазначених загальних компетентностей, незважаючи на дискусійний характер їх переліку.

Однак розроблення ефективних методів і технологій, які забезпечуватимуть розвиток загальних компетентностей здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, залишається недостатньо дослідженим. У контексті розроблення ефективних методів розвитку загальних компетентностей здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти актуальними залишаються питання супроводу досвідчених фасилітаторів з вищою освітою і пост-курсами подальшої діяльності за підсумками спостереження за процесом здійснення планування дій.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Докторські програми в Україні: досвід НаУКМА / Моренець В.П., Винницький М.І., Кострова Л.І. та ін.; за ред. В.П. Моренця. – К.: Університет. вид-во «Пульсари», 2010. – 160 с.
2. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система. Довідник користувача / пер. з англ., за ред. Ю.М. Рашкевича та Ж.В. Таланової. – 2-ге вид. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2015. – 106 с.
3. Навички для сучасної України. Резюме [Електронний ресурс]. – К.: Word Bank Group, 2015. – 20 с. – Режим доступу: <http://www.ipq.org.ua/ua/news/93>. – Назва з екрану.
4. Таланова Ж.В. Докторська підготовка у світі та Україні [Текст] : монографія / Ж.В. Таланова ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. – К. : Міленіум, 2010. – 475 с. – Бібліогр.: с. 432–475 (437 назв). – ISBN 978-966-8063-90-2 : Б. ц.
5. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт. : В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120.
6. Doctoral Programmes in Europe, BFUG Report, European University Association, 2010.
7. Jan Petter Myklebust, Rune Nilsen, Analysis of Policies of Doctoral Education Reform in Europe, Doctoral programs in Europe and Ukraine: International Conference Proceedings (2007).
8. The development of national qualification frameworks in Europe. – Luxembourg: Publication Office of the European Union, 2009. – 116 p.
9. Schulz B. The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://hdl.handle.net/10628/39> <http://www.keytrain.com/softskills.asp>
10. Wendler C., Bridgeman, B., Cline, F., Millett, C., Rock, J., Bell, N., and McAllister, P. (2010). The Path Forward: The Future of Graduate Education in the United States. Princeton, NJ: Educational Testing Service.