

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**В.И. БАЙДЕНКО, профессор
Н.А. СЕЛЕЗНЁВА, профессор
Национальный исследовательский
технологический университет
«МИСиС»**

Из истории становления европейской докторской степени

В статье на основе многочисленных и разнообразных источников описывается путь реорганизации докторской подготовки как третьего цикла высшего образования. Период первого десятилетия Болонского процесса (1999–2009 годы) отмечен формированием докторского образования нового типа.

Ключевые слова: третий цикл высшего образования; квалификационная структура высшего образования; зальцбургские принципы докторского образования; диверсификация докторского образования; новые типы докторской подготовки; совместная докторская степень; контрактная система подготовки докторов; современное научное руководство; постдокторантура; интернационализация докторских программ; доступность докторского образования.

Предлагаемая статья является первой в задуманном авторами «триптихе», посвященном становлению, сущности и особенностям европейской докторской степени как третьего уровня высшего образования в его болонской интерпретации. Информационной базой для написания цикла явились коммюнике министров стран-участниц Болонского процесса, ответственных за высшее образование, согласованные итоговые документы официальных болонских семинаров, результаты многочисленных специализированных европейских и американских исследовательских проектов, публикации в международных журналах, выступления участников тематических научных диспутов и т.д.

Авторы не задавались целью провести сравнительный анализ российской, европейской и американской практики и традиций подготовки исследователей или подвергать их оценке – пусть это делают сами читатели.

Мы исходим из той общемировой тенденции в развитии подготовки исследователей, которая состоит в том, что модернизационная повестка дня, включенная сегодня в национальные стратегии, предполагает модернизацию университетов и систем высшего образования, причем именно как целостных

высших школ, а не только их отдельных звеньев или групп вузов (хотя элитарные университеты в настоящее время весьма востребованы). При этом речь идет не о сегментации ландшафта высшего образования, а о придании ему характера локомотива в достижении модернизационных целей.

Действительное совершенствование подготовки исследователей по моделям лучшей мировой практики, как показывает международный опыт, достигается без какой бы то ни было имитации и переноса иноземных «образчиков для подражания», но и не требует национального нарциссизма, мешающего плодотворным встречам с иностранными прорывными подходами. Мы затронем те направления обновления докторского образования, которые, по нашему мнению, будут интересны читателям журнала «Высшее образование в России». Тематический абрис статей выглядит следующим образом:

- *статья первая:* «Из истории становления европейской докторской степени»;
- *статья вторая:* «Содержательно-структурные особенности европейского докторского образования»;
- *статья третья:* «Пути совершенствования докторской подготовки: Европа и США».

* * *

Как свидетельствует Барбара Кем, в начале 1990-х гг. Антонио Руберти разрабатывал концепцию Европейского исследовательского пространства, в котором докторскому образованию отводилась весьма значимая роль. «На международном семинаре, говорит Б. Кем, – состоявшемся в Нидерландах (1997 г. – В.Б., Н.С.), Руберти представил документ, в котором он утверждал, что в деле формирования общего Европейского пространства науки и технологии стратегически важная и в некоторых отношениях решающая роль принадлежит созданию «европейского измерения» в подготовке исследователей, то есть в получении докторской степени» (курсив наш. – В.Б., Н.С.) [1]. Кстати, уже в то время рождались идеи о многообразии докторских программ и использовании докторской степени на профессиональном рынке труда (в последующем мы специально затронем эти вопросы).

С начала 2000-х гг. докторская степень в европейских университетах вступила в стадию интенсивного эволюционирования, если принять во внимание, что она лежит на пересечении создания двух европейских пространств – образовательного и исследовательского, инициированных Болонским процессом (1999 г.) и Лиссабонской стратегией (2000 г.). Словом, все первое десятилетие Болонского процесса шло формирование докторского образования нового типа. Но официально вопрос был поставлен на повестку дня только в Берлине (2003 г.), где докторские программы были интегрированы в Болонский процесс. В Коммюнике, принятом на Берлинской конференции министров, ответственных за высшее образование, записано: «Министры полагают целесообразным продвинуться дальше двух основных циклов высшего образования и включить в Болонский процесс докторский уровень подготовки в качестве третьего цикла» (курсив наш. – В.Б., Н.С.). Они также подчеркивают важность научных исследований, обучения исследо-

вательским методам и поддержки междисциплинарности для повышения качества высшего образования... Министры считают, что необходимо оказать поддержку процессу создания сетей на уровне докторантур в целях развития наивысшей ступени образования и превращения ее в один из знаков качества Европейского пространства высшего образования (курсив наш. – В.Б., Н.С.)» [2, с. 406–407].

В Бергенском коммюнике (2005 г.) министры выскажутся следующим образом: «Квалификации докторского уровня должны быть полностью объединены с всеобъемлющей структурой квалификаций Европейского пространства высшего образования на основе ориентированного на результаты подхода. Центральным компонентом докторской подготовки является развитие знания посредством оригинального научного исследования. Принимая во внимание необходимость структурированных докторских программ и потребность в прозрачном руководстве и оценке» (курсив наш. – В.Б., Н.С.), мы отмечаем, что обычная нагрузка для третьего цикла в большинстве стран соответствует трем-четырем годам с полным учебным днем. Мы призываем университеты к тому, чтобы докторские программы обеспечивали междисциплинарную подготовку и формирование передаваемых навыков (общих, универсальных компетенций. – В.Б., Н.С.), что позволило бы удовлетворить потребности более широкого рынка трудоустройства (курсив наш. – В.Б., Н.С.). Нам необходимо добиваться увеличения числа кандидатов на докторскую степень, выбирающих научно-исследовательскую карьеру... Мы считаем участников программ третьего цикла как студентами, так и начинающими исследователями... Необходимо избегать излишнего регулирования докторских программ» (курсив наш. – В.Б., Н.С.) [3, с. 169–170].

На конференции в Лондоне (2007 г.) министры признали «важность разработки и функционирования широкого круга док-

торских программ, привязанных к всеобъемлющей структуре квалификаций для Европейского пространства высшего образования и исключают чрезмерное регулирование» (курсив наш. – В.Б., Н.С.). Была подчеркнута также важность для вузов:

- встраивания докторских программ в их стратегию и политику;
- развития соответствующих карьерных траекторий докторантов;
- проведения обмена опытом по новаторским программам, а также по таким ключевым вопросам, как прозрачность условий поступления, руководства и процедур оценивания, развитие переносимых навыков и улучшение трудоустроиваемости [4, с. 199].

На своей встрече в Левене / Лувен-ла-Неве (2009 г.) министры отметили необходимость «...увеличивать число людей, обладающих научно-исследовательскими компетенциями. Докторские программы должны обеспечивать высококачественные исследования (курсив наш. – В.Б., Н.С.) по различным дисциплинам и во все большей степени дополняться междисциплинарными и межотраслевыми программами» (курсив наш. – В.Б., Н.С.). «Кроме того, – отмечается в Левенском коммюнике, – государственным органам и учреждениям высшего образования необходимо сделать более привлекательной карьерную траекторию начинающих исследователей» (курсив наш. – В.Б., Н.С.) [5, с. 17].

Концептуально-методологический, проблемный и организационный форматы европейской докторантуры складывались не только в официальных коммюнике конференций министров. Свообразными идейными лабораториями явились: болонские семинары (Зальцбург – 2005, Ницца – 2006, Хельсинки – 2008); исследовательские проекты Европейской ассоциации университетов (EUA), в том числе Trends IV–V, проект «Докторские программы» (2004–2005)¹ и проект «Докторская карьера» (DOC-CAREERS Project) (2006–2008)²; исследо-

вательский проект и ежегодные конференции EURODOC – Европейского совета докторантов и молодых исследователей, созданного в феврале 2002 г.³; конференции CDE-EUA – Совета по докторскому образованию Европейской ассоциации университетов⁴, организованного в 2008 г., и др.

Весьма интересным представляется поиск образа «европейский доктор», как он осуществляется в материалах трех упомянутых болонских семинаров.

Берлинское коммюнике (как мы уже отмечали) завершило структурную декомпозицию европейской высшей школы, отнеся степень доктора к третьему циклу высшего образования⁵. Таким образом, Европейское пространство высшего образования и Европейское исследовательское пространство стали рассматриваться как краеугольные камни в здании общества и экономики, основанных на знании⁶.

В 2005 г. Бергенским коммюнике была принята всеобъемлющая структура квалификаций для Европейского пространства высшего образования (QF-EHEA) [7, с. 42–43; 50–52].

Итак, третий (докторский) цикл должен быть полностью объединен с QF-EHEA. С точки зрения авторов доклада неформальной группы «Совместная инициатива качества» (JQI), положенного в основу Дублинских дескрипторов, составляющих суть QF-EHEA, доктор должен:

- продемонстрировать систематическое понимание области изучения, а также владение навыками и методами исследований, связанных с этой областью;
- уметь задумать, спланировать и осуществить серьезный процесс исследований с соблюдением требований научной достоверности;
- обладать способностью внести вклад в рамках оригинального исследования в новых областях знаний путем проведения масштабной научно-исследовательской работы, материалы которой публикуются или упоминаются в национальных или международных источниках⁷;

- владеть навыками осуществлять критический анализ, оценку и синтез новых и сложных идей;

- выстраивать свое общение с коллегами, широким научным сообществом и общественностью в целом на темы, связанные со своей сферой профессиональных знаний;

- содействовать в научном и профессиональном контекстах технологическому и культурному прогрессу в обществе, основанном на знаниях [7, с. 42–43];

В материалах официального Зальцбургского семинара подчеркивалось, что в европейском контексте «исследовательская подготовка и профессиональное развитие в области научных исследований... выходят на передний план в дискуссиях о развитии исследовательского потенциала» [3, с. 35]. Здесь же обращалось внимание на два обстоятельства. Во-первых, «подготовка исследователей составляет ключевую миссию университетов всех стран Европы». Во-вторых, «университеты Европы осознают необходимость единого подхода к организации докторских программ исследовательской подготовки». Задержимся на этом. Уже в 2003 г. Еврокомиссия назвала ряд факторов, мешающих вузам выполнять свою роль должным образом. Среди них:

- «возрастающий спрос на высшее образование в условиях ограниченных ресурсов (преподавательский состав и финансирование);

- усиление конкуренции не только со стороны внешних стран, но также внутри самой Европы;

- развитие и укрепление сотрудничества с учреждениями и организациями бизнеса и более эффективный вклад в технологические инновации;

- нахождение нового баланса между фундаментальными и прикладными исследованиями;

- обеспечение лучшего доступа для «атипичных» групп студентов и включение большего числа лиц из среды, внешней для университета, в управляющие органы» [9].

Послание Еврокомиссии Совету и Ев-

ропейскому парламенту начинается словами: «Модернизация европейских университетов (т.е. любых высших учебных заведений, независимо от их названий и статуса. – В.Б., Н.С.), подразумевающая выполнение ими взаимосвязанных ролей – предоставление образования, ведение научных исследований и осуществление инновационной деятельности, – признается не только главным условием для успеха общей... стратегии, но и частью более широкого движения ко все более глобализирующейся и все более явно основанной на знании экономике» [9].

Что касается поиска единого подхода в организации докторских программ, то А.С. Роза отмечает «распространенное опасение, что принцип гармонизации придаст однозначность разнообразию докторских программ и сведет их нынешнее богатство к однообразию. Нет никакого сомнения, что важно сохранять различные решения, свойственные разным контекстам, в частности, между европейскими странами и вузами разных размеров» [10].

На конференции «Как обеспечить качество в докторском образовании нового типа?» в Венском университете А. Битусикова говорила о том, что «наиболее поразительной характеристикой высшего образования в Европе было огромное *разнообразие* во всех аспектах, которое отражает многообразие высших учебных заведений Европы»⁸ [6].

А.С. Роза убеждена, что на стыке двух тенденций – поиска единого для Европы подхода к организации докторских программ и исследовательской подготовки, а также *глобализации докторского образования и его интернационализации* – в европейских университетах рождается совместная (международная) докторантура *как новый тип докторского образования* [10].

Далее мы постараемся, где это возможно (в пределах нашей информированности), «давать слово» носителям разных, в том числе и противоположных, мнений. Этим, как нам кажется, можно будет отразить

сложный процесс становления европейской докторантуры – отнюдь не как слепка с того, «что, – по меткому замечанию Ульриха Шрайтерера, – по другую сторону Атлантики относится к классу люкс» [11].

* * *

На Зальцбургском семинаре был достигнут консенсус относительно десяти базовых принципов, определяющих характер докторских программ для европейского общества знаний [3]. Они известны как принципы «Зальцбург I» (В ноябре 2010 г. будет проведена международная встреча «Зальцбург II»). Мы приводим их вместе с нашими комментариями.

1. Развитие знания посредством оригинальных исследований как главное в подготовке докторов (наряду с возрастанием направленности докторских программ на соответствие потребностям рынка занятости, более широкого, нежели мир науки).

Наш комментарий. Барбара Кем в своем сравнительном анализе отмечает, что «некоторые страны ... начали вводить так называемую «профессиональную докторскую степень», которая отличается от традиционной, ориентированной на ведение научных исследований, докторской степени. Профессиональная докторская степень имеет тенденцию быть до некоторой степени менее жесткой в отношении требования представлять собой «оригинальное исследование» ... Зарождение таких профессиональных степеней тесно связано с возрастанием озабоченности по поводу возможностей трудоустройства лиц с докторской степенью при выходе из университетских стен на рынок труда» [1].

Ульрих Шрайтерер, однако, высказывает сомнение: «вопрос о том, могут и должны ли докторские программы (а если да, то в какой мере) открыто отвечать на запросы рынка труда, остается открытым» [12].

В этой связи интерес представляет позиция Еврокомиссии: «Многие европейские университеты все еще недооценивают потенциальные выгоды от обмена знаниями с

экономикой и обществом, а производство не выработало достаточной способности к поглощению (absorption) знаний, чтобы должным образом использовать исследовательский потенциал университетов. Поэтому взаимодействие исследовательского сообщества с деловыми кругами и обществом в целом остается делом нелегким. Это отсутствие открытости по отношению к бизнес-сообществу также проявляется в выборе карьеры обладателями докторской степени, которые склонны строить ее в академических кругах или на производстве, но не в качестве предпринимателей» [9].

2. Адекватность докторских программ новым вызовам и расширению возможностей организации планирования профессиональной карьеры.

3. Широкое многообразие докторских программ, в том числе включая так называемую совместную докторантуру.

Наш комментарий. Говоря о «заботах, проблемах и реформах», относящихся к европейскому докторскому образованию, Б. Кем в числе других называет «переход к занятости». Данная проблема «включает, – как полагает автор, – аспекты общих (родовых) навыков, применения квалификаций на рынке труда, карьерных перспектив внутри и вне академической сферы, а также вопрос об исследовательской ориентации докторской степени в отличие от ориентации профессиональной» [1]. У. Шрайтерер в своей аналитической статье, опубликованной в журнале «Высшее образование в Европе» и посвященной международному семинару «Форма следует за функцией: сравнение докторского образования в Европе и Северной Америке» (см. публикации основных докладов: http://www.cepes.ro/publications/hee_eng.htm), отмечает: «Широко признается, что дипломы докторской степени едва ли обеспечивают все жизненно важные компетенции ... Помимо того, что докторское образование оставляет нерешенными вопросы интеграции в профессию (профессиональной интеграции), оно также не всегда может обес-

печить выпускников компетенциями и квалификацией, необходимыми для успехов в преподавании и исследовательской деятельности» [12].

В другом месте У. Шрайтерер констатирует: «Тот факт, что все большее число докторов, работающих за пределами университетской среды и научно-исследовательских организаций, а также давление, оказываемое со стороны профессиональных органов в части необходимости повышения квалификации в соответствующих областях, привели к попыткам *диверсификации одновременно целей и организационных возможностей (характеристик) докторских программ*⁹. В условиях сильного конкурентного давления университеты начали вводить “профессиональные докторские степени”» [12].

По поводу же *совместной аспирантуры* А.С. Роза приходит к выводу, что «все еще редкими являются совместные дипломы на базе общей и интегрированной структуры учебных программ». Она выстраивает *четыре модели современного доктората*:

- модель одного-единственного доктората («один диплом») плюс совместный сертификат признания международной мобильности;
- модель двустороннего кумулятивного доктората («двойной диплом»), выданный на базе совместного научного руководства;
- модель двустороннего или многостороннего интегрированного доктората («двойной диплом» с совместным сертификатом под названием «Doctor Europoeus»);
- модель многосторонних совместно учрежденных докторатов (единый совместный диплом), подписанный всеми ректорами университетов-партнеров (минимум двумя) [10].

4. Придание кандидатам на докторскую степень статуса профессионалов со всеми соответствующими правами, вносящими серьезный вклад в создание нового знания.

Наш комментарий. В исследовании

под характерным названием «Эволюция докторских степеней и квалификаций в Европе: передовая практика и вопросы, вызывающие озабоченность» Б. Кем настаивает, что «необходимо сосредоточиться на одном из главных аспектов, который мы должны обсудить на европейском уровне, – это аспект финансирования, связанный со статусом. Являются ли кандидаты в доктора студентами, платящими за учебу и обеспечивающими важную часть дохода университета, а потому имеющими право требовать определенного количества услуг и поддержки за свои деньги, – или же докторанты являются младшим исследовательским и преподавательским составом, глубоко вовлеченным в исследования и преподавание в своих вузах, и им следует платить деньги за тот вклад, который они вносят в дело преподавания и исследования» [1]. На ежегодной конференции Eurodoc (март 2010 г.) было заявлено, «что докторантов следует рассматривать как профессионалов. Соответственно, докторантам следует дать статус, финансирование и право голоса, как предусмотрено «Европейской Хартией исследователей» и «Кодексом поведения при наборе исследователей» (мы раскроем суть этих документов в соответствующем месте нашего цикла статей. – В.Б., Н.С.). Тогда докторанты получают статус, которого они заслуживают, будучи главной движущей силой инноваций и прогресса европейского сообщества, основанного на знании в быстро глобализирующемся мире» [13].

5. Наличие прозрачной договорной системы по руководству и оцениванию, а также совместной ответственности кандидатов, их руководителей и вуза¹⁰.

Наш комментарий. В упомянутом выше проекте Eurodoc был сделан вывод о потребности в общих стандартах руководства докторантами в Европейском пространстве высшего образования, в обеспечении качества научного руководства, в механизмах и процедурах назначения руководителей, способах оценки и оцени-

вания их деятельности, системе подготовки руководителей, соглашениях (контрактах) в части научного руководства, определяющих роль руководителя и круг его обязанностей.

Кроме того, выявлена необходимость в так называемых «моделях научной нагрузки», которые сбалансировали бы обязанности руководителя с другими его ролями и функциями (преподавание, исследовательская работа и т.д.).

В контрактах, заключаемых между докторантами, научными руководителями и университетами, должны быть четко сформулированы гарантии вуза в том, что касается качества докторских программ и качественных параметров диссертаций. «Университет призван учитывать образовательные потребности докторантов, гарантировать качество подготовки, предоставлять соответствующее обучение на высоком уровне» [13].

6. Опора докторских программ на различные виды инновационной деятельности, осуществляемой в университетах Европы.

7. Освоение докторских программ в течение 3–4 лет в режиме полного дня.

Наши комментарии. Длительность докторских программ и время, необходимое для получения степени, явились одним из важнейших предметов обсуждения. Как правило, продолжительность докторских программ составляет от двух до четырех лет. «Однако в последние годы осуществляются различные реформы и вводятся дальнейшие регуляции, поскольку растет озабоченность по поводу действительного времени, необходимого для получения степени, а также по поводу высокого процента отсева. И все же во многих странах средний возраст присуждения докторской степени увеличивается или, несмотря на различные меры по его сокращению, снижается недостаточно. Средний возраст защищающих диссертации варьируется в зависимости от направления (предмета). В Германии средний возраст составлял в 2000 г.

32,7 лет. В Норвегии и Швеции он был еще выше (37,4 года в Норвегии и 37,2 года – в Швеции). В странах, имеющих два этапа докторского обучения, будь то два уровня степеней или прослушивание курса, за которым следует написание диссертации, диссертанты склонны жаловаться на тот факт, что второй этап часто не завершается: “All but the dissertation” («все, кроме диссертации»). Несколько стран имеют промежуточную степень, показывающую, что только часть докторского обучения завершена» [1]. (К подобным странам Б. Кем относит и Россию, то есть наша ученая степень кандидата наук интерпретируется здесь как промежуточная на пути к докторской степени. Это свидетельствует, по меньшей мере, о том, что далеко не всеми на Западе российская степень кандидата идентифицируется как эквивалент PhD).

8. Поддержка инновационных структур для решения проблем междисциплинарной подготовки и развития предметных навыков.

Наши комментарии. В этом принципе сходятся североамериканский и европейский подходы к реформированию докторского образования. В послании Еврокомиссии утверждается, что «университеты также должны осознать тот факт, что исследования не являются больше некой изолированной деятельностью и что акцент смещается с индивидуальных исследований к командным и глобальным исследовательским сетям/структурам. Научные проблемы имеют тенденцию выходить за пределы традиционных дисциплинарных структур: передовой край все чаще лежит на пересечении академических дисциплин или в междисциплинарной сфере» [9].

Джордж Уокер склонен полагать, что «работы на переднем крае науки требуют присутствия в одной команде людей, представляющих разные дисциплины, имеющих различные привычки и склонных к разным способам решения проблем. Междисциплинарные программы формируют людей, которые разбираются в нескольких взаи-

мосвязанных областях. *Раздельное обучение обедняет...* Это справедливо и для воспитания докторантов в условиях междисциплинарного обучения, которое меняет видение будущего, как оно сформировалось при обучении, ограниченном единственной сферой» [15].

О слабых сторонах современной компетентностной модели обладателя докторской степени разговор будет особый. У. Шрайтерер настаивает: «Программа докторской подготовки должна предвидеть и предоставлять полезную информацию и переносимые компетенции, чтобы давать возможность выпускникам в будущем стать хорошими работниками умственного труда» [12].

9. Расширение возможностей географической, междисциплинарной и межотраслевой мобильности. Создание условий для международного сотрудничества в рамках совместной деятельности университетов и других партнеров.

Наш комментарий. В настоящее время интернационализация становится все более важной частью докторского образования, хотя, разумеется, модели международных докторских программ подходят не для всех сфер и регионов. Эксперты прибегают к сильным оценкам мобильности: то как *фундаментального элемента* обучения докторантов проведению исследований [10], то как *стратегического ресурса* в лице иностранных докторантов, чтобы приобретать конкурентные преимущества («приобретение мозгов одними странами есть утечка мозгов для других») [1].

10. Обеспечение устойчивого и надежного финансирования разработки и реализации докторских программ в целях успешного завершения обучения кандидатов на докторскую степень.

На болонском семинаре по докторским программам в Ницце в декабре 2006 г. (с характерным названием итогового документа «Соразмерение амбиций с ресурсами и ответственностью») [4, с. 52–59] были предложены

четыре области действий, осуществляемых при обязательности совместных инициатив со стороны всех партнеров по Болонскому процессу: правительств, вузов, докторантов. Попытаемся изложить их суть.

1. «Подготовка почвы». В этой области требуется:

- во-первых, углубление понимания *уникальной роли докторского цикла*, по своей сущности представляющего собой *неизолированный третий уровень европейского высшего образования в единстве с бакалавриатом и магистратурой*, осознания его чрезвычайной важности в сфере исследований;

- во-вторых, *выращивание инновационных докторских программ* в ответ на динамичные потребности развивающегося рынка труда и обеспечение *трудоустроенности докторов как в академической, так и в неакадемической сферах*;

- в-третьих, расширение и углубление интернационализации и мобильности, *учреждение совместных степеней на докторском уровне* в качестве *стратегического направления развития высшего образования*;

- в-четвертых, повышение внимания к социальному измерению докторского цикла *на основе принципа справедливости* (равенство доступа; гарантия успешного завершения независимо от пола, этнической принадлежности, финансового обеспечения или каких-либо других обстоятельств);

- в-пятых, инвестирование в высококачественные *междисциплинарные докторские программы, обеспечивающие развитие инноваций и креативности в обществе*;

- в-шестых, *наращивание целевых инвестиций как в докторские программы, так и в два первых цикла высшего образования*, учитывая при этом, что магистратура регулируется не только рыночным спросом, но и тем, что она связана с докторантурой.

2. Новая роль высших учебных заведений. Они должны взять на себя полную от-

ветственность за разработку и предоставление высококачественных докторских программ и создать на институциональном уровне все необходимые условия.

Подобная новая роль вузов должна охватывать:

- *декомпозицию их структуры и организации*, которая происходит на основе собственного институционального выбора и предназначена для *преодоления дисциплинарного размежевания и изолированности исследователей друг от друга* (обеспечение прозрачности в части ожидаемых результатов диссертационных исследований, стандартов их качества и оценивания; достижение синергии в отношении трансверсальных (переносимых) компетенций на вузовском или межвузовском уровне);

- *формирование привлекательных карьерных перспектив для начинающих исследователей*: выстраивание в сотрудничестве с партнерами вне сферы науки *карьерных траекторий академического и неакадемического характера*; выполнение требований Европейской хартии исследователей и Кодекса поведения при наборе исследователей; концентрация финансовых ресурсов для обеспечения эффективной докторской подготовки; разработка четких структур академических карьер и многообразных карьерных перспектив для тех, кто завершил третий цикл высшего образования (так называемых *постдокторов*) в науке, промышленности, коммерции и в государственном секторе.

В этом месте мы прервем изложение Итогового документа, принятого в Ницце, сохраняя, впрочем, контекстную целостность. Исследователи отмечают весьма распространенный пессимизм среди докторантов по поводу карьеры вне мира науки [3, с. 126]. Можно говорить как об исключении о тех государствах Евросоюза, где есть консультирование и поддержка начинающих докторов по вопросам карьеры и в которых сама исследовательская карьера вхо-

дит в сферу национальных интересов (например, Великобритания). Следовательно, в Европе остается проблемой трудоустриваемость не только для бакалавров, но и для обладателей докторской степени. Хотя, разумеется, ширится понимание, что карьера исследователей не всегда может иметь сугубо академическую направленность. Вот что по этому поводу говорят европейские и североамериканские эксперты.

Ульрих Шрайтерер: «Во многих сферах и дисциплинах, включая естественные науки, стало общепринятым не признавать за обладателями докторской степени право на трудоустройство в качестве преподавателей или научных работников, если они не имеют опыта работы в тех или иных учреждениях на постдокторском уровне (*comme post-doc*). Эти постдокторантские контракты часто сопровождаются неопределенными правами и обязанностями, низкой зарплатой и минимумом преимуществ» [12]. Он констатирует, что число таких контрактов растет и сейчас они распространены повсеместно. *Post-doc интерпретируется как четвертый цикл Европейского пространства высшего образования*, или обязательный этап в европейской и североамериканской системах высшего образования. Мнения по поводу такой тенденции противоположные. Одни рассматривают ее как симптом обесценивания докторской степени, другие видят в ней уникальную возможность совершенствоваться.

Джордж Уокер: «Проблемные сферы включают некую несоразмерность между докторским образованием и должностями ... которые они объединяют. Может быть, лишь один из десяти докторских дипломов, выдаваемых исследовательскими учреждениями (в США. – *В.Б., Н.С.*), имеет результатом приобретение штатной должности в исследовательском заведении» [15].

Эмер Каннингэм: «В качестве части длительного процесса профессионального развития исследователи на всех уровнях их карьеры должны поощряться к тому, чтобы управлять своей карьерой самостоя-

тельно. В первой постдокторской исследовательской работе следует сосредоточиться на том, чтобы ожидания «вновь испеченных» докторов были реалистичными, а также на обеспечении информации и поддержке, с тем чтобы они знали о возможностях продвижения внутри вузов, на предприятиях, в публичном секторе» [16].

Барбара Кем: «В отдельных странах число позиций сотрудников исследовательских институтов и академической сферы не настолько быстро увеличивается, чтобы все имеющие докторскую степень немедленно получили занятость. Поэтому *специальные постдокторские стипендии* (курсив наш. – В.Б., Н.С.) дают возможность лицам, получившим докторскую степень, увеличить время поиска работы при переходе к академической карьере. Поскольку период перехода стал заметно более сложным и/или более продолжительным в ряде наблюдаемых стран, это вызывает озабоченность и ведет к более серьезному и тщательному исследованию постдокторского периода». В другом месте она замечает, что «... традиционное восприятие докторской диссертации как «шедевра» меняется в некоторых странах на восприятие этого текста как «ученической/ квалификационной работы» (apprenticeship piece), таким образом воплощая идею о том, что завершение фазы исследовательской подготовки не должно рассматриваться как «производство» готового ученого, сравнимого с тем, у которого за плечами годы исследовательской работы» [1].

Еврокомиссия: «Возможности постдокторского уровня всё ещё отрицаются или понимаются слишком узко. В этой области требуются далеко идущие изменения» [9].

Вернёмся, однако, к Итоговому документу, принятому на семинаре в Ницце.

- *Обеспечение гибкости доступа и приема*, которая особенно актуализируется в быстроменяющихся средах и которая возможна только в условиях полной автономии высших учебных заведений, разно-

образия вузовских миссий и контекстов растущей значимости образования в течение всей жизни. «Есть все основания, – говорится в Итоговом документе, – для различающихся вступительных требований... при условии, что будут гарантированы справедливость, прозрачность и объективность»¹¹ [4].

- *Расширение интернационализации докторских программ.* Здесь особенно подчеркивается необходимость дальнейшего развития совместных докторских программ и схем двойных степеней как важнейших инструментов междисциплинарного межвузовского сотрудничества.

3. Улучшение качества докторских программ. Для современных европейских докторских программ характерны разнообразные траектории достижения докторской степени – происходит *интенсивная диверсификация докторского образования*. Появились так называемые профессиональная докторантура («профессиональная докторская степень»), «промышленная докторская степень»), «совместная докторантура», «европейская докторантура», «докторантура на базе сотрудничества между университетами и промышленностью».

В Ницце были высказаны два принципиальных соображения. Первое: все докторские степени должны основываться на *базовых процессах и результатах, а оригинальное исследование должно быть их главным компонентом*. В категорической форме заявлено, что *докторские степени без оригинального исследования исключаются*. Второе: «Базовые процессы и результаты должны включать написание индивидуальной диссертации, построенной на оригинальном вкладе в знание или на оригинальном применении знания и *оцениваемой экспертным советом университета при участии внешних представителей*» [4, с. 56]. Была подтверждена приверженность зальцбургскому принципу, который гласит, что «большое внимание должно

уделяться руководству, контролю и оцениванию, и *университеты побуждаются и стимулируются к распространению лучшей практики* (курсив наш. – В.Б., Н.С.) в организации работы лиц с исследовательскими степенями» [4, с. 57].

Считается, что европейскому (болонскому) докторату должны быть присущи следующие характеристики:

- прозрачная *контрактная схема солидарной ответственности докторантов, научных руководителей и университетов* (при необходимости и других партнеров);
- совместное кураторство нескольких научных руководителей;
- непрерывное развитие компетенций академического персонала, относящихся к освоению высоких стандартов научного руководства;
- включение в систему совместного руководства докторантами международных экспертов и исследователей¹².

Что касается переносимых (трансверсальных) компетенций, признано целесообразным, чтобы они стали неотъемлемой составляющей бакалаврских и магистерских программ и формировались в контексте общевузовских структур поддержки докторского уровня. Подчеркиваются два момента: а) направленность оптимальных компетентностных моделей на улучшение перспективы трудоустройства докторов как в сфере науки, так и на более широком рынке труда; б) финансирование процесса развития переносимых навыков надлежащим образом.

4. Ответственность государства. В-первых, государство вместе с университетами несёт ответственность за обеспечение статуса и рабочих условий докторантов и постдокторантов. Во-вторых, государство должно гарантировать *адекватное и устойчивое финансирование* (финансирование должно быть *стабильным*, распространяться на весь период обучения, обеспечивать достаточные средства для жизни и

работы в достойных условиях; оно должно быть *достаточным*, чтобы привлечь на докторские программы наиболее способных кандидатов из групп населения с низкими доходами, и *гибким*, чтобы отвечать потребностям докторантов, обучающихся в режиме неполного дня).

* * *

Обобщению лучшей практики докторского образования в университетах Европы был посвящен болонский семинар «Степени третьего цикла: компетенции и карьера исследователей» (Хельсинки, осень 2008 г.). Его участниками были сформулированы 19 тезисов, описывающих *современную модель европейской докторантуры* [5]. Представим её в сжатой форме:

- 1) основой докторской программы является *оригинальное исследование*;
- 2) докторские курсы, как и образовательные программы первого (бакалавриат) и второго (магистратура) циклов, *должны носить студентоцентрированную направленность*;
- 3) *центрированность на докторанте призвана надлежащим образом сказаться на организации докторских курсов и их восприятии*;
- 4) *концепция структурированных докторских программ* рассматривается как *непременное условие* повышения их качества;
- 5) *докторские школы, исследовательские центры и другие новые структуры по организации докторского образования*, в которых реализуются докторские программы, обязаны готовить качественные информационные материалы, где отражены миссия, опыт, преподавательские кадры и направления исследований, при необходимости – региональные потребности;
- 6) университеты должны быть хорошо осведомлены *в части международного опыта различных моделей и методов организации докторских курсов*, что будет способствовать освоению лучшей практики;
- 7) для установления прав и обязанностей докторантов и постдокторантов требу-

ется широкая осведомленность о *Европейской Хартии исследователей и Кодексе поведения при наборе исследователей*;

8) докторские программы проектируются с акцентом на удовлетворение личных запросов обучающихся, *подготовку их к карьере в академической и неакадемической среде*, формирование гражданской ответственности;

9) на государство и высшие учебные заведения возлагается коллективная ответственность за *развитие и поддержку привлекательных карьерных путей*, что делает необходимым предложение исследователям конкурентоспособных контрактов с точки зрения продолжительности и условий обучения («управление ожиданиями трех сторон: докторантов, научных руководителей, университетов»);

10) государству и вузу необходимо обеспечить систематический сбор данных относительно успешности обучения по докторским программам и карьерного развития исследователей;

11) государство и университеты обязаны поддерживать и стимулировать международную мобильность докторантов;

12) заслуживает всяческого поощрения разработка *интегрированных международных докторских программ*, ведущих к получению двойных или совместных степеней;

13) следует повышать осведомленность докторантов в том, что докторские программы увеличивают возможность трудоустройства выпускников как в академической сфере, так и вне ее;

14) органичным компонентом докторской программы должно стать *развитие соответствующих переносимых навыков* (универсальных компетенций), формирование которых может осуществляться по различным моделям, включая специализированные семинары;

15) в качестве основы докторских курсов выступает *результат обучения* (результат-ориентированное докторское образование), что в последующем может быть отражено в Приложении к диплому (Diploma Supplement);

16) университеты (докторские школы, исследовательские центры и др. современные структуры) должны гарантировать компетентность научных руководителей (речь идет прежде всего о компетенциях руководителя с точки зрения управления процессом формирования исследовательской культуры, развития в докторанте «креативного драйва», стимулирования интереса к научной карьере, приобретения опыта высокоэффективного исследования);

17) требуется мотивировать руководителей докторантов к активному участию в современных программах совершенствования научного руководства для повышения успешности завершения докторских программ;

18) высшие учебные заведения призваны предлагать такие докторские курсы, которые реально осуществимы в установленные сроки;

19) правительствам и университетам требуется обеспечить переносимость национальных, региональных и международных грантов для обучения по докторским программам (в том числе частично за пределами страны).

В юбилейном исследовании Европейской ассоциации университетов «Тенденции 2010: Десятилетие перемен в европейском высшем образовании» отмечается, что «изменения на докторском уровне по своей глубине и темпам были самыми впечатляющими» [19].

Представленный нами весьма беглый обзор концептуально-методологических и организационно-структурных новаций в системе европейского докторского образования показывает, что они рождались по многим линиям: на болонских семинарах, конференциях, симпозиумах, форумах, в оригинальных исследовательских дискуссиях, в СМИ и правительственных структурах, академических объединениях, ассоциациях и союзах, бизнес-сообществах, *то есть в живой практике европейских университетов*. За весьма непродолжитель-

ный срок (2007–2010 гг.) произошла редкая синергия теоретических изысканий и новаторской национальной и интернациональной практики, когда институциональные контексты и педагогические культуры конвергировали без использования стратегий имитации.

Даже поверхностное знакомство с динамикой и богатством идей и подходов, порожденных реальной практикой Болонского процесса и ее рефлексией, подтверждает мысль, что болонские реформы «нередко требуют перемен в подходах и ценностях и всегда – эффективного руководства высшими учебными заведениями. Для них необходимы существенные затраты времени и ресурсов» [19].

Что же такое болонская модель докторантуры? Попробуем сделать ее «моментальную фотографию».

– Докторантура представляет собой не только третий цикл в системе структуры квалификаций Европейского пространства высшего образования (QF-EHEA), но и первый этап карьеры молодого исследователя.

– Ключевым компонентом третьего цикла является развитие знания посредством оригинального исследования.

– Докторские программы нельзя рассматривать в изоляции, но только как часть *непрерывного* процесса реализации трехуровневого высшего образования.

– Вузам, предоставляющим основанное на исследованиях высшее образование, следует добиваться, чтобы исследовательская составляющая проектировалась и реализовывалась во всех трех циклах, мотивируя студентов приобретать опыт проведения исследований и стимулируя их интерес к научной карьере в академической и иных сферах.

– Фазу докторской подготовки целесообразно трактовать как основное звено между Европейским пространством высшего образования и Европейским исследовательским пространством.

– Для структур докторских программ характерно параллельное (смешанное) при-

менение старых моделей (традиционная индивидуальная подготовка) и самостоятельных структурных докторских программ (докторские исследовательские школы, докторантуры).

– Для различающихся контекстов адекватными могут быть разные структурные решения (выбор остается за университетами), которые в максимальной степени отвечают потребностям вузов, их миссиям, профилям и приоритетам в аспекте соответствующих программных и исследовательских предпочтений.

– Все докторские программы и все квалификации, описываемые как докторские, должны основываться на так называемых базовых процессах и результатах.

– Непременным условием выступает гибкость при приеме: многообразие вступительных требований и самих докторских программ, обязательность гарантий справедливости, прозрачности и объективности (при особом внимании к сопряжению между вторым и третьим циклами высшего образования).

– Возрастает значимость социального измерения докторского уровня, усиливается его нравственный вектор к достижению социальной справедливости.

– Докторским программам должны быть органично присущи студентоцентрированный и результат-ориентированный (компетентностный) подходы.

– Принципиальной установкой докторского образования является стимулирование мобильности, поддержка европейских и международных совместных докторских программ и схем двойных докторских степеней как отражение растущей интернационализации подготовки исследователей.

В последующих статьях мы более детально раскроем такие стороны болонской докторской степени, как профессиональная докторантура, формирование переносимых навыков (универсальных компетенций), особенности структурированных докторских программ, новые организационные структуры, совершенствование научного

руководства, проблемы постдокторантуры, европейские подходы к построению карьерных перспектив докторантов, особенности технологий докторского обучения (в т.ч. в сравнении с американской моделью докторантуры, основываясь на публикациях экспертов США и реализованном в 2010 г. проекте о будущем докторского образования в Соединенных Штатах Америки – “Future for Graduate Education”).

Примечания

¹ Проект «Докторские программы» EUA (2004–2005) был задуман как реакция на развернувшуюся дискуссию относительно подготовки исследователей на едином Европейском пространстве высшего образования и научных исследований. В ходе реализации проекта выявлено *большое разнообразие докторских программ*, динамичное развитие в университетах докторского образования, продемонстрированы образцы «хорошей практики» (передового опыта). Основные изыскания касались трех проблемных сфер: 1) структура и организация докторских программ; 2) научное руководство, мониторинг и оценка; 3) мобильность, европейское сотрудничество и совместные докторские программы.

² Проект «Докторская карьера» (2006–2008) (DOC-CAREERS Project) сумел вовлечь 33 крупнейших университета, 31 компанию, 18 других заинтересованных структур из 20 государств Европы. Проект был сосредоточен на изучении изменчивых исследовательских сред, в которых формируется европейская докторантура, и на *адаптации докторских программ к этой реальности с точки зрения будущих карьер докторантов* (развитие новых структур докторского образования и разнообразие карьерных возможностей).

В ходе проекта анализировались следующие вопросы:

- развитие *переносимых (универсальных) компетенций* в контексте трудоустройства и *карьерных перспектив* в государственном и частном секторах;

- характер и пределы сотрудничества университетов и бизнеса в докторском образовании;

- стратегии мобильности для развития карьеры в докторской подготовке;

- статистика на вузовском уровне как основа для анализа карьерных «маршрутов» докторантов.

В ходе проекта были организованы *case studies* в целях разработки возможных *моделей докторского образования* для расширения карьерных возможностей, основываясь на национальных и региональных вариантах.

³ Eurodoc – европейский совет докторантов и молодых исследователей – представляет собой федерацию национальных ассоциаций кандидатов в доктора (PhD candidates) и молодых исследователей (www.eurodoc.net). Цели Eurodoc:

- представлять докторантов и молодых исследователей на европейском уровне в вопросах высшего образования, исследований и их карьерного профессионального развития;

- способствовать повышению качества докторских программ и продвигать стандарты научно-исследовательской деятельности в Европе;

- содействовать формированию политики в области высшего образования и научных исследований в Европе;

- устанавливать и развивать сотрудничество между национальными ассоциациями.

Проект Eurodoc (декабрь 2008 – май 2009) как общеевропейское исследование докторантов был обращен, по существу, к двум вопросам: 1) какова действительная ситуация с текущей занятостью, социальными льготами и условиями труда докторантов в Европе, 2) каковы реальные различия между европейскими моделями докторского образования? Главная цель проекта состояла в получении сравнительной базы данных на европейском уровне по нескольким предметам: мобильность, карьера и квалификация; научное руководство и обучение; финансирование и условия труда.

Последняя из ежегодных конференций – «Анализ и перспективы: подготов-

- ка докторов и докторские исследования – связь между Европейским пространством высшего образования и Европейским исследовательским пространством» – была проведена 11–15 марта 2010 г. в Вене (2010@eurodoc/net).
- ⁴ На конференции CDE-EUA (29 октября 2009 г.) были представлены четыре case studies из университетов Австрии, Великобритании, Италии, Норвегии. Обзор последних тенденций в докторском образовании с акцентом на качестве программ показал, что «...существующие методологии повышения качества не являются легко применимыми в докторском образовании, поэтому должны быть разработаны новые методы. Одним из методов для улучшения мониторинга внутреннего обеспечения качества является *организация докторского образования структурированным образом*». Современными тенденциями во всей Европе выступают структурированные программы, научное руководство, формирование переносимых навыков, интернационализация и мобильность. Характер научного руководства как основы высокого качества докторского образования меняется от дисциплины к дисциплине. Было достигнуто согласие, что «...существует потребность в (минимальных) институциональных стандартах. В то время как формальные структуры вводятся легко, требуется много времени, чтобы убедить коллег изменить менталитет. Этого можно достичь через обязательный период *подготовки новых научных руководителей*» [6].
- ⁵ Примеры проектирования целостных трехцикловых образовательных программ в компетентностном и результат-ориентированном подходах на русском языке можно найти в публикациях М. Прчела (M. Prchel), Г. Роджерса (G. Rogers), Х. Гонсалеса (J. Gonzalez), А. Хо (Angela Ho), собранных в издании «Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход (Книга-приложение 1)» (М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 536 с.).
- ⁶ Б. Кем констатирует, что «во всех странах докторскому образованию уделяется большое внимание. Во многих из них в этой сфере в последнее время осуществлялись или осуществляются реформы. Причин тому много, они разнообразны, однако ряд вопросов является общим для всех этих стран или большинства из них. Часто ссылаются на Европейское пространство высшего образования и Европейское исследовательское пространство, с одной стороны, и на роль университетов и докторского образования в обществе знаний – с другой» [1].
- ⁷ Реальная ситуация, тем не менее, вызывает озабоченность. На конференции Eurodoc (март, 2010 г.) Н. Колчева (Nadia Kolcheva, New Bulgarian University) сообщила: «Очень важная составная часть работы докторантов – публикации. Из полученных данных видно, что большинство докторантов не имеют публикаций перечисленных видов. Многие имеют одну, иногда две статьи в производстве или *международные публикации с экспертными оценками*» (курсив наш. – В.Б., Н.С.). Далее автор приводит классификацию публикаций докторантов: статьи в национальных изданиях с экспертной оценкой и без нее; статьи в международных изданиях с экспертной оценкой и без нее; статьи в производстве; научные монографии; издания книг; научные обзоры; статьи он-лайн; патентные заявки [8].
- ⁸ Обзор современных докторских практик в формате сравнительного анализа блестяще сделан Барбарой М. Кем с позиций: институциональных структур и форм докторского образования; приема на докторские программы; статуса докторантов и требований к ним; финансирования докторского образования; количества докторантов; длительности докторского обучения; отсева соискателей; научного руководства и контроля качества докторского образования; мобильности и международного опыта; присуждения званий и степеней; появления профессиональных докторских степеней как новой тенденции; перехода к академической карьере [1].
- ⁹ Оригинальный опыт Университетского колледжа Дублина (UCD) в части науч-

ных исследований и профессионального развития докторантов был представлен Эмером Каннингэмом на третьем семинаре Совета по докторскому образованию (CDE) Европейской ассоциации университетов (EUA) в университете Гента в марте 2010 г. Разрабатываемый план (Research and Professional Development Plan – RPDP) представляет собой инструмент, позволяющий осуществлять своевременное планирование, продвижение и завершение подготовки к научной деятельности и профессиональной жизни. Цели RPDP состоят в следующем: выпускать докторантов, которые имеют развитые исследовательские и профессиональные компетенции, сознают свои возможности и имеют адекватную (незаниженную) самооценку, достаточно легко трудоустраиваются как в академическом мире, так и за его пределами. План структурирован по разделам: планирование научно-исследовательской деятельности; планирование профессионального развития; официальные документы (протоколы, записи, отчеты, материалы), отражающие наблюдения и оценки специалистов по докторскому образованию. На третьем семинаре по докторскому образованию были представлены: опыт Свободного университета в Берлине в докладе «Поддержка докторантов по «трудным предметам» для карьеры вне академической сферы» (Мартин ван де Санд); пример университета им. Гёте во Франкфурте (Goethe University Frankfurt) в докладе «Осведомленность о взаимных ожиданиях» (особенно полезен для международных студентов и научных руководителей); новые академические модели для слабой (неблагоприятной) институциональной среды, разрабатываемые в Высшей школе экономики (Россия). Все материалы размещены на сайте: www.eua.be/.../eua-council-for-doctoral-education/.

¹⁰ В высшей степени интересными могут показаться отечественным аспирантам и их научным руководителям «Академические правила и регламентации для докторской программы» с последними до-

полнениями, внесенными по решению Ученого совета Европейского Университета во Флоренции в 2009 г. Правилами определены: критерии отбора; подбор научных руководителей; языковые требования; основные параметры структурированных докторских программ, в том числе с детализацией их по месяцам, годам; требования к переходу на следующий год обучения и к допуску к последующим годам обучения; порядок подачи апелляции; рекомендации по оценке прогресса за очередной год; мониторинг прогресса докторантов; виды оценок проектов диссертационных исследований; общие установки, касающиеся диссертаций, научного руководства, статуса докторанта-исследователя, работы ассистентом-исследователем, приглашений в состав экспертного совета международных и внешних членом, публикации диссертации в бумажном или электронном форматах и т.д. [14].

Добавим, что EUI (European University Institute) организован на самом старте Евросоюза в 1973 г. Он осуществляет подготовку докторов по четырем гуманитарным направлениям: экономика; история и цивилизация; право; политические и социальные науки.

¹¹ Ховард Дэвис в своем исследовании отмечает, что степень магистра-исследователя представляет собой классическую модель перехода к докторскому уровню. В некоторых странах исследовательская степень магистра выступает обязательным требованием для поступления в докторантуру. «В докторантуру можно также поступить непосредственно из бакалавриата при наличии достижений достаточно высокого качества». «Болонский процесс, – отмечает Х. Дэвис, – запустил новые модели продвижения между магистром и доктором. В Нидерландах многие исследовательские университеты теперь предлагают степень высшего магистра (Top Master). В Докладе EUA «Докторские программы в университетах Европы» (2007 г.) делается вывод, что доступ к докторскому образованию должен быть не только с магистерского уров-

ня, необходимо обеспечить гибкость политики приема в контексте вузовской автономии. Это тем более желательно в условиях, когда сама докторантура принимает новые формы. При нынешних темпах реформ есть вероятность появления новых форм магистерского обучения и новых категорий докторантуры. Поэтому очень важно после 2010 г. обеспечить оптимальную гибкость на европейском уровне. Это требует регулярного «картирования» схем перехода между магистерским и докторским обучением» [17].

- ¹² Томас Йоргенсон говорит о новом научном руководстве в меняющемся контексте, о «деприватизации» докторского образования, о новой институциональной ответственности (больше международных докторантов из разных культур; больше международного персонала; более требовательные докторанты – более жесткие критерии оценивания; больше публикаций, больше цитирования, больше прозрачности; более строгая оценка). В Европе идет процесс формирования новой культуры научного руководства (уйти от менталитета «кнута и пряника»; признать научное руководство частью построения карьеры докторантов; обеспечить руководителя компетенциями/навыками, в которых они нуждаются больше, чем в стимулах; развивать коммуникацию как ключевую часть культуры научного руководства и др.) [18].

Литература

1. *Kehm M. Barbara*. Developing Doctoral Degrees and Qualifications in Europe: Good Practice and Issues of Concern – A Comparative Analysis // *Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects* / Jan Sedlak (Ed.). Bucharest, 2004. P. 279–298.
2. Болонский процесс: на пути к Берлинской конференции (европейский анализ) / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 416 с.
3. Болонский процесс: Бергенский этап / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 174 с.
4. Болонский процесс: на пути к Лондону / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. 264 с.
5. Болонский процесс: 2007–2009 годы. Между Лондоном и Левеном / Лувен-ла-Невом / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 302 с.
6. Conference: How to Assure Quality in New-Style Doctoral Studies. URL: www.unico.ac.at/.../workshops_Konferenzen/
7. Болонский процесс: европейские и национальные структуры квалификаций (Книга-приложение 2) / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 220 с.
8. *Kolcheva N.* The Situation of Doctoral Candidates within Europe. URL: <http://doctorat.at/data/2010/20100312-WS-01-Eurodoc-Kolcheva-Supervision.pdf>
9. Delivering on the Modernization Agenda for Universities: Education, Research and Innovation. Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. URL: http://ec.europa/education/higher-education/doc1324_en.htm
10. *De Rosa Annamaria Silvana*. New forms of international cooperation in doctoral training: Internationalization and the international Doctorate – One goal, two distinct models // *Higher Education in Europe. Comparing Doctoral Training in Europe and North America*. Vol. XXXIII. 2008. №1.
11. *Schreiterer U.* Amerikanische Vorbilder für deutsche Hochschulreformen: Abkupfer führt in die Irre // *Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. WZ Brief Bildung*, 5, Februar 2009. URL: www.wzb.eu/wzbrieftbildung
12. *Schreiterer U.* Concluding Summary. Form follows function: research, the knowledge economy and the features of doctoral education // *Higher Education in Europe. Comparing Doctoral Training in Europe and North America*. Vol. XXXIII. 2008. №1.
13. Eurodoc 2010. Conference. 11–13 March, Vienna. URL: www.eurodoc.net
14. Academic rules and regulations for the

- doctoral programme. URL: www.eui.eu/Documents/ServicesAdmin/...EUI-RulesRegsOct2009.pdf
15. Walker G. Doctoral education in the United States of America // Higher Education in Europe. Comparing Doctoral Training in Europe and North America. Vol. XXXIII. 2008. № 1.
16. Cunningham E. UCD: Research and Professional Development Planning and Implementation. IUA Fourth level network Annual Conference, November. 2009. Dublin. URL: www.4levelireland.ie
17. Davies H. Survey of Master Degrees in Europe. URL: http://www.ena.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/EUA_Survey_Of_Master_Degrees_in_Europe_FINAL_www.pdf
18. Jorgensen Th.E. Training, Supervision and Scientific Work. EURODOC 10. Vienna, 12 March 2010. URL: www.eua.be/cde
19. Trends 2010: A Decade of change in European Higher Education. URL: www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/EUATrends_2010.pdf

BAIDENKO V., SELEZNYOVA N. FROM THE HISTORY OF EUROPEAN DOCTORAL TRAINING

Based on numerous and diverse sources the article describes a way of intensive restructuring of Doctoral studies at the European universities, interpreted as a third cycle of higher education. The first decade of the Bologna process (1999–2009) is highlighted by the formation of a new type of Doctoral education of a new type.

Keywords: the third cycle of higher education; higher education qualifications frameworks; Salzburg principles of Doctoral education; diversification of Doctoral education; new types of Doctoral studies; joint Doctoral degree; contract system of Doctoral studies; modern scientific guidance and supervision; postdoctoral studies; internationalization of doctoral programs; availability of Doctoral education

Труды Исследовательского центра по теме

- Болонский процесс: 2007–2009 годы. Между Лондоном и Левеном/ Лувен-ла-Невом/ Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 302 с.
- Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения/ Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 352 с.
- Исследовательская деятельность в вузовской и послевузовской подготовке бакалавров, магистров, аспирантов: Сб. статей/ Под науч. ред. профессора И.А. Зимней. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 116 с.
- Покладок Е.Б., Ворожейкина О.А. Совершенствование подготовки научно-педагогических кадров в Германии и Франции в контексте болонских реформ: Конспект лекций. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 62 с.

