

ПЕРЕХІД НА СТРУКТУРОВАНІ ОСВІТНЬО-НАУКОВІ ПРОГРАМИ ЯК ЧИННИК ІНТЕГРАЦІЇ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВКУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ

Статтю присвячено дослідженню проблеми модернізації змісту, методів і форм організації навчання в аспірантурі, спрямованого на підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії. Особлива увага приділяється аналізу провідних позицій науковців щодо правомірності й доцільності введення в аспірантурі структурованих освітньо-наукових програм, а також особливостей їх впливу на процес і прикінцевий результат підготовки здобувачів третього – освітньо-наукового рівня вищої освіти. Виокремлено суть трьох концептуальних позицій щодо модернізації освітнього процесу аспірантури, умовно означених як “дисертаційна”, “академічна” й “інтегральна”. Найбільш конструктивно видається інтегральна позиція, згідно якої упродовж навчання в аспірантурі здобувач зобов’язаний виконати всі вимоги освітньо-наукової програми, зокрема здобути компетентності, достатні для продукування нових ідей, розв’язання комплексних проблем у галузі професійної або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіти методологією наукової та педагогічної діяльності, провести власне наукове дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення, а також захистити дисертацію. Доведено, що перехід в аспірантурі на структуровані програми згідно специфіки кожної із спеціальностей вимагає трансформації освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти на засадах андрагогічного підходу, здатного в максимальній мірі враховувати інтелектуальні, вікові, гендерні й індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії, а також їхні наукові, соціокультурні, особистісні й професійні інтереси й потреби. З’ясовано, що впровадження освітньо-наукових програм, в яких освітній складовій відведено чільне місце, потребує застосування нових освітніх технологій, зокрема таких, які враховують настанови андрагогічного підходу. Мета андрагогічного підходу полягає у проєктуванні такого розвивального освітньо-наукового середовища аспірантури, яке засновано на суб’єкт-суб’єктній взаємодії, що пробуджує здатність аспірантів діяти відповідно актуальній чи перспективній освітній ситуації. Для цього суб’єкти, які здійснюють діяльність по викладанню навчальних дисциплін в аспірантурі, повинні набутти властивостей фахівців-андрагогів, здатних до виконання рольових функцій консультанта, наставника, супервізора, модератора, фасилітатора, медіатора. Ці рольові функції забезпечують ефективність навчання, управління, консультування, педагогічного супроводу й відповідної корекційної роботи з аспірантами різного віку як дорослими людьми шляхом дотримання відповідних андрагогічних принципів. Останні орієнтують здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії на усвідомлення себе в ролі самовизначених дорослих та зрілих суб’єктів освітньо-наукової діяльності, шляхом свідомого відчуття власних освітніх та соціокультурних потреб, актуалізації пізнавальних та наукових інтересів, сприяючи їхньому успішному особистісно-професійному саморозвитку й досягненням.

Ключові слова: освітньо-наукова програма, андрагогіка, андрагогічний підхід, аспірантура, підготовка здобувачів вищої освіти, доктор філософії.

Згідно з провідними державними нормативно-правовими документами (закони України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про основи державної політики у сфері науки і науково-технічної творчості”, “Про наукову і науково-технічну діяльність”, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, наказ Міністерства освіти і науки України “Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2021 року”), пріоритетна сфера в науково-інноваційному, соціально-економічному і культурному розвитку Української держави належить висококваліфікованим випускникам закладів вищої освіти III–IV рівнів акредитації, підготовку яких здійснюють соціальні інститути магістратури, аспірантури й докторантури. Завдяки модернізаційним перетворенням й трансформації національної системи вищої освіти в контексті вимог європейської рамки кваліфікацій, яка орієнтує на здійснення якісної підготовки здобувачів за першим – бакалаврським, другим – магістерським та третім – освітньо-науковим рівнями, можливе суттєве зміцнення інтелектуально-творчого, соціально-економічного й духовного потенціалу нації, необхідного для подальшого перспективного розвитку вітчизняної науки і техніки, збереження й примноження скарбів соціокультурної спадщини.

Ознайомлення з результатами теоретичних напрацювань учених щодо модернізації національної системи вищої та післядипломної освіти (В. Андрущенко, М. Винницький, С. Квіт, Л. Кондрашова, В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало), вдосконалення форм і методів підготовки й атестації науково-дослідницьких та науково-педагогічних кадрів через аспірантуру (Б. Авраменко, О. Бухнієва, М. Гагузов, К. Корсак, О. Поживілова, Г. Сомбаманія, Ж. Таланова, Г. Хижна, О. Цокур) уможливило виявлення суперечності між:

– постійно зростаючими вимогами до професіоналізму особистості й діяльності випускників закладів вищої освіти та недостатньою відповідністю змісту, форм і методів їхнього навчання в аспірантурі провідним настановам андрагогіки як сучасної теорії освіти дорослих [3, с. 89];

– посиленням інтересу аспірантів до концептуально-методологічних, морально-етичних й техніко-технологічних аспектів здійснення науково-дослідницької та науково-педагогічної діяльності в умовах розвитку інформаційного суспільства та недостатнім використанням освітніх технологій, заснованих на засадах андрагогічного підходу [1, с. 21];

– потребою вдосконалення якості підготовки докторів філософії відповідно європейським критеріям студентоцентрованого навчання та обмеженим використанням андрагогічних принципів, форм і методів, які забезпечують ефективність їхньої самоосвітньої діяльності [7, с. 50].

Наявність означених суперечностей зумовлює необхідність дотримання головних настанов андрагогічного підходу під час підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії в аспірантурі й більш інтенсивного використання його засобів при створенні розвивально-діалогічної моделі освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти, заснованого на міжособистісній та рефлексивній взаємодії його провідних суб'єктів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності використання в аспірантурі засобів і настанов андрагогічного підходу у процесі організації підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії.

Згідно з Порядком підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти, навчання в аспірантурі здійснюється за освітньо-науковою програмою та навчальним планом для кожної спеціальності з метою здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, а також оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності шляхом проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення, й захисту дисертації [6]. Це свідчить про те, що в сучасних державних нормативно-правових документах йдеться про необхідність підготовки у вітчизняних закладах вищої освіти нового типу фахівців-європейців – докторів філософії за певними спеціальностями, на відміну від традиційної підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, що відбувалася в Україні до 2016 р. відповідно Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів [5].

Суттєво й те, що, починаючи з 2016 р., коли вперше в Україні розпочалося ліцензування освітньо-наукових програм, навчальний план для кожної спеціальності аспірантури в своїй структурі почав передбачати не тільки традиційну – наукову складову, яка в попередні роки в нашій країні вбачалася провідною при підготовці наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, але й нову – значно розширену освітню складову. Освітня складова освітньо-наукової програми (обсягом 30-60 кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи), згідно графіку навчального процесу, має бути представлена цілим переліком навчальних дисциплін з уточненням обсягу й послідовності їх вивчення, виокремленням форм проведення навчальних занять та способів поточного і підсумкового контролю, на відміну від складання трьох іспитів кандидатського мінімуму в попередні роки функціонування вітчизняної аспірантури.

Як наслідок, згідно із сучасним графіком організації навчального процесу в аспірантурі, освітній складник освітньо-наукової програми в єдності аудиторної (1/3 часу) та самостійної роботи аспірантів (2/3 часу), здебільшого почав охоплювати їхню навчальну діяльність на протязі трьох-п'яти семестрів із восьми, що визначається кожним закладом вищої освіти самостійно [6]. Відповідно до освітньо-наукової програми, Індивідуальний навчальний план аспіранта, за погодженням із науковим керівником та керівником відповідного факультету чи підрозділу, має містити перелік загальних (обов'язкових), а також таких дисциплін за вибором в обсязі, що становить не менш як 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС, які пов'язані з тематикою дисертаційного дослідження. Отже, всі аспіранти, незалежно від форми навчання (очна, вечірня, заочна), зобов'язані відвідувати аудиторні заняття і проходити всі форми поточного та підсумкового контролю, передбачені індивідуальним навчальним планом та освітньо-науковою програмою аспірантури закладу вищої освіти.

Варто зазначити, що проліцензовані у 2016 р. вітчизняними закладами вищої освіти III–IV рівнів акредитації освітньо-наукові програми підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії, розраховані на 4 роки, передбачають набуття ними певних компетентностей відповідно до Національної рамки кваліфікацій в обсязі кредитів ЄКТС, а також відповідно до затверджених стандартів вищої освіти, серед яких:

– глибинні знання із спеціальності (групи спеціальностей), за якою аспірант проводить дослідження, зокрема засвоєння основних концепцій, розуміння теоретичних і практичних проблем, історії розвитку та сучасного стану наукових знань за обраною спеціальністю, оволодіння термінологією з досліджуваного наукового напрямку;

– загальнонаукові (філософські) компетентності, спрямовані на формування системного наукового світогляду, професійної етики, академічної доброчесності та загального культурного кругозору;

– універсальні навички дослідника, зокрема з усної та письмової презентації результатів власного наукового дослідження українською мовою, застосування сучасних інформаційних технологій у науковій діяльності, організації та проведення навчальних занять, управління науковими проектами та складення пропозицій щодо фінансування наукових досліджень, реєстрації прав інтелектуальної власності;

– мовні компетентності, достатні для представлення та обговорення результатів своєї наукової роботи іноземною мовою (англійською або іншою відповідно до специфіки спеціальності) в усній та письмовій формі, а також для повного розуміння іншомовних наукових текстів з відповідної спеціальності [4].

Аналіз практичного впровадження освітньо-наукових програм, розрахованих на підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії, засвідчує, що це закономірно призвело до проектування й експериментальної перевірки міри ефективності самостійно розроблених в кожному закладі вищої освіти

альтернативних моделей організації освітнього процесу в аспірантурі, що стало предметом гострої дискусії українських науковців, а також наукових керівників аспірантів та гарантів освітньо-наукових програм. Проведене опитування фахівців, задіяних у реалізації освітньо-наукових програм закладів вищої освіти м. Одеси та Одеської області, дає всі підстави для виокремлення трьох провідних позицій щодо розуміння ними цільової спрямованості функціонування сучасної аспірантури. Серед них:

– прибічники традиційного, так званого “дисертаційного” підходу, пов’язуючи навчання в аспірантурі переважно зі здобуттям особою наукової освіти, розглядають цей процес переважно в контексті розвитку її здібностей до наукової творчості шляхом виконання й захисту дисертаційного дослідження на основі пошуку нових наукових фактів, розробки авторських моделей, обґрунтування певних концепцій, теорій. Вони вважають, що цільовою спрямованістю аспірантури як кузні наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації є залучення талановитої молоді до опанування спадщини наукових шкіл та організація науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії, яка передбачає обов’язковий захист ними дисертації. Через це вони переконані, що освітня складова підготовки докторів філософії, розрахована на опанування ними цілого переліку загальних дисциплін, далеких від тем їх наукових досліджень, розрахованих на 30–60 кредитів, зайва, тому що опанування значного переліку навчальних дисциплін упродовж тривалого часу (5 семестрів), відчутно відволікає аспірантів від підготовки й своєчасного захисту дисертації;

– представники альтернативного – “академічного” підходу наполягають на тому, що сучасна модернізація аспірантури сприяє її трансформації як найвищої ланки ступеневої й, одночасно, неперервної освіти, яка сприятиме підготовці висококваліфікованих й професійно компетентних кадрів дослідницької спрямованості, але яка не повинна бути націлена на обов’язковий захист кандидатської дисертації. Фахівці виходять з того, що в наступний час спостерігається суттєве зниження наукової активності аспірантів, а також невідповідність їхнього працевлаштування набутим дослідницьким компетенціям. В разі закінчення аспірантури без захисту дисертації, враховуючи працевлаштування випускників в академічних установах та організаціях, на їхню думку, доцільно присвоювати випускникам кваліфікацію “Викладач-дослідник”, якщо вони мають досвід опублікування статей, виступів на наукових конференціях і впровадження авторських наукових проєктів або науково-методичних розробок;

– фундатори “інтегрального”, “кваліфікаційного” підходу розглядають навчання в аспірантурі як дуальний процес актуалізації саморозвитку особистості в науково-дослідницькій діяльності та організації освітньо-наукового простору з метою набуття нею певних універсальних навичок, загальних та професійних компетентностей, що забезпечують здатність продукування нових ідей та розв’язання комплексних проблем у галузі професійної, дослідницької та інноваційної діяльності. Вітаючи загалом перехід аспірантури на структуровані – освітньо-наукові програми, вони підтримують ідею про необхідність вдосконалення й розширення їх освітньої складової, яка, згідно напряму науково-дослідницької роботи аспіранта, повинна дуже ретельно підбиратися, враховуючи профіль та специфіку його наукових інтересів, мотивів досягнення й соціокультурних потреб, інтелектуальних здібностей, потенціальних можливостей, а також певних особистісних обмежень. Це, на думку фахівців, дозволить на підставі місії наукової школи та традицій університету, більш оптимально спланувати освітньо-професійну траєкторію розвитку випускника аспірантури як висококваліфікованого фахівця, який володіє філософсько-світоглядними, науково-дослідницькими й аналітичними компетенціями, що забезпечують його високу професійну мобільність й конкурентоздатність на академічному ринку праці, а також затребуваність й певні переваги в інших, неакадемічних сферах інтелектуальної діяльності. Через це, провідною основою підготовки аспірантів як докторів філософії в певній галузі науки має бути навчання через, в контексті й у процесі наукового дослідження (яке за своїм обсягом повинно скласти лише необхідну частку індивідуального плану), а також цілеспрямована науково-дослідницька діяльність, спрямована на підготовку й захист дисертації.

Отже, дотримуючись думки науковців, які ініціюють модернізаційні зміни аспірантури в контексті настанов інтегральної позиції, очевидно, що впровадження освітньо-наукових програм, в яких освітній складовій відведено чільне місце, потребує застосування нових освітніх технологій, зокрема таких, які враховують настанови андрагогічного підходу [9, с. 51]. Останні орієнтують здобувачів вищої освіти рівня доктора філософії на усвідомлення себе в ролі самовизначених дорослих та досить зрілих суб’єктів освітньо-наукової діяльності, шляхом свідомого відчуття власних освітніх та соціокультурних потреб, пізнавальних та наукових інтересів, що задовольняються на рівні третього – освітньо-наукового рівня вищої освіти, сприяючи їхньому особистісно-професійному саморозвитку й досягненням.

На нашу думку, сучасний рівень розвитку теорії андрагогічного підходу дозволяє в повній мірі враховувати певні закономірності організації особливого – освітньо-наукового процесу, що відбувається в аспірантурі, спрямованої на підготовку здобувачів вищої освіти рівня доктора філософії, відображуючи діалектику їхньої суб’єктної позиції як дорослої людини:

– власна зацікавленість освітньою послугою означає розуміння сутності своїх освітніх проблем, які мають бути конструктивно вирішені в освітньому процесі;

– реальність очікувань від особистої участі в навчальному процесі, їх коректування впродовж професійного самовизначення викликає позитивний настрій та спонукає на активну самоосвітню діяльність;

– дотримання відносин довіри, міжособистісної взаємодії шляхом діалогу й партнерства, сприяє опануванню дій в організаційно-діяльнісному режимі, включенню емоцій, інтелекту та волі в навчальну діяльність;

– участь у роботі різних груп сприяє набуттю навичок з моделювання подій в реальних командах, тренінгу дій з конструктивного вирішення конфліктів, досягненню взаєморозуміння та дотримання домовленостей;

– усвідомлення персональної відповідальності за результат зумовлює розуміння можливості використання самооцінки у власній практиці.

Отже, мета андрагогічного підходу полягає у проєктуванні такого розвивального освітньо-наукового середовища аспірантури, яке засновано на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, що пробуджує здатність аспірантів діяти відповідно актуальній чи перспективній освітній ситуації. Для цього суб'єкти, які здійснюють діяльність по викладанню навчальних дисциплін в аспірантурі, повинні набути властивостей фахівців-андрагогів, здатних до виконання рольових функцій консультанта, наставника, супервізора, модератора, фасилітатора, медіатора [8, с. 123]. Ці рольові функції забезпечують ефективність навчання, управління, консультування, педагогічного супроводу й відповідної корекційної роботи з аспірантами різного віку як дорослими людьми шляхом дотримання відповідних андрагогічних принципів. Останні передбачають врахування викладачами й науковими керівниками аспірантів способів організації їхньої самостійно-пошукової та сумісної діяльності на засадах спільності наукових інтересів та захоплення творчою діяльністю, необхідності опори на індивідуальний досвід аспірантів, використання різноманітних прийомів, що сприяють індивідуалізації, контекстності, елективності їхнього навчання [9, с. 50], розвитку освітніх потреб, професійних та наукових інтересів в рамках викладання кожної з навчальних дисциплін.

Висновки. Досвід впровадження освітньо-наукових програм в аспірантурі ОНУ ім. І. І. Мечникова упродовж 2016–2020 н.р. засвідчує, що використання дидактичних ресурсів і можливостей андрагогічного підходу в системі підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії сприяє:

– сформованості універсальних навичок, ключових, соціальних і предметних компетенцій, професійно важливих якостей особистості як суб'єкта науково-дослідницької, інноваційно-творчої та науково-педагогічної діяльності, здатної до модернізаційних перетворень та успішної адаптації в умовах невизначеності й неперервних змін;

– оволодінню ґрунтовними теоретичними знаннями, що дають цілісне уявлення про зміст, структуру і функції науково-дослідницької культури, а також професійної діяльності вченого та викладача-дослідника, їх соціальної ролі в суспільстві знань та інноваційних перетворень в сфері науки, економіки, освіти і культури;

– засвоєнню способів наукового й професійного мислення і дій, необхідних для успішного виконання завдань інноваційної та фахової діяльності не тільки в науковій та освітній сферах суспільства, а також інших неакадемічних галузях суспільного виробництва;

– актуалізації потреб у самопізнанні, професійному самовизначенні та самовихованні як фахівців вищої кваліфікації, творчому саморозвитку і кар'єрному зростанні, досягненню вищих рівнів соціальної й професійної мобільності та конкурентоздатності на національному й світовому ринках праці.

Перспективи подальших досліджень складають аспекти, що висвітлюють особливості андрагогічної підготовки та перепідготовки викладачів та наукових керівників аспірантів.

Використана література:

1. Гадзецький Б. Зaproвaдження елементів андрагогічного підходу у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації працівників вищої школи. Післядипломна педагогічна освіта, 2008. № 2. С. 20–22.
2. Даниленко Л. Післядипломна педагогічна освіта в умовах інноваційних змін. Післядипломна педагогічна освіта, 2007. № 2. С. 21–23.
3. Змеєв С. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. Москва : Персэ, 2003. 206 с.
4. Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>.
5. Про затвердження Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів: Постанова Кабінету Міністрів України від 1 березня 1999 р. № 309. Офіційний вісник України, 1999. № 9, ст. 345. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/309-99-%D0%BF#Text>.
6. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах): Постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text>.
7. Цокур О. Підготовка нового покоління науково-педагогічних кадрів як найважливіша місія класичного університету в умовах глобалізації. Університетська педагогічна освіта: історія, теорія і перспективи розвитку в умовах глобалізації : кол. монографія / під. ред. О. Цокур. Одеса: ФОП Бондаренко О., 2018. Р. 2.3. С. 47–58 с.
8. Jarvis, P. Adult Education and Lifelong Learning. Theory and practice. 3rd. edn. London: Routledge, 2004. 374 p.
9. Khoronko L., Tskvitariya T. The role of the chair of pedagogy in realization the strategy of vocational and educational training of medical university teachers. Modern European Researches, 2014. N 2. С. 50–53.

References:

1. Gadzeckyj B. Zaprovozhdzhennya elementiv andragogichnogo pidxodu u procesi navchannya na kursax pidvyshhennya kvalifikatsiyi pracivnykiv vyshhoyi shkoly. Pisyadyplomna pedagogichna osvita, 2008. N 2. S. 20–22.
2. Danylenko L. Pisyadyplomna pedagogichna osvita v umovax innovacijnyx zmin. Pisyadyplomna pedagogichna osvita, 2007. N 2. S. 21–23.

3. Zmeev S. Andragogika: osnovy teorii i tehnologii obuchenija vzroslykh. Moskva: Persje, 2003. 206 s.
4. Nacionalna ramka kvalifikacij. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>.
5. Pro zatverdzhennya Polozhennya pro pidgotovku naukovykh kadrov: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 1 bereznya 1999 r. # 309. Oficijnyj visnyk Ukrainy, 1999. N 9, st. 345. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/309-99-%D0%BF#Text>.
6. Pro zatverdzhennya Poryadku pidgotovky zdozvachiv vyshhoyosvity stupenya doktora filosofiyi ta doktora nauk u zakladax vyshhoy osvity (naukovykh ustanovax): Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 bereznya 2016 r. N 261. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text>.
7. Czokur O. Pidgotovka novogo pokolinnya naukovykh kadrov yak najvazhlyvisha misiya klasychnogo universytetu v umovax globalizaciyi. Universytetska pedagogichna osvita: istoriya, teoriya i perspektyvy rozvytku v umovax globalizaciyi : kol. monografiya / pid. red. O. Czokur. Odesa: FOP Bondarenko O., 2018. R. 2.3. S. 47-58 s.
8. Jarvis, P. Adult Education and Lifelong Learning. Theory and practice. 3rd. edn. London: Routledge, 2004. 374 p.
9. Khoronko L., Tskvitariya T. The role of the chair of pedagogy in realization of the strategy of vocational and educational training of medical university teachers. Modern European Researches, 2014. N 2. C. 50-53.

Semenova O. Yu. Transition to the structured programmes as an integration factor of the andragogical approach in the training of Ph.D. candidates

The article focuses on the problem of modernization of the content, methods, and forms of organization of doctorate study, aimed to train the graduates of the Doctor of Philosophy degree programme. The emphasis is placed on the analysis of scientists' leading views on the legitimacy and appropriateness of the introduction of the structured educational and scientific programs to the doctorate degree training. It also looks at the peculiarities of their impact on the process and the final result of the third and highest academic degree. We singled out the essence of the three conceptual positions on modernization of the doctorate study, conditionally marked as "thesis", "academic", and "integral". We believe that the most constructive position is the integrated position, where doctorate students are obliged to fulfill all the requirements of the educational and scientific program, in particular to acquire competencies applicable for generating new ideas, solving complex problems in professional or research and innovation, mastering the methodology of scientific and pedagogical activities, conducting their own research, the results of which have scientific novelty, theoretical and practical significance, as well as defending a dissertation. The article proves that the doctorate study's transition to structured programmes considering to the specifics of each area requires the transformation of the educational and scientific environment of higher education on the basis of andragogical approach. It enables the educators to take into account the intellectual, age, gender, and individual characteristics of the degree students, as well as their scientific, socio-cultural, personal and professional interests and needs. It has been proved that the implementation of educational and scientific programs with substantial educational component requires the use of new educational technologies, especially those that take into account the andragogical approach. The andragogical approach is based on subject-subject interaction and its objective is to design such an enriching educational and scientific environment for postgraduate students that awakens their ability to act in accordance with the current or prospective educational situation. To achieve this, the subjects involved in the teaching academic disciplines in the postgraduate course should acquire the qualities of andragogy experts capable of performing the role functions of a tutor, mentor, supervisor, moderator, facilitator, and mediator. These role functions ensure the effectiveness of teaching, management, counseling, pedagogical support, and appropriate error correction with postgraduate students of different ages as adults by adhering to the appropriate andragogical principles. The latter direct external PhD students toward their self-awareness as self-determined adults and mature subjects of educational and scientific activity through awareness of their own educational and sociocultural needs and cognitive and scientific interests foregrounding, contributing to their successful personal and professional development and achievements.

Key words: *educational and academic programme, andragogics, andragogical approach, doctorate study, degree training, Doctor of Philosophy.*