

## ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ НАУКОВИХ КАДРІВ

*У статті проведений аналіз основних принципів та підходів в організації підготовки наукових кадрів, зокрема докторів філософії (кандидатів наук) в європейських країнах, що приєдналися до Болонської декларації. Розглянуто методи і форми навчання аспірантів за докторськими програмами в різних європейських університетах та з'ясовано основні шляхи їх вдосконалення. Уточнено сучасні проблеми і тенденції, що пов'язані з підготовкою наукових кадрів, з урахуванням Зальцбурзьких принципів, а також визначено основні шляхи організації підготовки наукових кадрів. Виявлено найбільш раціональні та адекватні напрями подальшого перетворення системи підвищення наукової кваліфікації фахівців для різних сфер економічної діяльності.*

*Ключові слова: європейський досвід, підготовка, наукові кадри, докторська освіта, основні принципи.*

**Постановка проблеми.** Після прийняття Болонської декларації європейські країни, які приєдналися до неї, вступили в епоху загальних і глибоких перетворень національних систем освіти та формування нового європейського освітнього і наукового співтовариства. У цих

країнах існує очевидний зв'язок між європейським простором вищої освіти і європейським науковим простором, який знаходиться у сфері підготовки наукових кадрів.

В Україні, як і в європейських країнах, в останнє десятиліття проблема вдосконалення системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів стала особливо актуальною, оскільки українське наукове та науково-педагогічне співтовариство вже усвідомлює себе частиною загальноєвропейського наукового співтовариства в широкому сенсі, що виходить за політичні та ідеологічні рамки. Виходячи з вище зазначеного, аналіз європейського досвіду вдосконалення організації підготовки наукових кадрів з метою виявлення найбільш раціональних і адекватних шляхів подальшого перетворення системи підвищення наукової кваліфікації фахівців для різних сфер економічної діяльності в Україні є актуальним.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблемам формування та використання наукового потенціалу приділяють значну увагу В. Геєць, І. Єгоров, Б. Малецький, С. Мельник та інші. У своїх роботах автори відзначають погіршення ситуації у науковій сфері, зокрема старіння кадрового потенціалу науки, погіршення якості підготовки фахівців та формування динамічної тенденції щодо зменшення чисельності наукових кадрів вищої кваліфікації у науковій сфері.

Адаптацію існуючої системи підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації до нових вимог сучасності спробували здійснити за рахунок підвищення ефективності різного роду чинників в Україні О. Котова, О. Поживілова, Т. Сидорчук, Ж. Таланова, Г. Чорнойван, в той же час в Російській Федерації Т. Бендюкова, Т. Катасонова, С. Кононова, М. Кусякин, Ю. Нефедов, Г. Семенов, Т. Серова, С. Фролов, Е. Царив, Н. Цеховой.

Сучасний досвід організації підготовки та атестації наукових і науково-педагогічних кадрів, а також архітектуру наукових ступенів у розвинутих європейських країнах в наукових працях розглядають М. Степко, Я. Болубаш, В. Шинкарук, В. Грубінко, І. Бабин [1], Л. Лобанова [2, 3], І. Козубців [4, 5] та інші.

**Мета дослідження.** Проаналізувати основні принципи та підходи в організації підготовки наукових кадрів, зокрема докторів філософії (кандидатів наук) в європейських країнах, що приєдналися до Болонської декларації.

**Виклад основного матеріалу.** На цей час в європейських країнах відсутня єдина система вчених ступенів. Традиції в системах підготовки і атестації аспірантів (ад'юнктів) теж істотно відрізняються. У першому наближенні можна говорити лише про умовне групування країн, в яких ці традиції мають більше подібностей, ніж відмінностей. Прийнято виділяти три моделі, що історично склалися: німецьку (Австрія, Данія, Нідерланди, Німеччина, Швейцарія, Швеція), французьку (Франція, Бельгія, Італія та ін.) англосакську (Англія, Ірландія, Шотландія, США, Туреччина та ін.) [6-9]. Доповнимо три історичні моделі, що розглянуті, наступними: японською (Японія); канадською (Канада); пострадянською (Росія, Україна, Білорусь та інші.) [10].

Система підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів в кожній конкретній країні пов'язана з її суспільно-культурним середовищем і виробничо-технологічною базою безліччю функціональних відносин і залежностей. Тому проблеми її вдосконалення та зазначені відносини і залежності обґрунтовано зайняли одне з провідних місць у ряді громадських та державних пріоритетів щодо її вдосконалення. Як правило, підготовка докторів філософії (кандидатів наук) у більшості європейських країн здійснюється за докторськими програмами.

Докторські програми - це не тільки третій цикл вищої освіти (згідно з методологією Болонського процесу), але і перший етап кар'єри молодого вченого. Ключовим компонентом третього циклу є подальший розвиток знань за допомогою проведення оригінального наукового дослідження. Це робить третій цикл унікальним і відмінним від першого і другого циклів вищої освіти.

Починаючи з 2005 року, Європейська асоціація університетів провела ряд досліджень, присвячених всебічному вивченню практик європейських країн у сфері реалізації

докторських програм [2]. Це стало початком діалогу між університетами та урядовими структурами щодо проведення реформ в організації докторських програм університетів. В цей час організація докторської освіти в університетах більшості європейських країн характеризується наступним чином.

По-перше, організація докторських програм різна не тільки в різних європейських країнах, але і в різних університетах в межах однієї країни. Різноманітність переліків наукових дисциплін значно впливає на організацію докторських програм, так як це пов'язано з різними методологіями, науковим інструментарієм, методами аналізу тощо. Це природно і звичайно враховується на рівні університетських факультетів і кафедр.

По-друге, в європейських країнах існують три підходи до організаційної структури докторського освіти, а саме:

- індивідуальні програми, які виконуються під безпосереднім керівництвом і контролем наукового керівника (найбільш поширені в суспільних та гуманітарних науках);
- структуровані програми, які передбачають два види підготовки: обов'язкове навчання і дослідницьку роботу;
- організовані дослідницькі групи або докторські школи.

Докторські школи можуть бути монодисциплінарними та мультидисциплінарними, керованими централізовано (наприклад, у Фінляндії, Франції та інш.), а також в кооперації з науково-дослідними інститутами або консолідованими організаціями (наприклад, з Товариством Макса Планка в Німеччині) [11]. При цьому, тривалість навчання докторантів становить трьох - чотири роки (для різних наукових дисциплін).

Деякі європейські країни правила організації докторських програм встановили на національному рівні, із зобов'язанням університетів виконувати ці вимоги. У ряді європейських країн університетська автономія набагато ширше, і правила організації докторських програм є повністю прерогативою університетів.

По-третє, методи і форми навчання за докторськими програмами в різних європейських країнах відрізняються, в першу чергу, тим, яке місце в процесі навчання відводиться самостійно проведеним науковим дослідженням, яка роль наукового керівника і чи передбачені в процесі навчання обов'язкові тренінги або загальні курси підвищення кваліфікації. Наприклад, у Німеччині традиційно відсутні обов'язкові освітні курси і все навчання здійснюється в процесі спілкування з науковим керівником. Однак слід зазначити, що тут робляться певні кроки, що спрямовані на поліпшення статусу докторанта та якості навчання в докторантурі. Так, в Рамковому акті з вищої освіти, прийнятому в 2009 році, в якості основи для законодавчих актів федеральних земель, університетам рекомендується: забезпечувати для докторантів особливий статус, зробити процес навчання більш прозорим, орієнтуючись на англійські країни, а також протягом 3-х років навчання проводити з докторантами навчальні курси (2-4 години на тиждень). Крім того, пропонується розглянути питання про можливість прийому на докторські програми бакалаврів з присвоєнням їм ступенів магістра в процесі навчання.

У Швеції навчання в аспірантурі вже переведено у відповідність до ECTS і включає 240 кредитів, з яких лише половина відводиться для підготовки дисертації [12].

У зв'язку з різними підходами до наукового керівництва, що припускають різну ступінь відповідальності наукового керівника, обсягу зобов'язань перед докторантом, виникає питання про контроль якості навчання. З цим також пов'язане питання про статус докторантів: чи розглядаються вони як студенти (здобувачі наукового ступеня) або як наукові співробітники, яким платять зарплату. Наприклад, у Великобританії докторанти отримують зовнішні гранти або працюють за контрактами над виконанням дослідницьких проектів [12]. Їхнє навчання, таким чином, не оплачується університетами, а навпаки, приносить університетам гроші і авторитет, а самим докторантам - можливість користуватися повною мірою академічної свободою і правами споживачів послуг, що надаються університетами. У Норвегії вже зараз усі докторанти мають різні контракти з університетами як співробітники та здобувачі, у яких чітко прописані всі їх права та

обов'язки. Вже сьогодні можна говорити про тенденції щодо збільшення в структурі докторських програм навчальних курсів та тренінгів. Ймовірно, це пов'язано з вимогами європейського ринку - готувати випускників цих програм не тільки до академічної, але і до прикладної спеціалізації та професійної кар'єри в реальних секторах економіки.

Важливо відзначити, що за даними соціологічних опитувань переважна більшість європейських докторантів вважає додаткові тренінги під час навчання необхідними і корисними для подальшої роботи. Найбільшою популярністю у докторантів користуються такі тренінги, як «управління проектами», «складання технічних завдань», «написання проектних заявок», «право інтелектуальної власності».

По-четверте, останнім часом європейські університети, як основні організатори докторського освіти, стикаються з безліччю нових проблем, пов'язаних з підготовкою докторантів [2], а саме:

фундаментальні та прикладні наукові дослідження вимагають розширення міждисциплінарних перспектив вже при навчанні на докторських програмах;

зростає усвідомлення важливості впровадження наукових результатів для природничих і технічних наук приводить до необхідності розширення співпраці з різними секторами економіки, що вимагає нових форм комунікації та адміністративної підтримки;

зростаючий суспільний інтерес до науки вимагає від учених присвячувати більше часу інформуванню про результати наукових досліджень, що отримані, а також про їх громадське та економічне значення. У цих умовах у докторантів з'являються нові вимоги до навичок комунікацій зі ЗМІ.

По-п'яте, в європейських країнах намітився ряд негативних тенденцій, що впливають на підготовку наукових кадрів вищої кваліфікації. Співвідношення чисельності докторантів та чисельності населення у віці 20 - 29 років у різних європейських країнах значно відрізняється [13]. У більшості країн в останні роки відзначається зменшення інтересу студентів до отримання наукового ступеня Ph.D, а також випускників докторських програм до кар'єри викладача університету і вченого, особливо якщо мова йде про фундаментальну науку. Очевидно, що причини цього криються у фінансових проблемах. За даними Євростату на наукові дослідження і розробки 27 країнами Європейського Союзу в 2015 році було в цілому витрачено понад 240 млрд. євро [13]. При цьому тільки на три країни - Німеччину, Францію і Великобританію - довелося біля 60% всіх витрат на науку в ЄС. Ці дані яскраво демонструють масштаби виконання науково-дослідних робіт у цих країнах. Якщо розглядати процентне співвідношення витрат на науку до величини ВВП, то безумовними лідерами в Європі в 2015 році стали скандинавські країни: 3,5% ВВП було виділено на дослідницькі програми у Швеції, 3,4% - у Фінляндії. При цьому в так званих «нових» країнах ЄС картина невтішна: так, Словаччина виділила на науку тільки 0,45% ВВП, Болгарія - 0,44%, а Румунія - 0,5%.

Вище приведені дані про фінансування науки в різних країнах дуже тісно корелюють з часткою докторантів серед населення в найбільш підходящому віці (20-29 років) для вступу в наукове середовище [13]. Наприклад, у Франції в 2015 році на науку було виділено 37 млрд. євро, що становить 2,2% ВВП. Це також набагато нижче стандарту, запропонованого Європейською Комісією. У сфері науки були зайняті 350 тисяч працівників, з них 200 тисяч вчених, у тому числі біля 40 000 докторантів. Щорічно у Франції випускається приблизно 10 тисяч докторантів, захистив дисертацію і отримав вчений ступінь доктора наук. Для порівняння: у Німеччині біля 23 тисяч, у Великобританії – близько 15 тисяч. Найталановитішими докторантами, як правило, становляться з числа талановитих студентів вищих навчальних закладів. Але, з іншого боку, існує велика проблема для майбутнього науки: талановитих випускників ВНЗ охоче беруть на роботу провідні компанії із середньомісячною стартовою зарплатою в 5,5 тисячі євро, тому серед них з кожним роком все менше охочих вступати до докторантури з середньою стипендією 1 тисяча євро на місяць.

Брак докторантів становить зараз дуже велику проблему для уряду Франції, як і для всієї Європи, тому що навіть захистивши дисертацію докторанти кидають науку і йдуть на більш прибуткову роботу. Тому вже зараз урядом Франції передбачаються конкретні кроки для поліпшення ситуації [14].

По-шосте, в європейських країнах відзначається відтік наукових кадрів до США, де вченим, у тому числі і молодим, надаються кращі умови для роботи, включаючи свободу здійснювати наукові дослідження за обраним напрямом, можливості доступу до новітньої лабораторно-експериментальної бази наукових центрів, більш привабливі перспективи кар'єрного росту і матеріального благополуччя.

Проведені опитування свідчать, що понад 70% європейців, які виїхали на навчання до США і захистили там докторські дисертації, не планують повертатися в Європу [15]. Низьке економічне зростання останніх років і стійка безробіття в державах-членах ЄС закріплюють цю тенденцію. За оцінками німецького уряду в США з Німеччини виїхало біля 15% молодих вчених. З метою призупинення «витоку умів» німецький уряд заснувало в університетах країни «професуру для юніорів» і навіть готується наполягати на скасуванні наявності докторського ступеня (Ph.D) в якості обов'язкової умови для заняття посади завідувача кафедри [16].

Важливим кроком у цьому напрямку є прийняття Європейською Комісією програми ERASMUS MUNDUS, спрямованої на надання можливостей студентам з інших країн для навчання в європейських університетах. Ця програма за задумом повинна частково компенсувати триваючий «витік умів» з Європи до США за допомогою залучення талановитої зарубіжної молоді. У політичних і громадських колах ЄС утвердилася думка: оскільки людські ресурси є найважливішим багатством, політика у сфері освіти має бути спрямована на реалізацію трьох стратегічних цілей - підвищення якості європейської освіти, її доступності, а також відкритості для всього світу.

По-сьоме, в останні роки перед європейськими університетами повстало зовсім нове завдання - моніторинг подальшої кар'єри випускників докторських програм, яким було присуджено вчений ступінь доктора наук [17]. Це необхідно для того, щоб оцінити значення і вплив різних нововведень і реформ на якість докторських програм, дізнатися про сильні і слабкі їх сторони, а також виявити сфери застосування набутих в докторантурі знань і навичок.

По-восьме, мобільність (у різних формах: міжуніверситетські докторські програми, міжнародне співробітництво дослідницьких груп або індивідуальні стажування за кордоном) як складова частина докторських програм сприяє розширенню дослідницького досвіду докторантів та розширенню можливостей розвитку їх подальшої кар'єри. Проте, в даний час мобільність студентів, яка забезпечується програмою ERASMUS MUNDUS, дозволяє щорічно залучати біля 120 тисяч нових студентів (менше 1% загального складу). Загальна чисельність «мобільних» студентів у Європі ледве досягає 1 млн. осіб. Ще менші результати мобільності викладачів ВНЗ за програмою «Леонардо да Вінчі». Перешкодами для мобільності є безліч перешкод законодавчого, адміністративного, фінансового і культурного характеру, тому вона дуже обмежена всюди в Європі [18].

Таким чином, різноманітність традицій і підходів до організації докторських програм може розглядатися, з одного боку, як перевага європейського освітнього і наукового простору, а, з іншого боку, веде до фрагментації докторської освіти і перешкоджає створенню та підтримці адекватної дослідницької середовища.

Вищевказані результати досліджень Європейської асоціації університетів були повідомлені на Зальцбурзькому семінарі (лютий 2005 року). Після їх обговорення були сформульовані десять базових принципів організації докторських програм, які отримали назву зальцбурзьких принципів [12]:

1. Ключовим компонентом підготовки докторів філософії (PhD) має бути отримання додаткових знань в ході виконання оригінальних наукових досліджень. У той же час підготовка докторів повинна більшою мірою задовольняти вимоги ринку праці.

2. Відповідальність за актуальність розроблюваної докторантами тематики несуть установи, що здійснюють підготовку наукових кадрів вищої кваліфікації. Розвиток докторських програм повинно бути включено в стратегію і політику ВНЗ з тим, щоб запропоновані програми підготовки дослідників відповідали новим вимогам і перспективним напрямам їх кар'єрного зростання.

3. Важливість різноманітності організаційних форм докторського освіти. Велика різноманітність докторських програм в Європі, включаючи спільні програми різних університетів, є перевагою європейського освітнього і наукового простору, що має бути забезпечено якісними і вагомими практичними результатами.

4. Докторанти, як молоді дослідники, повинні сприйматися науковим співтовариством як професіонали, що володіють всіма правами науковців, які вносять вклад у створення нових знань.

5. Визначальна роль наукового керівництва та атестації. Необхідно створити чітку контрактну основу, при якій контроль та оцінка діяльності докторантів були б прозорими і ґрунтувалися на спільній відповідальності докторанта, наукового керівника та організації, які забезпечують підготовку наукових кадрів вищої кваліфікації.

6. Докторські програми повинні використовувати різні типи інноваційних практик, представлених університетами всієї Європи, маючи на увазі, що різні рішення можуть опинитися більш-менш придатними залежно від контексту і конкретних умов у різних країнах Європи. Це відноситься як до наукових шкіл великих університетів, так і до міжуніверситетської співпраці на міжнародному, національному та регіональному рівнях.

7. Докторські програми повинні мати достатню тривалість (як правило, це три або чотири роки при повній зайнятості).

8. Підтримка інноваційних структур, націлених на міждисциплінарну підготовку докторантів та розвиток універсальних знань і навичок.

9. Збільшення мобільності. Докторські програми повинні прагнути до географічної, міждисциплінарної та міжсекторальної мобільності та міжнародного співробітництва в рамках мережевої взаємодії між університетами та іншими партнерами.

10. Забезпечення адекватного фінансування. Розвиток якісних докторських програм і успішне їх проходження докторантами повинно бути забезпечено належним і стабільним фінансуванням.

**Висновки.** В Європі існує велика різноманітність в організації та управлінні докторським освітою, різні моделі її організації та фінансування, різні рівні інтернаціоналізації. Одна третина європейських країн мають одноступеневу організаційну структуру управління. Дві третини європейських країн мають «змішану» організаційну структуру управління, де докторська освіта перебуває в системі управління освітою і наукою. Більшість європейських країн мають національні правила, які визначають структуру та зміст докторського освіти, а також умови державної акредитації вищих навчальних закладів для присудження докторських ступенів. Значна різноманітність спостерігається у формі навчання і статусі докторантів. Докторанти можуть бути зараховані як на індивідуальні, так і структуровані докторські програми, а також в докторські школи. У деяких країнах вони вважаються студентами, а в інших - штатними науковцями.

Таким чином, в європейських країнах намітилася чітка тенденція у розвитку нових організаційних форм в системі підготовки наукових кадрів - створення структурованих програм підготовки і докторських шкіл. Загальною характеристикою таких шкіл є міжфакультетська або міжуніверситетська співпраця, яка сприяє міждисциплінарної підготовки майбутніх дослідників. Ці нові організаційні форми повинні бути ретельно вивчені і оцінені наскільки вони дійсно ефективні в різних системах організації підготовки наукових кадрів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Степко М.Ф. Вища освіта України і Болонський процес / За ред. В.Г. Кременя. /М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабін// Навчальний посібник. – К.: Освіта, 2004. – 384 с.
2. Лобанова Л.С. Системы подготовки научных кадров в европейских странах и Украине: сравнительный анализ в контексте формирования Единого европейского образовательного и научного пространства. – Киев: ДП «Информационно-аналитическое агентство», 2010.–100 с.
3. Лобанова Л.С. Архітектура наукових ступенів: міжнародна практика і вітчизняні традиції// Вісн. НАН України, 2009, №1. – С.42 – 55.
4. Козубцов И.Н. Направления развития института аспирантуры системы третьего уровня высшего образования в контексте Болонской хартии / И.Н. Козубцов, А.Н. Ващенко // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса, 2013. – №3 (24). – С. 68 – 71. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: [http://vestnik.volbi.ru/files/vestnik\\_24.pdf](http://vestnik.volbi.ru/files/vestnik_24.pdf).
5. Козубцов І.М. Національні особливості та перспективні принципи удосконалення систем підготовки і атестації вчених в контексті Болонського процесу [Електронний ресурс] // . – Режим доступу URL: <http://www.econf.rae.ru/pdf/2011/11/754.pdf>.
6. Литошенко Д. Современные модели подготовки кадров высшей квалификации в свете исторического опыта европейского университетского образования XVI-XVIII вв. // Alma mater (Вестник высшей школы), 2003. – №7. – С. 38 – 43.
7. Садков В.В., Аронов Д.О, Машегов П.В. Еще раз о качестве образования, ученых степенях и званиях и вхождении в европейское образовательное пространство // Alma mater (Вестник высшей школы), 2005. – №1. – С. 27 – 31.
8. Бедный Б.И., Миронос А.А. Подготовка научных кадров в высшей школе. Состояние и тенденции развития аспирантуры: Монография. Нижний Новгород: Изд-во ННГУ, 2008. – 219 с.
9. Опыт, проблемы и перспективы подготовки кадров высшей квалификации / Под общ. ред. С.В. Коршунова. – М., 2007. – 60 с.
10. Шукшунов В.Е. Об опыте работы мировых образовательных учреждений по подготовке научных кадров // Материалы XI Конференции министров образования государств - участников СНГ, 28.09.2005.
11. Doctoral Programmers for European Knowledge Society. Report on the EUA Doctoral Programmers Project. - 2004–2005. [Электронный ресурс] - Режим доступа: [www.eua.be](http://www.eua.be).
12. Report on the EUA Doctoral Program's Project. 2004–2005. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.eua.be/eua/en/-Salzburg-Seminar.aspx>
13. Відомості Євростату. [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://ec.europa.eu/eurostat/help/new-eurostat-website>.
14. Самарский А. Современные проблемы науки и образования Франции. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <mhtml:file://F:15.03.2008>.
15. Doctoral Studies and Qualifications in the United States: Status and Prospects. Studies on Higher Education. 2014. – UNESCO, Bucharest. 302 p.
16. Trends. IV: European Universities implementing Bologna. EUA, Socrates, 2012/ – P.70. [Электронный ресурс] - Режим доступа: [www.eua.be](http://www.eua.be).
17. Report on the EUA survey on doctoral education funding. Innovmond, France, 2013// Doctoral Programmers in Europe's Universities: Achievements and Challenges. EUA, 2013. P. – 22–31. [Электронный ресурс] - Режим доступа: [www.eua.be](http://www.eua.be).
18. Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area. EUA. Socrates, 2012. – P.97. [Электронный ресурс] - Режим доступа: [www.eua.be](http://www.eua.be).

#### REFERENCES:

1. Stepko M.F.. Vyshha osvita Ukrainy i Bolons'kyj proces: /Za red. V.G. Kremenja. /M.F. Stepko, Ja.Ja Boljubash, V.D. Shynkaruk, V.V. Grubinko, I.I. Babin// Navchal'nyj posibnyk. – K.: Osvita, 2004. – 384 s.
2. Lobanova L.S. Sistemy podgotovki nauchnyh kadrov v evropejskih stranah i Ukraine: sravnitel'nyj analiz v kontekste formirovanija Edinogo evropejskogo obrazovatel'nogo i nauchnogo prostranstva. – Kiev: DP «Informacionno-analiticheskoe agentstvo», 2010.–100 s.
3. Lobanova L.S. Arhitektura naukovih stupeniv: mizhnarodna praktika i vitchiznjani tradicii// Visn. NAN Ukraini, 2009, №1. – S.42 – 55.

4. Kozubcov I.N. Napravlenija razvitija instituta aspirantury sistemy tret'ego urovnja vysshego obrazovanija v kontekste Bolonskoj hartii / I.N. Kozubcov, A.N. Vashhenko // *Biznes. Obrazovanie. Pravo. Vestnik Volgogradskogo instituta biznesa*, 2013. – №3 (24). – S. 68 – 71. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa URL: <http://vestnik.v>.

5. Kozubcov I.M. Nacional'ni osoblivosti ta perspektivni principy udoskonalennja sistem pidgotovki i atestacii vchenih v konteksti Bolons'kogo procesu [Elektronnij resurs] // . – Rezhim dostupu URL: [http://www.econf.rae.ru/pdf/2011/11/754.pdf.olbi.ru/files/vestnik\\_24.pdf](http://www.econf.rae.ru/pdf/2011/11/754.pdf.olbi.ru/files/vestnik_24.pdf).

6. Litoshenko D. Sovremennye modeli podgotovki kadrov vysshej kvalifikacii v svete istoricheskogo opyta evropejskogo universitetskogo obrazovanija XVI-XVIII vv. // *Alma mater (Vestnik vysshej shkoly)*, 2003. – №7. – S. 38 – 43.

7. Sadkov V.V., Aronov D.O, Mashegov P.V. Eshhe raz o kachestve obrazovanija, uchenyh stepenjah i zvanijah i vhozhenii v evropejskoe obrazovatel'noe prostranstvo // *Alma mater (Vestnik vysshej shkoly)*, 2005. – №1. – S. 27 – 31.

8. Bednyj B.I., Mironos A.A. Podgotovka nauchnyh kadrov v vysshej shkole. Sostojanie i tendencii razvitija aspirantury: Monografija. Nizhnij Novgorod: Izd-vo NNGU, 2008. – 219 s.

9. Opyt, problemy i perspektivy podgotovki kadrov vysshej kvalifikacii/ Pod obshh. red. S.V. Korshunova. – M., 2007. – 60 s.

10. Shukshunov V.E. Ob opyte raboty mirovyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij po podgotovke nauchnyh kadrov // *Materialy XI Konferencii ministrov obrazovanija gosudarstv - uchastnikov SNG*, 28.09.2005.

11. Doctoral Programmers for European Knowledge Society. Report on the EUA Doctoral Programmers Project. - 2004–2005. [Elektronnij resurs] - Rezhim dostupu: [www.eua.be](http://www.eua.be).

12. Report on the EUA Doctoral Program's Project. 2004–2005. [Elektronnij resurs] - Rezhim dostupu: <http://www.eua.be/eua/en/-Salzburg-Seminar.jsp>

13. Vidomosti Evrostatu. [Elektronnij resurs] - Rezhim dostupu: <http://ec.europa.eu/eurostat/help/new-eurostat-website>.

14. Samarskij A. Sovremennye problemy nauki i obrazovanija Francii. [Elektronnij resurs] - Rezhim dostupu: <mhtml:file://F:15.03.2008>.

15. Doctoral Studies and Qualifications in the United States: Status and Prospects. Studies on Higher Education. 2014. – UNESCO, Bucharest. 302 p.

16. Trends. IV: European Universities implementing Bologna. EUA, Socrates, 2012/ – P.70. [Elektronnij resurs] - Rezhim dostupu: [www.eua.be](http://www.eua.be).

17. Report on the EUA survey on doctoral education funding. Innovmond, France, 2013// Doctoral Programmers in Europe's Universities: Achievements and Challenges. EUA, 2013. P. – 22–31. [Elektronnij resurs] - Rezhim dostupu: [www.eua.be](http://www.eua.be).

18. Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area. EUA. Socrates, 2012. – P.97. [Elektronnij resurs] - Rezhim dostupu: [www.eua.be](http://www.eua.be).

**Без рецензії.**

**к.т.н., доц. Черных Ю.А, Черных О.Б.**

#### **ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ КАДРОВ**

*В статье проведен анализ основных принципов и подходов в организации подготовки научных кадров, а именно докторов философии (кандидатов наук) в европейских странах, которые присоединились к Болонской декларации. Рассмотрены методы и формы обучения аспирантов по докторским программам в разных европейских университетах и определены основные пути их усовершенствования. Уточнены современные проблемы и тенденции, которые связаны с подготовкой научных кадров, с учетом Зальцбургских принципов, а также определены основные пути организации подготовки научных кадров. Выявлены наиболее рациональные и адекватные направления дальнейшего преобразования системы повышения научной квалификации специалистов для различных сфер экономической деятельности.*

*Ключевые слова: европейский опыт, подготовка, научные кадры, докторское образование, основные принципы.*



EUROPEAN EXPERIENCE IN ACADEMIC STAFF'S TRAINING ORGANIZATION

*The article is devoted to the basic principles and approaches to academic staff's training organization, such as doctors of philosophy (PhD) in European countries which joined the Bologna Declaration. The methods and forms of PhD post-graduate training syllabi in different European universities are analyzed and the main ways of their improvement are determined. The article clarifies the current problems and trends that are associated with the scientific staff training, taking into account Salzburg principles as well as the basic ways of organizing academic staff's training. The most rational and adequate directions for further transformation of the system to academic staff's training organization are identified.*

*Keywords: european experience, training, scientific staff, academic staff's training, basic principles.*

