

<https://doi.org/10.62405/osiconf.2026.34>

Соловйов В'ячеслав,

ДУ «Інститут досліджень науково-технічного потенціалу та історії науки
ім. Г.М.Доброва НАН України», Київ, Україна,
ORCID: 0000-0001-5087-9007, e-mail: solovyov.vp@gmail.com

ТРАНСФОРМАЦІЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ УКРАЇНИ ЯК ЧИННИК ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

АНОТАЦІЯ. У статті досліджено роль інтелектуального потенціалу та системи підготовки докторів філософії у повоєнному відновленні й європейській інтеграції України. Проаналізовано взаємозв'язок між державним фінансуванням науки, кадровим потенціалом, інституційною організацією підготовки дослідників і здатністю країни продукувати нові знання. Розглянуто принципи Болонського процесу, Зальцбурзькі принципи та рекомендації, українське законодавство про вищу освіту і наукову діяльність, а також практику регулювання третього освітньо-наукового рівня. Виявлено суперечність між формальною відповідністю української моделі європейським рамкам і переважанням у ній стандартизованого освітнього підходу над власне дослідницькою підготовкою. Наголошено на недостатній участі Національної академії наук України у формуванні стандартів, акредитації програм та атестації наукових кадрів. Обґрунтовано необхідність розширення автономії академічних установ, запровадження гнучких індивідуальних траєкторій здобуття ступеня PhD, посилення дослідницького наставництва та збільшення фінансування науки. Окреслено також значення критичного мислення, міждисциплінарності, творчого синтезу, валідації результатів, рефлексії та самокорекції дослідника. Запропоновані зміни сприятимуть перетворенню інтелектуального потенціалу на чинник стійкості, конкурентоспроможності, технологічного розвитку та повноправного партнерства України в європейському науковому просторі.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: інтелектуальний потенціал; підготовка наукових кадрів; доктор філософії (PhD); Національна академія наук України; повоєнне відновлення; європейська інтеграція.

ВСТУП. Сучасний світ вступив у фазу, коли місце держави у глобальній системі визначається не лише військовою та економічною, а й інтелектуальною потужністю. Для України повоєнне відновлення має означати не просте повернення до довоєнного стану, а формування нової моделі розвитку, заснованої на знаннях, інноваціях, інституційній стійкості та здатності продукувати власні наукові результати.

Одним із визначальних чинників такого відновлення є розвиток науково-технологічного потенціалу та належна підготовка дослідників. Водночас низький рівень фінансування науки, скорочення кадрового потенціалу, переважання формально-освітнього підходу до підготовки докторів філософії та недостатня інтегрованість НАН України в цей процес обмежують можливості держави.

Мета статті — визначити інституційні й методологічні суперечності української системи підготовки докторів філософії та обґрунтувати напрями її трансформації відповідно до потреб повоєнного відновлення і європейської інтеграції України.

Європейські принципи підготовки докторів філософії

Формування сучасної європейської моделі підготовки докторів філософії пов'язане з розвитком Болонського процесу, спрямованого на створення Європейського простору вищої освіти. Болонська декларація 1999 року заклала засади порівнюваності ступенів, мобільності, співпраці у забезпеченні якості та формування спільного освітнього простору (*The Bologna Declaration, 1999*). Проте початково вона передбачала переважно два основні цикли вищої освіти. Докторська підготовка була

виокремлена як третій цикл лише в Берлінському комюніке 2003 року, яке водночас наголосило на необхідності посилення взаємозв'язку між Європейським простором вищої освіти та Європейським дослідницьким простором (*Realising the European Higher Education Area*, 2003).

Україна офіційно приєдналася до Болонського процесу на конференції міністрів освіти в Бергені 19 травня 2005 року. Бергенське комюніке закріпило трициклову структуру вищої освіти й визначило докторську підготовку як сполучну ланку між освітою та дослідженнями. У документі було наголошено, що основним компонентом третього циклу є розвиток знань через оригінальне дослідження, а звичайне навчальне навантаження докторантів має відповідати приблизно трьом-чотирьом рокам роботи з повною зайнятістю. Водночас міністри закликали заклади освіти забезпечувати міждисциплінарну підготовку та розвиток універсальних компетентностей відповідно до потреб ширшого ринку праці (*The European Higher Education Area—Achieving the Goals*, 2005).

Приєднання України до Болонського процесу означало не лише перехід до формальної трициклової структури «бакалавр — магістр — доктор філософії». Ідеться про глибшу зміну розуміння докторської підготовки: від переважно кваліфікаційної процедури, завершуваної захистом дисертації, — до цілісного процесу становлення самостійного дослідника. Відповідно, якість PhD-підготовки має визначатися не стільки кількістю прослуханих дисциплін і накопичених кредитів, скільки здатністю здобувача сформулювати наукову проблему, обрати належну методологію, одержати оригінальний результат, критично його перевірити та включити до міжнародного наукового обігу.

Більш конкретне визначення засад докторської освіти було запропоноване на Болонському семінарі «Докторські програми для європейського суспільства знань», який відбувся в Зальцбурзі у лютому 2005 року. Сформульовані там десять Зальцбурзьких принципів виходять із положення, що ядром докторської підготовки є розвиток знань через оригінальне дослідження. Водночас докторська освіта має враховувати, що випускники будуватимуть професійну кар'єру не лише в академічній сфері, а й у державному управлінні, бізнесі, промисловості та громадському секторі (*European University Association*, 2005).

Зальцбурзькі принципи покладають на університети й наукові установи відповідальність за створення належних умов для підготовки дослідників. Докторські програми мають бути включені в загальну наукову стратегію установи, спиратися на достатню концентрацію кадрових та інфраструктурних ресурсів і водночас зберігати різноманітність організаційних форм. Особливого значення набувають наукове керівництво й оцінювання дослідження, статус докторанта як дослідника на ранньому етапі кар'єри, належне фінансування, географічна, міжінституційна та міждисциплінарна мобільність. Отже, європейська модель не встановлює єдиної універсальної структури PhD-програми, а визначає принципи, в межах яких кожна установа може розвивати власну модель відповідно до свого профілю і наукових традицій.

Важливою особливістю Зальцбурзьких принципів є поєднання інституційної відповідальності з індивідуальністю дослідження. З одного боку, університет або наукова установа повинні забезпечити професійне керівництво, дослідницьке середовище, матеріальну базу, механізми оцінювання та можливості професійного розвитку. З іншого — докторський проєкт не може бути повністю стандартизований, оскільки його зміст визначається логікою конкретної наукової проблеми, а результат за своєю природою має містити елемент новизни та непередбачуваності. Тому тривалість, структура й освітні компоненти програми повинні бути достатньо гнучкими, щоб підтримувати, а не підміняти самостійне дослідження.

Наступним етапом розвитку цих положень стали рекомендації *Salzburg II*, ухвалені Європейською асоціацією університетів у 2010 році на основі досвіду реформування докторської освіти, зокрема створення докторських шкіл. У них підтверджено, що докторська освіта має ґрунтуватися на дослідженні, а її головним результатом є підготовка творчої, критично мислячої та автономної особистості. Докторантів запропоновано розглядати як дослідників-початківців, які повинні мати відповідні

права, обов'язки, соціальне забезпечення та перспективи професійної кар'єри (*European University Association*, 2010).

У *Salzburg II* також застережено від механічного перенесення інструментів першого і другого циклів освіти на докторський рівень. Зокрема, кредитна система може застосовуватися до структурованих освітніх компонентів, але не є належним засобом вимірювання самого дослідження або наукової новизни. Ця позиція принципово важлива для оцінювання української моделі PhD: формальна кількість дисциплін, аудиторних годин і кредитів не може бути головним критерієм якості докторської підготовки. Освітня складова має обслуговувати потреби конкретного дослідження та професійного розвитку здобувача, а не витіснити роботу над створенням нового знання.

Подальше осмислення накопиченого досвіду відображене в документі *Doctoral Education — Taking Salzburg Forward: Implementation and New Challenges*, оприлюдненому Європейською асоціацією університетів у 2016 році. Він був підготовлений за результатами консультацій більш ніж із 200 університетами 39 країн і спрямований на стратегічне продовження реформ докторської освіти (*European University Association Council for Doctoral Education*, 2016). У документі підтверджено незмінність головного положення: докторська освіта відрізняється від попередніх освітніх рівнів тим, що ґрунтується на активному створенні, а не лише засвоєнні знання.

Taking Salzburg Forward переносить увагу від упровадження окремих організаційних структур до формування цілісної дослідницької культури. Якість докторської підготовки залежить не тільки від наявності докторської школи, навчального плану або встановлених процедур, а й від того, наскільки здобувач включений у реальне наукове середовище. Таке середовище охоплює участь у дослідницьких колективах, семінарах і конференціях, доступ до інфраструктури та інформаційних ресурсів, дотримання норм академічної доброчесності, міжнародну співпрацю, професійне наставництво й можливості для обговорення незавершених результатів. Отже, формальна інституціоналізація докторської підготовки має сенс лише тоді, коли вона підтримує живий процес наукової творчості.

Мобільність у європейських документах також має ширший зміст, ніж фізичне переміщення докторанта між країнами. Вона охоплює міжнародну, міжінституційну, міжсекторальну та інтелектуальну мобільність. Дослідник повинен мати можливість працювати в іншій науковій установі, брати участь у міжнародних проєктах, взаємодіяти з підприємствами, державними структурами й громадськими організаціями, а також переходити між різними теоретичними та методологічними підходами. Мобільність має розширювати дослідницькі можливості, але не повинна бути формальною вимогою, відірваною від змісту дисертаційного проєкту.

Аналогічно міждисциплінарність слід розуміти не як механічне додавання навчальних курсів з інших спеціальностей, а як здатність залучати поняття, методи та дані різних наук, коли цього потребує досліджувана проблема. Вона особливо важлива для розв'язання комплексних суспільних, технологічних, екологічних і безпекових завдань, які неможливо адекватно осмислити в межах однієї дисципліни. Водночас міждисциплінарне дослідження потребує достатньої підготовки в базовій науковій галузі: без дисциплінарної компетентності воно ризикує перетворитися на поверхове поєднання різних відомостей.

Таким чином, послідовність документів від Берлінського і Бергенського комюніке через Зальцбургські принципи та *Salzburg II* до *Taking Salzburg Forward* засвідчує поступове утвердження дослідницької, а не переважно навчальної моделі PhD. Її основними ознаками є створення оригінального знання, статус докторанта як дослідника, інституційна й індивідуальна автономія, відповідальне наукове керівництво, включеність у професійне середовище, академічна доброчесність, мобільність і міждисциплінарна відкритість. Відповідність української системи європейським принципам тому не може оцінюватися лише за наявністю третього циклу, кредитів ECTS і стандартів освітньо-наукових програм. Визначальним критерієм має бути її спроможність створювати умови, за яких здобувач поступово стає самостійним ученим і виробником нового знання.

Інституційні та нормативні суперечності української моделі PhD

Запровадження ступеня доктора філософії в Україні супроводжувалося не лише зміною назви наукового ступеня, а й перебудовою системи підготовки та атестації наукових кадрів. Закон України «Про вищу освіту» визначив доктора філософії як освітній і водночас науковий ступінь, що здобувається на третьому освітньо-науковому рівні на основі ступеня магістра. Для його присудження необхідні успішне виконання освітньо-наукової програми, підготовка дисертації та її публічний захист у разовій спеціалізованій ученій раді. Така конструкція формально наближає українську систему до трициклової структури Європейського простору вищої освіти, проте водночас створює низку суперечностей між освітньою стандартизацією, природою індивідуального дослідження та розподілом повноважень між державними й академічними інституціями.

Центральне місце в нормативному регулюванні підготовки докторів філософії належить Міністерству освіти і науки України. МОН формує державну політику у сферах вищої освіти і науки, затверджує стандарти вищої освіти, встановлює нормативні вимоги до організації підготовки, здійснює ліцензування освітньої діяльності у передбачених законом випадках і бере участь у нормативному регулюванні присудження наукових ступенів. Отже, Міністерство поєднує функції, пов'язані як з освітнім складником PhD-програм, так і з державною науковою політикою.

Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти виконує іншу, хоча тісно пов'язану групу функцій. Воно акредитує освітні програми (НАЗЯВО), формує галузеві експертні ради, залучає експертів до оцінювання програм, аналізує внутрішні системи забезпечення якості та приймає рішення щодо відповідності освітньо-наукових програм установленим вимогам. Унаслідок цього докторська підготовка опиняється в полі одночасної дії двох регуляторних логік: МОН визначає нормативні рамки та стандарти, а НАЗЯВО оцінює, як заклади вищої освіти і наукові установи реалізують їх у конкретних програмах.

Сам по собі такий розподіл повноважень відповідає потребі відокремити формування державної політики від зовнішнього забезпечення якості. Проте в практичній площині виникає ризик надмірної орієнтації PhD-підготовки на характеристики освітньої програми: перелік компетентностей, програмні результати навчання, навчальні компоненти, кредити ECTS, процедури опитування та документальне підтвердження виконання встановлених критеріїв. Ці елементи необхідні для організаційної визначеності, але вони не дають змоги безпосередньо оцінити головний результат докторської підготовки — створення оригінального наукового знання і становлення самостійного дослідника.

Суперечність виникає тоді, коли стандарт із рамкового орієнтира перетворюється на фактично уніфіковану модель підготовки. Докторські дослідження відрізняються за предметом, методами, потребою в експериментальній базі, тривалістю окремих етапів і характером необхідної теоретичної підготовки. Тому однаковий для всіх здобувачів набір дисциплін або надмірно жорстка послідовність освітніх компонентів може не підтримувати дослідження, а відволікати від нього. За європейською логікою освітня складова PhD-програми повинна визначатися потребами становлення дослідника, тоді як в українській практиці іноді спостерігається протилежна залежність: дослідницька траєкторія підпорядковується структурі заздалегідь затвердженої освітньо-наукової програми.

Особливої уваги потребує місце Національної академії наук України в цій системі. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» визначає НАН України як вищу наукову самоврядну організацію держави та визнає за науковими установами право здійснювати підготовку докторів філософії за наявності відповідної ліцензії. Академічні установи мають потужні наукові школи, спеціалізовану дослідницьку інфраструктуру і значний досвід підготовки та атестації наукових кадрів. Однак формування стандартів і зовнішнє оцінювання PhD-програм зосереджені переважно в системі органів та процедур, інституційно пов'язаних із вищою освітою.

Положення НАЗЯВО про галузеві експертні ради допускає входження до них наукових працівників установ НАН України та національних галузевих академій наук. Проте окремої гарантованої квоти для академічного сектору не встановлено: члени Галузеві експертні ради (ГЕР) обираються за конкурсною процедурою, а їхня інституційна належність залежить від висунення кандидатур і результатів відбору. Тому формальна можливість участі НАН України ще не гарантує її системного представництва у виробленні критеріїв та оцінюванні програм третього рівня.

Твердження про кількість представників НАН України у складі ГЕР потребує методично точного обґрунтування. Склад рад змінюється, а належність особи до академічного сектору може визначатися за основним місцем роботи, сумісництвом або членством в Академії. Тому в статті доцільно зазначити дату аналізу, перелік досліджених ГЕР і критерій віднесення особи до НАН України.

Аналіз оприлюдненого НАЗЯВО складу галузевих експертних рад свідчить про обмежене представництво працівників установ НАН України, визначене за їхнім основним місцем роботи, що не відповідає масштабів участі Академії у проведенні наукових досліджень і підготовці наукових кадрів.

Історично важливою передумовою сучасного розподілу повноважень стала ліквідація Вищої атестаційної комісії України. Указом Президента України від 9 грудня 2010 року № 1085/2010 її функції було покладено на Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України (Указ Президента України № 1085/2010, 2010). Така реорганізація усунула окремий центральний орган, відповідальний за державну атестацію наукових кадрів, але не відразу означала перехід до повної автономії університетів і наукових установ. Значна частина атестаційних функцій була зосереджена в Міністерстві та його атестаційних структурах.

Нормативну основу цього механізму утворюють два базові закони. Закон «Про вищу освіту» розглядає PhD передусім як третій освітньо-науковий рівень, установлює вимогу виконання освітньо-наукової програми й визначає основні засади присудження ступеня (Закон України Про вищу освіту, 2014). Закон «Про наукову і науково-технічну діяльність» розглядає підготовку наукових кадрів як складову функціонування національної наукової системи, визначає статус наукових установ та НАН України й пов'язує кадрове відтворення з розвитком науки (Закон України Про наукову і науково-технічну діяльність, 2015). Проте між цими підходами зберігається певна напруженість: у першому домінує логіка освітнього рівня і програми, у другому — логіка професійної наукової діяльності.

Порядок практичної реалізації цих норм визначає постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 року № 261. Вона регламентує вступ до аспірантури, підготовку здобувачів, виконання індивідуального плану, організацію освітньо-наукової програми, наукове керівництво та атестацію. Постанова передбачає не тільки навчання в аспірантурі, а й здобуття ступеня доктора філософії поза аспірантурою особами, які професійно здійснюють наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи (Кабінет Міністрів України, 2016).

Отже, стверджувати про цілковиту юридичну відсутність підготовки поза аспірантурою було б неточно: законодавство таку форму визнає, а постанова № 261 містить базові правила її застосування. Проблема полягає в іншому — ця можливість має обмежений характер і не утворює загальнодоступної індивідуальної дослідницької траєкторії. Право пов'язане з професійною науковою, науково-технічною або науково-педагогічною діяльністю особи за основним місцем роботи та з прикріпленням до установи, яка здійснює підготовку за відповідною освітньо-науковою програмою.

Таким чином, підготовка поза аспірантурою не означає незалежного здобуття ступеня на підставі лише самостійно виконаного дослідження. Особа повинна бути інституційно включена в освітньо-наукову програму, виконати її вимоги, мати наукове керівництво та пройти встановлені процедури атестації. Це суттєво відрізняє українську модель від класичного «зовнішнього докторату»,

за якого кваліфікований фахівець може подати самостійно підготовлену дисертацію до оцінювання за умови підтвердження її наукового рівня.

Особливо складною є ситуація фахівців-практиків, які мають значний професійний досвід, сформовану наукову проблему та належні результати, але не працюють за основним місцем роботи на науковій або науково-педагогічній посаді. Формально закон допускає підготовку поза аспірантурою, однак Порядок № 261 орієнтує її передусім на осіб, уже працевлаштованих у відповідній установі. Для інших категорій фактично основним шляхом залишається вступ до аспірантури і виконання повної освітньо-наукової програми незалежно від попередньої професійної та дослідницької підготовки.

Необхідно також розрізняти підготовку дисертації та її захист. Порядок присудження ступеня доктора філософії, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 року № 44, регламентує утворення разової спеціалізованої вченої ради, подання дисертації, проведення захисту та прийняття рішення (Кабінет Міністрів України, 2022). Однак наявність процедури захисту не усуває проблеми доступу до нього: здобувач повинен підтвердити виконання освітньо-наукової програми та бути пов'язаним з установою, уповноваженою утворити разову раду. Отже, нормативно забезпечено передусім завершальну атестаційну процедуру, але не повністю забезпечено альтернативний шлях до неї.

Основна інституційна суперечність української моделі полягає в тому, що законодавство визнає можливість здобуття ступеня поза аспірантурою і проголошує право здобувача на індивідуальну освітню траєкторію, однак підзаконне регулювання прив'язує реалізацію цього права до стандартизованої освітньо-наукової програми, статусу працівника певної установи та її локальних процедур. Індивідуальна траєкторія юридично задекларована, але її практична доступність, зміст і порядок реалізації залишаються обмеженими.

Інституційна проблема полягає не у відсутності державного регулювання, а в його недостатній диференційованості. Українська система детально регламентує стандартний шлях аспірантської підготовки, але значно слабше пристосована до різноманітності дослідницьких біографій, академічних традицій і професійного досвіду здобувачів. Подолання цієї суперечності потребує розмежування обов'язкових вимог до якості наукового результату та варіативних способів його досягнення, а також повнішого залучення наукових установ НАН України до формування стандартів, акредитаційного оцінювання та реалізації індивідуальних траєкторій підготовки докторів філософії.

Напрями трансформації системи підготовки наукових кадрів

Виявлені нормативні та інституційні суперечності свідчать, що вдосконалення української системи підготовки докторів філософії не може обмежуватися зміною окремих навчальних планів або процедур акредитації. Необхідна системна трансформація, спрямована на утвердження дослідницької природи PhD, забезпечення різноманітності шляхів професійного становлення науковця та поєднання потенціалу університетської й академічної науки. Її загальним принципом має бути розмежування єдиних вимог до якості наукового результату і варіативних способів його досягнення.

Одним із першочергових напрямів є розширення участі Національної академії наук України в підготовці та атестації докторів філософії. НАН України об'єднує наукові установи, спеціалізовану дослідницьку інфраструктуру, наукові школи та фахівців, які мають значний досвід виконання фундаментальних і прикладних досліджень. Тому Академія повинна розглядатися не лише як мережа установ, що можуть реалізовувати окремі освітньо-наукові програми, а як повноправний суб'єкт формування державної політики підготовки наукових кадрів.

Розширення повноважень НАН України не означає відновлення централізованої системи атестації на зразок колишньої ВАК або встановлення відомчого контролю над присудженням ступенів. Йдеться про інституційно збалансовану участь Академії у розробленні стандартів третього освітньо-наукового рівня, формуванні критеріїв оцінювання PhD-програм, експертизі їхнього дослідниць-

кого складника, підготовці наукових керівників і роботі разових спеціалізованих учених рад. Така участь має поєднуватися з прозорими процедурами, запобіганням конфліктам інтересів і незалежним оцінюванням результатів.

Необхідним продовженням цього підходу є забезпечення належного представництва академічних установ у галузевих експертних радах та експертних групах НАЗЯВО. Формальна можливість наукових працівників брати участь у конкурсному відборі не гарантує збалансованого представництва різних складників національної наукової системи. Якщо в оцінюванні PhD-програм переважають представники закладів вищої освіти, виникає ризик надмірної уваги до організації освітнього процесу й недостатнього врахування якості дослідницького середовища, наукової інфраструктури та реальної участі здобувачів у створенні нового знання.

Зміни потребує і саме оцінювання освітньо-наукових програм. Поряд із переліком навчальних дисциплін, кредитів, програмних результатів і процедурами внутрішнього забезпечення якості необхідно оцінювати дослідницьку спроможність установи. Її показниками можуть бути наявність дієвих наукових колективів, доступ здобувачів до обладнання та інформаційних ресурсів, участь у дослідницьких проєктах, регулярність наукових семінарів, можливості міжнародної співпраці, якість керівництва, публікаційна культура та практики відкритого обговорення проміжних результатів.

Другим стратегічним напрямом є урівноваження освітньої і дослідницької складових PhD-програм. Освітня складова необхідна для поглиблення теоретичної підготовки, оволодіння методологією, розвитку академічного письма, етики досліджень та універсальних професійних компетентностей. Проте вона повинна підтримувати індивідуальний дослідницький проєкт, а не підпорядковувати його стандартизованому навчальному плану.

Індивідуальний план здобувача має будуватися навколо етапів дослідницького проєкту, а не лише навколо календаря навчальних дисциплін. Він може передбачати формулювання проблеми, теоретико-методологічне обґрунтування, збирання й аналіз даних, експериментальну перевірку, апробацію, публікацію та підготовку дисертації. Перегляд такого плану не слід автоматично оцінювати як невиконання програми, оскільки коригування гіпотез і методів є природною частиною дослідження. Важливо оцінювати обґрунтованість змін і реальний поступ здобувача.

Третім напрямом має стати створення дієвих індивідуальних траєкторій для дослідників-практиків. Чинне законодавство допускає здобуття ступеня поза аспірантурою, але пов'язує його переважно з особами, які професійно здійснюють наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи. Така модель не охоплює багатьох фахівців підприємств, державних органів, медичних установ, інженерних організацій, громадського сектору й незалежних дослідницьких центрів, які мають практичний досвід та потенційно значущі наукові результати.

Важливо нормативно врегулювати визнання попередньої дослідницької підготовки. Публікації, патенти, технічні розробки, участь у наукових проєктах, опановані методи й підтверджена професійна діяльність можуть бути підставою для зарахування окремих освітніх компонентів. Рішення має приймати фахова комісія на основі заздалегідь оприлюднених критеріїв. Це дасть змогу уникнути двох крайнощів: примусового повторного опанування вже сформованих компетентностей і необґрунтованого звільнення від необхідної теоретико-методологічної підготовки.

Четвертим напрямом є підтримка вступу до PhD-програм осіб із професійним досвідом. Чинна система вступу переважно перевіряє академічні знання кандидата, але не завжди належно враховує його здатність виявити реальну проблему, сформулювати дослідницьке питання та перетворити практичний досвід на предмет наукового аналізу. До критеріїв вступу доцільно включити оцінювання дослідницької пропозиції, професійного портфоліо, попередніх проєктів і мотивації кандидата.

Залучення фахівців-практиків може посилити зв'язок науки з потребами суспільства, виробництва та державного управління. Вони приносять до академічного середовища знання реальних процесів,

доступ до емпіричних даних і розуміння проблем, які ще не дістали належного теоретичного осмислення. Водночас практичний досвід сам по собі не є рівнозначним науковій компетентності. Завдання PhD-програми полягає в тому, щоб навчити кандидата критично дистанціюватися від власного досвіду, застосовувати наукові методи, розрізняти професійне рішення й науково обґрунтований висновок.

П'ятим напрямом є посилення ролі наукового керівника та дослідницького колективу. Докторська підготовка не може бути результативною, якщо взаємодія здобувача з керівником зводиться до формального погодження індивідуального плану й перевірки завершеного тексту дисертації. Науковий керівник має допомагати у формулюванні проблеми, виборі методології, плануванні дослідження, інтерпретації результатів і входженні здобувача до професійної спільноти. Водночас його завдання полягає не в передаванні готових рішень, а у поступовому формуванні автономності дослідника.

Індивідуальне керівництво має доповнюватися включенням докторанта до дослідницького колективу. Наукова компетентність формується через участь у семінарах, проєктах, обговореннях, експериментах, підготовці публікацій і професійній критиці. Колектив зменшує надмірну залежність здобувача від одного керівника, забезпечує різноманітність оцінок і створює умови для міждисциплінарної взаємодії. Саме в такому середовищі передаються не лише формалізовані знання, а й дослідницька культура: способи постановки проблем, перевірки аргументів, ставлення до помилок і норми академічної доброчесності.

Шостим і базовим напрямом є стабільне фінансування науки. Жодна модель PhD-підготовки не може бути ефективною без належно обладнаних лабораторій, доступу до інформаційних ресурсів, участі в міжнародних проєктах, гідної оплати праці наукових керівників і матеріальної підтримки здобувачів. Низькі стипендії та нестабільна зайнятість змушують докторантів поєднувати дослідження з роботою, не пов'язаною з темою дисертації, що формально зберігає їх у програмі, але фактично обмежує можливість повноцінної наукової діяльності.

Особливо важливо запровадити повноцінне фінансування самого докторського дослідження, а не лише стипендіальне забезпечення здобувача. PhD-проєкт може потребувати обладнання, матеріалів, програмного забезпечення, доступу до баз даних, польових досліджень, відряджень, перекладу, публікацій та участі в конференціях. Тому зарахування до програми має супроводжуватися реалістичним визначенням ресурсів, необхідних для її виконання. Установа, яка приймає здобувача, повинна нести відповідальність за доступність цих ресурсів або за пошук відповідного зовнішнього фінансування.

Запропоновані напрями становлять взаємопов'язану систему. Розширення участі НАН України без зміни критеріїв оцінювання не усуне переважання освітньої логіки; індивідуальні траєкторії без якісного керівництва можуть перетворитися на формальне прикріплення; залучення практиків без методологічної підготовки не гарантує науковості результатів; а нормативні реформи без стабільного фінансування залишатимуться декларативними. Тому трансформація має одночасно охоплювати інституційні повноваження, зміст програм, механізми доступу, дослідницьке середовище та ресурсне забезпечення.

У результаті українська модель PhD має перейти від переважно стандартизованої освітньої програми до диференційованої системи підготовки дослідників. Єдність цієї системи повинна забезпечуватися спільними вимогами до наукової новизни, методологічної обґрунтованості, достовірності та академічної доброчесності, а її гнучкість — різними інституційними й індивідуальними шляхами досягнення відповідного рівня. Така трансформація дасть змогу поєднати академічні традиції з європейськими принципами докторської освіти та перетворити підготовку наукових кадрів на один із ключових механізмів повоєнного відновлення й інтелектуального розвитку України.

ВИСНОВКИ. Інтелектуальний потенціал може стати одним із ключових ресурсів повоєнного відновлення та європейської інтеграції України. Однак його реалізація потребує переходу від декларативного визнання значення науки до послідовної бюджетної та інституційної політики.

Українська система підготовки докторів філософії формально відповідає структурі Європейського простору вищої освіти, проте в ній переважає стандартизований освітній підхід. Це не повною мірою відповідає природі докторської підготовки, головним результатом якої має бути не засвоєння визначеного обсягу інформації, а здатність самостійно створювати нове знання.

Необхідним є розширення участі НАН України у формуванні стандартів, реалізації програм і оцінюванні результатів підготовки наукових кадрів. Поряд із навчанням в аспірантурі мають функціонувати доступні індивідуальні дослідницькі траєкторії, особливо для фахівців із практичним досвідом.

Поєднання належного фінансування науки, інституційної автономії, дослідницького наставництва та європейських принципів докторської освіти дасть Україні змогу виступати в європейському науковому просторі не лише реципієнтом допомоги, а повноправним партнером і виробником нових знань.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Cabinet of Ministers of Ukraine. (2016, March 23). Pro zatverdzhennia Poriadku pidhotovky здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (naukovykh ustanovakh) [On approval of the Procedure for training of applicants to the higher education degree of the doctor of philosophy and the doctor of science in institutions of higher education (scientific institutions)] (Resolution No. 261). Verkhovna Rada of Ukraine. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF/comp20240101?lang=en>
- Cabinet of Ministers of Ukraine. (2022, January 12). Pro zatverdzhennia Poriadku prysudzhennia stupenia doktora filosofii ta skasuvannia rishennia razovoi spetsializovanoi vchenoi rady zakladu vyshchoi osvity, naukovoї ustanovy pro prysudzhennia stupenia doktora filosofii [On approval of the Procedure for awarding the degree of Doctor of Philosophy and canceling the decision of a one-time specialized academic council of a higher education institution, scientific institution on awarding the degree of Doctor of Philosophy] (Resolution No. 44). Zakonodavstvo Ukrainy. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF>
- European University Association. (2010). Salzburg II recommendations: European universities' achievements since 2005 in implementing the Salzburg principles. <https://www.eua.eu/publications/positions/salzburg-ii-recommendations.html>
- European University Association. (2005). Salzburg 2005—Conclusions and recommendations. <https://www.eua.eu/publications/positions/salzburg-2005-conclusions-and-recommendations.html>
- European University Association Council for Doctoral Education. (2016). Doctoral education—Taking Salzburg forward: Implementation and new challenges. European University Association. <https://www.eua.eu/publications/positions/doctoral-education-taking-salzburg-forward-implementation-and-new-challenges.html>
- Pro optymizatsiiu systemy tsentralnykh orhaniv vykonavchoi vlady [On optimization of the system of central executive authorities], Decree of the President of Ukraine No. 1085/2010 (2010). The Verkhovna Rada of Ukraine. Database «Legislation of Ukraine». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1085/2010#Text>
- Realising the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of Ministers responsible for higher education in Berlin on 19 September 2003. (2003). European Higher Education Area. https://eha.info/UploadPixels/document/ministerial_declarations/2003_Berlin_Communique_English
- The Bologna Declaration of 19 June 1999: Joint declaration of the European Ministers of Education. (1999). European Higher Education Area. https://eha.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf
- The European Higher Education Area—Achieving the goals: Communiqué of the Conference of European Ministers responsible for higher education, Bergen, 19–20 May 2005. (2005). European

Higher Education Area. https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf

Verkhovna Rada of Ukraine. (2015). Pro naukovu i nauково-tekhnichnu diialnist [On scientific and scientific-technical activity] (Law No. 848-VIII). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>

Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu [Law of Ukraine on Higher Education], No. 1556-VII. (2014). Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy, 37-38, Art. 2004. rada.gov.ua <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Soloviov Viacheslav,

State Institution « Dobrov Institute for Scientific and Technological Potential
and Science History Studies of the NAS of Ukraine», Kyiv, Ukraine,
ORCID: 0000-0001-5087-9007, e-mail: solovyov.vp@gmail.com

TRANSFORMATION OF THE SYSTEM OF TRAINING DOCTORS OF PHILOSOPHY IN UKRAINE AS A FACTOR OF POST-WAR RECONSTRUCTION AND EUROPEAN INTEGRATION

ABSTRACT. *The article examines the role of intellectual potential and the system of training doctors of philosophy in the post-war reconstruction and European integration of Ukraine. The relationship between state funding of science, human resources potential, institutional organization of training of researchers and the country's ability to produce new knowledge is analyzed. The principles of the Bologna Process, the Salzburg Principles and Recommendations, Ukrainian legislation on higher education and scientific activity, as well as the practice of regulating the third educational and scientific level are considered. The contradiction between the formal compliance of the Ukrainian model with the European framework and the predominance of a standardized educational approach in it over actual research training is revealed. The insufficient participation of the National Academy of Sciences of Ukraine in the formation of standards, accreditation of programs and certification of scientific personnel is emphasized. The need to expand the autonomy of academic institutions, introduce flexible individual trajectories for obtaining a PhD degree, strengthen research mentoring and increase funding for science is substantiated. The importance of critical thinking, interdisciplinarity, creative synthesis, validation of results, reflection and self-correction of the researcher is also outlined. The proposed changes will contribute to the transformation of intellectual potential into a factor of sustainability, competitiveness, technological development and full partnership of Ukraine in the European scientific space.*

KEYWORDS: *intellectual potential; training of scientific personnel; Doctor of Philosophy (PhD); National Academy of Sciences of Ukraine; post-war reconstruction; European integration.*