

Висновки. Одним із шляхів оптимізації планування аудиторного навчально-го навантаження студентів є побудована математична модель, розподілу навчальних годин між різними видами навчальних занять за умов її розв'язання.

Напрямки подальших розвідок. Запропонована оптимізаційна модель відноситься до цілочислових задач лінійного програмування і може бути розв'язана будь-якими методами, специфічними для таких задач, в тому числі і засобами табличного процесору Excel із застосуванням вбудованого інструменту «Поиск решения...». Отже, у подальших дослідженнях необхідно визначити числові значення вхідних параметрів даної моделі для деякого конкретного навчального курсу - коефіцієнти розподілу часу між різними видами навчальних занять для різних навчальних дисциплін і років навчання.

Література

1. Антипова И.А. Разработка основ программирования билетов / И. А. Антипова, А. С. Морозов // Программированное обучение : сб. науч. трудов - К. : Высшая шк., 1971. - Вып. II. - С. 31-34.
2. Беспалько В. П. Программированное обучение: учебное пособие / Беспалько В.П. - М. : Высшая школа, 1970. - 300 с.
3. Егоров С.Ф. Теория образования в педагогике России начала XX века: историко-педагогический очерк / С.Ф. Егоров. - М. : Педагогика, 1987. - 152 с.
4. Журавлев И. К. Типология учебных предметов как фактор организации процесса обучения / И.К. Журавлев // Новые исследования в педагогических науках. - 1985. - №1 - С. 33-41.
5. Куровський В.А. Нормування витрат часу на виконання учнями навчальних завдань / В.А. Куровський, А.П. Верхола // Рад. школа. - 1983. - № 3. - С. 15-20.
6. Матрос Д.Ш. Как оптимизировать распределение учебного времени /Д.Ш. Матрос. - М. : Знание, 1991. - 80 с.
7. Наказ Міністерства освіти України «Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою» № 285 від 31.07.1998 [Електронний ресурс]. - Режим доступу <http://www.uazakon.com/big/text684/pg1.htm>
8. Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок : [кн. для вчителя] / І.Я. Підласий. - К. : Рад. школа, 1989. - 204 с.
3. Ховланд К. Научение и сохранение заученого у человека / К. Ховланд // Экспериментальная психология : [в 2т] - М. : АПН РСФСР, 1963. - Т. 2. - С. 211.

УДК 378.2+378.1:37] (091)

І.Ю. РЕГЕЙЛО

ПІДГОТОВКА НАУКОВИХ І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню деяких теоретико-методологічних підходів у підготовці наукових і науково-педагогічних кадрів через аспірантуру і докторантуру. Здійснено огляд поняттєво-термінологічного апарату дослідження, з-поміж якого визначальним є компетентності.

Ключові слова: підготовка, наукові і науково-педагогічні кадри, методологічні підходи, компетенції.

Аннотация. Статья посвящена некоторым теоретико-методологическим подходам в подготовке научных и научно-педагогических кадров через аспирантуру и докторантуру. Рассмотрен терминологический аппарат исследования, в котором главным определено компетентности.

Ключевые слова: подготовка, научные и научно-педагогические кадры, методологические подходы, компетенции.

Annotation. Article is devoted to some theoretically-methodological approaches in the scientific and scientifically-pedagogical staff preparation through aspirantura (doctoral studies) and doktorantura (postdoctoral research). The research terminological apparatus is considered, among which competencies are determinative.

Key words: preparation, scientific and scientifically-pedagogical staff, methodological approaches, competencies.

В умовах формування європейського простору відповідно до вимог Болонського процесу значна увага приділяється вдосконаленню системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, що зумовлюється відсутністю єдиних міжнародних стандартів третього циклу, складною процедурою визнання дипломів, наукових ступенів, кваліфікацій, освітніх і наукових програм європейської вищої школи; очікуваннями суспільства щодо аспірантури і докторантури у підготовці для інноваційної економіки, науки й освіти елітних фахівців, яким притаманні високий рівень наукової компетентності; розширенням спектру професійних траєкторій, що обумовлюють диверсифікацію освітньо-наукових програм в університетському секторі вищої освіти.

Питання про введення третього циклу вищої освіти, який має на меті присвоєння докторського академічного ступеня, сприймаються науковою та освітнянською громадськістю неоднозначно. Особливо гостро постають проблеми щодо законодавчої бази з підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів через аспірантуру та докторантуру відповідно до Болонських реформ. Зокрема, більшість випускників аспірантури (82%) і докторантури (86%) завершує досить тривале три- або чотирирічне навчання без будь-яких кваліфікаційних ознак [5].

Стосовно аналізу наукових праць, слід зазначити передусім, що діяльність аспірантури та докторантури як основного інституту підготовки наукових фахівців вищої кваліфікації в Україні розглядалася в площині функціонування вищої школи (Ю. Рарог, М. Головатий, О. Охріменко, М. Мірошніченко, Б. Мокін), розвитку наукового потенціалу (Т. Заяць, О. Курочкіна, О. Кучинська, К. Степанкевич), атестації науково-педагогічних кадрів (Є. Козаков, В. Погребняк). Окремі аспекти підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації науковці вивчали з погляду різних галузей науки: історичної (Т. Полушкіна, Т. Сидорчук, О. Тарасенко), економічної (І. Булкін, Ю. Жукова, О. Жилінська, О. Обушна, Н. Ісакова), філософської (О. Купальський), державного управління (О. Котова).

В останні роки особливо глибоко досліджуються такі важливі аспекти цієї проблеми, як інтегрування вітчизняної аспірантури та докторантури в систему неперервної професійної освіти в європейському регіоні, досвід докторської підготовки у різних країнах (М. Головатий, О. Котова, Л. Купіна, Л. Лобанова, О. Охріменко, О. Поживілова, Ж. Таланова). Метою статті є висвітлення теоретико-методологічних аспектів підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні. У цілому методологічною основою є системний (В. Афанасьєв, С. Гончаренко, В. Кузьміна, С. Оптнер, Е. Юдін) аналіз предмету дослідження з використанням компетентнісного, акмеологічного і аксіологічного підходів.

Передусім, ми виходили з того, що підготовка кадрів вищої кваліфікації набуває системної цілісності й процесуальної неперервності в органічній єдності загального, особливого, специфічно-предметного та індивідуального (С.О.Сисоева, І.В.Соколова) [7]. Як загальне підготовка науково-педагогічних кадрів є складовою неперервної професійної освіти, зумовлюється конкретними історичними умовами розвитку суспільства, відповідає вимогам Європейського наукового й освітнього простору, враховує вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки наукових і науково-педагогі-

чних кадрів в аспірантурі та докторантурі, а також умови організації такої підготовки у вищих навчальних закладах і наукових установах України.

Рівень *особливого* відображає специфіку підготовки, зумовлену галуззю науки та її спеціальностями, зокрема різні підходи в гуманітарних і природничих або медичних і соціальних науках з урахуванням рівнів кандидата і доктора наук. Так, галузь «педагогічні науки» мають десять спеціальностей: 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки, 13.00.02 - теорія та методика навчання, 13.00.03 - корекційна педагогіка, 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти, 13.00.05 - соціальна педагогіка, 13.00.06 - теорія і методика управління освітою, 13.00.07 - теорія і методика виховання, 13.00.08 - дошкільна педагогіка, 13.00.09 - теорія навчання, 13.00.10 - інформаційно-комунікаційні технології в освіті.

Як *особливе* підготовка кадрів вищої кваліфікації відрізняється певними системними ознаками. Вона характеризується поліфункціональністю, відкритістю, суб'єкт-суб'єктними відносинами здобувачів наукового ступеня і наукових керівників (консультантів); цілісністю і взаємозумовленістю компонентів, результатом взаємодії яких є сформовані компетенції здобувана наукового ступеня, впроваджені в освітню практику інноваційні технології, нові концептуальні ідеї, розроблені теорії, що сприяють піднесенню вітчизняної педагогічної науки на вищий щабель. Рівень особливого обґрунтовується також як такий, що відображає особливості формування змісту підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів через аспірантуру та докторантуру.

Як *індивідуальне* така підготовка передбачає створення у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації і наукових установах реальних стимулів професійного та особистісного розвитку науковця, викладача-дослідника шляхом запровадження сучасних педагогічних технологій, а також постійного моніторингу якості реалізації освітніх і наукових програм.

Підготовка на рівні *специфічного* предметного означає врахування в змісті і формах підготовки кадрів вищої кваліфікації особливостей наукової і науково-педагогічної діяльності, а також рефлексії результатів наукового пошуку в процесі виконання видів діяльності викладача вищої школи: організаційно-методичного, навчально-виховного, науково-дослідного, науково-методичного.

Вимоги сучасного суспільства зумовлюють підготовку висококваліфікованих учених не тільки виключно для проведення досліджень, але й для активної участі у вирішенні проблем в різних галузях економіки, політики і загалом стратегічних завдань на державному рівні [8] .

За таких умов гуманістичну, антропологічну, гуманітарну парадигми пізнання як теоретико-методологічні передумови нашого дослідження було рефлексовано на розуміння проблем підготовки кадрів вищої кваліфікації у соціальному, філософському, психолого-педагогічному контекстах. Ці парадигми актуалізуються й на практичному рівні в діяльності аспірантури і докторантури як традиційних інституцій підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів, а також у нових змінних умовах впровадження ступеневої системи освіти в Україні.

Так, у площині *гуманістичної парадигми* суб'єктом підготовки у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації або науково-дослідних установах є відповідно науково-педагогічний працівник або вчений, духовно розвинена особистість, якій притаманні потреба в саморозвитку і самовдосконаленні. У форматі гуманістичної парадигми відбувається спілкування наукового керівника зі здобувачами для розвитку творчих здібностей, поглиблення наукових інтересів і здібностей майбутніх наукових працівників і викладачів. У світоглядному, методологічному і людському розумінні науковий керівник має бути взірцем справж-

ного педагога-наставника, вченого, який власним прикладом доводить відданість справі, демонструє високий рівень сформованості професійної компетентності.

Антропологічна парадигма дозволяє проаналізувати еволюцію понять «науковий працівник», «науково-педагогічний працівник» в історичному і соціальному контекстах. Сутність антропологічної парадигми полягає у сприйманні аспіранта, докторанта або здобувача наукового ступеня як біосоціального суб'єкта, в якого внутрішні процеси спрямовуються на інтелектуальний, емоційний, особистісний розвиток. Завдяки включеності у науково-дослідницьку діяльність в особі розвивається прагнення до професійного й особистісного розвитку та саморозвитку, де пріоритетами виступають мотиви творчої наукової діяльності.

На зміну вузькоспеціалізованому професіоналізму приходить проблемно-орієнтований професіоналізм, професіоналізм з універсальною фундаментальною підготовкою, що забезпечує високий потенціал самонавчання, перекваліфікації, зміни професій, без якого неможлива професійна адаптація людини в глобалізованому світі. Тому *гуманітаризація* зумовлює переорієнтацію підготовки кадрів вищої кваліфікації з предметно-змістового опанування, зокрема, в галузі педагогічних наук, що детерміновано окремими науковими спеціальностями (історія педагогіки, теорія і методика професійної освіти, теорія і методика виховання тощо), на вивчення цілісної наукової картини світу, формування в особистості гуманітарного й системного мислення.

Історія та сьогодення підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, як цілісного феномену, передбачає узагальнення, систематизацію, класифікацію всього нагромадженого знання через аналіз і синтез відповідних джерел і базується на аксіологічному, акмеологічному та синергетичному підходах.

Підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів у вищому навчальному закладі або науково-дослідній установі - це один з етапів соціалізації особистості, метою якого є неперервний професійний розвиток та досягнення певної вершини на кожному з етапів професійної діяльності. Тому вважаємо за доцільне виділити *аксіологічний підхід* у контексті формування сукупності специфічних педагогічних цінностей наукової і професійно-педагогічної діяльності, суб'єктивне сприйняття яких є особистісно важливими для аспіранта та докторанта. Інтеграція аксіологічного знання про загальнолюдські цінності, світову, національну й духовну культуру відбивається у змісті підготовки в аспірантурі та докторантурі. *Акмеологічний підхід* скеровується на дослідження факторів, умов, критеріїв якості підготовки кадрів вищої кваліфікації в умовах вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації та наукових установах, обґрунтування чинників, що мотивують особу на особистісне зростання, професійний розвиток, самовдосконалення до і після здобуття певного наукового ступеня. *Синергетичний підхід* полягає в тому, що генеза педагогічного знання про підготовку наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації має свою власну логіку самоорганізації через різноманітність її проявів за аспірантськими та докторськими програмами у вищих навчальних закладах або наукових установах.

Виявити сутнісні ознаки такого феномену як «підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів» сприятиме з'ясування генезису різних дефініцій, обґрунтування чи спростування їх історичного походження, наявності суперечливих, ідеологічно завантажених, модернізованих тлумачень. Визначення історичного коріння нині діючої системи підготовки кадрів вищої кваліфікації в Україні знаходимо у поняттях і термінах доби СРСР. Так, терміни «радянська наука», «червона професура», «соціальне замовлення», «вузівська наука», «старорежимна професура», «педагог-дослідник», «науково-педагогічна інтелігенція», «вузівська інтелігенція»,

«стара професура», «науково-викладацькі кадри», «немарксистська професура» виникли у 20-30 рр. минулого століття [4] і нині вживаються в історичному контексті. Натомість є усталена група термінів, що характеризують науково-дослідну діяльність, державні вимоги до підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів, зокрема: підготовка, наукові кадри, науково-педагогічні кадри, аспірантура, докторантура, аспірант, докторант, учений, науковий ступінь та ін. Водночас у контексті реформування вищої освіти відповідно до вимог Болонського процесу додаткового уточнення потребують «аспірантура», «докторантура», «дисертація» тощо.

Ураховуючи зазначене, поділяємо думку С. Сисоєвої та І. Соколової про необхідність чіткого розмежування термінів, щоб уникнути плутанини при використанні близьких за змістом понять. Терміни, прийняті в тій або іншій країні, мають бути зрозумілими, зіставними і сумісними в міжнародному освітньому контексті [7]. Це особливо актуально при розробленні нової редакції Закону України “Про вищу освіту”, постанови Кабінету Міністрів України “Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів”, інших нормативно-правових документів з питань вищої освіти, яким має передувати робота з визначення та уточнення базових понять і термінів.

Аналізуючи поняттєво-термінологічний апарат, слід виокремити чотири групи дефініцій, як важливі орієнтири дослідження для обґрунтування методологічних засад та особливостей підготовки кадрів вищої кваліфікації. До першої групи відносяться базові поняття дослідження, які мають процесуальний характер: підготовка, система підготовки, підготовка фахівців вищої кваліфікації, наукова діяльність, науково-педагогічна діяльність, наукова робота, науково-дослідна робота.

Поняття, що визначають форми підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, складають другу групу: аспірантура, докторантура, аспірант, докторант, здобувач наукового ступеня. Третя група - це дефініції щодо суб'єкт-об'єктних відносин підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації: вчені, наукові працівники, науково-педагогічні працівники, наукові кадри, науково-педагогічні кадри, науковий потенціал, науково-педагогічний потенціал, наукові установи, вищі навчальні заклади III-IV рівнів акредитації. До четвертої групи належать поняття, що характеризують результативність підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів: дисертація, науковий ступінь, доктор наук, кандидат наук, науковий результат, науково-прикладний результат, учене звання.

Утім ключовим поняттям є «підготовка», яке в дослідженні розуміється як соціально-педагогічна система, спрямована на формування у вченого або викладача вищого навчального закладу компетентностей щодо наукової або науково-педагогічної діяльності. Здійснюючи порівняння щодо якості освіти поміж різними університетами вагомого значення набувають кінцеві результати підготовки через аспірантуру чи докторантуру [1]. Такі поняття, як знання, уміння, навички нині вже є недостатніми і саме тому провідна роль належить компетентностям.

Визначення компетентностей заслуговує особливої уваги, оскільки це є «інтегральне», «динамічне поєднання» знань, розуміння, умінь, здатностей, цінностей та ін. [14], якими має володіти здобувач наукового ступеня. Експертними групами Європейської комісії програми Тьюнінг запропоновано загальні (інструментальні, міжособистісні, системні) і специфічні (предметні) компетентності, з яких слід вибрати найвагоміші та найпридатніші для вітчизняної системи освіти з урахуванням особливостей проведення емпіричних і теоретичних досліджень, експериментальної перевірки, практичної апробації тощо [1; 14]. Результатами підготовки докторанта мовою компетенцій є: здатність демонструвати системне розуміння, осмислення наукової галузі та досконале володіння методами наукового

дослідження; започатковувати, розробляти, упроваджувати та адаптувати значиму, важливу ідею дослідження з повнотою, цілісністю, притаманною вченому; здійснити внесок через оригінальне дослідження, що розширює межі знань, шляхом підготовки основного тексту роботи, певні частини з якого були удостоєні публікації в національних або міжнародних виданнях. Здобувач наукового ступеня має бути здатним до критичного аналізу, оцінювання та синтезу нових і складних ідей; спроможним спілкуватися з науковими колегами, широкою науковою спільнотою та з суспільством у цілому з питань своєї компетентності; уміти просувати в академічному і професійному, прикладному контекстах технологічне, соціальне або культурне досягнення в суспільстві, побудованому на основі знань [10; 13; 14].

Відповідно до вимог Болонського процесу на семінарі у Зальцбурзі (2005) було сформульовано практичні рекомендації з розвитку системи підготовки кадрів вищої кваліфікації в Європі, які було представлено у систему десяти принципів [2; 10]. З-поміж основних зазначимо ті, що становлять теоретичну базу нашої концепції: підготовка наукових кадрів має відповідати вимогам ринку праці і не обмежується тільки академічною діяльністю у вищих навчальних закладах і наукових установах; установи, які здійснюють підготовку кадрів вищої кваліфікації, несуть відповідальність за актуальність тематики, розробленої аспірантами/докторантами, що сприяє їх кар'єрному просуванню; аспіранти повинні сприйматися в академічному співтоваристві як початкуючі дослідники, які спроможні здійснити вагомий внесок до генерації нового знання; адекватне фінансування підготовки здобувачів наукового ступеня і забезпечення успішного та своєчасного захисту дисертацій. Інші принципи стосуються визначальної ролі наукового керівництва, прозорості атестації, взаємної відповідальності претендентів наукового ступеня, керівників, установ, що забезпечують підготовку наукових кадрів вищої кваліфікації.

Загальноєвропейські класифікаційні вимоги щодо докторських програм полягають у: адекватній тривалості (як правило, від 3 до 4 років) і сумісності, якщо вони пропонуються двома університетами з різних країн для присудження подвійних учених ступенів (joint degrees); мультидисциплінарності «третього циклу» підготовки; спрямованості на географічну, фахову мобільність здобувачів, що володіють багатофункціональними навичками (transferable skills); орієнтації на міжнародну співпрацю в рамках міжуніверситетської кооперації; інноваційному характері, варіативності для сприяння розвитку міжнародної, національної і регіональної співпраці між вищими навчальними закладами; спрямованості на отримання докторантами нового знання через проведення оригінальних досліджень [9; 11].

Компетентнісний підхід доповнюється кредитним підходом, який визначений Європейською системою трансферу і накопичення кредитів (ECTS), що в цілому сприятиме орієнтації підготовки фахівців вищої кваліфікації на засадах людиноцентризму [3; 6]. У нашій концепції виходимо з того, що докторські програми включають типові види діяльності, кожен з яких вимірюється в кредитах ECTS і сприяє формуванню у здобувача наукового ступеня певних компетентностей. Це: навчання; дослідницька діяльність та презентація її результатів (публікації у вітчизняних і міжнародних журналах, реферованих і нереферованих, матеріали конференцій); активна участь у конференціях (міжнародних і національних); цитування (наукове цитування, цитування в монографіях, у вітчизняних і міжнародних журналах); підготовка докторської дисертації; упровадження нових методів, технологій, навчально-методичних комплексів; отримані патенти, розроблене програмне забезпечення тощо; викладацька діяльність; наукове, навчальне стажування за кордоном; участь у законодавчій, проектній, грантовій діяльності тощо [11; 12].

Зміст підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів у контексті особистісно-орієнтованого підходу передбачає розвиток у науковця здібностей наукової рефлексії; розуміння на основі цього власного психологічного ресурсу та усвідомлений вибір шляхів його адекватного використання у майбутній науково-педагогічній діяльності; уміння вибудовувати відносини з усіма суб'єктами наукового процесу у режимі діалогу, партнерства і творчої співпраці. Виходячи з цього формування змістових модулів навчання здобувачів наукового ступеня в має відбуватися за принципами мультидисциплінарності, міждисциплінарності, диференціації та інтеграції. Зокрема, слід виділили такі основні змістовні модулі підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів в аспірантурі: «Філософія науки», «Історія і методологія педагогічної науки», «Формування тезаурусу наукового дослідження», «Математичні та статистичні методи педагогічного дослідження», «Культура наукового і професійно-педагогічного спілкування», «Психологія наукової діяльності» та ін. Функціональна спрямованість кожного модуля змісту навчання полягає у сформованості окремих компетенцій та їх органічній єдності як професійної компетентності в цілому.

Таким чином постають питання у площині необхідності розроблення державного стандарту, визначення переліку компетентностей відповідного наукового й освітньо-кваліфікаційного рівня підготовки через аспірантуру та докторантуру за етапами: *мотиваційно-цільовим* (неперервний розвиток особистості, формування культури наукового пошуку і науково-педагогічної діяльності); *організаційно-структурним* (організація наукової і науково-педагогічної діяльності, педагогічного дослідження, експериментальної роботи та впровадження її результатів у педагогічну практику); *процесуальним* (проблемні лекції, методологічні семінари, наукові колоквіуми, творчі лабораторії, наукові стажування, участь у міжнародних науково-дослідних проектах, наукових форумах, методичних семінарах тощо); *результативно-презентаційним* (оформлення рукопису дисертації за вимогами міжнародних та національних державних стандартів; презентація результатів науково-дослідження у формі захисту основних положень, монографії тощо).

Джерелом розроблення методологічних засад підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації є реконструювання і рефлексія зарубіжного досвіду, що сприяє більш повному і глибокому розумінню проблем підготовки і кваліфікації науково-інтелектуального прошарку суспільства доби глобалізації та інтернаціоналізації знань, яким ми вважаємо наукові і науково-педагогічні кадри вищої кваліфікації. Це й стане предметом наших подальших досліджень.

Список використаної літератури

1. Біла книга національної освіти України / За заг. ред. В.Г.Кременя; НАПН України. - К Інформ. системи, 2010. - 342с.
2. Ганчеренок ИИ Цикличность высшего образования и подготовка научных кадров высшей квалификации / И. И. Гончаренко // «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом»: Материалы международной научно-практической конференции /под ред. ИВ. Войтова. - Минск: ГУ «БЕЛИСА», 2008. - 316 с.
3. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. - К.: Педагогічна думка. - 2009. - 520 с.
4. Кузьменко М.М. Науково-педагогічна інтелігенція в УРСР 20-30 років : соціально-професійний статус та освітньо-культурний рівень / М. М. Кузьменко. - Донецьк. - НОРД-ПРЕС, 2004 - С. 6.
5. Луговий В.І. Модернізація підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів в аспірантурі та докторантурі наукових установ АПН України в контексті Болонського про-

цесу: досвід, проблеми, перспективи / В. І. Луговий, В. А. Семиченко, О. Л. Кононко, І. Ю. Регейло, О. А. Макаренко // Педагогіка і психологія. - № 1. - 2008. - С. 94.

6. Луговий В.І. Формування ціннісної компетентності науково-педагогічних працівників - важлива умова їх успішної діяльності в сучасній вищій школі // Проблеми освіти: Наук. зб Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. - К., 2010. Випуск На 63. - Частина 1. - 240 с., с 3-9

7. Сисоєва С.О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання / С.О.Сисоєва, І.В. Соколова / НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН України. Маріупольський держ. гуманітарний ун-т. - Київ: Видавничий Дім «ЕКМО», 2010 - 362 с., с. 32.

8. Таланова Ж. В. Особистісно орієнтовані технології в освітніх докторських програмах зарубіжних країн / Ж. В. Таланова //Вища освіта України. - 2008. Додаток 1. - № 3: Тематичний випуск «Наука і вища освіта України: міра взаємодії». - 212 с.

9. Таланова Ж. В. Реалізація компетентнісного підходу в докторській підготовці: європейський досвід [Електронний ресурс] / Ж.В.Таланова і/ Інформаційні технології і засоби навчання. - 2009. -№5(13).- Режим доступу до журналу: http://www.ime.edu.ua_net/em.html;

10. Conclusions and Recommendations: Bologna Seminar on «Doctoral Programmes for the European Knowledge Society» (Salzburg, 3-5 February 2005). [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://www.eua.be/eua/isp/en/upload/Salzburg_Conclusions_1108990538850.pdf

11. European University Association (2005). Doctoral programmes for the European Knowledge Society. [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://www.eua.be/eua/isp/en/upload/Doctoral_programmes_Project_Report_1129278878120:

12. QAA Framework for Higher Education Qualifications. [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/FHEQ/EWNI/default.asp>.

13. The Qualifications Framework for European Higher Education Area. [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://www.ond.vlaanderen.be/>.

14. Turning Education Structures in Europe. [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=content&task=view&id=210&Itemid=236>.

УДК. 006.015.5:378

С.Б. СЛІПАЧУК

СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. Проаналізовано світові тенденції впровадження систем управління якістю у вищих навчальних закладах США, Європи, Австралії та Росії.

Ключові слова: якість вищої освіти, система управління якістю, стандарти управління якістю

Аннотация. Проанализировано мировые тенденции внедрения систем управления качеством у высших учебных заведениях США, Европы, Австралии и России.

Ключевые слова: качество высшего образования, система управления качеством, стандарты управления качеством.

Annotation. Analysis of world tendencies implementation of systems for management by quality in higher education institutions in the USA, Europe, Australia and Russia.

Key words: quality of higher education, system for management by quality, standards for management by quality.

Актуальність теми дослідження. Останнім часом в більшості країн світу сталися глибокі зміни в питаннях управління та забезпечення якості вищої освіти, які призвели до того, що ВНЗ почали змінювати філософію мислення стосовно якості.