



### **Штомпель Георгій Олександрович** —

*кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії управління післядипломною педагогічною освітою Науково-дослідного інституту ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Коло наукових інтересів: порівняльна освіта; післядипломна освіта; постдипломна підготовка фахівців викладання; науково-освітня політика; взаємодія освіти, досліджень та інновацій; публічне управління, зокрема психолого-педагогічні основи управління освітою; реформування освіти з урахуванням кращого зарубіжного досвіду.*

УДК 37.01+378.2

## **ПІСЛЯДИПЛОМНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ВИКЛИКИ КОМПАРАТИВІЗМУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ**

Окреслюються виклики компаративізму глобалізації щодо післядипломної педагогічної освіти (ППО) у контексті функціонування трикутника знань як системної та безперервної взаємодії освіти, досліджень та інновацій. Обґрунтовується специфіка постбакалаврату як переважаючого дослідження над навчанням. ППО розглядається як терціарна підсистема після призначення на посаду, що відрізняється від дослужбового ступеневого постбакалаврату вищої освіти міжступеневою підготовкою на бакалавро-магістерському, магістерсько-докторському та постдокторському етапах за напрямками навчання, досліджень або їх поєднання.

**Ключові слова:** компаративізм глобалізації, постбакалаврат, ППО, терціарна освіта.

Закон України «Про вищу освіту» 1556-18 в редакції від 01.01.2015 порушує питання післядипломної освіти (ПО) понад 20 разів, підтверджуючи конституційне право громадянина на неї. Водночас положення ст. 47 Закону України «Про освіту» в редакції від 01.01.2015 суттєво відрізняються від міжнародних підходів і ставлять під загрозу положення Угоди між Україною та Європейським Союзом про асоціацію, де питання освіти й підготовки виступають предметом домовленостей у статтях 10, 16, 18, 22, 23, 86, 108, 120, 252, 342, 361, 364, 376, 384, 396, 401, 404, 416, 420, 427, 430-434, 439, 441, 444, 448 та в Додатку ХІ до глави 23. На порядку денному – виокремлення спільних сфер наукового дослідження в статтях 22, 86, 101, 125, 172, 189, 342, 362, 371, 372, 374-376, 379, 390, 391, 404, 411, 420, 472 та в додатках ХХІV до розділу 14 і ХХV до розділу 15, а також співробітництво щодо інновацій в статтях 8, 10, 229, 293, 372, 376, 391 та 404. Початок української ПО падає, фактично, до вдосконалення вмінь нижчих рівнів за Міжнародною стандартною класифікацією трудових занять 2008 р. (ISCO-08). Складники ПО в Україні штучно обмежуються спеціалізацією, перепідготовкою, підвищенням кваліфікації, стажуванням і стислим переліком післядипломних форм. Нижня межа української ПО

суперечить європейським і світовим нормам, де початком вважають присвоєння першого ступеня, а також заперечує ст. 240 чинної Міжнародної стандартної класифікації освіти 2011 р. (МСКО-2011), теорію та практику ПО й підготовки, транснаціонально узгоджені визначення і термінологію Тезаурусу ЮНЕСКО та Тезаурусу для систем освіти в Європі (ТЕЗЕ).

Застаріле зняття бакалаврського обмеження в українській ПО неминуче тягне за собою девальвацію ролі магістерської в умовах подвійного захисту дисертацій докторами філософії відповідно до вищих рівнів Національної рамки кваліфікацій (НРК). Таке знецінення ступеня магістра залишається невмотивованим, не зважаючи на те, що одне із завдань Болонського процесу – створити спільну систему ступенів. Це створює реальні труднощі у міжнародному визнанні вищих рівнів одержаних вітчизняних кваліфікацій. Радянська традиція ізольованого розвитку поки що перемогла прагнення виборювати конкурентні переваги у взаємозалежному глобалізованому світі, де наша держава посідає, за даними Всесвітнього економічного форуму 2014–2015 рр. про конкурентну спроможність, 76 місце [15, с. 403]. Консервативний підхід до кваліфікацій найвищих рівнів позбавляє шансів на краще життя без розбудови економіки знань та інформаційного суспільства.

Простий пошук у базі даних *Cambridge Open Access* за словом «postgraduate» (післядипломний) станом на 1.05.2015 дає близько 16 тис. результатів. Серед монографій і статей найбільше присвячено післядипломній освіті, зокрема університетській, як і викладачам, дослідникам, учителям, менеджерам, а також бізнесовій, медичній, правовій, технічній підготовці тощо. У спеціальній літературі визнається необхідність бачення в глобалізації діалектики планетарного та локального (Б. Л. Вульфсон, А. С. Дорошкевич, В. Г. Кремень, А. А. Сбруєва, М. А. Чешков, R. F. Arnove, S. Franz, A. Giddens, C. A. Torres та ін.), роль методології компаративізму глобалізації (В. В. Олійник, R. Cusso, S. D'Amico, V. L. Meek, U. Teichler, M.-L. Kearney та ін.), значення терціарної освіти та постдипломних кваліфікацій (В. В. Олійник, Є. Р. Чернишова, E. Arnal, E. Basri, S. W. Mikhail, M. Montanini, P. Santiago, K. Tremblay та ін.), вагомості ППО й досліджень (В. І. Бондар, В. І. Маслов, В. В. Олійник, Н. Г. Протасова, Е. М. Соф'янець, А. Bitusikova, J. Bohrer, I. Vогольжта ін.).

Водночас схвалення МСКО-2011 на 36-й Генеральній конференції ЮНЕСКО остаточно легітимізувало термін *терціарна освіта* (ТО) або «tertiary education», який з прийняттям «Світової декларації про вищу освіту для двадцять першого століття: бачення та дії» 9.10.1998 р. позначає нове явище в умовах глобалізаційних змін, що принципово відрізняється від *вищої освіти* (ВО). У МСКО-2011 зазначається: «ТО обіймає те, що звичайно розуміється як академічна едукація, але також обіймає просунуту професійно-технічну й професійну освіту» [11, с. 83]. ТО відрізняється від вищої, узагальнюють сьогодні дослідники, більшою диверсифікованістю вищих навчальних закладів (ВНЗ) та партнерствами з підприємницькими організаціями для долання інноваційної інертності; посиленням соціально-економічної спрямованості на зв'язок із зайнятістю, працевлаштуванням і матеріальним винагородженням висококваліфікованих фахівців, зокрема з опорою на результати формування людського капіталу засобами післясередньої нетерціарної освіти; врахуванням вимог професійної підготовки, ринку праці до обізнаності, вмілості, продуктивності та перформативності випускника для еластичного робочого місця; менеджериством, що розглядає освіту як товар, і збереженням соціально-гуманістичної традиції, що вбачає в освіті суспільне благо; дієвістю постдипломних професійних кваліфікацій

за реформованої державної освітньої та науково-інноваційної політики у русі до стійкого суспільства знань тощо. Закон України «Про вищу освіту» надає цим ознакам терціарної едукатії посилену увагу [3, с. 62]. Відтак вирізнення спільного й своєрідного між ПО й вищою у ТО за допомогою визнаних у світі понять *дослужбового* (pre-service) й *професійно-посадового* (in-service) *постбакалаврату* створює передумови розв'язання наукової проблеми структурних і змістових особливостей ПО, зокрема й ППО, у русі до економіки знань та інформаційного суспільства для забезпечення кращої конкурентної спроможності держави за глобалізаціі.

Обґрунтувати можливості перебудови ППО в Україні можна, спираючись на кращу практику й методологію компаративізму глобалізаціі.

ППО як вершинна ланка учіння впродовж життя є терціарним важелем усіх змін, адже лише людський чинник, спеціалізований нематеріальний капітал фахівців і керівників, зумовлює трансформаціі у формальній і неформальній дошкільній, шкільній, професійно-технічній, професійній і вищій едукатії. Окрім того, саме працівники сфери знань, зокрема суб'єкти постдипломних кваліфікаціі, завдяки учінню у домені інноваціі та конкурентоспроможності, не в останню чергу, неофіційної (інформальної) освіти дорослих створюють спеціалізований людський капітал – складник інтелектуального.

Відомо, що інвестиціі у підготовку працівників знань вищої кваліфікаціі дають значно швидше відшкодування, ніж вкладення у дошкільну та шкільну освіту, віддачу від яких можна очікувати не раніше 2025–2030 років. Розрахунки щодо «зрілих», як все частіше називають «нетрадиційних» студентів, зокрема 30-річного віку, до всіх терціарних, проведені Інститутом освіти й соціоекономічних досліджень і Німецьким інститутом освіти дорослих на підставі обстежень Організаціі для економічного співробітництва й розвитку (ОЕСР), висвітлюють різницю *внутрішньої норми прибутку*<sup>1</sup> для учіння дорослих у домені інноваціі та конкурентоспроможності. Розбіжності становлять від 3 % у Греціі до 33 % у Швеціі та Норвегії (відповідно, Греція посідає 81 конкурентоспроможне місце, а Норвегія та Швеція – 10 та 11). Найвищі показники ( $\pm 30\%$ ) мають північноєвропейські країни, Велика Британія та Австрія [10, с. 39].

Серед дорослих більший потенціал мають фахівці, кар'єрний ріст яких дає можливість займати посаду керівника. Саме особи цих професійних груп, за чинною ISCO-08, є потенційними носіями спеціалізованого людського капіталу, збільшувати який покликана система ПО. Система ППО традиційно «виступає впорядкованою сукупністю взаємопов'язаних навчальних закладів, органів управління, методичних підрозділів, які забезпечують розв'язання завдань неперервного професійного зростання педагогічних кадрів» [1, с. 682]. Позитивним у стандартному трактуванні є акцент на її неперервності, професійному зростанні, інфраструктурі. Разом з тим в умовах євроінтеграціі та інноваційних перетворень міжнародні підходи стають пріоритетними, інфраструктура змінюється, в ринкових умовах децентралізація управління посідає більш вагоме місце, філософія людиноцентризму визначає стратегію розвитку освіти, а соціальні науки поглиблюють епістемологічне розуміння теорії ПО й онтологічне бачення ППО її учасниками.

В умовах глобалізаційних змін варто бачити відмінності національної, зарубіжної, міжнародної та порівняльної ПО [7, с. 62–63]. Перші два різновиди освіти різняться за соціально-просторовим критерієм, а їх зіставлення, тобто за методологічним критерієм, створює порівняльну ПО як галузь освітньої компаративістики. Міжнародна ПО часто

<sup>1</sup>«Внутрішня норма прибутку – це міра прибутку до інвестиціі. В освіті подібна до відсоткових ставок, тобто тому, що відбувалося б з аналогічною інвестицією капіталу» [11, с. 63].

набуває характеристик транскордонної, мультикультурної, транснаціональної тощо і окреслюється спільністю або просторовим переміщенням постдипломних програм і послуг, складу їх учасників, філій закладу тощо. Тому невідкладним завданням є застосування методології *компаративізму глобалізації* (термін R. Cusso, S. D'Amico) для встановлення спільного й транснаціонального, а також відмінного та самобутнього в концептуалізації.

Суттєвими характеристиками транснаціональної концептуалізації [3, с. 60–61], наприклад за принципами Тезаурусу ЮНЕСКО та ТЕЗЕ, як засвідчують постдипломні студії, є: встановлення належності до ієрархії теоретичних конструктів у науці, чому слугує розрізнення етичного й емічного за К. Пайком, що комплементарно стосовно ідіографічного та номотетичного за В. Віндельбандом [3; 6; 7; 8]; виокремлення систем та інших реально існуючих об'єктів з урахуванням глокалізації; визначення множинності учасників та інших суб'єктів соціальної взаємодії; групування процесів, вибір знарядь і технологій для аналізу їх впливу в ринкових умовах; врахування контексту.

ППО є специфічною підсистемою ПО, що позначається у світі як постбакалаврат, де значення дослідження вище за навчання. З середини XIX ст. дослужбовий постбакалаврат розпочинає виконувати функції постбакалаврату «після призначення на посаду» в словнику К. Д. Ушинського [5]. Виникнення наприкінці XX ст. ТО зумовлює необхідність розмежовувати дослужбовий і професійно-посадовий постбакалаврат та відповідно ВО майбутніх учителів і ПО педагогічних кадрів. ППО відрізняється від безперервного ступеневого постбакалаврату ВО міжступеневою професійно-посадовою підготовкою на бакалаврсько-магістерському, магістерсько-докторському та постдокторському етапах за напрямками навчання, дослідження та їх поєднання. ППО фахівців і керівників сектору освіти передбачає, за узгодженням планетарною спільнотою трактуванням<sup>1</sup> на початок другого десятиліття XXI ст., процеси після здобуття першого ступеня, за допомогою яких суспільство цілеспрямовано передає нагромаджену інформацію та породжує нову, як і знання, розуміння, ставлення, цінності, вміння, компетенції та різновиди поведінки для розв'язання визначених завдань. Процеси охоплюють спілкування, яке вибудовується так, щоб спонукати освітян до учіння.

ПО здійснюється, визначає Тезаурус ЮНЕСКО, за «навчальними або дослідницькими програмами у вищому навчальному закладі після виконання вимог першого ступеня»<sup>2</sup>, що відповідає положенням Лісабонської конвенції 1997 р., ратифікованій Україною. Спільне та специфіка ППО втілюються на другому та третьому циклах Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), сьомому – восьмому рівнях Європейської РК для учіння впродовж життя (ЄРК) та МСКО-2011, а також сьомому – дев'ятому рівнях НРК.

З огляду на людиноцентризм учасники ППО, представлені споживачами й провайдером постдипломних послуг за навчальними й дослідницькими програмами після здобуття ступеня бакалавра спільно з органами, що здійснюють управління ПО, а також неурядовими організаціями, асоціаціями, об'єднаннями, радами та іншими вповноваженими представниками самоврядування, становлять головні елементи цієї

<sup>1</sup> Порівняйте з дефініцією «освіта» в МСКО-2011 [11, с. 79].

<sup>2</sup> Післядипломні програми або курси (postgraduate courses – термін 474) охоплюють навчальні, які позначаються як taught (програми вивчення), на відміну від освітніх, які називаються study programmes, та дослідницьких (research) [4].

системи. Її бюджетне фінансування в Україні, успадковане з давно минулих часів, становить майже 3 % від ВО і менше 1 % від освітніх видатків загалом, що свідчить про фіскальну другорядність цієї галузі. Понад третину видатків на ПО здійснюють регіональні бюджети, на ВО – не більше 10 % витрат. Мережа регіональних інститутів ПО педагогічних і медичних працівників є вагомою статтею у фінансуванні. Видатки на ПО зі Зведеного бюджету України збільшуються: з 865524,1 тис. грн у 2011 р. до 994557,5 тис. грн у 2013 р. [2, с. 103].

Інтеграції вітчизняної системи ППО в європейську сприяє використання поширених у світі міжнародних класифікацій. Так, споживачі постдипломних послуг переважно представлені освітянами, які іменуються, за чинною ISCO-08, *фахівцями викладання* (23 teaching professionals). Далі вони класифікуються як викладачі університетів і ВО (231), викладачі професійно-технічної освіти (232), вчителі середньої освіти (233), вчителі початкової школи й педагоги раннього дитинства (234) та інші фахівці з викладання (235), зокрема методисти (2351 education methods specialists), тобто методисти-предметники, яких не можна плутати з методистами освітніх організацій, районного чи обласного рівня ППО, чий функції подібні до повноважень «освітян учителів» (teacher educators), а також вчителі з особливих потреб тощо з узагальненням характерних робочих завдань за кожною категорією.

Провайдери постдипломних послуг, здебільшого представлені науково-педагогічними працівниками, освітянами вчителів, методистами та посадовими особами, що взяли відповідальність за сприяння безперервному професійному розвитку педагогічних кадрів, здійснюють освітню діяльність у поєднанні з науковою (інколи науково-технічною) і належать, як правило, до групи трудових занять 231. Окрім них, розрізняють дослідників, техніків, допоміжний персонал та інших. *Фахівці викладання*, за термінологією ISCO-08, можуть у своїй кар'єрі просуватися до посад керівників організацій і підрозділів освіти (1345 education managers), виконавчих директорів, вищих офіційних осіб і законодавців тощо.

Мета, завдання, принципи ППО сприяють операціоналізації відповіді на питання «Чому навчати?» або «Що вивчати?», яку дає теорія змісту освіти (курукулуму), дидактика як теорія викладання та метатика як теорія учіння в контексті особистих інтересів і потреб освітянина, професійно-посадових і суспільних вимог. Фундаментальним у теорії змісту освіти є визнання у суспільному досвіді знань, способів діяльності, ставлень (цінностей) та творчості (креативності), що окреслюються у транснаціональній дефініції ППО. Роль ППО полягає у розвитку творчого потенціалу фахівців викладання й керівників для породження нового з опорою на необхідні наукові знання та фахові способи діяльності (вміння, компетентності, навички, компетенції тощо) у поступі до економіки знань та інформаційного суспільства.

Загальні контури змісту ППО окреслено в міжнародних, європейських і національних документах. Насамперед, це чинні МСКО-2011 [11] та ISCO-08 [12], що дещо з іншої позиції окреслюються в Рамці кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти, ЄРК, НРКі, Законі України «Про вищу освіту». У зазначених документах встановлено рівневі вимоги до знань і способів діяльності, що переважно ігноруються в публікаціях про специфічні компетентності й компетенції. Використані концептуальні підходи не повністю збігаються. Отже, спільне у цих документах дає можливість позначити загальний інваріантний зміст освіти, а розбіжності сприяють



свободі вибору контенту для варіативної частини курикулуму ППО, зважаючи на соціальну прив'язку до зайнятості й ринку праці.

У Науково-дослідному інституті ППО Університету менеджменту освіти розроблено загальний інваріантний зміст ПО (26 положень) у форматі «Примірних секторальних рамкових стандартів постдипломних професійних кваліфікацій» [8, с. 59–60]. У межах компетентнісного підходу апробується модель визнаних у Європі освітньо спрямованих компетентностей для науково-педагогічного працівника, де розрізняються пізнавально-дослідницькі, спілкувально-інтерактивні, ціннісні та розвивально-управлінські [8, с. 61–62].

ВНЗ має право самостійно запроваджувати спеціалізації, визначати їх зміст і програми навчальних дисциплін. Однак повноваження в автономії української та зарубіжної інституції поки значно різняться, про що свідчить прагматичне бачення курикулуму ППО за кордоном та його концентроване відображення в освітній програмі.

Міжнародні та національні вимоги сьогодення до змісту ППО можна згрупувати навколо способів системної та безперервної взаємодії ПО й підготовки з постдипломними дослідженнями та інноваціями у рамках європейського функціонування знанневого трикутника для стійкого суспільства знань [9].

*Перша група способів* передбачає реструктуризацію ППО й підготовки, щоб плекати «креативність, мотивування й підприємливість» [9, С302/4], формувати «людський капітал (переважно через викладання)» та «підтримання знань за міжгенераційного їх збереження і передачі» [13, с. 23]. *Друга група способів* охоплює створення нових знань переважно через дослідження, розвиток наявного та наскрізного знання, вибудову знанневих баз і потребує якісного дослідницького потенціалу [16], як і «поширення та використання знань здебільше через взаємодію з користувачами знань» [13, с. 23]. *Третя група способів* завбачує інноваційну діяльність, що має охоплювати всі наукові, технологічні, організаційні, фінансові та комерційні дії, що сприяють нововведенням; партнерство між ВНЗ, бізнесом та іншими учасниками; інноваційну культуру в закладах ППО.

Першочерговими викликами компаративізму глобалізації до ППО вважаються такі:

- бачити українську ППО терціарною підсистемою, самобутність якої характеризується складом її учасників, глокалізованим змістом їх взаємодії та одержуваними кінцевими освітніми результатами, що зумовлюють майбутнє України;
- посилювати прагматичну спрямованість ППО як суспільного блага для самореалізації потенціалу педагога та джерела постдипломних послуг для освітнього, дослідницького та інноваційного ринків;
- формувати спеціалізований людський капітал для більшої конкурентної здатності у глобальному поступі до економіки знань та інформаційного суспільства;
- створювати кращі умови для ППО через зрівноважування децентралізації та централізації управління нею для свободи вибору фахівцями викладання персональної траєкторії безперервного професійного розвитку, використовуючи можливості структури міжступеневих етапів професійно-посадового постбакалаврату;
- урізноманітнювати джерела фінансування ППО, домагаючись справедливого для освітянина балансу бюджетних, спонсорських, інституційних, індивідуальних та інших витрат.

Рамки подальших розвідок можуть розширюватися: від розроблення національної освітньо-наукової політики розвитку ППО на середньострокову перспективу та регулярного підбиття підсумків у аналітичних доповідях незалежних експертів до введення статистичних показників масштабу, якості та кінцевих результатів безперервного професійного розвитку фахівців, викладання на взірць використовуваних ОЕСР та поступову демонополізацію ринку постдипломних послуг («ліквідацію кріпосного права») з метою справедливого доступу й розширення добровільної участі за допомогою застосування на конкурсній основі індивідуальних, групових, інституційних та інших ваучерів напівбюджетного фінансування, а також виконання у ППО 10 внутрішніх стандартів забезпечення якості нового покоління *ESG*.

### Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; відповід. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. фонд «Міжнарод. фонд дослідж. освіт. політики» ; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. – К. : Таксон, 2014. – 142 с.
3. *Олійник В. В.* Транснаціональні теоретичні конструкти післядипломної освіти / В. В. Олійник, Г. О. Штомпель // Вища освіта України. – 2014. – № 3. – Додаток 1. – С. 59–65.
4. Тезаурус ЮНЕСКО. – Режим доступу: <http://databases.unesco.org/thesru/help.html#per>
5. *Ушинський К. Д.* Педагогическая поездка по Швейцарии / К. Д. Ушинский // Педагогические сочинения: В 6 т. / сост. С. Ф. Егоров. – Т. 2. – С. 183–200.
6. *Штомпель Г. А.* Тезаурусное сопоставление в методологии сравнительного последипломного образования / Г. А. Штомпель // Психология и педагогика: на рубеже веков. В 2 кн. : монография. – Одесса : Куприенко СВ, 2015. – Кн. 2. – С. 29–48.
7. *Штомпель Г. О.* Теорія порівняльної післядипломної освіти в умовах глобалізаційних змін : курс лекцій / Г. О. Штомпель ; НАПН України ; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». – К., 2015. – 124 с.
8. *Штомпель Г. О.* Трансляція результатів дослідження у системі післядипломної освіти : метод. рек. щодо апробації та внесення змін у теоретико-метод. аспекти підготовки наук.-пед. Кадрів / Г. О. Штомпель ; НАПН України ; ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». – К., 2013. – 84 с.
9. Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, of 26 November 2009 on developing the role of education in a fully-functioning knowledge triangle // Official Journal of the European Union. – 12.12.2009 (En). – p. C 302/3–C 302/5.
10. Developing the Adult Learning Sector. Lot 2: Financing the the Adult Learning Sector. Prepared for the European Commission / DG Education and Culture by Forschungsinstitut fuer Bildungs und Social-Oekonomie, Deutsches Institut fuer Erwachsenenbildung. Final Report. – Berlin : Fibs and DIE, 2013. – 64 p.
11. International Standard Classification of Education. ISCED 2011. – Montreal : UNESCO Institute for Statistics, 2012. – 84 p.
12. International Standard Classification of Occupations: ISCO-08. – Vol. 1. Structure, Group definitions and correspondence tables. – Geneva : ILO, 2012. – 420 p.
13. Tertiary Education for the Knowledge Society. OECD Thematic Review of Tertiary Education. – Paris : OECD, 2008. – Vol. 1. – 249 p.

14. TESE – The thesaurus for education systems in Europe – 2009 edition. – Режим доступу: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/tese\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/tese_en.php)
15. The Global Competitiveness Report 2014–2015 / ed. by Prof. Klaus Schwab. – [Full Data Edition]. – Geneva, Switzerland : World Economic Forum, 2014. – 548 p.
16. Trends and Issues in Postgraduate Education: Challenges for Research: final report [International Experts' Workshop], (5–7 March 2008, Dublin, Ireland) / UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge, Dublin City University. – Paris : UNESCO, 2008. – 322 p.

### References

1. Entsyklopediia osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy ; vidpovid. red. V. H. Kremen. – K. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.
2. Monitorynh intehratsii ukrainskoi systemy vyshchoi osvity v Yevropeyskyi prostir vyshchoi osvity ta naukovoho doslidzhennia: monitorynh. doslidzh. : analit. zvit / Mizhnarod. blahod. fond «Mizhnarod. fond doslidzh. osvit. polityky»; za zah. red. T. V. Finikova, O. I. Sharova. – K. : Takson, 2014. – 142 s.
3. *Oliinyk V. V.* Transnatsionalni teoretychni konstrukty pislidiplomnoi osvity / V. V. Oliinyk, H. O. Shtompel // *Vyshcha osvita Ukrainy*. – 2014. – № 3. – Dodatok 1. – S. 59–65.
4. Tezaurus YuNESKO. – Rezhym dostupu: <http://databases.unesco.org/thesru/help.html#per>
5. *Ushinskij K. D.* Pedagogicheskaja poezdka po Shvejcarii / K. D. Ushinskij // *Pedagogicheskije sochinenija*: V 6 t. / sost. S. F. Egorov. – T. 2. – S. 183–200.
6. *Shtompel' G. A.* Tezaurusnoe sopostavlenie v metodologii sravnitel'nogo poslediplomnogo obrazovanija / G. A. Shtompel' // *Psihologija i pedagogika: na rubezhe vekov*. V 2 kn. : monografija. – Odessa : Kuprienko SV, 2015. – Kn. 2. – S. 29–48.
7. *Shtompel H. O.* Teoriiia porivnialnoi pislidiplomnoi osvity v umovakh hlobalizatsiinykh zmin : kurs lektsii / H. O. Shtompel ; NAPN Ukrainy ; DVNZ «Universytet menedzhmentu osvity». – K., 2015. – 124 s.
8. *Shtompel H. O.* Transliatsiia rezultativ doslidzhennia u systemi pislidiplomnoi osvity : metod. rek. shchodo aprobatsii ta vnesennia zmin u teoretyko-metod. aspekty pidhotovky nauk.-ped. Kadriv / H. O. Shtompel ; NAPN Ukrainy ; DVNZ «Un-t menedzh. osvity». – K., 2013. – 84 s.
9. Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, of 26 November 2009 on developing the role of education in a fully-functioning knowledge triangle // *Official Journal of the European Union*. – 12.12.2009 (En). – p. C 302/3-C 302/5.
10. Developing the Adult Learning Sector. Lot 2: Financing the the Adult Learning Sector. Prepared for the European Commission / DG Education and Culture by Forschungsinstitut fuer Bildungs- und Social-Oekonomie, Deutsches Institut fuer Erwachsenenbildung. Final Report. – Berlin : Fibs and DIE, 2013. – 64 p.
11. International Standard Classification of Education. ISCED 2011. – Montreal : UNESCO Institute for Statistics, 2012. – 84 p.
12. International Standard Classification of Occupations: ISCO-08. – Vol. 1. Structure, Group definitions and correspondence tables. – Geneva : ILO, 2012. – 420 p.
13. Tertiary Education for the Knowledge Society. OECD Thematic Review of Tertiary Education. – Paris : OECD, 2008. – Vol. 1. – 249 p.
14. TESE – The thesaurus for education systems in Europe – 2009 edition. – Режим доступу: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/tese\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/tese_en.php)
15. The Global Competitiveness Report 2014–2015 / ed. by Prof. Klaus Schwab. – [Full Data Edition]. – Geneva, Switzerland : World Economic Forum, 2014. – 548 p.



16. Trends and Issues in Postgraduate Education: Challenges for Research: final report [International Experts' Workshop], (5–7 March 2008, Dublin, Ireland) / UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge, Dublin City University. – Paris : UNESCO, 2008. – 322 p.

*Штомпель Г. А.*

### ПОСЛЕДИПЛОМНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВЫЗОВЫ КОМПАРАТИВИЗМА ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Определяются вызовы компаративизма глобализации к последипломному педагогическому образованию (ППО) в контексте функционирования треугольника знаний как системного и непрерывного взаимодействия образования, исследований и инноваций. Обосновывается специфика постбакалавриата как преобладание исследования над обучением. ППО рассматривается как терциарная подсистема после назначения на должность, которая отличается от принадлежащего к высшему образованию дослужебного степеневое постбакалавриата, межстепеневой подготовкой на бакалавро-магистерском, магистерско-докторском и постдокторском этапах по маршрутам обучения, исследования или их комбинации.

**Ключевые слова:** компаративизм глобализации, постбакалавриат, ППО, терциарное образование.

*Stompel G.*

### POSTGRADUATE TEACHER EDUCATION: GLOBALIZATION COMPARATIVISM CHALLENGES

The comparativism globalization challenges towards postgraduate teacher education (PTE) are defined within the knowledge triangle functioning as continuous system-defined interaction of education, research, and innovation. The lack of pre-service professional teacher training in Ukraine is aggravated by instructional bias of their postgraduate education and complemented by neglect of masters' research qualifications due to the duplication of PhD and doctor of sciences ascending double degrees. It continues the Soviet tradition of «scientific» superiority as well as pushes aside public and professional organizations from teachers' professionalism and professionalism enhancement.

The budget financing of PTE (about 3 % of the overall tertiary teacher education or about 1 % of all education expenditure) illustrates its fiscal minuteness though regional budgets contribute about a third to postgraduate education and the consolidated budget expenditure is somewhat increasing: from 865 524 100 UAH in 2011 to 994 557 500 UAH in 2013. It reduces the importance of postgraduates as knowledge workers in the advancement of the country's competitiveness from the 76<sup>th</sup> position (among 143 states) upwards though the formation of specialized human capital remains an option.

The post-baccalaureate specifics is substantiated as an internationally recognized dominance of research over instruction for masters and PhDs. PTE is considered to be a tertiary subsystem after «appointment to a position» as K. D. Ushinsky put it. It differs from being a part of higher education as a pre-service degree post-baccalaureate with the sub-degree training at bachelor-magisterial, magisterial-doctoral, and postdoctoral stages. The research, taught and combined programmes of PTE are promoted to start the reforms oriented at European integration.

**Keywords:** globalization comparativism, post-baccalaureate, PTE, tertiary education.