

УДК 37.014

DOI: 10.15587/2313-8416.2015.50828

ВИЩА ТА ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА – ВЗАЄМОДІЯ ТА БАЛАНС ЦІЛЕЙ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

© М. Ф. Степко

У роботі проведено аналіз основних тенденцій щодо створення умов для навчання та перепідготовки кадрів протягом усього життя у системах вищої освіти та додаткової професійної освіти. Розглянуто варіанти диверсифікації навчальних програм, урізноманітнення типів провайдерів та форм додаткової професійної освіти, зокрема в системі педагогічної освіти, та покращання взаємодії з ринком праці

Ключові слова: статус закладу післядипломної педагогічної освіти, єдине технологічне середовище підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів

The main trends to create the conditions for staff training and retraining throughout life in the systems of higher education and additional professional education are analyzed in the article. Versions of curricula diversification, a change of provider types and forms of additional professional education, including teacher education system, and improve interaction with the labor market are analyzed

Keywords: status of establishment of postgraduate pedagogical education, single technological environment of training, retraining and advanced pedagogical staff training

1. Вступ

Суть і динаміка трансформацій, що відбуваються в системі освіти, приводять до суттєвих змін у розумінні ролі й місії різних типів освіти, зокрема вищої та післядипломної. Оскільки у різних країнах існує різне поняття щодо типів програм післядипломної освіти, ми під терміном «післядипломна освіта» будемо розуміти програми після вузівської перепідготовки і підвищення кваліфікації. Іноді її називають «післявузівська освіта».

Рік тому прийнято Закон України „Про вищу освіту”, зовсім нещодавно на сайті МОН представлено новий перелік галузей та спеціальностей підготовки. З’явилися також проекти положень „Про післядипломну освіту у сфері вищої освіти”, «Про стратегію розвитку освіти на період 2015–2025 роки». Особливо слід виокремити рішення Комітету Верховної Ради України з питань освіти і науки від 15 липня 2015 року «Про стан імплементації Закону України «Про вищу освіту», де поставлено багато завдань щодо внесення змін і уточнень до нещодавно прийнятого Закону України «Про вищу освіту», у тому числі й щодо уточнення статусу закладів післядипломної педагогічної освіти.

2. Постановка проблеми

У діючому на сьогодні Законі «Про вищу освіту» стосовно післядипломної освіти можна виділити наступні зміни:

– скасовано дипломи про перепідготовку з присвоєнням кваліфікації. На мою думку це дуже вірне рішення і я з цього приводу не раз виступав, не розуміючи статусу таких дипломів та прав їх власників щодо професійної діяльності. Тепер тільки диплом про другу вищу освіту надає особі нову кваліфікацію можливо з часом провайдери післядипломної освіти будуть мати можливість видавати документи власного зразка;

– суттєво посилена мобільність студента за рахунок розширення спектру вибору профілю спеціа-

льностей магістерської підготовки після певного бакалаврату. Розширено права студента щодо вибору мультидисциплінарних програм й одночасного навчання за кількома програмами;

– університети отримали права самостійного вибору програм підготовки бакалавра двох типів – практичного й академічного спрямування, раніше це дозволялося, але не було прописане в Законі;

– можливість такого поділу програм для рівня магістра дискутується і не тільки у нашій країні. Так вищі навчальні заклади таких країн як Латвія, Франція, Німеччина, та Нідерланди, вважають подібну поділ корисним, а ВНЗ Австрії, Бельгії та Польщі – ні. У той же час у Великій Британії та Ірландії встановлена суттєва різниця між «викладацькими» та «дослідницькими» ступенями магістра, а система вищої освіти Туреччини передбачає магістрів «з дисертацією» чи «без дисертації». У нас також раніше були програми підготовки магістра та спеціаліста.

Я думаю, що це зараз не так важливо оскільки вищі навчальні заклади отримали можливість самостійно обирати спеціалізації й питання практичної чи академічної скерованості навчальних програм можна вирішувати корекцією навчальних планів і програм при виборі спеціалізації.

Слід зауважити, що укрупнення спеціальностей також вимагає від ВНЗ впровадження спеціальних додаткових заходів для досягнення більшої відповідності змісту підготовки вимогам роботодавців. Для цього зараз, перш за все, важливо підготувати таблицю співставлення нині діючого та попереднього переліків спеціальностей та галузей знань.

При реформуванні вищої освіти у всі часи ставилася мета досягнення відповідності вимогам ринку праці. Пробували різні варіанти задоволення потреб споживачів, які раніше були включені у процес підготовки значно більшою мірою аніж зараз. Назву такі спроби: погодження змісту спецкурсів та тем дипломних і курсових проектів (робіт) із представниками ринку праці. Залучення провідних фахівців підпри-

емств і установ до навчальних занять, до роботи у складі державних екзаменаційних комісій, створення умов для організації виробничої практики студента на підприємствах відповідної галузі.

Були й інші організаційні рішення. Введення розподілу студентів після закінчення 4-го курсу на місця майбутньої роботи з відповідним корегуванням змісту освіти на 5-му році навчання під конкретне робоче місце. Введення бакалаврату, як базового рівня підготовки для певного спектру спеціальностей підготовки спеціаліста і магістра. Вибір спеціальності й спеціалізації разом із роботодавцем. Сподівалися, що вибір четвертокурсника буде враховувати окрім його уподобань також наявність місць працевлаштування, покращить рівень працевлаштування випускників, зменшить період адаптації випускника до умов роботи на реальному робочому місці. Серед заходів слід назвати також: вибір типу програми (практична – академічна), посилення практичної скерованості програм підготовки бакалавра за рахунок упровадження неперервної освіти переходу від практичної програми підготовки молодшого спеціаліста на програму бакалавра, суміщення навчання з періодами роботи на конкретному робочому місці, започаткування короткотермінових програм професійного скерування різних типів (з присвоєнням і без присвоєння кваліфікації), програм зорієнтованих на отримання нових компетентностей та підвищення кваліфікації.

Цей перелік можна продовжувати, але жоден із задумів не виявився ефективним, що очікувалося. І причин цьому багато. Серед них особливо слід відзначити процеси реструктуризації економіки України та зміну форм власності багатьох підприємств. А потім і фактичний розвал регульованого ринку праці. Тому далі почалися розгортатися процеси зорієнтовані на цілі фундаменталізації змісту підготовки, задоволення потреб особистості, забезпечення її конкурентоздатності на ринках праці (у тому числі й міжнародному), її підготовки до діяльності в умовах суспільства знань в умовах необхідності орієнтації на навчання протягом усього життя - це вже посилення акценту на специфіку завдань для системи післядипломної освіти. Багато країн ввели навіть поняття додаткової професійної освіти (ДПО). Прийнято, що програми додаткової професійної освіти не підлягають акредитації. Результати навчання за програмами ДПО повинні формулюватися у компетентісному форматі.

3. Літературний огляд

Тобто поступово суспільство прийшло до висновку, що підготувати фахівця, який би задовольнив швидкоплинні зміни вимог ринку праці за рахунок довготривалих програм підготовки бакалавра і магістра не є реальним. І справа не тільки в динаміці змін. Головне у відсутності чіткого прогнозу потреб ринку праці. Таке завдання ускладнюється за причин нестачі достовірних відомостей щодо стану і перспектив розвитку ринку праці, їх відірваність від даних стосовно інших аспектів соціально-економічного розвитку. Про це наголошують багато вчених: за виснов-

ком автора роботи [1] „...очевидною є певна безсистемність та одномоментність зафіксованих даних; вони не дають підстав для створення середньо - чи довгострокових прогнозів. Ситуацію ускладнює не лише суперечливість інформації щодо стану ринку праці, а й констатуючий характер даних: вони фіксують або наявний стан речей, або (у ліпшому випадку) визначають горизонт на найближчі 6–12 місяців”. Далі справедливо зазначається, що: ”Проблему становить не лише прогнозування кількісних показників ринку праці, але й визначення вимог до фахівців”. Необхідно зазначити, що в країнах із сформованим ринком праці чітко відслідковують зміни в потребах оновлення знань Наприклад, у США введено поняття „період напіврозпаду компетентності”, що показує тривалість часу з моменту закінчення ВНЗ, протягом якого компетентність зменшується на 50 %. Підраховано, що для програм з паритетним співвідношенням теоретичних і професійних знань цей період буде складати 6,2 роки, а реально він ще менше на рік-два.

Не менш важливим фактором необхідності змін балансу фахової підготовки й перепідготовки є невістішні дані щодо працевлаштування випускників університетських програм підготовки як і здатність студентів та випускників навчальних закладів до працевлаштування. А ситуація складна, досить зауважити таке – у сфері, що пов’язана з майбутнім фахом, працюють лише десь близько 14,6 % студентів. Краща ситуація у великих містах, значно гірша у середніх і маленьких містах, де середній рівень безробіття набагато вищий. За таких умов навіщо ВНЗ і студентам витрачати додаткові зусилля на корегування змісту підготовки? Якщо зауважити ще на високу вартість навчання за традиційними програмами підготовки, то становиться зрозумілою тенденція до збільшення попиту на нетрадиційні форми отримання вищої освіти. Тобто проблему слід починати розв’язувати починаючи з пошуку відповіді на питання – чи відповідає структура економіки, рівень оплати праці що визначають привабливість тих чи інших галузей для трудових ресурсів. А вже потім потрібно аналізувати ситуацію щодо відповідності структури, змісту та якості освіти, вимогам такої економіки. Освіта і наука потрібні тільки тоді, коли їх потребує економіка. Відповідних прогнозів та дій ми вже чекаємо більше 20 років.

Тому все більше фахівців висловлюють думку, що проблему відповідності підготовки вимогам ринку праці й особистості в умовах високої швидкості оновлення науково-технічної інформації слід вирішувати шляхом не тільки перегляду методів підготовки фахівців, але, перш за все, це вимагає утворення системи неперервного поповнення знань. Причому без відриву від виробництва. Наприклад, автори [2] вважають: „найефективніший шлях збереження компетентності кадрів – це нарощування фундаментальної підготовки та неперервна освіта протягом усього життя”. На думку відомого громадського діяча Б. Гаврилишина [3] університети мають переходити від принципу педагогіки вищої освіти до андрагогічного принципу: „Андрагогічні принципи навчання у вищих закладах освіти – основні принципи, що визна-

чають специфіку навчання дорослих. До них належать пріоритет самостійного навчання; принцип спільної діяльності, ґрунтування на досвіді того, хто навчається; індивідуалізація навчання; системність навчання, контекстність навчання, актуалізація результатів навчання; ефективність навчання, розвиток освітніх потреб, усвідомленість навчання.”

4. Доступність післядипломної освіти та взаємодія з ринком праці

Тому вважаю, що системі післядипломної освіти важливо, в міру своїх можливостей, забезпечити розвиток додаткових конкурентоздатних освітніх послуг (у тому числі й підготовки кадрів за магістерськими програмами практичного спрямування), посісти чільне місце на ринку освітніх послуг, запровадити нові освітні програми, тренінги, розширити число провайдерів такої освіти із залученням роботодавців, урізноманітнити форми навчання, щоб посилити доступність освітніх послуг для осіб які працюють.

Нажаль приходиться констатувати, що наші роботодавці не дуже активні у цій справі. Про те, як ставляться наші роботодавці до перепідготовки працівників свідчить той факт, що в Україні проходять перепідготовку (підвищення кваліфікації) в середньому раз на 13–15 років (у розвинених країнах – раз на 3–5 років) [4].

Подібні завдання диверсифікації типів взаємодії з ринком праці зараз стоять і перед традиційними університетами в системі підготовки. Вони змушені шукати нові принципи свого розвитку у тому числі й за рахунок надання освітніх послуг у сфері післядипломної освіти. Соціально-економічні зміни потребують нового набору необхідних базових знань, вмінь та навичок. Підсумкові документи Лісабонського самміту відносять до таких навичок комп’ютерну грамотність, іноземні мови, технологічну культуру, підприємництво та соціальні навички.

Крім цього, демографічна ситуація й боротьба за студента змушує університети розгорнути короткотермінові програми додаткової професійної освіти, разом з потужними підприємствами створювати корпоративні навчальні заклади. Тобто класичні університети відходять від притаманного їм академізму та упроваджують суто прагматичні програми розвитку практично скерованих навчальних послуг. Одним із варіантів вирішення проблеми може стати практика утворення університетських комплексів як нового типу навчального закладу, що передбачає інтеграцію різних типів вищих навчальних закладів, включаючи заклади післядипломної освіти. У цьому зв’язку актуальною стає ідея використання кредитно-трансферної системи для врахування результатів формальної та неформальної післядипломної освіти в процесі здобуття другої вищої освіти. Це також передбачає концентрацію діяльності вищих навчальних закладів на вирішення своїх основних завдань в рамках економічного розвитку регіону та місцевих співтовариств, вдосконалення систем спільного контролю і фінансування на рівні держави й місцевої влади, використання додаткового фінансування від місцевих промислових кіл. Фактично одним з перспективних напрямків розвитку університету стає його

перетворення у „своєрідний науково-освітньо-промисловий комплекс з академічним ядром та міждисциплінарною проектно-орієнтованою периферією; ситуація вимагає реформування змісту й типу навчальних програм з урахуванням завдань забезпечення освіти протягом всього життя; забезпечення якісного та змістовного рівня вищої освіти, що сприймається ринком праці” [5]. Цю групу ВНЗ можуть скласти галузеві лідери, що працюють на регіональний ринок праці та забезпечують кадрову й технологічну модернізацію провідних, системоутворюючих підприємств і цілих галузей. Однак і серед них потрібно виокремити технічні й технологічні вищі навчальні заклади (те ж саме стосується й відповідних підрозділів класичних університетів), що здатні підтримати тенденції до зростання підготовки „елітних” фахівців широкого профілю за пріоритетними напрямками.

Заслуговує на увагу також ідея зарахування студентів за місцями проходження практики на конкретну посаду з одночасним переведенням їх на заочну (дистанційну) форму навчання та на практично скеровану індивідуальну програму підготовки, що розроблена під потреби конкретної галузі (підприємства) за участю відповідних підприємств. (Однак в наших умовах виникає питання – а чи є в Україні достатня кількість таких активно працюючих підприємств?). Практика створення нових навчальних програм індивідуалізованого типу має місце, наприклад, в Великобританії, де окрім бакалавра та магістра ввели нову університетську кваліфікацію „Foundation degree” – з терміном підготовки 2 роки. Аналогічна ідея прописана в меморандумі Конфедерації німецьких роботодавців.

У нашому випадку слід також зауважити що, відверто кажучи, більшість самих університетів не здатні запропонувати перспективні сучасні програми перепідготовки фахівців (основна причина відсутність достатньої кількості викладачів, що мають досвід роботи на сучасному виробництві, а також відсутність можливості пройти перенавчання чи стажування на сучасному підприємстві у самих викладачів), які б дали поштовх розвитку інноваційного виробництва й стали перспективним вкладенням коштів як для самих громадян, так і для зацікавлених у спеціалістах компанії та держави у цілому, яка постійно наголошує на необхідності розбудови знаннєвого суспільства.

Викладачам, та й вишам у цілому, потрібно враховувати, що склад студентів змінився, нинішні споживачі освітніх послуг являють собою специфічні групи зі своїми різноманітними потребами щодо змісту й форм отримання освіти. Сьогоднішні студенти обирають вищий навчальний заклад звертаючи увагу на його престижність, що, на їх думку, найбільше впливає на можливість працевлаштування, та вимоги конкретних роботодавців. Перемагає прагматичний підхід з орієнтацією на виробника. Це спонукає виші диверсифікувати навчальні програми, нерідко надаючи перевагу практично скерованим, тим більше, що далеко не всі бажать і можуть опанувати наукові (суто академічні) програми. Створюється система сервісів додаткової освіти, відбувається подальша індивідуалізація навчальних програм. Навчальні про-

рами корпоративного сектору освіти перш за все зорієнтовані на підвищення професійного рівня та практичну підготовку слухачів. Все більшим пріоритетом стає розвиток неперервної освіти як системи гнучких варіативних форм освіти. Європейська комісія і країни-члени ЄС визначили навчання протягом життя в рамках європейської стратегії зайнятості як всебічну освітню діяльність, що здійснюється на постійній основі з метою покращання знань, навичок та професійної компетенції.

Нещодавно з'явився термін «освіта упродовж життя» (lifewide learning), який акцентує не тільки постійність освітнього процесу (LLL), але й різноманітність його форм – формальне, неформальне та інформальне. Крім цього згідно із [6]. «Основні стадії концепції безперервної освіти мають пряму залежність від віку тих, хто навчається. Перша група – вік від 6 до 24 років. Навчання в спеціальних освітніх установах, від початкової школи до вищих навчальних закладів, яке закладає основу інтелектуального, соціального і емоційного розвитку людини. Друга група – вік від 25 до 60 років. Хоча формальна освіта до цього часу, як правило, закінчена, люди все ж не припиняють навчатися. Вони можуть займатися професійним розвитком, здобувати додаткову освіту, займатися науковою роботою. Цю стадію концепції безперервної освіти прийнято називати «післядипломна освіта» або «освіта дорослих». Третя група – особи старше 60 років. У цей період життя люди зазвичай дістають прекрасну можливість присвятити себе своїм інтересам і захопленням. Літнім людям необхідно відчувати свідомість свого життя, саме тому підтримка, яку суспільство могло б робити їх безперервному розвитку і навчанню є дуже важливою. Посилюється зв'язок між установами формальної і неформальної освіти. У процесі створення неперервної системи освітніх послуг, що зорієнтована на потреби особи, усі організації культурно-просвітницького характеру поступово об'єднуються в єдину освітню мережу. Цей процес вже активно відбувається шляхом створення системи відкритих університетів, дистанційних курсів і т. п. Традиційні університети прагнуть також взяти на себе місію такої освіти, оскільки вони отримують все більш серйозну конкуренцію з боку корпоративних університетів, центрів та інституцій додаткової професійної освіти, з якими вони працюють на об'єднання зусиль.

У загальному ж плані спостерігається процес поступового стирання граней між класичними університетами й професійними ВНЗ, між академічною (науковою) та професійною (прикладною) освітою. І це вже світова тенденція. Адже освіта будь якого типу повинна відігравати роль певного „соціального ліфту” для кар'єрного зростання.

5. Результати дослідження

Перелічене вище показує, що ці процеси та нові завдання й умови діяльності призводять до зближення систем підготовки та перепідготовки фахівців, а надання послуг у системі додаткової професійної освіти стає одним із важливих елементів сценаріїв розвитку самих університетів.

Все це, з одного боку, посилює статус системи післядипломної освіти та її закладів, перелік яких зараз суттєво розширюється, з іншого боку - посилює для них конкуренцію з боку традиційних класичних та галузевих університетів.

Тому перед системою післядипломної педагогічної освіти, основу якої крім педагогічних університетів складають обласні інститути післядипломної освіти стоїть нагальне завдання щодо пошуку шляхів розвитку, об'єднання зусиль і відстоювання своїх позицій. Особливо складна ситуація склалася з проблеми статусу обласних інститутів підвищення кваліфікації вчителів. Обласний інститут – схожий на розподілений вищий навчальний заклад, що здійснює перепідготовку і підвищення кваліфікації вчителів – осіб з вищою освітою рівня спеціаліст, магістр, які мають значний практичний досвід. Працювати з таким контингентом складно, складніше аніж з вчорашніми школярами. Якщо порівняти, які завдання постають перед викладачами цих навчальних закладів та які вимоги до їх кваліфікації, то аналіз показує, що вони майже такі як у викладачів університетів. Це і викладацька й наукова й експертна діяльність. До цього слід додати цілу низку завдань перед ними, що пов'язані з імплементацією нового законодавства. Потребу в цьому передусім відчувають вчителі, які перевантажені завданнями адаптації до постійних змін концепцій розвитку загальноосвітньої школи (то 10 класів то 12 класів, то 11 класів – обов'язкові, то обов'язкові 9 класів, то ЗНО). Тепер на порядку денному профільна школа, хто їм буде допомагати опанувати нову систему підготовки у старших класах окрім обласних інститутів та інших закладів післядипломної педагогічної освіти??

У той же час ідентифікувати їх апіорі як вищі навчальні заклади також вряд чи є можливим і доцільним. Проте вирішити питання спеціального статусу цих закладів, статусу викладача як науково-педагогічного працівника вкрай потрібно, у противному разі не можна буде забезпечити якісний кадровий потенціал. Тому за лекторами слід залишити ті ж самі посади науково-педагогічних працівників, що і у вищих навчальних закладах. Можна залишити також поділ інститутів на кафедри залишивши відповідні посади. Актуальним є також запровадження в системі післядипломної освіти кредитно-трансферної системи визнання здобутків слухачів у формальній та неформальній підсистемах післядипломної освіти, без чого неможлива побудова освіти дорослих протягом життя. Ці позиції слід закріпити окремою постановою Кабінету Міністрів України.

Вирішенню цих проблем беззаперечно буде сприяти те, що обласні інститути мають працювати в тісному контакті з педуніверситетами (педінститутами) регіону. В областях на базі інститутів та педагогічних університетів можна створити комплекси (центри), яким надати окремі права університетів щодо присудження вчених звань, підготовки магістрів за спеціальностями педагогічного, психологічного і управлінського профілю з видачею диплому університету, який входить в цей комплекс. З іншого боку на обласних інститутах залишиться функція ме-

тодичного супроводу упровадження інновацій у сфері загальної середньої освіти (це буде забезпечувати практичну реалізацію нового закону „Про освіту”).

6. Висновки

Узагальнюючи всі за і проти, накопичений вітчизняний досвід та зважаючи, що кожна країна Європи має свої підходи до організації систем післядипломної педагогічної освіти (а ми постійно ведемо пошук чужого досвіду замість генерування власного), а також існуючі тенденції щодо консолідації і раціоналізації організаційних структур з метою розбудови національних систем післядипломної педагогічної освіти на наукових принципах теорії організації і управління, можна запропонувати наступні шляхи вирішення проблеми.

1. Збереження обласних інститутів підвищення кваліфікації вчителів шляхом їх реорганізації в ресурсні науково-методичні центри з особливим статусом щодо оплати праці викладачів на рівні вищих навчальних закладів третього – четвертого рівня акредитації та відповідного пенсійного забезпечення.

2. Інтеграція обласних інститутів підвищення кваліфікації вчителів шляхом реорганізації та введення їх до структури профільних педагогічних університетів зі статусом відокремлених підрозділів подвійного підпорядкування університету та органам місцевого самоврядування.

3. Ліквідація інститутів вдосконалення вчителів і передача права проведення підвищення кваліфікації профільним педагогічним університетам на умовах комунального замовлення або шляхом запровадження ваучерної системи підвищення кваліфікації вчителів.

В Університеті менеджменту освіти НАПН України вже створено консорціум і я впевнений, що його можливості можна використовувати більш ефективно й різносторонньо. Утворення в рамках консорціуму мережі регіональних ресурсних центрів (проектів), або створення структури відкритого університету, надасть можливість забезпечити широкий спектр освітніх послуг, у тому числі, на основі технологій дистанційної освіти. Таким чином можна утворити єдине технологічне середовище підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Для забезпечення координації діяльності цієї інтегрованої системи доцільно створити при Центральному інституті післядипломної освіти (ЦППО) Університету менеджменту освіти НАПН України наукову раду в складі провідних фахівців різних навчальних закладів України з метою координації ро-

боти по вдосконаленню змісту підвищення кваліфікації та посилення науково-методичного супроводу післядипломної педагогічної освіти.

З часом наше суспільство дійде до стану, коли стане зрозумілою необхідність створення ефективного ринку освітніх послуг у системі неперервної освіти та розроблення закону „Про освіту дорослих”, що викликано все більшим зростанням кількості нетрадиційних студентів.

Література

1. Кочемировська, О. О. Розвиток трудового потенціалу як чинник економічного зростання України [Текст]: аналіт. доп. / О. О. Кочемировська. – К.: НІСД, 2014. – 108 с.
2. Можаява, Л. Г. Эволюция концепции образования в современном мире [Текст] / Л. Г. Можаява // Экономика образования. – 2001. – № 6 (7). – С. 20.
3. Гаврилишин, Б. «Місія університету: вчити чи допомагати вчитися?» [Текст] / Б. Гаврилишин // Конференція "Sapere aude! Український Вільний Університет: 1945-2015", 2015.
4. Теоретичні та прикладні засади інвестиційно-інноваційного розвитку економіки та ринку праці в Україні [Текст]: монографія / за ред. В. Г. Федоренко. – К.: ІПК ДЗСУ, 2007. – 317 с.
5. Силкина, Н. В. Тенденции развития и проблемы реформирования высшего образования [Текст] / Н. В. Силкина, Р. С. Силкин // Экономика образования. – 2006. – № 2. – С. 17–24.
6. Сибірцев, В. В. Сучасні тенденції розвитку післядипломної освіти: Доповідь на конференції «Всеукраїнська науково-методична конференція «Андрогогічні засади післядипломної освіти» [Електронний ресурс] / В. В. Сибірцев. – Режим доступу: <http://konferenciya.jimdo.com>

References

1. Kochemyrovs'ka, O. O. (2014). Rozvytok trudovogo potencialu yak chynnyk ekonomichnogo zrostantnja Ukrainy. Kyiv: NISD, 108.
2. Mozhaeva, L. G. (2001). Jevoljucija koncepcii obrazovaniya v sovremennom mire. Jekonomika obrazovaniya, 6 (7), 20.
3. Gavrylyshyn, B. (2015). «Misija universytetu: vchyty chy dopomagaty vchytysja?» Konferencija "Sapere aude! Ukrain's'kyj Vil'nyj Universytet: 1945-2015".
4. Fedorenko, V. G. (Ed.) (2007). Teoretychni ta prykladni zasady investytsijno-innovacijnogo rozvytku ekonomiky ta rynku pracj v Ukraini. Kyiv: IPK DZSU, 317.
5. Silkina, N. V., Silkin, R. S. (2006). Tendencii razvittija i problemy reformirovaniya vysshego obrazovaniya. Jekonomika obrazovaniya, 2, 17–24.
6. Sybircev, V. V. Suchasni tendencii rozvytku pisljadyplojnoi osvity: Dopovid' na konferencii «Vseukrai'ns'ka naukovo-metodychna konferencija «Andragogichni zasady pisljadyplojnoi osvity». Available at: <http://konferenciya.jimdo.com>

Дата надходження рукопису 28.08.2015

Степко Михайло Филімонович, кандидат фізико-математичних наук, професор, директор, ЦППО УМО НАПН України, член-кореспондент НАПН України, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» НАПН України, вул. Артема, 52-А, м. Київ, Україна, 04053
E-mail: M_F_Stepko@ukr.net