



ІНСТИТУТ

ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ

Державна наукова установа

ОСВІТНЯ АНАЛІТИКА УКРАЇНИ

НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ЖУРНАЛ

Заснований у 2017 р.
Виходить 2–6 разів на рік

ВИПУСК № 5(21)
2022

ISSN 2617-8532 Журнал зареєстровано 7 листопада 2018 року в Міжнародному центрі періодичних видань (ISSN International Centre, м. Париж)

Засновник і видавець Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики» (свідоцтво про реєстрацію KB № 22862-12762P від 28.08.2017)

Журнал «Освітня аналітика України» внесено до Переліку наукових фахових видань України (наказ Міністерства освіти і науки України від 09.02.2021 № 157), категорія «Б»; спеціальності: 051 – Економіка, 281 – Публічне управління та адміністрування

ЗМІСТ

ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ

- Лондар С. Л., Бахрушин В. Є., Лондар Л. П., Гапон В. В., Пронь Н. Б.** Можливості вдосконалення бюджетного забезпечення розвитку шкільної освіти в Україні (англійською мовою). 5
- Анісімова О. Ю., Терещенко Г. М.** Фінансування сектору освіти за допомогою освітніх субвенцій: досвід європейських країн (англійською мовою) 25

ВИЩА ОСВІТА

- Стеценко Б. С., Буряченко А. Є., Гапонюк М. А.** Проблеми працевлаштування випускників економічних закладів вищої освіти. 38
- Ковтунець В. В., Мельник С. В.** Забезпечення якості в національній системі кваліфікацій: питання стандартизації. 51
- Зоря О. П., Тютюнник Ю. М., Безкровний О. В., Єгорова О. В.** Порівняння очікувань здобувачів вищої освіти і стейкхолдерів щодо підготовки фахівців із фінансів, банківської справи та страхування 66
- Мізюк Б. М., Миронов Ю. Б.** Інтерактивний підхід до підготовки фахівців сфери туризму 80

ЗАГАЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА

- Дубасенюк О. А., Вознюк О. В.** Дослідження готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з інтелектуально обдарованими учнями (англійською мовою) 92

Швiндiна Г. О., Петрушенко Ю. М., Балагуровська І. О. Світовий досвід встановлення нових стандартів в освіті: кейс «Глобальної мережі міст, що навчаються» та перспективи для України (*англійською мовою*) 106

НАУКОВЕ ЖИТТЯ: ПОДІЇ, ФАКТИ, ВІДГУКИ

IV Міжнародна науково-практична конференція «Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти» (м. Київ, 25 жовтня 2022 р.)..... 119

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Лондар Сергій Леонідович, д-р екон. наук, проф. (*головний редактор*); **Литвинчук Андрій Олександрович**, канд. екон. наук (*заступник головного редактора*); **Терещенко Ганна Миколаївна**, канд. екон. наук, ст. наук. співробітник (*заступник головного редактора*); **Кир'янов Андрій Вячеславович** (*заступник головного редактора*); **Пронь Наталія Богданівна**, канд. екон. наук (*відповідальний секретар*); **Бахрушин Володимир Євгенович**, д-р фіз.-мат. наук, проф.; **Буряченко Андрій Євгенович**, д-р екон. наук, доц.; **Гапон Валентина Василівна**, канд. пед. наук; **Гриневич Лілія Михайлівна**, канд. пед. наук, доц.; **Гулова Ленка, Ph.D.**; **Денглерова Деніса, Ph.D.**; **Денисюк Оксана Яківна**; **Затонацька Тетяна Георгіївна**, д-р екон. наук, проф.; **Ковтунець Володимир Віталійович**, канд. фіз.-мат. наук, доц.; **Кононенко Юрій Григорович**; **Криштоф Світлана Дмитрівна**, канд. пед. наук, ст. наук. співробітник; **Кузнєцов Костянтин Володимирович**, канд. наук з держ. упр.; **Лєснікова Марина Валентинівна**, канд. екон. наук; **Лун Марк, Ph.D.**; **Мельник Сергій Вікторович**, канд. екон. наук, доц.; **Міщенко Володимир Іванович**, д-р екон. наук, проф.; **Орлова Наталія Сергіївна**, д-р наук з держ. упр., проф.; **Раков Сергій Анатолійович**, д-р пед. наук, доц.; **Рашкевич Юрій Михайлович**, д-р тех. наук, проф.; **Тимченко Олена Миколаївна**, д-р екон. наук, проф.; **Тутліс Відмандас, Ph.D.**; **Шіп Радім, Ph.D.**

Рекомендовано до друку

Вченою радою Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики».

Протокол № 8 від 02 грудня 2022 р.

Журнал включено до таких баз даних: «Наукова періодика України», ResearchBib, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, Crossref та Index Copernicus International Journals Master List.

Редакційна колегія не завжди поділяє позицію авторів.

Автори несуть повну відповідальність за зміст і достовірність матеріалів, що публікуються, дотримання загальноприйнятих принципів наукової етики, відсутність плагіату у своїх статтях.

Матеріали, надруковані в журналі, є власністю Інституту, захищені міжнародним та українським законодавством і не можуть бути відтворені в будь-якій формі без письмового дозволу видавця.

Редакція залишає за собою право на скорочення та редагування авторських текстів.



INSTITUTE
OF EDUCATIONAL ANALYTICS
State Scientific Institution

EDUCATIONAL ANALYTICS OF UKRAINE

SCIENTIFIC-PRACTICAL JOURNAL

Published since 2017
2–6 issues per year

ISSUE № 5(21)
2022

ISSN 2617-8532 The journal is registered on 7 of November 2018 in ISSN International Centre, Paris

Founder and publisher State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics»
(Print media state registration certificate KB № 22862-12762P of 28.08.2017)

The journal «Educational Analytics of Ukraine» is included in the List of scientific professional publications of Ukraine (order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 09.02.2021 № 157), category «B»; specialties: 051 - Economics, 281 - Public administration and administration

CONTENTS

FINANCIAL AND ECONOMIC ASPECTS OF EDUCATION

- Sergiy Londar, Volodymyr Bakhrushyn, Lidia Londar, Valentyna Gapon, Natalia Pron.** Ways to improve the budget support of school education development in Ukraine 5
- Olga Anisimova, Hanna Tereshchenko.** Financing education sector through educational subvention: European practices 25

HIGHER EDUCATION

- Bogdan Stetsenko, Andrii Buriachenko, Mykola Gaponiuk.** Problems of employment of graduates of higher education economic institutions 38
- Volodymyr Kovtunets, Sergii Melnyk.** Approaches to quality assurance in the National Qualifications Framework of Ukraine: standardization issues 51
- Oleksii Zoria, Yurii Tiutiunnyk, Oleksandr Bezkravnyi, Olena Yehorova.** Comparison of expectations of higher education applicants and stakeholders regarding the training of specialists in finance, banking and insurance. 66
- Bohdan Mizyuk, Yuriy Myronov.** The interactive approach to the tourism specialists' training 80

GENERAL SECONDARY EDUCATION

- Olexandra Dubasenyuk, Olexandr Voznyuk.** Study of the readiness of the prospective primary school teachers to work with intellectually gifted pupils 92

Hanna Shvindina, Yurii Petrushenko, Inna Balahurovska. Global experience of establishing new standards in education: the case of «Global network of learning cities» and perspectives for Ukraine	106
--	-----

SCIENTIFIC LIFE: EVENTS, FACTS, REVIEWS

The IV International Scientific and Practical Conference «Education of Ukraine under martial law: management, digitalization, European integration aspects» (Kyiv, October 25th, 2022).....	119
---	-----



EDITORIAL BOARD

Prof. **Sergiy Londar** (*editor-in-chief*); Dr. **Andrii Lytvynchuk** (*deputy editor-in-chief*); Dr. **Hanna Tereshchenko** (*deputy editor-in-chief*); **Andrii Kyrianov** (*deputy editor-in-chief*); Dr. **Natalia Pron** (*executive secretary*); Prof. **Volodymyr Bakhryshyn**; Dr. **Andrii Buriachenko**; Dr. **Valentyna Gapon**; Dr. **Liliia Hrynevych**; Dr. **Lenka Gulova**; Dr. **Denisa Denglerova**; **Oksana Denysiuk**; Prof. **Tetyana Zatonatska**; Dr. **Volodymyr Kovtunets**; **Yurii Kononenko**; Dr. **Svitlana Kryshtof**; Dr. **Konstantin Kuznietsov**; Dr. **Maryna Lyesnikova**; Dr. **Mark Loon**; Dr. **Sergii Melnyk**; Prof. **Volodymyr Mishchenko**; Prof. **Nataliia Orlova**; Dr. **Sergiy Rakov**; Prof. **Yurii Rashkevych**; Prof. **Olena Tymchenko**; Dr. **Vidmantas Tutlys**; Dr. **Radim Ship**.



Recommended for publication
by the Academic Council of the State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics».
Protocol № 8 of 02.12.2022.

The journal is included in such databases: Scientific Periodicals of Ukraine, ResearchBib, Ulrich's Periodicals Directory, Google Scholar, Crossref and Index Copernicus International Journals Master List.

The editorial board does not always share the position of the authors.

Responsibility for the content and reliability of published materials, the compliance of general scientific ethics principles, the absence of plagiarism lies entirely with the authors.

Materials published in the journal are the property of the Institute and are protected by international and Ukrainian legislation and may not be reproduced in any form without the written permission of the publisher.

The editorial staff reserves the right to shorten and edit the original texts.

Sergiy Londar

Dr. Sc. (Economics), Professor, SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine,
londar.sergiy@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-288X>

Volodymyr Bakhrushyn

Dr. Sc. (Physics and Mathematics), Professor, Zaporizhzhia Polytechnic National University,
Zaporizhzhia, Ukraine, Vladimir.Bakhrushin@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3771-5256>

Lidia Londar

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Ukrainian State Center for International Education
of the Ministry Education and Science of Ukraine, Kyiv, Ukraine, londarlidia@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0873-5664>

Valentyna Gapon

Ph. D. (Pedagogy), SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, gapon@mon.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7521-5450>

Natalia Pron

Ph. D. (Economics), SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, n_gnativ@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9413-8793>

WAYS TO IMPROVE THE BUDGET SUPPORT OF SCHOOL EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE

Abstract. *The efficiency of budgetary funding for general secondary education is a quite relevant issue, as such funding requires a significant proportion of budget resources spent on education. International researchers have suggested different approaches to determining this efficiency. The article examines if it's possible to use one of the modifications of the Data envelopment analysis (DEA) method to assess the efficiency of budget financing of general secondary education. This method was tested on the data on the financing of schools in the Zaporizhzhia region of Ukraine in 2020 using resources from four types of local communities budgets (regional budget, city budget, district budget and the LC budget). The resulting indicators of the model (outputs of funding) have been constructed based on the results of the nationwide external independent assessment in several subjects, which the students obtained after graduation. The authors offered several variants of the resulting indicator and calculated the integrated efficiency indicator. It is shown that it is partly possible to solve the problems of optimization of the network of secondary education institutions by the simulation approach using DEA. The quality of education is generally lower in small general secondary education institutions, as such they need to be reorganized. At the same time, other school activity indicators that may not be reflected in education statistics need to be taken into account when making final management decisions to optimize the school network, in addition to the results of a nationwide independent external evaluation. In particular, economic and social factors should be further considered, such as the possibility of economic development of the settlement at the expense of local resources, infrastructure, proximity to markets, energy factors, etc. In this case, the methods of economic and mathematical simulation are applicable.*

Keywords: *budget education expenditures, data envelopment analysis (DEA) method, efficiency indicators, optimization of the school network.*

JEL classification: H52, I22, I28.

DOI: 10.32987/2617-8532-2022-5-5-24.

© Лондар С. Л., Бахрушин В. Є., Лондар Л. П., Гапон В. В., Пронь Н. Б., 2022

Introduction. Human capital is becoming an increasingly important factor in the functioning of modern national economies, especially those oriented towards new technologies and innovation. The scientific approach has evolved in interpreting the meaning of human capital from an initial, predominantly physical [1] interpretation to a more comprehensive understanding that stresses the importance of intelligence-related personality traits. This is also reflected in the further development of economic growth theory, which emphasizes that through learning, skills development and education, people become more productive and innovate new technological processes. As a result, the country's economy is greatly accelerated [2; 3].

One of the most common and actual definitions of human capital is that of the Organization for Economic Cooperation and Development [4; 5], which states that «it is the knowledge, skills, competencies and attributes embodied in the individual that contributes to personal, social and economic well-being». The main components of human capital are the factors of a person's health and education, which are required by any labor market [6–8]. In this regard, scholars highlight the importance of public investment in education, as it ensures the sustainable economic development of society, the preservation of cultural interaction and the intergenerational transfer of experience [9; 10].

An original study of the impact of education on life expectancy regardless of its impact through income growth was carried out by Wigley and Akkoyunlu [11]. An empirical study showed, among other things, that a 1 % increase in per capita income increases life expectancy

by 0,073,954 %. Thus, the channels through which education influences the health system that provides life expectancy were statistically investigated, and therefore a broader approach to human capital research was suggested. A group of researchers [12] explored the concept of human capital by which authors understand the resources associated with the knowledge and skills of individuals and consider it an essential component of economic development. Comparing the trends of schooling and learning the researchers prove that they are not the same. In addition, this paper presented a database of globally comparable learning outcomes (Harmonized Learning Outcomes) for 164 countries, covering 98 % of the world's population from 2000 to 2017. This database allows tracking of the formation of human capital using a new human capital index of the World Bank. General secondary education plays a key role in the human learning process. It is the longest (usually from 6 to 18 years) and the most information-intensive period of learning content in a human's life when a person is formed as an individual and acquires knowledge that has been carefully selected through the experiences of previous generations, as well as learns important skills for socialization.

In European countries, there is multi-source funding for general secondary education, but the lion's share of funding comes from the budget [13]. And the issue of the efficiency of budget funding remains on the agenda because governments sought to get the best educational outcomes within reasonable budgetary educational expenses. Given the diversity of schools, which vary in the number of students, the contingent

of their teaching staff, and other characteristics of schools, it appeared to be a quite difficult task. This relates primarily to small schools in rural areas. The rural school is an important part of the public space, often the only one in small settlements. School closures can be a trigger for the rural decline, as young families often decide to leave such a village.

The purpose of this research was to examine some methodological aspects of the efficiency analysis of governmental funding of general secondary education in Ukraine using a model-based approach. First of all, it concerns indicators, data and methods that can be used for such analysis. The study was carried out on the example of the Zaporizhzhia region school network as a relatively evenly populated plain territory without specific geographical features (i.e. lack of mountainous and difficult-to-access schools, etc.).

Literature review. Researchers mainly use statistical, economics and mathematical methods to quantify the efficiency of budget expenditures on education. These methods make it possible to identify the interdependencies or discrepancies between educational outcomes and budget allocations and thus provide educational managers with a basis for developing priority actions to improve the situation.

For example, the joint study by Kovtunets and Londar [14] presents an approach to assessing the efficiency of the use of budget funds allocated to Ukrainian universities, based on a comparison of statistical and model methods. A comparison was made between the results of the «bottom-up» method of estimating the cost of university services (statistical results of

university self-assessments of the budget costs for the training of specialists in particular specialties) and «top-down» (results of the regression model developed by the authors to determine average budget costs for the training of specialists in particular specialties). The obtained results showed that in Ukraine the state budget expenses for preparing bachelors of socio-economic specialties in full-time education are higher than the corresponding expenditures for preparing bachelors in technical specialties, despite the need for expensive equipment, consumables and support staff to train students in technical fields. This imbalance was found to be due to the existing system of allocation of public funds, and suggestions were made by authors to address this issue. The need to diversify the financing of the educational sphere in Ukraine, taking into account the leading international experience, is discussed in the study of Dunaieva et al. [15].

The article [16] studies the problems of public spending on education and R&D in the context of economic growth and the effectiveness of government policy. In particular, attention is focused on public funding aimed at the development of innovative technologies (R&D expenditures) and education financing as an aspect of improving the quality of human capital. The relationship between education and R&D expenditures in Central European countries was examined in the context of the overall impact on GDP.

Chocholata [17] conducted a study aimed at establishing a spatial relationship between educational performance and certain socio-economic indicators at the district level. The analysis revealed significant differences

in educational performance as well as in socio-economic indicators for the areas analysed, depending on their location.

Herczyński [18] applied statistical methods of analysis which showed that, compared to OECD countries, Macedonian allocations for general secondary education in terms of GDP per capita were insufficient. It was suggested that the indicator of efficiency may be the deviation from the OECD average, and proposals were made for a strategy to gradually increase funding for education in order to approach this average.

The work of Alonso and Sanchez [19] is devoted to the issue of the efficiency of budget financing of general secondary education in countries with transition economies. The average indicator for a number of countries in terms of GDP per person is adopted as an indicator of efficiency.

The World Bank study «Review of the Education Sector in Ukraine: Moving toward Effectiveness, Equity and Efficiency» [20] discusses the specifics of using the formula for the distribution of general secondary education funding, which has been in force in Ukraine since 2015. In 2018, this formula was changed, as a result of which an estimated standard of efficiency is used based on the geographical density of students. For those local governments where the average size of school classes is less than the estimated standard of efficiency, financial formula restrictions are imposed. As a consequence, local governments may have a surplus or deficit of the budget education subvention, depending on the ratio between the actual and desired state of the school network. It is noted that providing incentives to improve the efficiency of financial resource usage remains an urgent task.

Another method can be used to analyze the efficiency of secondary education governance at the level of the local communities. One of the promising approaches is Data envelopment analysis (DEA). It was proposed by Charnes A., Cooper W. and Rhodes E. in 1978, and initially used for the estimation of the efficiency of programs of non-profit organizations financed from public funds [21].

Since then, this method has been used in many other cases when there are several factors that characterize the costs (inputs) that can be managed and several indicators of efficiency (outputs) that indicate the management efficiency [22–24]. At the same time, some authors point out certain shortcomings of CCR models used in the DEA method. Approaches to their joint use with other models are offered [25].

Bakhrushyn [26] analyzed typical mistakes arising in the optimization of the educational institutions' network in Ukraine. In particular, it is noted that output indicators are often not used in decision-making on these issues at all, or input (resource) indicators are used as outputs (results). Therefore, «optimization» is often understood as a reduction in total expenditures, rather than as an increase in socially important results, which may be obtained under certain expenditure constraints.

Data and methodology issues. This research was designed to test the hypothesis that one of the modifications of the Data envelopment analysis (DEA) method could be used to assess the efficiency of state funding of secondary education. According to the purpose of this research, we examined the methodological aspects and data which may be used for the efficiency analysis of state funding of general secondary

education in Ukraine using a model-based approach.

The sets of data were formed from the database of the Ukrainian educational information system AICOM (Law of Ukraine «On amendments to certain laws of Ukraine on the functioning of integrated information systems in the field of education», <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2457-20#Text>), which collects educational information according to official statistical forms at the level of each school. The official reports of the State Treasury Service of Ukraine regarding the amount of educational subvention for teachers' salaries, which were directed to each community of the Ukrainian region, were also used («Report on the provision and use by local budgets of grants and subventions received from the state budget for 2020», https://dostup.pravda.com.ua/request/zalishki_osvitnoyi_subvientsiyi_47#incomin%20g-227134).

The data on funding of schools in the Zaporizhzhia region in 2020 were used for this research as Zaporizhzhia is a representative region of Ukraine (it is a relatively evenly populated plain area without specific geographical features, i.e. lack of mountainous and difficult-to-access schools, etc.). Thus, the study sample included the school network of 49 local communities in the Zaporizhzhia region.

As the final results of the educational process, some results of the annual nationwide independent external evaluation (EIE) were used. The EIE was introduced in Ukraine in 2008, and it is used for admission to higher education institutions and attestation of school graduates. It should be noted that the introduction of the EIE in Ukraine was

supported by international organizations and contributed to the improvement of the quality of secondary and higher education, had a positive impact on the general level of education and became a significant factor in ensuring equal access to higher education and overcoming corruption. The results of the EIE are publicly available, the assessment is carried out at the national level, and the rules and tests are the same for all participants. The website of the Ukrainian Center for Education Quality Assessment (UCEQA, <http://testportal.com.ua>) provides complete depersonalized data on the results of all participants regarding the educational institution where they studied, as well as some generalized data in terms of schools, districts, cities, and regions of Ukraine. Therefore, the results of the EIE demonstrated by the graduates of the Zaporizhzhia region may be used as the output indicators of our model.

In this way, we analyzed the possibilities of application a model approach to evaluating the efficiency of budget funding of schools using the EIE results as a criterion of effectiveness within the method of Data envelopment analysis (DEA).

Results. Fig. 1 provides details on the relationship between the number of budget expenditures in a form of the educational subvention per student and the number of students in a class (fill rate) in terms of budget types that exist in the Zaporizhzhia region as well in each region of Ukraine. The general pattern shows that the larger the class size, the lower the budget expenditure per student.

The highest budget expenditures per student (66813 UAH) fall on general secondary education institutions

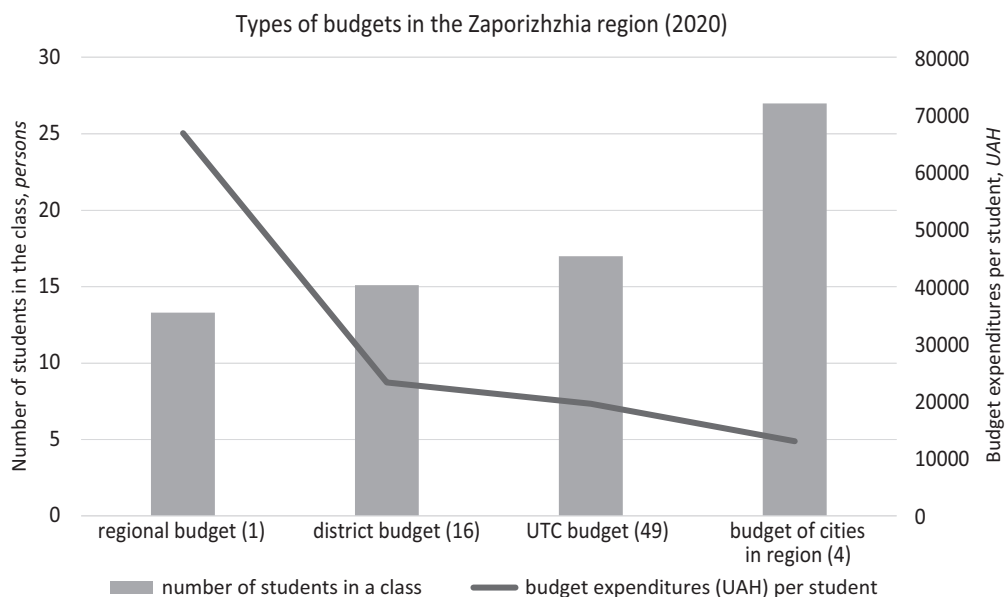


Fig. 1. Budget expenditures per student depending on the class fill rate (in terms of local budget levels)

Compiled by the authors according to the State Treasury Service of Ukraine.

(GSEI) financed from the regional budget. This is due both to the low fill rate of classes in such GSEIs and to the specific nature of such institutions. The regional budget finances, in particular, specialized art schools, boarding schools, including sports, military and sanatorium schools, etc.

The lowest budget expenditures per student (13031 UAH) fall on city schools. Zaporizhzhia region has four budgets of cities of regional subordination (namely, the cities of Zaporizhzhia, Energodar, Tokmak, Melitopol), which provide costs for secondary education. Schools financed from these budgets have the highest average fill rate of classes in the region – 27 students per class.

Schools financed from district budgets (16 budgets, average of 23285 UAH per student) and the budgets of the local communities (49 budgets, 19576 UAH per student) show intermediate

indicators of specific budget expenditures per student.

In 2021 in Ukraine, as a result of the decentralization reform, districts were enlarged. Therefore, below we consider approaches to assessing the efficiency of budget funding on the example of the local communities (LC). The additional argument is that the number of LCs is quite significant compared to other types of territorial entities. This allows us to extend the possible ways for analysis. Figure 2 shows the budget expenditures per student and the fill rate of classes in schools funded from the LC budgets in the Zaporizhzhia region.

Fig. 2 also illustrates a pattern for the LC-funded schools: lower budget expenditures per student are associated with a higher class fill rate. The highest fill rate of classes (on average 26,1 students per class) is in Berdiansk city LC and the average cost per student

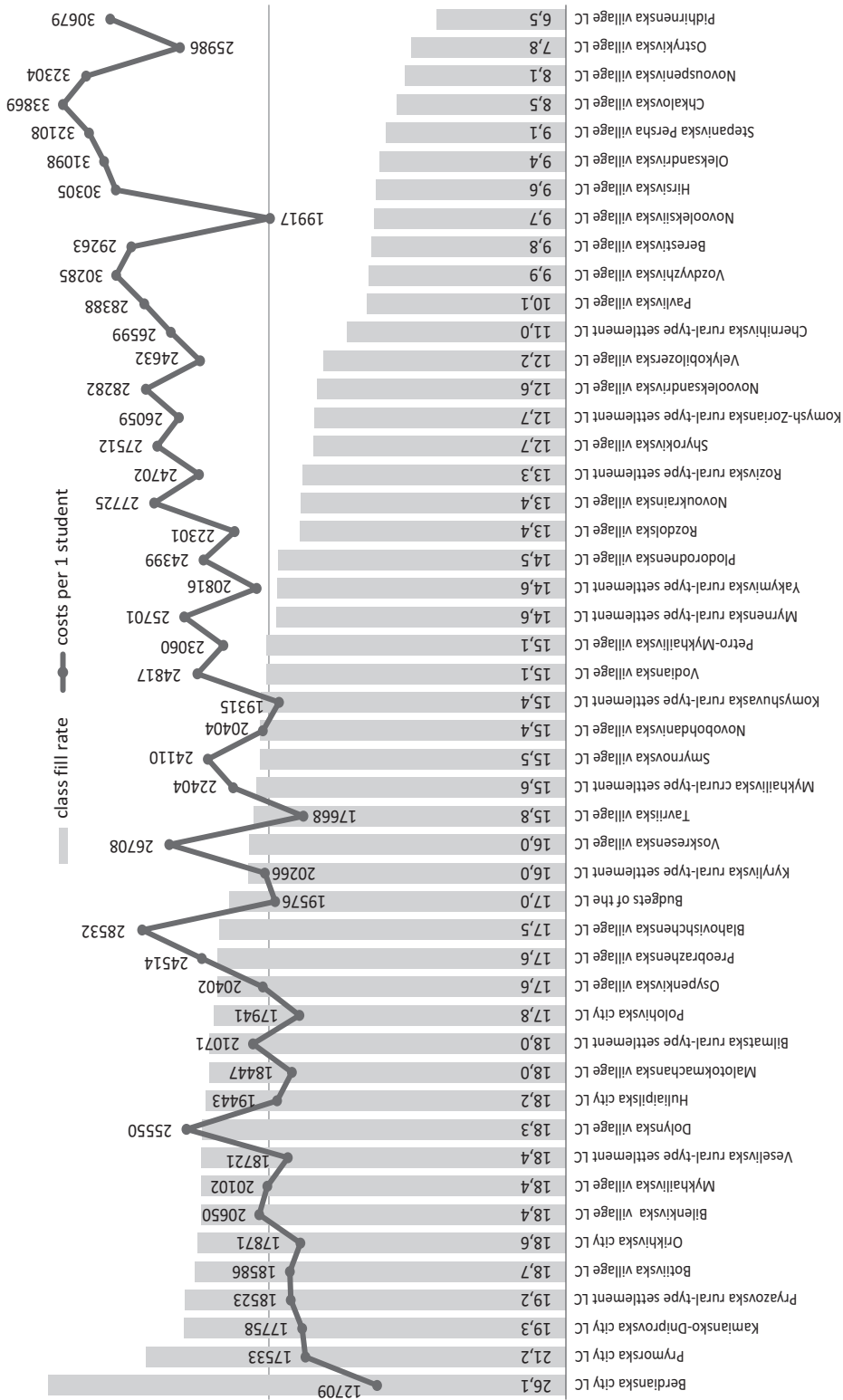


Fig. 2. Budget expenditures per student and class fill rate for the LC budgets in the Zaporizhzhia region of Ukraine (2020)

Compiled by the authors according to the State Treasury Service of Ukraine.

amounted to 12709 UAH. On the other side is Pidhirnenska village LC with the lowest fill rate (on average 6,5 students per class) and average expenditures per student totalled 30659 UAH. However, as can be seen from the figure, Chkalovska village LC has the highest (33869 UAH) expenditures per student, although the fill rate is 8,5 students per class and is slightly higher than in Pidhirnenska village LC.

In general, as follows from the above data, the higher the fill rate of classrooms (up to a certain limit), the higher the efficiency of the budget expenditures for secondary education. But this thesis is only partially correct. Indeed, a sufficient number of students in the classroom creates a competitive relationship between students and allows teachers to be fully occupied according to their profession, so the educational services provided should be of better quality. But determining the efficiency of budget funding solely based on class fill rate is a limited approach because it does not take into account the final result of the education – the student's knowledge and competencies (learning outcomes) that will give them the advantages in adult life. That, in our opinion, should be the main criterion for the efficient use of budget funds. And the thesis, that the higher the fill rate of classrooms, the higher the efficiency of budget expenditures for the training of one student, should be verified further.

For this reason, we can use the results of school graduates' external independent evaluation (EIE) as such indicators.

We analyzed the possibilities of a model approach to evaluating the efficiency of budget funding of schools using the EIE results as a criterion of

effectiveness within the method of Data envelopment analysis (DEA).

An integral efficiency indicator may be presented as:

$$E = \frac{\sum_{i=1}^m \alpha_i x_i}{\sum_{j=1}^n \beta_j y_j}, \quad (1)$$

where x_i – outputs associated with the useful effect, y_j – inputs related to the expenditures on schools, m and n – the number of outputs and inputs respectively, α_i and β_j – weighting factors.

The input and output parameters of the model should be based on reliable statistical data and within each group selected indicators should be independent of each other. In compliance with these requirements, the following input indicators may be chosen based on available statistical data on-budget funding of GSEIs in the LCs of the Zaporizhzhia region:

- expenditures of the educational subvention in 2020 on teachers' salaries with accruals in the GSEIs (treasury cash expenditures of the educational subvention, including fund balance as of 01.01.2021), thousand UAH (y_1);
- average expenditures of the educational subvention per student in communal GSEIs, UAH (y_2);
- average expenditures of the educational subvention for one class in communal GSEIs, UAH (y_3).

The selected inputs should be presented on a single scale by normalization according to the following formulas:

$$y_{ij}^* = \frac{y_{ij} - y_{i \min}}{y_{i \max} - y_{i \min}}. \quad (2)$$

As a result, the values of the selected indicators will vary from zero to one.

The independence of the selected inputs was checked by correlation ana-

lysis. The correlation coefficients (Pearson) for different combinations of indicator pairs are: $r_{12} = -0,52$; $r_{13} = 0,07$; $r_{23} = -0,15$. The highest absolute value has the correlation coefficient between the indicators «expenditures of the educational subvention on teachers' salaries» and «average expenditures of the educational subvention per student», which corresponds to a moderate negative correlation. A more detailed analysis of the correlation fields for these inputs (Fig. 3) shows the absence of significant nonlinear correlation between them. It is also worth noting that the expenditures of the educational subvention on teachers' salaries (y_1) depend significantly on the size of the LC, which complicates its use in assessing the efficiency of governance at the LC level. However, there is no reason to give more weight to one of the other two indicators. Hence, it is more appropriate to calculate the integrated funding indicator (Y) as the average of these two indicators (y_2 and y_3).

As the output indicators of the model the results of the EIE that graduates of the LCs of the Zaporizhzhia region have demonstrated.

The analysis of the initial data showed that in three of the 49 LCs (Novooleksiivska

village LC, Novoukrainska village LC and Pidhircenska village LC) of the Zaporizhzhia region there was not a single student who received a certificate of complete general secondary education in 2020. Therefore, the data of these LCs were not included in the subsequent analysis.

The total number of indicators for which the UCEQA website provides data is too large. In particular, there are results of exams in all subjects of the EIE (11 subjects in 2020), data on the number of participants registered for each subject, the number of participants who took part in the testing, the number of those who passed the threshold of successful testing, participants' scores on the test scale and the EIE scale.

To calculate an integrated indicator of the model, we have chosen information on the results of the most mass EIE tests: in Ukrainian language and literature, Mathematics, History of Ukraine, and English language. The first of these tests is mandatory for all school graduates. In the future, it is planned that mathematics and one of the other two tests, chosen by the graduate, will also be mandatory.

When choosing output indicators of the useful effect of learning, it was

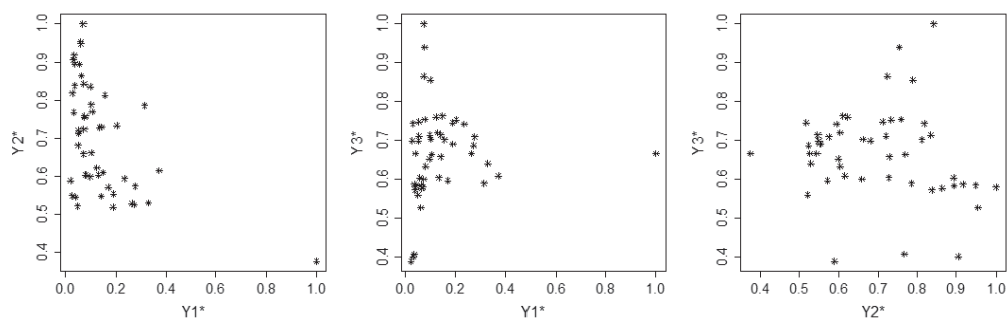


Fig. 3. Correlation between funding indicators of general secondary education institutions in the local communities of the Zaporizhzhia region (2020)

Compiled by the authors.

taken into account that these indicators should ensure a sufficiently complete and comprehensive assessment of educational performance. In this regard, the following generalized indicators of the EIE results were selected for the initial analysis:

- share of the total number of graduates who took part at the EIE (J_1);
- share of the total number of graduates who passed the threshold of successful testing (J_2);
- share of graduates who took part at the EIE which passed the threshold of successful testing (J_3);
- share of graduates who took part at the EIE which obtained 180 or more points (J_4).

Since four subjects of the EIE with different indicators were selected for analysis, several options for forming the aggregated indicators were considered.

In particular, the following estimates were calculated for indicator J_i :

J_{11} – the average share of the total number of graduates who took part at the EIE in the relevant subjects;

J_{12} – weighted average share of the total number of graduates who took part at the EIE in the relevant subjects for which the weighting factor of the EIE results in Ukrainian language and

literature, and Mathematics were equal to 1/3, and for the EIE in History of Ukraine and English language – 1/6, according to the status of mandatory tests of the State Final Attestation (SFA) in the form of the EIE in Ukrainian language and literature, and Mathematics and selective tests in the History of Ukraine and foreign languages;

J_{13} – weighted average share of the total number of graduates who took part at the EIE in relevant subjects for which the weighting factor of the EIE in Ukrainian language and literature was equal to 1/2, and for the EIE in Mathematics, History of Ukraine and English language – 1/6, in compliance with the situation of recent years, when only the SFA in the form of the EIE in the Ukrainian language and literature was mandatory.

As can be seen from Fig. 4, there are strong linear correlations between these estimates. The correlation coefficients are presented in table.

The results achieved indicate a strong linear correlation between different variants of each indicator.

Thus, for each indicator, it is sufficient to use only one option of the estimates analysed. Therefore, in each case, simple averages were taken as the simplest and

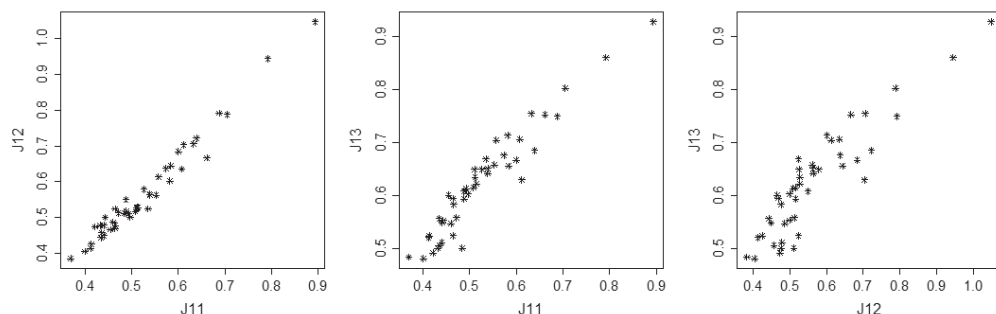


Fig. 4. Correlation between different indicators (J_{11} , J_{12} , J_{13}) of the proportion of graduates who took the EIE as a share of total graduates

Compiled by the authors.

Table

Correlation coefficients between different estimates for indicators J1-J4

Indicator	Correlation coefficient		
	$r_{J1,J2}$	$r_{J1,J3}$	$r_{J2,J3}$
J1	0,98	0,95	0,91
J2	0,98	0,94	0,90
J3	0,99	0,99	1,00
J4	0,99	0,98	0,99

Calculated by the authors.

most understandable estimates and the correlation between them was analysed. The relevant correlation coefficients are as follows: $r_{J11,J21} = 0,94$, $r_{J11,J31} = -0,30$, $r_{J11,J41} = -0,14$; $r_{J21,J31} = -0,08$, $r_{J21,J41} = 0,00$, $r_{J31,J41} = 0,33$.

The correlation between these indicators is presented in Fig. 5.

From the data obtained, it follows that the share of the total number of graduates who took part in the EIE and the share of the total number of graduates who

passed the threshold of successful testing is close in informativeness characteristics of the results of educational activities of schools. In this regard, only the first of these indicators was chosen for further analysis.

Thus, the following indicators can be used to calculate the numerator of the integral efficiency indicator in formula (1):

– the average share of total graduates who took part at the EIE (J_{11});

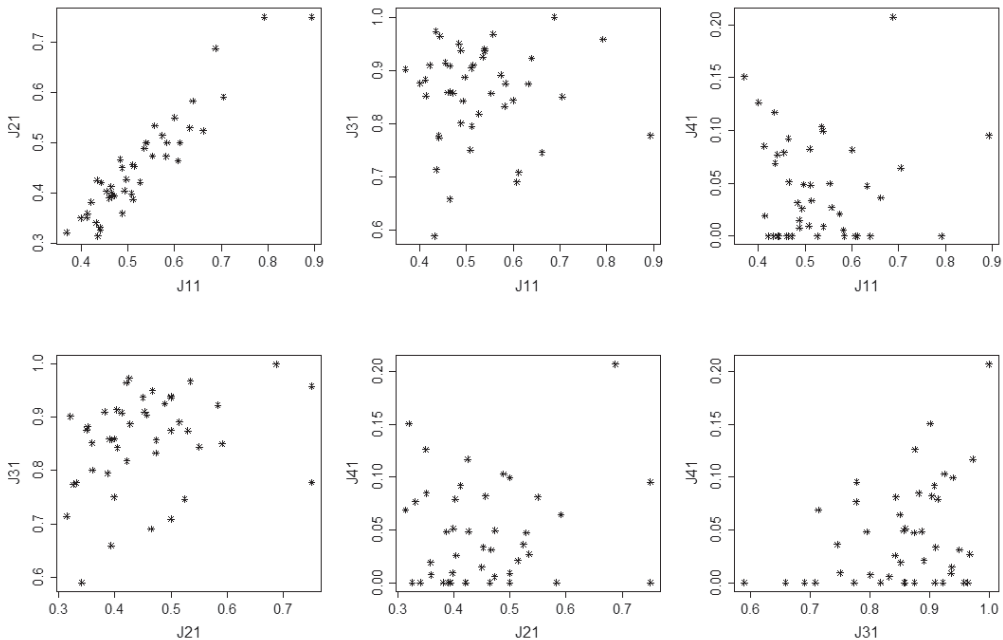


Fig. 5. Correlation between pairs of integral indicators of the educational outcomes

Compiled by the authors.

– the average share of graduates who took part at the EIE which passed the threshold of successful testing in different subjects (J_{31});

– the average share of graduates who took part at the EIE which obtained 180 or more points in different subjects (J_{41}).

We have analysed such variants of constructing a numerator to calculate an integral efficiency indicator by formulas (1):

$$X_1 = (J_{11} + J_{31} + J_{41})/3;$$

$$X_2 = 0,5J_{11} + 0,25J_{31} + 0,25J_{41};$$

$$X_3 = 0,6J_{11} + 0,2J_{31} + 0,2J_{41}.$$

The value X_1 implies the equality of all components when X_2 and X_3 give less weight to the constituents J_{31} and J_{41} due to a certain correlation between them.

Fig. 6 shows the dependencies of efficiency indicators E_1, E_2, E_3 , calculated according to formula (1) different numerators, from the value of the input indicator (integral funding indicator Y) for the LCs of the Zaporizhzhia region.

The obtained results show no significant differences in dependency when applying indicators E_1, E_2, E_3 . The corresponding correlation coefficients are the following: -0,88; -0,84 and -0,81.

This means that an increase in the level of expenditures per student on

average is accompanied by a decrease in efficiency. This is consistent with the above data, according to which in small-size (by the number of students) institutions of general secondary education the budget expenditures per student are higher on average and the quality of education according to EIE results is lower. The selection of variants for calculating the numerator of formula (1) may need to be further refined. Due to the amendments of the legislation on mandatory components of the EIE / SFA. In addition, the results of the 2020 EIE used in this study were clearly affected by quarantine restrictions, first of all, the fact that EIE was used mainly for those who planned to enrol in higher education institutions. For other graduates, the SFA in the EIE format in 2020 was voluntary.

Hence, both the statistical and model methods confirm the hypothesis that the quality of education typically is lower in small general secondary education institutions. At the same time, the model approach using DEA and other models or combinations thereof potentially allows solving the problems of optimizing the network of secondary education institutions. However, it should be noted that for this, in addition to the results of

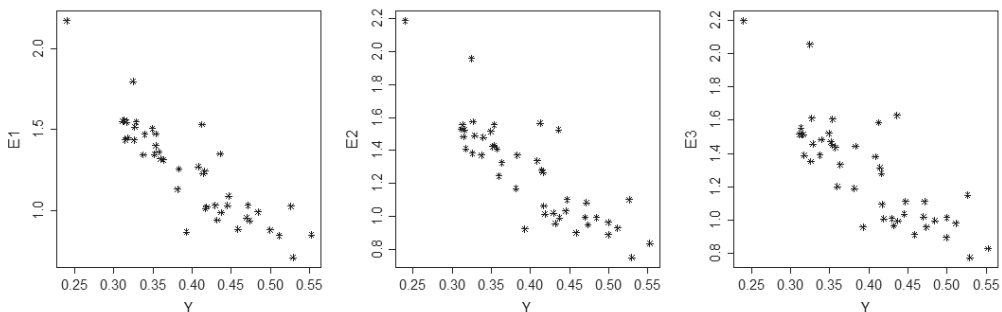


Fig. 6. Dependencies of efficiency indicators E_1, E_2, E_3 , calculated according to formula (1) using the numerators X_1, X_2, X_3 , from the integral funding indicator Y for the LCs of the Zaporizhzhia region of Ukraine (2020)

Compiled by the authors.

EIE, it is necessary to take into account other indicators of school activity, which are not reflected in the available educational statistics.

The Ukrainian government is responding to this challenge by establishing hub schools in the system of general secondary education. This process in Ukraine began with the school year 2016/2017. In hub school, as a rule, children start their education from the 5th grade, while primary education is provided in the independent primary schools, primary schools as a part of gymnasiums and lyceums (grades 1–4), or branches of hub schools (in rural areas in the case of a small number of students). The LCs, which are the founders of communal schools, provide school buses for pupils when necessary.

The dynamic of the development of the hub school network in Ukraine is presented in Fig. 7. Already in September 2016, the network had 137 hub schools with 360 branches (former small schools). As of June 1, 2021, there were

a total of 1 061 hub schools and 1 579 branches. In the Zaporizhzhia region, there were currently 40 hub schools with 64 branches. As reflected in Figure 7, the formation of the hub school network is quite dynamic.

Discussion. General secondary education covers the longest and most extensive period of educational content in a person's life, when he or she forms as an individual, absorbing knowledge that has been carefully selected through the experience of previous generations, and acquires important skills for socialization. The quality of general secondary education greatly influences the formation of a country's human capital and creates conditions for the innovative development of the national economy.

The development of general secondary education is an important part of the activities of any government in the world. This requires, first and foremost, that educational activities be adequately funded. As financial resources are limited, governments are striving to

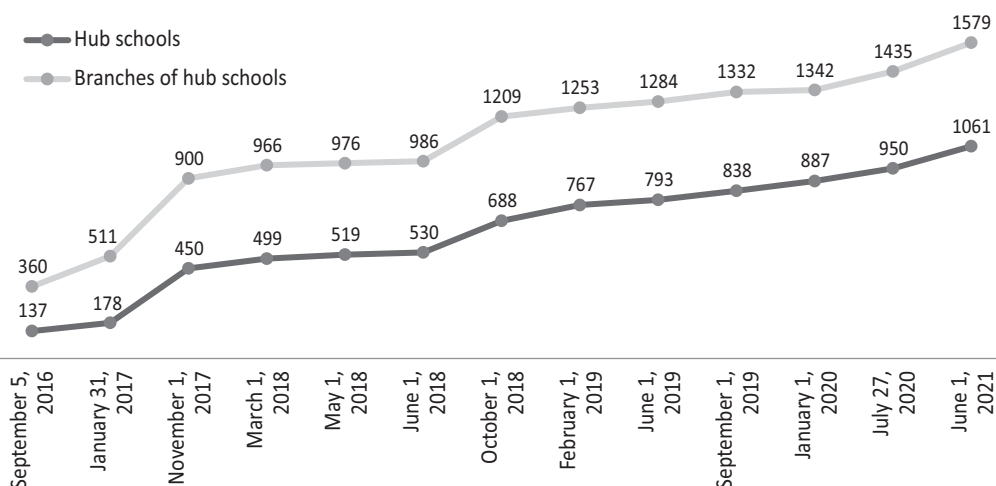


Fig. 7. Dynamics of development of the hub schools network and their branches in Ukraine during 2016/2017–2020/2021 academic years, units

Compiled by the authors according to the Directorate of Preschool, School, Extracurricular and Inclusive Education of the Ministry of Education and Science of Ukraine.

achieve better educational outcomes within the effective allocation of the budget for secondary education up to its total amount.

Significant funding gaps in schools arise when the education system has many small-sized schools. Such schools usually require a higher level of specific funding (funding per student), as there is a significant proportion of fixed costs that are little dependent on the number of pupils. Therefore, studies of the efficiency of budget funding, depending on the size of schools and other educational parameters, are relevant to the educational systems of all countries. Based on these studies, more informed managerial decisions can be made to create a country-specific optimal network of educational institutions.

As the results of our model study of the school network of the local communities of the Zaporizhzhia region of Ukraine show, the hypothesis has been confirmed: the efficiency of budget funding is lower for small schools. In small schools, on average, the quality of education is lower, and it is evident when graduates complete the EIE.

Although our earlier research has shown [27] that throughout the network of schools in Ukraine there are small schools in some regions of Ukraine where students show remarkably good results in the EIE. Therefore, all small schools may be divided into two groups: «problematic» and «problem-free». Based on this and subsequent studies, education authorities may be suggested to continue funding «problem-free» small schools, even though student training is more expensive here.

Decisions to optimize the school network and partially close schools, especially small ones, require an integrated

approach. Small schools operate predominantly in rural areas, where the school is an important part of the public space, often the only one in small settlements. The school brings together parents and teachers and discusses various issues related to human development, the social development and organization of the economic life of the village, etc. A small school can be considered as the «embryo» of the next stage of development of the settlement. It can be closed, or it can be supported. The final decisions depend on the local communities, which can use local funds to further develop the school, as central budget funding is received based on «the state as it is», and local authorities have to evaluate and make a decision on the basis of the state «as desired to be in the future».

Known from the scientific literature and used in this paper methods to assess the efficiency of budgetary resources for schooling do not cover all the socio-economic aspects of education. A more comprehensive and multifaceted study of the problem can be carried out using multi-factor models, where the resulting value may be specific funding. In turn, factor values other than the success rate of students in the EIE may be additional social and economic factors, in particular, the possibility of socio-economic development of human settlements from local resources, infrastructure, proximity to markets, energy factors, etc. Such factors can be assessed using expert methods.

It should also be considered that the educational reform in Ukraine provides for the gradual separation of specialized high schools. The presented approach can be applied more effectively in the case of specialized schools. It requires some adaptation to primary schools and

gymnasiums, using indicators that are introduced to assess the graduates of these secondary education levels, as well as the results of monitoring studies.

Conclusion. The hypothesis that the quality of education in small schools is generally lower is justified on the basis of data for the Zaporizhzhia region. Similar results are known from literature for other countries [28]. For a more thorough analysis, the DEA method can be applied. It is shown that for this purpose the official data on budget funding of GSEIs in the LCs can be used as input indicators, and data on EIE results – as output. Different options for building such indicators were analyzed. Further, these results are expected to be refined and used for DEA analysis on the set of data for all regions of Ukraine.

Thus, finance governance in education should create and use incentives to consolidate general secondary education institutions. At the same time, future research should expand the range of socio-economic aspects that are taken into account when analysing the effectiveness of the school network, especially concerning the evaluation of activity results of small schools which are not limited to academic success.

Moreover, in addition to the learning achievement factors, it is necessary to consider additional socio-economic factors, namely, the economic development potential of the LC, its infrastructure, forecasts of demographic changes, the proximity of markets, energy factors, etc.

References

1. Samuelson, P. A. (2005). *Critical assessments of contemporary economists*. Routledge. Retrieved from <https://books.google.com.ua/books?id=V4fkhxDRcTEC&pg=PA381&lpg=PA381&dq=Paul+Samuelson,++Knicks,+theory+of+economic+growth&source=bl&ots=6NHjw8PIWA&sig=ACfU3U2oS-AjSPqeiG6ydk9EOw34KG2gQ&hl=uk&sa=X&ved=2ahUKEwiAhICazPvxAhXIFXcKHVNNAjEQ6AEwDXoECDEQAaw#v=onepage&q=Paul%20Samuelson%2C%20%20Knicks%2C%20theory%20of%20economic%20growth&f=false>.
2. Barro, R. (1996). *Determinants of economic growth: a cross-country empirical study*. NBER Working Papers 5698, National Bureau of Economic Research, Inc. Retrieved from https://www.nber.org/system/files/working_papers/w5698/w5698.pdf.
3. Faggian, A., Modrego, F., & Mccann, P. (2019). *Human capital and regional development*. Handbook of regional growth and development theories. Chapter 8. DOI: <https://doi.org/10.4337/9781788970020.00015>.
4. OECD (2007). *OECD Insights. Human capital – the value of people*. Chapter 2. DOI: <https://doi.org/10.1787/19936753>.
5. OECD (2001). *The well-being of nations: the role of human and social capital*. Centre for Educational Research and Innovation, Paris. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/innovation-education/1870573.pdf>.
6. Florida, R. (2005). *Cities and the creative class*. New York: Routledge. Retrieved from https://www.suz.uzh.ch/dam/jcr:00000000-68cb-72db-0000-00006cf4d6f7/03.19_florida_05.pdf.
7. Florida, R. (2002). The rise of the creative class cities without gays and rock bands are losing the economic development race. *Washington Monthly*, 34(5), 15-26.
8. Okafor, C. N., Ogbonna, K. S., & Okeke, C. I. (2017). Effect of government expenditure on human capital development in Nigeria. *International Journal of Banking and Finance*

Research, 3(2), 1-14. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/332739919_Effect_of_Government_Expenditure_on_Human_Capital_Development_in_Nigeria.

9. Lee, M. (2007). Human resource development from a holistic perspective. *Advances in Developing Human Resources*, 9(1), 97-110. DOI: <https://doi.org/10.1177/1523422306294498>.

10. Patel, G., & Annapoorna, M. S. (2019). Public education expenditure and its impact on human resource development in India: an empirical analysis. *South Asian Journal of Human Resources Management*, 6(1), 97-109. DOI: <https://doi.org/10.1177/2322093718813407>.

11. Wigley, S., & Akkoyunlu, A. (2006). Human capabilities versus human capital: gauging the value of education in developing countries. *Social Indicators Research: An International and Interdisciplinary Journal for Quality-of-Life Measurement*, Springer, 78(2), 287-304. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11205-005-0209-7>.

12. Angrist, N., Djankov, S., Goldberg, P. K., & Patrinos, H. A. (2021). Measuring human capital using global learning data. *Nature*, 592, 403-408. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41586-021-03323-7>.

13. Eurostat (2021). *Public educational expenditure by education level, programme orientation, type of source and expenditure category*. Retrieved from https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_FINE02_custom_1182194/default/table?lang=en.

14. Kovtunets, V., & Londar, S. (2019). Evaluation of higher education services cost. *Economic Annals-XXI*, 178(7-8), 57-69. DOI: <https://doi.org/10.21003/ea.V178-05>.

15. Dunaieva, L. M., Zakharchenko, V. I., & Zakharchenko, N. V. (2017). World experience in improving quality of education: directions, means, norms. *Science and Education*, 6, 119-128. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-6-19>.

16. Derbentsev, V., Pasichnyk, Yu., Tulush, L. & Lomako, I. (2021). Analysis of the impact of expenditures on education and R&D on GDP in Central European countries. *Statistika*, 101(4), 383-405. DOI: <https://doi.org/10.54694/stat.2021.20>.

17. Chocholata, M. (2020). Spatial variations in the educational performance in Slovak districts. *Statistika*, 100(2), 193-203. Retrieved from https://www.czso.cz/documents/10180/125507863/320197_20_193_Chocholat%C3%A1.pdf/b297afe1-66ec-46bb-9ef8-76d2cbc42832?version=1.0.

18. Herczyński, J. (2011). Financing decentralized education in Macedonia. *SSRN Electronic Journal*. DOI: <https://doi.org/10.2139/ssrn.2524821>.

19. Alonso, J., & Sanchez, A. (2011). Reforming education finance in transition countries : six case studies in per capita financing systems. *World Bank*. DOI: <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8783-2>.

20. World Bank Group (2019). *Review of the education sector in Ukraine: Moving toward effectiveness, equity and efficiency*. World Bank, Washington, DC. Retrieved from <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/32406>.

21. Charnes, A., Cooper, W. W., & Rhodes, E. (1978). Measuring the efficiency of decision making units. *European Journal of Operational Research*, 2(6), 429-444. DOI: [https://doi.org/10.1016/0377-2217\(78\)90138-8](https://doi.org/10.1016/0377-2217(78)90138-8).

22. Cooper, W. W., Seiford, L. M., & Zhu, J. (2011). *Data envelopment analysis: history, models, and interpretations*. Handbook on Data Envelopment Analysis, Springer US, New York, 1-39. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6151-8_1.

23. Sreedevi, R. P. (2016). Measuring efficiency of private banks using CCR model through DEA approach. *International Journal of Statistics and Systems*, 11(2), 167-171. Retrieved from https://www.ripublication.com/ijss16/ijssv11n2_08.pdf.

24. Lin, L., & Zhao, L. (2021). CCR model-based evaluation on the effectiveness and maturity of technological innovation. *Journal of Industrial & Management Optimization*. DOI: <https://doi.org/10.3934/jimo.2021026>.

25. Dellnitz, A., Kleine, A., & Rödder, W. (2018). CCR or BCC: what if we are in the wrong model? *Journal of Business Economics*, 88, 831-850. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11573-018-0906-8>.

26. Bakhrushyn, V. (2016). *Optimization and «optimization» in education and management*. Educational policy. Retrieved from <http://education-ua.org/ru/articles/724-optimizatsiya-i-optimizatsiya-v-osviti-ta-upravlinni> [in Ukrainian].

27. Londar, S. (2019). Ways to improve the network of general secondary education institutions. *Educational Analytics of Ukraine*, 3(7), 5-17. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2019-3-5-17> [in Ukrainian].

28. Piwowarski, R. (2015). Strategic Planning in the Educational System of Poland: complex challenges of the past, present, and future. *Educational Planning*, 22(2). Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1208591.pdf>.

Лондар С. Л.

доктор економічних наук, професор, директор ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, londar.sergiy@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-288X>

Бахрушин В. Є.

доктор фізико-математичних наук, професор, професор Національного університету «Запорізька політехніка», Vladimir.Bakhrushin@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3771-5256>

Лондар Л. П.

кандидат економічних наук, доцент, радник директора Українського державного центру міжнародної освіти, Київ, Україна, londarlidia@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0873-5664>

Гапон В. В.

кандидат педагогічних наук, начальник відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, garon@mon.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7521-5450>

Пронь Н. Б.

кандидат економічних наук, учений секретар ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, n_gnativ@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9413-8793>

МОЖЛИВОСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ БЮДЖЕТНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню можливостей удосконалення бюджетного фінансування шкільної освіти в Україні як важливої складової формування людського капіталу й інноваційного розвитку національної економіки. Актуальність статті полягає також у тому, що аналіз ефективності бюджетного фінансування мережі освітніх закладів залежно від розміру шкіл та інших освітніх параметрів є актуальним для освітніх систем усіх країн, оскільки отримані результати дають

змогу управлінням приймати обґрунтованіші стратегічні рішення в процесі творення освітньої політики. Мета статті – дослідити ефективність використання бюджетних коштів на фінансування загальної середньої освіти в Україні за допомогою модельного підходу на прикладі шкільної мережі Запорізької області (як типової рівнинної області без географічних особливостей і відносно рівномірно заселеної). Авторами застосовано статистичні, модельні й економіко-математичні методи аналізу даних. Зокрема, можливості модельного підходу щодо оцінювання ефективності бюджетного фінансування шкіл із використанням результатів зовнішнього незалежного оцінювання як критерію ефективності було проаналізовано за допомогою *Data envelopment analysis (DEA)*. Для формування інтегрального показника моделі авторами статті обрано інформацію про результати наймасовіших тестів ЗНО: з української мови та літератури, математики, історії України й англійської мови. У результаті проведеного дослідження з'ясовано: у малих закладах загальної середньої освіти якість освіти загалом є нижчою, про що свідчать результати ЗНО. Зроблено висновок, що при прийнятті рішення щодо оптимізації шкільної мережі та часткового закриття шкіл, особливо малих закладів освіти й сільських шкіл, необхідно застосовувати комплексний підхід. З огляду на це освітнім фінансистам-управлінцям рекомендовано створювати та використовувати стимули для укрупнення закладів загальної середньої освіти.

Ключові слова: заклади загальної середньої освіти, бюджетне фінансування, освітні параметри, *Data envelopment analysis*, зовнішнє незалежне оцінювання.

Список використаних джерел

1. Samuelson P. A. Critical assessments of contemporary economists. Routledge, 2005. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=V4fkhxDRcTEC&pg=PA381&lpg=PA381&dq=Paul+Samuelson,++Knicks,+theory+of+economic+growth&source=bl&ots=6NHjw8PIWA&sig=ACfU3U2oS-AjSPqeiG6ydk9EOw34KG2gQ&hl=uk&sa=X&ved=2ahUKEwiAhICazPvxAhXIFXcKHAVNNAjEQ6AEwDXoECDEQAw#v=onepage&q=Paul%20Samuelson%2C%20%20Knicks%2C%20theory%20of%20economic%20growth&f=false>.
2. Barro R. Determinants of economic growth: a cross-country empirical study. NBER Working Papers 5698, National Bureau of Economic Research, Inc., 1996. URL: https://www.nber.org/system/files/working_papers/w5698/w5698.pdf.
3. Faggian A., Modrego F., Mccann P. Human capital and regional development. *Handbook of regional growth and development theories*. 2019. DOI: <https://doi.org/10.4337/9781788970020.00015>.
4. OECD Insights. Human capital – the value of people. *OECD*. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1787/19936753>.
5. The well-being of nations: the role of human and social capital. *OECD*. 2001. URL: <https://www.oecd.org/education/innovation-education/1870573.pdf>.
6. Florida R. Cities and the creative class. New York : Routledge, 2005. URL: https://www.suz.uzh.ch/dam/jcr:00000000-68cb-72db-0000-00006cf4d6f7/03.19_florida_05.pdf.
7. Florida R. The rise of the creative class cities without gays and rock bands are losing the economic development race. *Washington Monthly*. 2002. Vol. 34(5). P. 15-26.
8. Okafor C. N., Ogbonna K. S., Okeke C. I. Effect of government expenditure on human capital development in Nigeria. *International Journal of Banking and Finance Research*. 2017. Vol. 3. No. 2. P. 1-14. URL: https://www.researchgate.net/publication/332739919_Effect_of_Government_Expenditure_on_Human_Capital_Development_in_Nigeria.

9. Lee M. Human resource development from a holistic perspective. *Advances in Developing Human Resources*. 2007. Vol. 9. Iss. 1. P. 97-110. DOI: <https://doi.org/10.1177/1523422306294498>.

10. Patel G., Annapoorna M. S. Public education expenditure and its impact on human resource development in India: an empirical analysis. *South Asian Journal of Human Resources Management*. 2019. Vol. 6. Iss. 1. P. 97-109. DOI: <https://doi.org/10.1177/2322093718813407>.

11. Wigley S., Akkoyunlu A. Human capabilities versus human capital: gauging the value of education in developing countries. *Social Indicators Research*. 2006. Vol. 78. P. 287-304. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11205-005-0209-7>.

12. Angrist N., Djankov S., Goldberg P. K., Patrinos H. A. Measuring human capital using global learning data. *Nature*. 2021. Vol. 592. P. 403-408. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41586-021-03323-7>.

13. Public educational expenditure by education level, programme orientation, type of source and expenditure category. Eurostat, 2021. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_FINE02_custom_1182194/default/table?lang=en.

14. Kovtunets V., Londar S. Evaluation of higher education services cost. *Economic Annals*. XXI. 2019. Vol. 178. Iss. 7-8. P. 57-69. DOI: <https://doi.org/10.21003/ea.V178-05>.

15. Dunaieva L. M., Zakharchenko V. I., Zakharchenko N. V. World experience in improving quality of education: directions, means, norms. *Science and Education*. 2017. Iss. 6. P. 119-128. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-6-19>.

16. Derbentsev V., Pasichnyk Yu., Tulush L., Lomako I. Analysis of the impact of expenditures on education and R&D on GDP in Central European countries. *Statistika*. 2021. Vol. 101. No. 4. P. 383-405. DOI: <https://doi.org/10.54694/stat.2021.20>.

17. Chocholata M. Spatial variations in the educational performance in Slovak districts. *Statistika*. 2020. Vol. 100. No. 2. P. 193-203. URL: https://www.czso.cz/documents/10180/125507863/320197_20_193_Chocholat%C3%A1.pdf/b297afe1-66ec-46bb-9ef8-76d2cbc42832?version=1.0.

18. Herczyński J. Financing decentralized education in Macedonia. *SSRN Electronic Journal*. 2011. DOI: <https://doi.org/10.2139/ssrn.2524821>.

19. Alonso J., Sanchez A. Reforming education finance in transition countries : six case studies in per capita financing systems. *World Bank*. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8783-2>.

20. Review of the education sector in Ukraine: Moving toward effectiveness, equity and efficiency. *World Bank Group*. 2019. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/32406>.

21. Charnes A., Cooper W. W., Rhodes E. Measuring the efficiency of decision making units. *European Journal of Operational Research*. 1978. Vol. 2. Iss. 6. P. 429-444. DOI: [https://doi.org/10.1016/0377-2217\(78\)90138-8](https://doi.org/10.1016/0377-2217(78)90138-8).

22. Cooper W. W., Seiford L. M., Zhu J. Data envelopment analysis: history, models, and interpretations. *Handbook on Data Envelopment Analysis*. 2011. P. 1-39. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6151-8_1.

23. Sreedevi R. P. Measuring efficiency of private banks using CCR model through DEA approach. *International Journal of Statistics and Systems*. 2016. Vol. 11. No. 2. P. 167-171. URL: https://www.ripublication.com/ijss16/ijssv11n2_08.pdf.

24. Lin L., Zhao L. CCR model-based evaluation on the effectiveness and maturity of technological innovation. *Journal of Industrial & Management Optimization*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.3934/jimo.2021026>.

25. Dellnitz A., Kleine A., Rödter W. CCR or BCC: what if we are in the wrong model? *Journal of Business Economics*. 2018. Vol. 88. P. 831-850. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11573-018-0906-8>.

26. Бахрушин В. Оптимізація і «оптимізація» в освіті та управлінні. *Освітня політика*. 2016. URL: <http://education-ua.org/ru/articles/724-optimizatsiya-i-optimizatsiya-v-osviti-ta-upravlinni>.

27. Лондар С. Можливості вдосконалення мережі закладів загальної середньої освіти. *Освітня аналітика України*. 2019. № 3(7). С. 5-17. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2019-3-5-17>.

28. Piwowarski R. Strategic Planning in the Educational System of Poland: complex challenges of the past, present, and future. *Educational Planning*. 2015. Vol. 22. No. 2. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1208591.pdf>.

Olga Anisimova

Ph. D. (Economics), SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, olgaanisimova@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6721-3030>

Hanna Tereshchenko

Ph. D. (Economics), SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, tganna@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9458-2843>

FINANCING EDUCATION SECTOR THROUGH EDUCATIONAL SUBVENTION: EUROPEAN PRACTICES

Abstract. *The article examines the international best practices for financing the general secondary education system and assesses the possibility of their use in Ukraine. It has been established that at the current stage of development of the national education systems, financing of general secondary education is one of the priority directions of the state policy in the developed countries of the world. It has become extremely important to determine not only the sufficient amount of funds for the normal functioning of the education system, but also the most effective use of them. It was noted that there are two main tasks for most national education systems: improving the quality of education to increase labor productivity and economic growth; and searching for effective ways of using available financial resources, which may require educational reforms for the rational use of the available funding. In order to achieve those goals, it is extremely important to build an effective financing framework for general secondary education, which will allow for the most efficient and fair allocation of resources between schools and, at the same time, will ensure a high quality of student training. The authors analyzed various approaches and sources of funding of the general secondary education system. It has been established that the system of financing general secondary education can provide for the direct allocation of funds between various subjects of the educational process or the use of special formulas aimed at increasing the transparency and fairness of the allocation process. It was determined that when assessing the effectiveness of financing from the local budgets, a more thorough analysis is carried out, which allows for combining the assessment of both financial indicators, quantitative indicators and indicators of the quality of the education received. Funding at the local level allows to take into account the individual needs of schools depending on their location and encourages local communities to optimize the school network.*

Keywords: *funding of general secondary education, educational subvention, funding formulas, international and European practices, education financing practices.*

JEL classification: I21, I23.

DOI: 10.32987/2617-8532-2022-5-25-37.

The framework of financing education at its different levels varies greatly. It depends on the importance of any given level for the government policy. Unlike other levels, general secondary education or at least to a certain extent is obligatory for all students. As a result,

the state must provide an opportunity for everybody to attend schools or other types of educational institutions. It means that all the developed countries have a requirement to finance at least the general secondary education institutions (GSEIs). Ukraine has a widespread

© Анісімова О. Ю., Терещенко Г. М., 2022

system of the GSEIs, so it is necessary to find the most effective method to fund their activities. The best practices used by the European countries can help to find the best way to allocate the required resources.

The purpose of the article is to examine the international best practices of financing the general secondary education system, particularly through subventions, and assess the possibility of their use in Ukraine. To achieve this goal we propose to determine the principal approaches and frameworks for financing general secondary education the European countries and to evaluate their efficiency for Ukraine.

The topic of financing general secondary education is rather popular among researchers, but they rarely focus on the subvention framework as a primary source of funds. The scientists studying the financing of the school education system include Alonso J., Argyriou A., Burns T., Caillods F., Cerna L., Fakharzadeh T., Foulidi X., Gapon V., Karakiozis K., Kosimbei G., Lewin K., Londar L., Londar S., Lytvynchuk A., Muthaka D., Ngware M., Onsomu E., Papakitsos E., Sánchez A., Theologis E., Zatonatska T., etc.

The leading experts in the field of education funding of the developed countries belong to the OECD, that organization publishes a comprehensive study of the state of education in the OECD countries «*Education at a Glance*» [1], that includes a section for the financing of education. The review of the research offered showed that the primary goal of the scientists was to study all the available ways to finance education, they may include a general analysis of the budgeting in the national education systems of the

OECD countries (Fakharzadeh T.) [2], present the possible way to reform education financing in the countries that wish to change their way (Alonso J., Sánchez A.) [3], or focus on the ways to fund the public schools (Russo C.) [4] or general secondary education (Onsomu E.; Lewin K.) [5; 6]. Besides, the topics of research in the scientific literature include the issues of the globalization of the public expenditures for education in Europe (Ozkok Z.) [7]; and the assessment of the responsibility of the government to provide financing for general secondary education (Savas Y.) [8]. For the Ukrainian researchers the issues of determining the best practices of other countries for the subventions and subsidies for education and their impact on the learning results (Lytvynchuk A.) [9]; and financing school education under the decentralization in Ukraine [10].

High quality general secondary education is very important for the efficiency of the national education system. Yet, it requires sufficient funding. Public funds from national and local budgets are the main source of resources. At the current stage of the development of the national education systems, funding general secondary education is one of the priority directions of state policy, especially in developed countries worldwide and European countries in particular. The financial and economic crisis of 2008 brought to the fore the question of how the education system can continue to overcome the social and economic challenges facing it in the face of reduced funding. It became extremely important to determine not only a sufficient amount of funds for the normal functioning of the education system, but also their most effective use.

So, for most national education systems, there are two primary tasks:

- to improve the quality of education to increase labor productivity and economic growth;
- to search for effective ways of using available financial resources, which may require educational reforms for the rational use of funds.

For this purpose, it is extremely important to build an effective mechanism for financing general secondary education, which will allow the most efficient and fair allocation of resources between the schools, and, at the same time, ensure a high level of student training.

The average costs per student for general secondary education in developed countries vary greatly (Fig. 1).

The data from Figure 1 show us that the amount spent is determined by the income level and the size of the student body. For example, Luxembourg allocated 24 736 USD per student in 2019 due to the small size of the schools, otherwise, Poland spent 8689 USD as their education system is optimized and there are a lot of students per school.

The total expenditure for general secondary education as a percentage of the GDP in the developed countries of the OECD is not very high (Fig. 2).

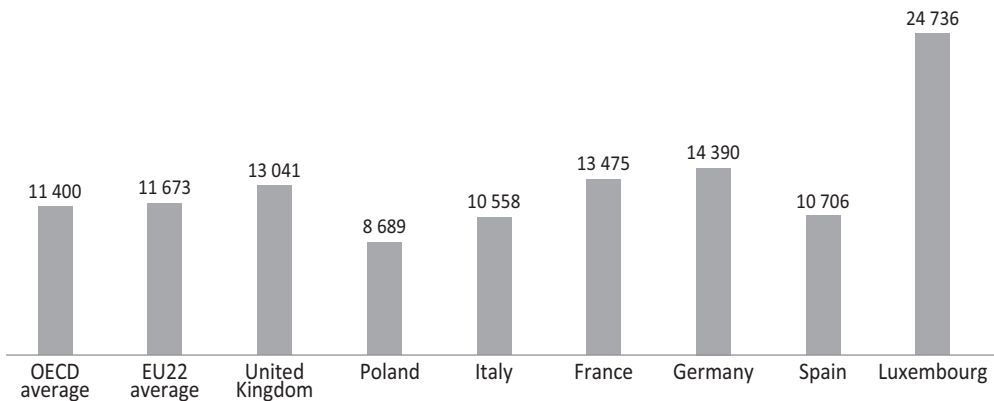


Fig. 1. Total expenditures for the general secondary education institutions per student in the OECD countries in 2019, USD

Source: [1].

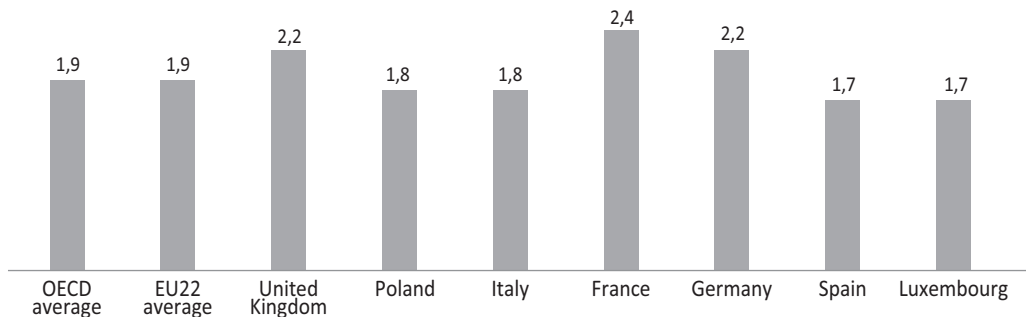


Fig. 2. Total expenditures for general secondary education in the OECD countries in 2019, % of GDP

Source: [1].

The data indicates that as a percentage of the GDP the OECD countries tended to spend rather moderately for general secondary education, but we should remember that those countries are among those with the largest GDP and GDP per capita so the amount was rather substantial.

There are different sources of this funding (Fig. 3).

As we can see, the primary source of funds for general secondary education in the OECD countries was public expenditures from different levels of the government budgets. The average for the OECD was 90 %, and for the EU22 it was even higher (at 92 %). The United Kingdom was the leader in attracting private funds for the GSEIs (at 84 %). As a result, we concluded that the OECD members in general and the EU countries, in particular, tend to finance secondary education from public resources.

The creation of a general framework for financing education and evaluating its effectiveness depends on several factors, such as the division of total costs into groups (expenses for teaching staff, costs for support staff, capital costs) and the determination of the government level that will finance each

group (national, regional, local); the chosen method of financing education (in the form of a lump sum, block subsidy or targeted subsidy), and the degree of autonomy of the school in the distribution of allocated funds [2].

Allocation of the education spending between current and capital expenditures has an impact on the provision of various additional services such as meals, transportation, housing and research; the level of staff wages; the material conditions for the instruction (determined by the expenses for the school buildings and maintenance); and the capability of the education system to adapt to the changes in demographic and enrolment trends. As a result, the allocation between short-term and long-term goals can impact the quality of education. A challenge faced by all governments and institutions is to achieve a proper balance based on the country's educational priorities, particularly in times of crisis [3].

The current expenditures are the principal part of the expenses (Fig. 4).

Current expenditures consist of staff compensation and expenses for the goods and services required each year to operate the GSEIs, capital expenditures include resources for the acquisition

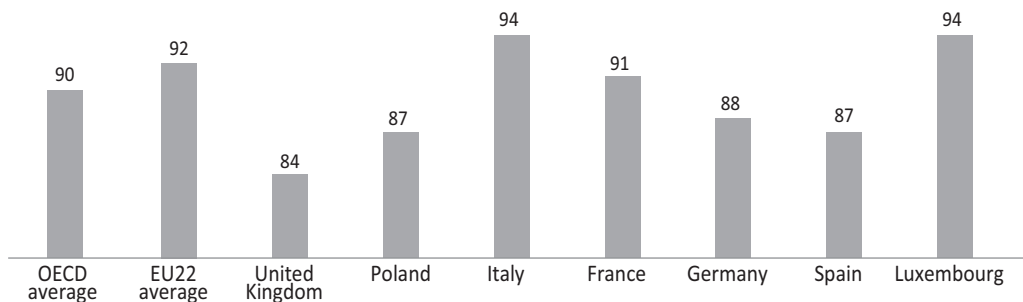


Fig. 3. **The relative share of public expenditures for general secondary education in the OECD countries in 2019, % of total expenditures**

Source: [1].

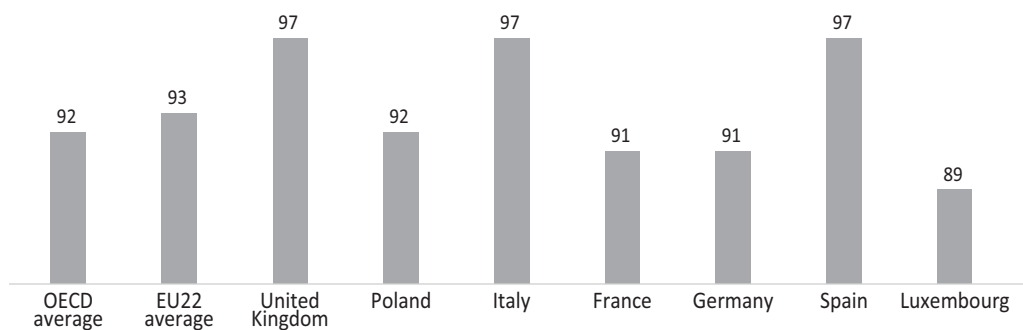


Fig. 4. Share of current expenditures for general secondary education in the OECD countries in 2019, % of total expenditures

Source: [1].

or maintenance of long-term assets. Capital expenditures are usually needed for the construction of new buildings (in case of an increase in enrolment or to restore existing facilities, or to achieve new educational, societal or safety goals). Capital expenditures have large fluctuations over time, the peaks are usually in years when they are needed, followed by years of rather limited resources [4].

Education is a labour-intensive field, so current expenditures constitute the largest part of the total expenditures on education in the OECD countries. In 2019, current expenditure amounted to 91 % of total expenditures on the GSEIs in the OECD countries, so the capital expenditures were rather low. The

difference in the total share of current expenditures does not exceed more than 3 % across education levels, but across countries, it is larger. The share of the current expenditures on the GSEIs ranges from 82 % in Latvia to 98 % in Greece, and from 52 % in Greece to 97 % in Iceland.

As a result, the average capital expenditures across the OECD countries reach 9 % of total expenditures but exceeds 12 % in Australia, Estonia, Greece, Japan, Korea, Latvia and Norway [1].

Staff compensation is the principal part of the current expenditures (Fig. 5).

Current expenditures of the GSEIs consist of 1) compensation of pedagogical staff; 2) compensation of other staff; and 3) other current expenditures

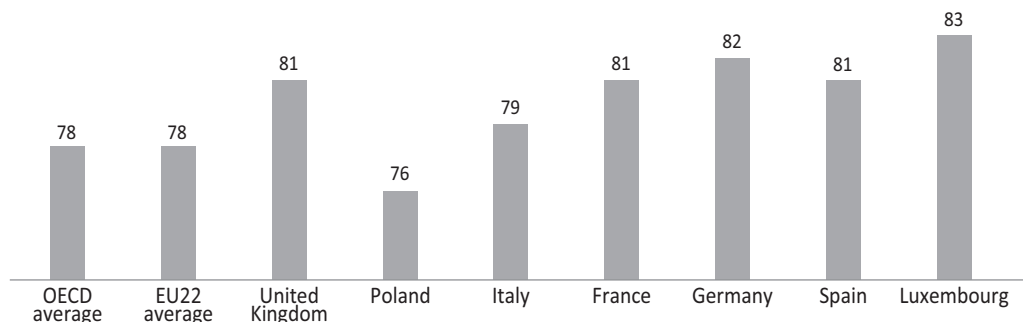


Fig. 5. Share of the staff compensation for general secondary education in the OECD countries in 2019, % of current expenditures

Source: [1].

(including teaching supplies, current maintenance of buildings, meals and housing for the students, etc.). The allocation between those categories depends on the enrolment changes, salary trends of education personnel, and costs of maintaining required facilities. In 2019, total staff compensation comprised the largest share of current expenditures of the GSEIs (78 % on average for the OECD countries) [1].

The financing framework for general secondary education may provide for the direct allocation of funds between various subjects of the educational process or the use of special formulas designed to increase the transparency and fairness of the allocation process. Funding formulas can be designed in such a way as to create incentives for improved efficiency at the levels of the administrative unit and the individual school. Per-student funding encourages increased fiscal discipline, which is especially necessary in the context of the declining number of school-age children, as it leads to higher costs due to lower school and classroom sizes [5].

A periodic review of formulas for financing general secondary education is carried out depending on the strategies and selected criteria. Sometimes, instead of revising formulas or using a large number of the determinants, targeted funding programs can be used, which ensure the allocation of funds for specific needs that do not exist in all GSEIs. Specialized formulas are better adapted to different student and school needs, which leads to a reduction in the number of targeted funding programs [6].

Financing of education takes place at three main levels: central, regional

or local. In some countries, education funding is carried out mainly at the same level (in the USA – at the expense of local budgets, in Australia – at the expense of regional budgets, and in New Zealand – at the expense of the central budget). But in most cases, a combination of funding is used at different levels depending on the cost category [11].

When evaluating the effectiveness of financing from local budgets, a more thorough analysis is carried out, which allows to combine the assessment of not only financial indicators (a standard set of indicators for financial analysis) and quantitative indicators (for example, the average class size, the ratio of the number of students per teacher, costs per teacher and student), but also indicators of the quality of the education received (number of students who received a complete secondary education, results of external assessment of knowledge, etc.). Funding at the local level allows taking into account the individual needs of schools depending on their location and stimulates local communities to optimize the school network. At this stage, such a model is not entirely acceptable for Ukraine, since the budgets of communities are not yet large enough to bear the entire burden of financing education.

Financing mainly from regional-level budgets allows to maintain flexibility in the allocation of the funds, however, since those funds are allocated at the expense of the regional budgets, significant differences in financing are possible between different regions because they have autonomy in choosing the indicators of the allocation formula. For Ukraine, the model of financing mainly from regional budgets is also not optimal, due to the fact that there

are significant differences in the level of economic and social development between different regions. Under this funding model, performance evaluation is usually more formalized and allows for the existence of a significant number of private schools where tuition is paid by individuals, so the evaluation is mainly based on a standard set of financial indicators [12].

The financing of the GSEIs exclusively from the funds of the central budget is mainly carried out in small countries and involves a certain uniformity of financing and administrative determination of the needs of each GSEI in terms of funds, teaching staff, etc. For Ukraine, the use of such a model is also not recommended due to a large number of schools (there were 13 991 GSEIs in Ukraine at the beginning of the 2021/2022 academic year) that carry out educational activities in different conditions (number of students, location, availability of infrastructure). Under such a system, the state determines the amount of funding and the desired results in advance, and at the stage of performance evaluation, it remains only to analyze the fulfillment of the set goals [13].

Another criterion that determines the framework for evaluating the effectiveness of education financing is the chosen method of financing. The best practices of the European countries offer the following methods.

(1) Transfer of the total amount: requires performance evaluation based on a series of pre-defined performance indicators. The main advantage of such a financing system is that local authorities have considerable autonomy in the allocation of funds, subject to compliance with the established standards (for

example, the maximum specific weight of each category of expenses in total expenses, determination of the list of types of expenses for which funds are allocated, etc.). The disadvantage is that under such a system, funds are allocated to several areas at once, so local authorities themselves determine the distribution of funds between specific areas of funding [14; 15].

(2) Block subvention (allocation of the total amount to a pre-determined list of expenses): performance evaluation is carried out on the basis of the financial results of operation, since funds are allocated to a certain category of expenses, and further allocation is carried out at the discretion of the local authorities within the established limits. The quality of the received education is also assessed. The advantage of this framework is a certain autonomy of local authorities in the allocation of subsidies. The main drawback is the fact that in order to obtain the greatest financial effect on certain categories of expenses (for example, expenses for the professional development of the teaching staff), an insufficient amount of resources may be allocated [16].

(3) Targeted subvention: performance evaluation involves monitoring compliance with the allocation of funds and the fulfillment of educational goals. The advantage of such a system is that with a general increase in the level of wages in the country, the main burden of such an increase falls on the central budget, and not on local budgets. Central authorities can guarantee the targeted use of allocated funding. In this case, the selected mechanism allows partially to control the quality of educational services provided in individual educational institutions. The

main drawback of this system is its inflexibility and lack of mechanisms for prompt response to changes [17].

As part of the aforementioned funding mechanisms, there are times when certain GSEIs will need additional resources. There are two general approaches to the development of funding allocation mechanisms that take into account that different GSEIs have different funding requirements:

- additional funding for individual educational institutions is provided within the framework of the main allocation mechanism (for example, the inclusion of weighting factors in the funding formula for the systematic allocation of additional resources among certain categories of schools, such as mountain schools, schools in remote areas);

- individual categories of the GSEIs receive additional targeted funding in the form of additional subventions allocated regardless of the main allocation mechanism. As a rule, in most education systems there is a combination of such funding mechanisms [18].

In Ukraine, education subvention is one of the main inter-budgetary transfers from the state budget to local budgets in the field of education and is directed, first of all, to the payment of wages of the teaching staff for the GSEIs. If the school network in the community is optimal, funds from the educational subvention can also be used to develop the educational environment of the educational institutions. The education subvention is allocated based on the per-student formula and is approved in the state budget of Ukraine. The formula is revised every year in the context of changes in the number of education seekers in a certain territory and the estimated class size. The main

goal of using the formulaic approach is to increase the transparency of the allocation of educational subvention funds and create incentives for optimizing the network of the GSEIs at the level of individual territorial units. After all, in the case of understaffed GSEIs with low class capacity or maintaining an excess number of teaching staff, the relevant local councils must cover the deficit of the educational subvention funds at the expense of their own incomes. The calculation of the amount of subvention for students of special education institutions is based on the estimated class capacity – the average level of class capacity of special education institutions of the corresponding administrative-territorial unit provided that the school network is rationally organized [10]. The educational subvention started in 2015 and is used regularly to finance staff compensation ever since (Fig. 6).

The share of the educational subvention in the expenditures of the consolidated budget for education is significant: in 2017–2018, it fluctuated in the range from 29 to 39%, but during 2015–2021 it equalled an average of 32 %.

The result of the application of the new approaches in budget financing, introduced by the Budget Code and the decentralization reform, is that since 2015, a new budget tool has been used for educational financing – educational targeted subventions for the specific purposes that are not regular but determined each year if they are needed. Since 2015, for the purpose of financial support for the implementation of educational reforms the targeted subventions were funded in Ukraine (Fig. 7).

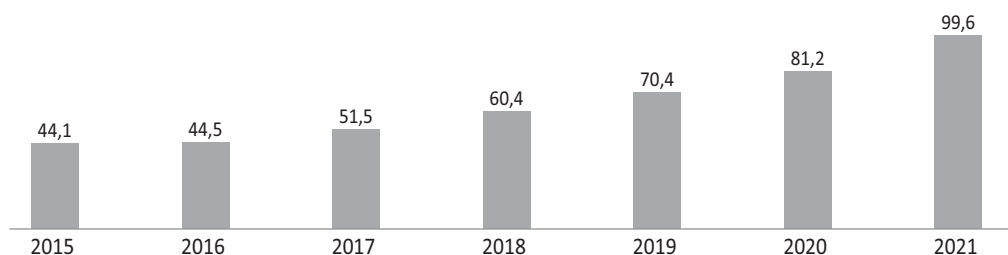


Fig. 6. The amount of educational subvention in Ukraine for staff salaries in 2015–2021, billion hryvnias

Source: [19].

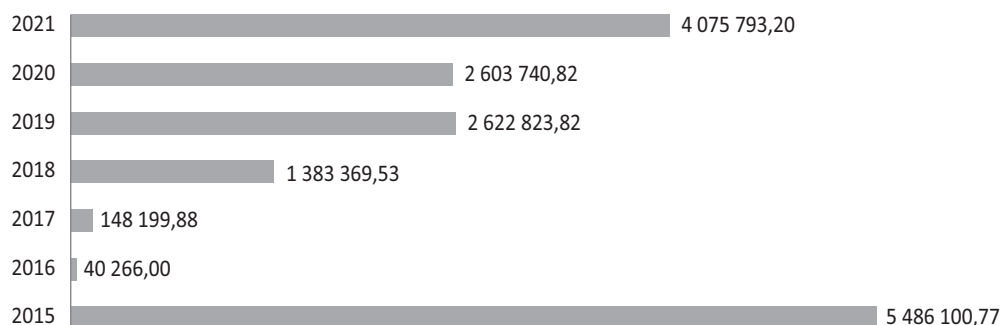


Fig. 7. The amount of targeted educational subvention in Ukraine for specific purposes in 2015–2021, thousand hryvnias

Source: [19].

In total, subvention funds were provided from the state budget in the amount of UAH 4,075.8 million in 2021, UAH 2,603.7 million in 2020, UAH 2,622.8 million in 2019, UAH 1,383.4 million in 2018, UAH 148.2 million in 2017, UAH 40.3 million in 2016 and UAH 5,486.1 million in 2015, in particular:

- for the development of vocational (vocational and technical) education from the state budget during 2015–2021, almost UAH 6 million was allocated;

- more than UAH 5 million was allocated to support the reform of the New Ukrainian School;

- more than UAH 1,2 million was provided for material and technical support and ensuring the quality of school education;

- almost UAH 2 million was allocated for the development of inclusive education [19].

The new budgetary instruments allow for more flexible monitoring of the needs of educational institutions, different categories of education seekers and teaching staff, as well as for improving the quality and competitiveness of the educational system among educational systems of other countries.

Conclusions. The general model for financing education depends on several factors. Among them are (1) the allocation of total education expenditures into groups (expenses for teaching staff, support staff, capital costs) and the determination at which level of the government authorities

each category of expenditures will be financed (central, regional, local); (2) the chosen method of financing education: in the form of a total amount, block subvention or targeted subvention, and the degree of autonomy of the GSEIs in the distribution of the allocated funds; (3) the chosen principle of building a system for evaluating the effectiveness of education financing: based on pre-selected financial and quantitative indicators, based on indicators of the quality of education and the achievement of educational goals, a combination of financial methods and evaluation of the quality of the education received.

In Ukraine, combined financing is used: expenses for teaching staff are financed from the state budget, and the rest of the current expenses and capital expenses are financed from local budgets. A funding system where funds are allocated per student will stimulate competition between schools, thus allowing to improve the quality of education. Such a system

corresponds to the socio-economic situation in the country, where the state is responsible for the cost of teachers, thus creating incentives to attract the necessary personnel, and local authorities have incentives to optimize the network of schools for efficient use of local resources. Based on world best practices, it is desirable to evaluate the effectiveness of financing education in Ukraine using both financial indicators (especially regarding the financing of other current expenses and capital expenses) and criteria of the quality of education (in particular, the results of external examinations). Our further research will include the analysis of the targeted educational subventions in Ukraine during and after the war, as it is obvious that their priorities will change because the main part of the resources will be allocated for the reconstruction of the GSEI, creating a territory of safety in the GSEIs and the support for the children that suffered as a result of the aggression so they will have special educational needs.

References

1. OECD. (2022). *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>.
2. Fakharzadeh, T. (2016). *Budgeting and Accounting in OECD Education Systems: A Literature Review*. Paris: OECD Publishing. OECD Education Working Papers, No. 128. DOI: <https://doi.org/10.1787/19939019>.
3. Alonso, J. D., & Sánchez, A. (Eds.). (2011). *Reforming education finance in transition countries: six case studies in per capita financing systems*. The World Bank. DOI: <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8783-2>.
4. Russo, C. J., Thro, W. E., & Batz, F. M. (2015). Financing education: An overview of public school funding. *School Business Affairs*, 81(10). Retrieved from https://ecommons.udayton.edu/eda_fac_pub/185.
5. Onsomu, E. N., Muthaka, D., Ngware, M., & Kosimbei, G. (2006). Financing of secondary education in Kenya: Costs and options. *Kenya Institute for Public Policy Research Analysis (KIPPR) Discussion Paper*, 55. Retrieved from https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/53256609/Financing_of_Secondary_Education_in_Kenya20170523-2755-ao61jf-with-cover-page-v2.pdf

6. Lewin, K., & Caillods, F. (2001). *Financing secondary education in developing countries: Strategies for sustainable growth*. UNESCO, International Institute for Educational Planning. Retrieved from <https://keithlewin.net/wp-content/uploads/2012/08/FinancingSecondaryEducationinDevCountries2001.pdf>
7. Ozkok, Z. (2017). Financing Education in Europe: The Globalization Perspective. *Economics & Politics*, 29(1), 69-90. DOI: <https://doi.org/10.1111/ecpo.12085>.
8. Savaş Yalçın, M., & Akan, D. (2018). Duty and responsibilities of the public sector in ensuring secondary education financing. *Hacettepe University Journal of Education*, 33(4), 1002-1019. DOI: <https://doi.org/10.16986/huje.2018037339>.
9. Lytvynchuk, A., & Haiduk, I. (2019). Foreign experience identification in the field of educational subventions and subsidy: impact on learning outcomes (in Ukrainian). *Educational Analytics of Ukraine*, 1(5), 47-57. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2019-1-47-57> [in Ukrainian].
10. Tereshchenko, H., Londar, S., Gapon, V., Lytvynchuk, A., & Londar, L. (2022). School Education Financing in the Context of Decentralization: Cases of Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(3), 101-125. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/600>.
11. OECD. (2017). *The Funding of School Education: Connecting Resources and Learning*. OECD Reviews of School Resources, OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264276147-en>.
12. Zatonatska, T. H., & Anisimova, O. Y. (2019). Current trends of financing of secondary education. *II International Scientific Conference Development of Socio-Economic Systems in a Global Competitive Environment: Conference Proceedings*, May 24th, 2019. Le Mans, France: Baltija Publishing, 114-116.
13. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2022). *Education of Ukraine under Martial Law*. Retrieved from <https://iea.gov.ua/en/main-activities/scientific-and-analytics-activities/materials-of-communication-events/2022-2/> [in Ukrainian].
14. Papakitsos, E. C., Foulidi, X., Karakiozis, K., Theologis, E., & Argyriou, A. (2016). Alternative Funding of Schools in Europe. *European Journal of Education Studies*. Vol. 2, Iss. 7. DOI: <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v0i0.282>.
15. Burns, T., & Cerna, L. (2016). *Enhancing effective education governance*. Paris: OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264255364-en>.
16. European Commission/EACEA/Eurydice. (2014). *Financing Schools in Europe: Mechanisms, Methods and Criteria in Public Funding*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from <https://data.europa.eu/doi/10.2797/7857>.
17. OECD. (2012). *Public and Private Schools: How Management and Funding Relate to their Socio-economic Profile*. OECD Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264175006-en>.
18. McMahon, W. W. (2015). Financing education for the public good: A new strategy. *Journal of Education Finance*, 414-437. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/24459433>.
19. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2021). *Education in Independent Ukraine: Development and competitiveness*. Retrieved from <https://iea.gov.ua/en/main-activities/scientific-and-analytics-activities/materials-of-communication-events/2021-2/> [in Ukrainian].

Анісімова О. Ю.

кандидат економічних наук, завідувач сектору аналізу фінансування освіти відділу статистики та аналітики освіти ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, olgaanisimova@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6721-3030>

Терещенко Г. М.

кандидат економічних наук, заступник директора з науково-організаційної роботи ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, tganna@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9458-2843>

ФІНАНСУВАННЯ СЕКТОРУ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ ОСВІТНІХ СУБВЕНЦІЙ: ДОСВІД ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН

Анотація. У статті досліджується міжнародний досвід фінансування системи загальної середньої освіти та оцінюється можливість його використання в Україні. Встановлено, що на сучасному етапі розвитку національних систем освіти фінансування загальної середньої освіти є одним із пріоритетних напрямів державної політики розвинутих країн світу. Надзвичайно актуальним стало не лише визначення достатнього обсягу коштів для нормального функціонування системи освіти, а й максимально ефективного їх використання. З'ясовано, що для більшості національних систем освіти є два основних завдання: покращення якості освіти для підвищення продуктивності праці та економічного зростання; пошук ефективних шляхів використання наявних фінансових ресурсів, що може вимагати освітніх реформ. Для розв'язання поставлених завдань україн важливо побудувати дієвий механізм фінансування загальної середньої освіти, який дасть змогу максимально ефективно й справедливо розподілити ресурси між школами та водночас забезпечить високий рівень підготовки учнів. Авторами проаналізовано підходи й джерела фінансування системи загальної середньої освіти, зокрема міжбюджетні трансферти (освітню субвенцію). Доведено, що достатність фінансування здебільшого визначає якість загальної середньої освіти.

Ключові слова: фінансування загальної середньої освіти, освітня субвенція, формули фінансування, міжнародний і європейський досвід фінансування освіти.

Список використаних джерел

1. Education at a Glance 2022: OECD Indicators. OECD Publishing, Paris, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>.
2. Fakharzadeh T. Budgeting and Accounting in OECD Education Systems: A Literature Review. Paris : OECD Publishing, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1787/19939019>.
3. Alonso J. D., Sánchez A. Reforming education finance in transition countries: six case studies in per capita financing systems. *The World Bank*. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8783-2>.
4. Russo C. J., Thro W. E., Batz F. M. Financing education: An overview of public school funding. *School Business Affairs*. 2015. Vol. 81(10). URL: https://ecommons.udayton.edu/eda_fac_pub/185.
5. Onsomu E. N., Muthaka D., Ngware M., Kosimbei G. Financing of secondary education in Kenya: Costs and options. *Kenya Institute for Public Policy Research Analysis (KIPPRA) Discussion Paper*. No. 55. 2006. URL: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/53256609/Financing_of_Secondary_Education_in_Keny20170523-2755-ao61jf-with-cover-page-v2.pdf.

6. Lewin K., Caillods F. Financing secondary education in developing countries: Strategies for sustainable growth. UNESCO, International Institute for Educational Planning. 2001. URL: <https://keithlewin.net/wp-content/uploads/2012/08/FinancingSecondaryEducationinDevCountries2001.pdf>.

7. Ozkok Z. Financing Education in Europe: The Globalization Perspective. *Economics & Politics*. 2017. Vol. 29(1). P. 69-90. DOI: <https://doi.org/10.1111/ecpo.12085>.

8. Savaş Yalçın M., Akan D. Duty and responsibilities of the public sector in ensuring secondary education financing. *Hacettepe University Journal of Education*. 2018. Vol. 33(4). P. 1002-1019. DOI: <https://doi.org/10.16986/huje.2018037339>.

9. Литвинчук А. О., Гайдук І. С. Ідентифікація зарубіжного досвіду застосування субвенцій та дотацій на освіту: вплив на результат навчання. *Освітня аналітика України*. 2019. № 1(5). С. 47-57. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2019-1-47-57>.

10. Tereshchenko H., Londar S., Gapon V., Lytvynchuk A., Londar L. School Education Financing in the Context of Decentralization: Cases of Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. Vol. 14(3). P. 101-125. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/600>.

11. The Funding of School Education: Connecting Resources and Learning. OECD Reviews of School Resources. Paris : OECD Publishing, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264276147-en>.

12. Zatonatska T. H., Anisimova O. Y. Current trends of financing of secondary education. *II International Scientific Conference Development of Socio-Economic Systems in a Global Competitive Environment* : Conference Proceedings, May 24th, 2019. Le Mans, France : Baltija Publishing, 2019. P. 114-116.

13. Освіта в Україні в умовах воєнного стану : інф.-аналіт. зб. / МОН України. Київ, 2022. URL: <https://iea.gov.ua/en/main-activities/scientific-and-analytics-activities/materials-of-communication-events/2022-2/>.

14. Papakitsos E. C., Foulidi X., Karakiozis K., Theologis E., Argyriou A. Alternative Funding of Schools in Europe. *European Journal of Education Studies*. 2016. Vol. 2. Iss. 7. DOI: <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v0i0.282>.

15. Burns T., Cerna L. Enhancing effective education governance. Paris : OECD Publishing, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264255364-en>.

16. Financing Schools in Europe: Mechanisms, Methods and Criteria in Public Funding. Eurydice Report. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2014. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2797/7857>.

17. Public and Private Schools: How Management and Funding Relate to their Socio-economic Profile. OECD Publishing, 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264175006-en>.

18. McMahon W. W. Financing education for the public good: A new strategy. *Journal of Education Finance*. 2015. P. 414-437. URL: <http://www.jstor.org/stable/24459433>.

19. Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність : інф.-аналіт. зб. / МОН України. Київ, 2021. URL: <https://iea.gov.ua/en/main-activities/scientific-and-analytics-activities/materials-of-communication-events/2021-2/>.

Стеценко Б. С.

доктор економічних наук, доцент, декан факультету фінансів ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна,
stetsenko.bohdan@kneu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0858-2629>

Буряченко А. Є.

доктор економічних наук, професор, професор кафедри фінансів ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна,
buriachenko.andrii@kneu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7354-7491>

Гапонюк М. А.

кандидат економічних наук, професор, професор кафедри фінансів ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна,
haponiuk.mykola@kneu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1541-0307>

ПРОБЛЕМИ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ВИПУСКНИКІВ ЕКОНОМІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядаються існуючі проблеми працевлаштування випускників економічних закладів вищої освіти. Визначено групи факторів, що істотно впливають на процес працевлаштування випускників таких закладів. Акцентовано на кадровій стратегії вітчизняних роботодавців, яка орієнтована не на стратегічні пріоритети, а на можливість покращення роботи в найближчій перспективі. Вказано на наявність значного дисбалансу між ринком праці та ринком освітніх послуг, проблем із виходом на ринок праці випускників-економістів і окреслено можливі шляхи їх подолання. В умовах збройної агресії перед учасниками освітнього ринку України постали складні завдання, пов'язані й із переміщенням низки закладів, і зі зміною пріоритетів на ринку праці, й із істотною міграцією потенційних абітурієнтів та студентів за межі України. Розв'язання цих завдань залежить від виваженої та ефективної державної політики в освітній сфері, а також від здатності економічних закладів вищої освіти трансформувати власну стратегію на освітньому ринку України.

Ключові слова: освіта, економічна освіта, заклад вищої освіти, здобувачі вищої освіти, якість вищої освіти, ринок праці, роботодавець.

JEL classification: I23.

DOI: 10.32987/2617-8532-2022-5-38-50.

В умовах ринкової економіки одним із найважливіших напрямів діяльності закладів вищої освіти (далі – ЗВО) є адаптація їх випускників на ринку праці. Вона включає в себе формування особистісної зрілості, готовність молодого людини до самореалізації в професійній ді-

яльності, а також здатність фахівців ефективно діяти на ринку праці. Фактично успішність працевлаштування випускника є одним із головних критеріїв, на основі якого можна визначити і його спроможність застосовувати знання та набувати відповідних компетенцій, і спроможність

© Стеценко Б. С., Буряченко А. Є., Гапонюк М. А., 2022

ЗВО створити відповідні умови для цього.

В Україні проблематика працевлаштування випускників ЗВО набуває особливого забарвлення. Варто зауважити, що протягом багатьох років серед пересічних громадян штучно насаджувалася думка не тільки про «престижність» тієї чи іншої спеціальності, а й про низьку кореляцію між здобутим фахом та сферою майбутньої професійної діяльності випускника ЗВО. Як наслідок, виникли кілька потужних «хвиль» зростання чисельності абітурієнтів: спочатку тих, що бажають здобути економічну освіту, потім тих, які прагнуть мати юридичну освіту, тепер підвищеним попитом користується сфера інформаційних технологій. Можна констатувати, що держава недостатньо активно втручалась у ці процеси й лише останнім часом почала реагувати на сформований у вищій освіті дисбаланс.

Поряд із цим за останні роки вища освіта в Україні зіткнулася з кількома серйозними викликами, які визначатимуть її розвиток щонайменше в середньостроковій перспективі, у т. ч. у сфері працевлаштування випускників. По-перше, це пандемія COVID-19, унаслідок якої суттєво змінилася форма навчання (освітні заклади України використовували змішану й дистанційну форми, лише в окремі періоди повертаючись до офлайн-навчання). По-друге, відкрита агресія, що розпочалася 24 лютого 2022 р. та спричинила переміщення багатьох ЗВО з тимчасово окупованих територій, масовий відтік молоді за кордон.

Безперечно, у таких умовах питання працевлаштування випускників

ЗВО в Україні у 2022 р. стало не тільки суто освітньою проблемою, а й економічною та соціальною. Фактично від розв'язання проблем у цій сфері великою мірою залежатиме успіх повного відновлення нашої держави. З огляду на це метою статті є детермінування чинників, що визначають конкурентоспроможність випускників економічних закладів вищої освіти на вітчизняному ринку праці, їх вплив на працевлаштування, а також обґрунтування напрямів подолання наявних у цій царині проблем.

Досліджуючи проблематику працевлаштування випускників економічних ЗВО, очевидно, слід акцентувати на загальних тенденціях, що притаманні вищій освіті в Україні загалом і економічного спрямування зокрема. У першу чергу варто звернути увагу на невпинне скорочення кількості ЗВО в нашій державі, яке спостерігалось до 2015 р. (рис. 1).

На наш погляд, загалом тенденцію скорочення кількості ЗВО слід оцінити позитивно, адже вона свідчить про поступове та невпинне очищення освітнього ринку від закладів, що мінімально опікувались якістю освітнього процесу та на певному етапі свого розвитку фактично перетворилися на «установи з видачі дипломів». Але при цьому наголошуємо на наявності певного парадоксу в діях держави як регулятора освітнього ринку. Свого часу вона фактично ігнорувала процеси стрімкого збільшення числа навчальних закладів на освітньому ринку, що стало одним із ключових спонукальних факторів для ініціаторів їх заснування. Проте із плином часу стала очевидною неоднозначність такої політики, тому періодично виникають ініціативи,

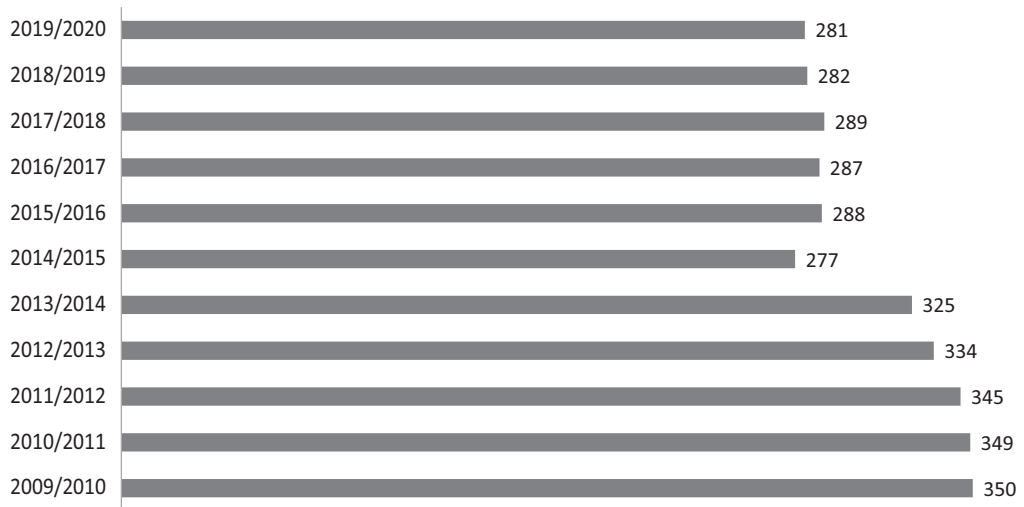


Рис. 1. Динаміка кількості ЗВО (університетів, академій, інститутів) в Україні протягом 2009/2010–2019/2020 н. рр., од.

Побудовано авторами за: [1].

спрямовані на скорочення кількості ЗВО в нашій державі [2].

Зауважимо, що свого максимального значення кількість університетів, академій, інститутів сягнула у 2004–2008 рр., і це великою мірою віддзеркалило відродження вітчизняної економіки та зростання реальних доходів населення. У результаті цих процесів підвищилася платоспроможність потенційних споживачів і замовників освітніх послуг (абітурієнтів та їхніх батьків), а також синхронно збільшувався попит на фахівців із боку провідних галузей національної економіки, а деструктивний вплив демографічних факторів ще не був настільки виразним.

Кумулятивний вплив вказаних чинників, на наш погляд, визначив кілька тенденцій довгострокового характеру. По-перше, серед пересічних громадян було сформовано певні стереотипи, а саме що вища освіта є надзвичайно доступною, а процес її здобуття не завжди релевантний рівню

набутих компетентностей. По-друге, економічна освіта має універсальний характер, до того ж випускник економічного університету може працювати чи не в будь-якій галузі економіки України. Зрозуміло, що на початку ХХІ ст. такі суспільні настрої були на користь економічним ЗВО. Більше того, навіть університети й інститути іншого профілю вважали за необхідне врахувати ці тенденції та якщо не відкрити економічний факультет, то хоча б провести набір на окремі економічні спеціальності.

До 2009 р. ринок праці в умовах зростання економіки міг «поглинути» значне число випускників-економістів, проте надалі ситуація тільки погіршувалася, водночас множина факторів деструктивного впливу на кількість здобувачів вищої освіти в Україні постійно зростала. У підсумку це призвело до об'єктивного скорочення чисельності осіб, що закінчили ЗВО університетського рівня. Так, якщо у 2010 р. універси-

тети, академії та інститути в Україні закінчили 543,7 тис. осіб, то у 2019 р. аналогічний показник становив уже 333,6 тис. осіб (рис. 2).

Очевидно, що таке скорочення торкнулося й економічних спеціальностей. З метою аналізу нинішнього ставлення абітурієнтів до вибору економічних спеціальностей варто розглянути дані, наведені в Річному звіті Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2021 рік [3]. На нашу думку, варто звернути увагу на кілька важливих фактів, а саме:

Дані Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО) щодо кількості ЗВО в Україні станом на кінець III кв. 2021 р. (996 закладів) відрізняються від аналогічних даних, оприлюднених Державною службою статистики України (386 закладів). А проте, навіть попри наявні розбіжності, інформація щодо економічних спеціальностей і спеціалізацій, отримана

з обох джерел, загалом відображає настрої та вподобання сучасної молоді.

Серед топ-10 спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти в Україні [4], безпосередньо пов'язаними з економікою є: 073 «Менеджмент», 051 «Економіка», 072 «Фінанси, банківська справа та страхування» (рис. 3).

Сумарна частка здобувачів, що навчаються за спеціальностями 051, 072, 073, становить 10,84 %. При цьому варто врахувати, що значна частина студентів, які отримують відповідний економічний фах, навчаються або в багатoproфільних ЗВО (так званих класичних університетах), або навіть у технічних та інших ЗВО. Проте й ЗВО економічного спрямування намагаються універсалізувати свою позицію на освітньому ринку за рахунок підготовки здобувачів вищої освіти за популярними спеціальностями (такими як «Право» чи «Психологія»).

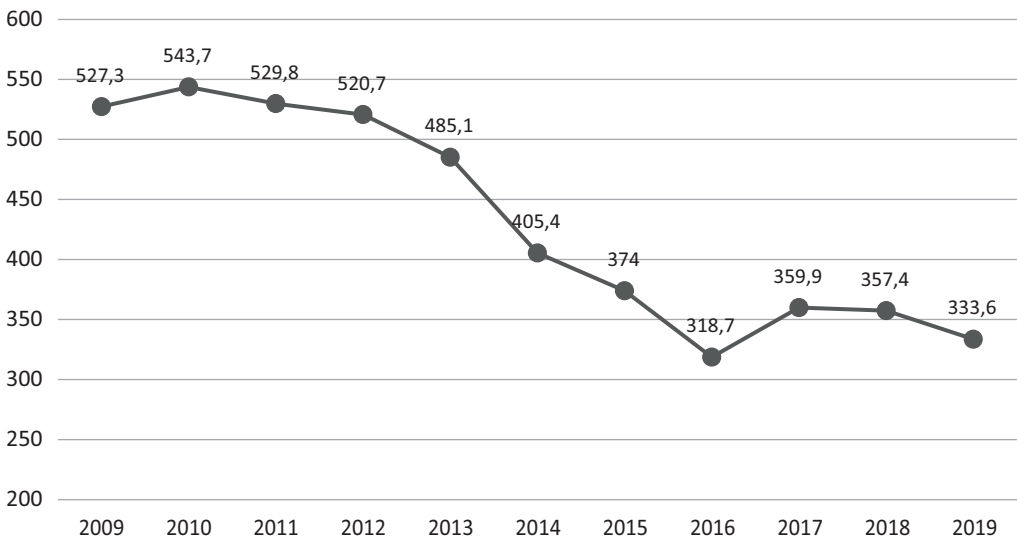


Рис. 2. Динаміка чисельності осіб, що закінчили ЗВО

(університети, академії, інститути) в Україні, протягом 2009–2019 рр., тис. осіб

Побудовано авторами за: [1].



Рис. 3. Топ-10 спеціальностей, що є найпопулярнішими серед здобувачів вищої освіти в Україні у 2021 р., %

Побудовано авторами за: [3].

Отже, в Україні відбувається інституційна дифузія освітнього середовища на рівні спеціальностей, яка полягає в тому, що ЗВО намагаються врахувати освітні тренди та здійснювати підготовку здобувачів за широким спектром спеціальностей. Очевидно, що така ситуація істотно впливає й на працевлаштування майбутніх випускників. Як для абітурієнтів під час вибору місця навчання, так і для роботодавців додатковими й важливими факторами є: статус та популярність ЗВО, його пізнаваність, місце в різноманітних рейтингах національного й міжнародного масштабів [5].

Варто акцентувати й на тій проблематиці працевлаштування випускників економічних ЗВО, що зумовлена тенденціями на вітчизняному ринку праці. Зокрема, можна припустити, що «універсальність» економічної освіти послаблює вплив факторів, пов'язаних із оплатою праці, на вибір абітурієнтами конкретної

спеціальності. Водночас саме розмір заробітної плати є важливим індикатором, який береться до уваги випускниками-економістами в процесі працевлаштування. Загалом ситуація з рівнем оплати праці для випускників економічних ЗВО виглядає досить привабливо. Зокрема, заробітна плата у фінансовому секторі в 1,6 раза перевищує зарплату в промисловості та у 2,1 раза в будівництві. Не можна не відзначити істотний прогрес у рівні оплати праці в секторі державного управління та оборони, де часто працевлаштовуються випускники економічних ЗВО (таблиця).

Продовжуючи аналіз, потрібно звернути увагу також на кадрову стратегію вітчизняних роботодавців, яка з низки причин має певні особливості. Зокрема, більшість українських компаній-роботодавців орієнтовані не на стратегічні пріоритети, а на можливість покращення роботи в найближчій перспективі. Такий під-

Таблиця

Середньомісячна заробітна плата штатних працівників за окремими видами економічної діяльності у 2014–2021 рр., грн

Вид діяльності	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Державне управління й оборона; обов’язкове соціальне страхування	3817	4381	5953	9372	12 698	14 785	16 443	19 048
Операції з нерухомим майном	3090	3659	4804	5947	7329	8626	8981	11 142
Фінансова та страхова діяльність	7020	8603	10 227	12 865	16 161	19 132	20 379	23 975
Оптова та роздрібна торгівля; ремонт автотранспортних засобів і мотоциклів	3439	4692	5808	7631	9404	10 795	11 286	13 488
Сільське господарство, лісове господарство та рибне господарство	2556	3309	4195	6057	7557	8856	9757	12 287
Промисловість	3988	4789	5902	7631	9633	11 788	12 759	14 902
Будівництво	2860	3551	4731	6251	7845	9356	9832	11 289

Складено авторами за: [1].

хід істотно впливає й на пріоритети роботодавців в управлінні людським капіталом: до випускників (та й до студентів III–IV курсів) уже на етапі пошуку першого робочого місця висуваються досить жорсткі вимоги щодо кваліфікації. Претенденти на робоче місце мають усвідомлювати важливість кар’єрного зростання, ще в студентські роки активно працювати над складанням відповідних планів, але при цьому адаптуватися до змін ринкової ситуації. На наш погляд, уже згадувана «універсальність» економічної освіти підвищує здатність випускників профільних ЗВО до такої адаптації.

Утім, у цій «універсальності» присутнє й певне «підводне каміння» для кар’єри випускника-економіста. Безперечно, питання професійного самовизначення є найважливішим і вирішальним фактором у майбутній перспективі працевлаштування. Професійна діяльність, робота посідають одне з основних місць у житті людини. Тому усвідомлення розриву між бажаною та реальною позицією на ринку праці може мати приголом-

шливі наслідки для індивідуума, й передусім для його самооцінки. Щоб уникнути такого деструктивного впливу, випускник-економіст повинен провести реальний і тверезий аналіз своїх можливостей, потенціалу, а також сфер, у яких можна успішно представити себе роботодавцю.

Розглядаючи проблеми із працевлаштуванням випускників економічних ЗВО, слід зважати на існування ще одного дисбалансу – між очікуваннями ринку праці (роботодавців) від фахівця та компетентностями, які він набув під час навчання. Зокрема, О. Костюк зазначає, що в Україні частка власників дипломів про вищу освіту серед зайнятих тими видами діяльності, які не потребують вищої освіти, становить 34,3 % [6]. Можна погодитися, що «кваліфікаційний розрив» стає найбільшим розчаруванням як для випускників (вищу освіту нарешті здобуто, але кваліфікаційних навичок відповідного рівня з різних причин не сформовано, й у перспективі – робота з низькою зарплатою, не за фахом або взагалі безробіття), так і для роботодавців

(вони отримують дипломованого фахівця, якого ще потрібно навчати). Серед тих, хто працює, частка уражених «кваліфікаційним розривом» становить понад 45 % (це розмір так званої кваліфікаційної ями) [6]. Підкреслимо, що крім «кваліфікаційного розриву» потрібно враховувати об'єктивну різницю між очікуваннями випускника-економіста та реальними умовами, які виникають при працевлаштуванні (рівень заробітної плати, режим праці тощо). Тобто сам факт працевлаштування не є беззаперечним свідченням задоволеності випускника-економіста як учасника вітчизняного ринку праці.

Загалом в існуючих дослідженнях проблем працевлаштування досить часто трапляється думка, що моніторинг працевлаштування випускників у розрізі спеціальностей (окрім медичних і педагогічних) наразі практично не можливий [7]. Проте, навіть із урахуванням такого висновку, окремі наведені результати є досить показовими:

- у ході моніторингу встановлено, що 73,28 % бакалаврів продовжили навчання для здобуття другого ступеня вищої освіти або іншої спеціальності. Можна лише частково погодитися, що ці цифри свідчать про неготовність бакалаврів до виходу на ринок праці (навіть зважаючи на певні обмеження, які існували в Національному класифікаторі України ДК 003 «Класифікатор професій» до жовтня 2021 р.);

- частка зайнятих і умовно зайнятих осіб у середньому становить 58,69 %, в укрупненій групі «Економіка, сервіс, управління та адміністрування» зазначений показник дорівнює 62,64 %, що можна віднести до групи звичайних значень;

- високі значення зайнятих та умовно зайнятих осіб спостерігаються для спеціальностей, працевлаштування за якими певною мірою регулюється на державному рівні (наприклад, медицина, освіта). Аналіз даних у розрізі окремих економічних ЗВО свідчить, що частка цієї категорії осіб коливається в діапазоні 48–68 %.

Підкреслимо, що проблема працевлаштування випускників не є суто українською. Як свідчать дані Євростату [8], тією чи іншою мірою вона притаманна багатьом країнам. Відповідно, у кожній державі сформовано власний підхід до її розв'язання, й він не завжди ґрунтується на активному втручанні держави в процеси працевлаштування. Тим більше що безпосередньо з цієї проблемою пов'язане питання необхідності трансформації обсягів і джерел фінансування, узгодження з пріоритетами розвитку країни на основі досягнення відповідних показників ефективності.

На сьогодні в Україні домінують державні ЗВО, але частка здобувачів освіти за рахунок недержавного фінансування становить майже 60 % [1]. Це є проявом тенденції децентралізації й диверсифікації в освітній сфері. Проте частка юридичних осіб у фінансуванні освітніх послуг, що надаються ЗВО, коливається в межах 1 %. Це пов'язано з відсутністю стійких договірних відносин між корпоративним сектором та ЗВО, як це прийнято в розвинутих країнах, де роль юридичних осіб (приватного капіталу) у фінансуванні освіти значно більша.

Однією з ознак трансформації системи вищої освіти протягом останніх десятиліть став її перехід від елітарності до масовості [9]. У нашій держа-

ві частка населення з вищою освітою становить понад 80 % та істотно перевищує середнє значення в багатьох розвинутих країнах (50–60 %). Водночас це вказує на нівелювання різниці в рівні заробітної плати фахівців із вищою освітою та інших працівників, що характерна для розвинутих країн.

Як зауважують зарубіжні вчені, масовість є відповіддю на структурну й технологічну модернізацію економіки, гуманізацію та інформатизацію суспільства: саме зростання чисельності студентів ЗВО є ключовим фактором у світовій системі вищої освіти XXI ст. [10]. Проте масова вища освіта асоціюється з погіршенням якості: знижується середній рівень знань абітурієнтів, обсяги бюджетного фінансування в перерахунку на одного студента, що може потенційно призвести до послаблення науково-дослідної й інноваційної активності.

Зазначимо, що працевлаштування випускників повинне бути не лише їхньою проблемою, а й ЗВО, який одночасно є суб'єктом двох ринків: ринку освітніх послуг і ринку праці. Очевидно, що підвищення гарантії працевлаштування після здобуття освіти є важливою конкурентною перевагою ЗВО, яка приваблює абітурієнтів. Отже, ЗВО мають змінити підходи до аналізу попиту на певні спеціальності та його прогнозування, що дасть їм можливість реагувати у вигляді відповідних освітніх програм [11].

Станом на середину 2022 р. визначальним чинником щодо перспектив працевлаштування випускників ЗВО, безперечно, є військова агресія, яка кардинально змінила формат функціонування вищої освіти в Україні. Ці зміни стосуються, по-перше, пере-

міщення цілого ряду ЗВО з тимчасово окупованих територій; по-друге, міграції значної частини населення (навіть із урахуванням обмежень на виїзд чоловіків призовного віку) за межі України; по-третє, створення окремими зарубіжними ЗВО досить привабливих умов вступу для абітурієнтів-українців; по-четверте, об'єктивного скорочення державного фінансування вищої освіти в умовах пріоритету видатків на потреби національної оборони; по-п'яте, проживання частини студентів, працівників та інших категорій персоналу на тимчасово окупованих територіях. Зрозуміло, що в таких умовах насамперед страждає якість навчання переважної більшості студентів, а окремі з них узагалі не можуть з низки причин розпочати навчання навіть у дистанційному форматі. Ці та інші проблемні питання роботи вітчизняних ЗВО в умовах війни доволі ґрунтовно висвітлено в праці вітчизняних фахівців [12], де підкреслюється складність процесів, що наразі відбуваються в українській освіті.

Непрості процеси відбуваються й у національній економіці, у т. ч. у сфері зайнятості. Очевидно, що наслідками військової агресії є не тільки падіння ВВП, девальвація гривні, поглиблення дефіциту державного бюджету, а й кардинальні зміни на вітчизняному ринку праці. На наш погляд, сьогодні надзвичайно важко спрогнозувати попит на випускників економічних спеціальностей в умовах повоєнного відновлення України. Однак можна припустити, що, зважаючи на масштаби руйнувань унаслідок військових дій, перевага віддаватиметься фахівцям дещо інших спеціальностей і спеціалізацій.

Вивчення проблем, пов'язаних із працевлаштуванням випускників економічних ЗВО, дає можливість окреслити кілька серйозних дисбалансів у цій сфері, які наведено нижче.

1. Вихід на ринок праці випускників-економістів пов'язаний з існуванням цілої низки проблем, до яких насамперед слід віднести: наявність істотного дисбалансу між ринком праці та ринком освітніх послуг; недостатню ефективність профорієнтаційної роботи; невідповідність рівня підготовки в багатьох економічних ЗВО вимогам часу; відсутність у випускників розуміння власного місця й можливостей на ринку праці України; високий рівень інформаційної асиметрії як на ринку освітніх послуг, так і на ринку праці (у т. ч. унаслідок його тінізації).

2. Можливості працевлаштування випускників економічних ЗВО сформувалися під впливом певних тенденцій. Передусім ідеться про недостатній державний контроль освітнього ринку в 1990-х роках та в перше десятиліття XXI ст. Це спричинило значне зростання кількості ЗВО, а також обсягів підготовки економістів. Зрозуміло, що далеко не всі ЗВО змогли забезпечити студентів новітніми інноваційними інструментами викладання дисциплін, а це, у свою чергу, вплинуло на якість їх підготовки [13]. Окрім того, чітко проявилася тенденція до дифузії на інституційному рівні, яка полягає в пропозиції підготовки економістів непрофільними ЗВО – технічними, педагогічними тощо. Унаслідок такої стратегії ЗВО серед пересічних громадян (споживачів освітніх послуг) виникла ілюзія масовості, доступності та універсальності економічної освіти. «Перенасичення» освітнього

ринку пропозиціями підготовки економістів призвело до того, що лише останніми роками на вибір місця навчання почали впливати й такі вагомі фактори, як престиж ЗВО, його репутація, рівень підготовки загалом та за тією чи іншою спеціальністю тощо.

3. Існуючі оцінки рівня працевлаштування випускників економічних спеціальностей досить високі, проте поступаються освітнім спеціальностям, у яких велика роль державного регулювання (освіта, медицина). Водночас «універсальність» економічної освіти дає підстави піддати сумніву релевантність наданих результатів. Загалом можна зробити висновок про наявність чималого розриву між очікуваннями роботодавців щодо рівня підготовки випускників і компетенціями, що набуті ними під час навчання у ЗВО. Серйозною проблемою є фактично мінімальний рівень співпраці економічних ЗВО та корпоративного сектору як замовника освітніх послуг для підготовки фахівців.

4. Безперечно, ключовим фактором, що впливає та надалі впливатиме на працевлаштування випускників-економістів, є відкрита агресія РФ проти України, розпочата в лютому 2022 р. Тому вже тепер потрібно говорити як про принципово нові координати для освітнього ринку України, так і про інші пріоритети, що виникають на вітчизняному ринку праці. З одного боку, «універсальний» характер економічної підготовки дасть змогу випускникам-економістам розраховувати на вдале працевлаштування, з другого – очевидним є майбутній спад зацікавленості абітурієнтів у вступі саме до економічних ЗВО. Вплив таких негативних тенденцій

посиливатиметься за рахунок демографічних факторів, у т. ч. значної міграції населення внаслідок війни.

Що в цих умовах повинні робити українські економічні ЗВО? На наш погляд, пріоритетними є такі напрями:

1. Лобіювання на різних рівнях питання оптимізації мережі ЗВО, які готують фахівців економічного профілю, на основі кількісних і якісних критеріїв, що характеризують рівень підготовки студентів.

2. Налагодження ефективної співпраці з корпоративним сектором як потенційним замовником освітніх

послуг підготовки фахівців економічного профілю.

3. Перегляд кількості й наповнення освітньо-професійних програм, які пропонуються для вибору абітурієнтам, з акцентом на тих із них, що готуватимуть фахівців, які будуть затребувані на вітчизняному ринку праці.

4. Посилення профорієнтаційної роботи, причому не тільки на етапі вступу до ЗВО (найпоширеніша практика на сьогодні), а й у процесі навчання, що сприятиме усвідомленню студентами свого місця на ринку праці.

Список використаних джерел

1. Вища та фахова передвища освіта в Україні / Держ. служба статистики України. URL: <https://www.ukrstat.gov.ua> (дата звернення: 10.08.2022).

2. Загородній М. Ректори запропонували зменшити кількість вишів в Україні – Шкарлет відмовився. *Українська правда*. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2022/03/27/247992/> (дата звернення: 10.08.2022).

3. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2021 рік / за заг. ред. С. Квіта. Київ : НАЗЯВО, 2022. 232 с. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2022/02/%D0%97%D0%B2%D1%96%D1%82-2021.pdf>.

4. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text>.

5. Консолідований рейтинг вишів України 2022 року. *Освіта.ua*. URL: <https://osvita.ua/vnz/rating/51741/> (дата звернення: 10.08.2022).

6. Костюк О. Чому випускники університетів не задовольняють роботодавців. *ZN.UA*. 2022. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/chomu-vipuskniki-universitetiv-ne-zadovolnjajut-robotodavtsiv.html> (дата звернення: 10.08.2022).

7. Звіт з моніторингу працевлаштування випускників закладів вищої та фахової передвищої освіти / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/pidvedeno-pidsumki-pershogo-monitoringu-pracevlashtuvannya-vipusknikiv-zakladiv-vishoyi-ta-fahovoyi-peredvishoyi-osviti> (дата звернення: 10.08.2022).

8. Employment rates of recent graduates (aged 20–34) not in education and training, by level of educational attainment, 2021. *Eurostat*. URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Employment_rates_of_recent_graduates_\(aged_20%E2%80%9334\)_not_in_education_and_training_by_level_of_educational_attainment_2021_\(%C2%B9\)\(%25\).png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Employment_rates_of_recent_graduates_(aged_20%E2%80%9334)_not_in_education_and_training_by_level_of_educational_attainment_2021_(%C2%B9)(%25).png) (дата звернення: 10.08.2022).

9. Білінець М., Буряченко А., Пасенко Т. Фінансування вищої освіти в Україні у XXI столітті: виклики та перспективи їх подолання. *Фінанси України*. 2021. № 2. С. 98–112. URL: http://finukr.org.ua/?page_id=723&aid=4782.

10. Altbach P. G., Reisberg L., Rumbley L. E. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. 2009. URL: https://www.cep.edu.rs/public/Altbach,_Reisberg,_Rumbley_Tracking_an_Academic_Revolution,_UNESCO_2009.pdf.

11. Шур М. Якою буде вища освіта після COVID-19? У США та Британії університети несуть багатомільйонні збитки. *Радіо Свобода*. 2020. 6 черв. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/vyshcha-osvita-pislia-koronavirusu/30655858.html> (дата звернення: 10.08.2022).

12. Ніколаєв Є., Рій Г., Шемелинець І. У чужих стінах: як долають проблеми переміщені університети. *Вокс Україна*. URL: <https://voxukraine.org/u-chuzhyh-stinah-yak-dolayut-problemyu-peremishheni-universytety/> (дата звернення: 10.08.2022).

13. Буряченко А. Є., Гризоглазов Д. В., Славкова А. А. Тренінгові форми навчання у викладанні фінансових дисциплін. *Освітня аналітика України*. 2020. № 1. С. 62–71. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2020-1-62-71>.

Bogdan Stetsenko

Dr. Sc. (Economics), Associate Professor, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Kyiv, Ukraine, stetsenko.bohdan@kneu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0858-2629>

Andrii Buriachenko

Dr. Sc. (Economics), Professor, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Kyiv, Ukraine, buriachenko.andrii@kneu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7354-7491>

Mykola Gaponiuk

Ph. D. (Economics), Professor, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Kyiv, Ukraine, haponiuk.mykola@kneu.edu.ua
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1541-0307>

PROBLEMS OF EMPLOYMENT OF GRADUATES OF HIGHER EDUCATION ECONOMIC INSTITUTIONS

Abstract. *The article examines the employment of graduates of higher education economic institutions. The aim of the article is to define the factors determining the competitiveness of economic higher education institutions' graduates in the domestic labor market, their impact on employment, as well as to substantiate the directions of overcoming the existing problems in this area. It has been established that three groups of factors have a significant impact on the process of employment of economic higher education institutions' graduates: the main trends of the domestic educational market; imbalances characteristic of the Ukrainian labor market; finally, the level of professional training of the graduate who is looking for a job. Over a long period of time, public consciousness has formed an idea about the «universal» nature of economic education. As a consequence, domestic HEIs (regardless of their main profile) actively offered various educational programs of economic orientation on the market. Under such conditions only in recent years, the reputation and prestige of HEIs have become a*

weighty factor influencing the choice of employers. Under the conditions of open armed aggression, the participants of the educational market faced complex tasks, connected both with the relocation of a number of institutions and with the change of priorities in the labor market, and with the significant migration of potential applicants and students outside Ukraine. Solving them largely depends on an effective public policy in the field of education (including optimization of the number of HEIs), as well as the ability of economic universities to transform their own strategy on the educational market in Ukraine.

Keywords: education, economic education, higher education, higher education applicants, quality of higher education, labor market, employer.

References

1. State Statistics Service of Ukraine. (n. d.). *Higher education and vocational pre-higher education in Ukraine*. Retrieved from <https://www.ukrstat.gov.ua> [in Ukrainian].
2. Zahorodnii, M. (2022). Rectors offered to reduce the number of universities in Ukraine - Skarlet refused. *Ukrainian Pravda*. Retrieved from <https://life.pravda.com.ua/society/2022/03/27/247992/> [in Ukrainian].
3. Kvit, S. (Ed.). (2022). *Annual report of the National Agency for Higher Education Quality Assurance for 2021*. Kyiv: NAZiVO. Retrieved from <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2022/02/%D0%97%D0%B2%D1%96%D1%82-2021.pdf> [in Ukrainian].
4. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2015). *On approval of the list of branches of knowledge and specialties on which training of applicants for higher education is carried out* (Decree No. 266, April 29). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
5. Osvita.ua. (2022). *Consolidated ranking of higher education institutions of Ukraine in 2022*. Retrieved from <https://osvita.ua/vnz/rating/51741/> [in Ukrainian].
6. Kostiuk, O. (2022). Why university graduates do not satisfy employers. *ZN.UA*. Retrieved from <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/chomu-vipuskniki-universitetiv-ne-zadovolnjajut-robotodavtsiv.html> [in Ukrainian].
7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2022). *Report on monitoring employment of graduates of institutions of higher and vocational pre-higher education*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/pidvedeno-pidsumki-pershogo-monitoringu-pracevlash-tuvannya-vipusknikov-zakladiv-vishoyi-ta-fahovoyi-peredvishoyi-osviti> [in Ukrainian].
8. Eurostat. (2021). *Employment rates of recent graduates (aged 20–34) not in education and training, by level of educational attainment*. Retrieved from [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Employment_rates_of_recent_graduates_\(aged_20%E2%80%9334\)_not_in_education_and_training_by_level_of_educational_attainment_2021_\(%C2%B9\)\(%25\).png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Employment_rates_of_recent_graduates_(aged_20%E2%80%9334)_not_in_education_and_training_by_level_of_educational_attainment_2021_(%C2%B9)(%25).png).
9. Bilinets, M., Buriachenko, A., & Paientko, T. (2021). Financing higher education in Ukraine in the 21st century: challenges and prospects for overcoming them. *Finance of Ukraine*, 2, 98–112. Retrieved from http://finukr.org.ua/?page_id=723&aid=4782 [in Ukrainian].
10. Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. Retrieved from https://www.cep.edu.rs/public/Altbach,_Reisberg,_Rumbley_Tracking_an_Academic_Revolution,_UNESCO_2009.pdf.
11. Shchur, M. (2020). What will higher education look like after COVID-19? In the United States and Britain, universities bear multimillion-dollar losses. *Radio Svoboda*. Retrieved from <https://www.radiosvoboda.org/a/vyshcha-osvita-pislia-koronavirusu/30655858.html> [in Ukrainian].

12. Nikolaiev, Ye., Rii, H., & Shemelynets, I. (2022). In foreign walls: how displaced universities overcome problems. *Vox Ukraine*. Retrieved from <https://voxukraine.org/u-chuzhyh-stinah-yak-dolayut-problemy-peremishheni-universytety/> [in Ukrainian].

13. Buriachenko, A., Hryzhlazov, D., & Slavkova, A. (2020). Training forms in teaching financial disciplines. *Educational Analytics of Ukraine*, 1, 62–71. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2020-1-62-71> [in Ukrainian].

Ковтунець В. В.

кандидат фізико-математичних наук, доцент, заступник голови Національного агентства кваліфікацій, Київ, Україна, vkovtunets@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9077-4867>

Мельник С. В.

кандидат економічних наук, доцент, заслужений економіст України, завідувач сектору професійної освіти відділу освітньої статистики і аналітики ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, smelnykukr@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5724-2428>

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ В НАЦІОНАЛЬНІЙ СИСТЕМІ КВАЛІФІКАЦІЙ: ПИТАННЯ СТАНДАРТИЗАЦІЇ

Анотація. Статтю присвячено проблемам забезпечення якості в рамках вимог Національної системи кваліфікацій України в контексті інтеграції цієї системи у відповідну європейську. Розглядаються три складові забезпечення якості кваліфікацій: якість стандартизації, якість оцінювання, документарне забезпечення якості кваліфікації. Дослідження сфокусоване на питаннях якості освітніх і професійних стандартів. Розкрито відмінності в правовому регулюванні освітніх стандартів початкової, середньої, професійної (професійно-технічної), вищої та фахової передвищої освіти. Виявлено певну правову невизначеність вживання термінів «результати навчання» та «компетентності» й невідповідність використання цих термінів Рекомендаціям Ради ЄС 2017 р. та міжнародним і національним стандартам. Детально проаналізовано 230 існуючих на момент написання професійних стандартів. Наголошується, що завдяки правовому врегулюванню процесів їх підготовки й затвердження якості професійних стандартів загалом задовільна. Разом із цим виявлено низку недоліків, зокрема не розв'язана проблема віднесення професійних кваліфікацій до рівнів Національної рамки кваліфікацій. Підкреслюється необхідність незалежного рецензування (експертизи) проєктів професійних стандартів. Показано, що в системі таких стандартів є актуальна потреба у створенні інструментів забезпечення якості, вживанні однакових термінів, гармонізованих із законодавством та практикою ЄС. Зокрема, йдеться про необхідність правильного використання термінів «результати навчання», «компетентності», розмежування суб'єктів діяльності у сфері стандартів (розробники, рецензенти, суб'єкти затвердження). Наголошується на важливості запровадження стандартів оцінювання, у т. ч. для професійних кваліфікацій.

Ключові слова: кваліфікація, освітня кваліфікація, професійна кваліфікація, результати навчання, освітні стандарти, професійні стандарти, Європейський Союз, євроінтеграція.

JEL classification: I25.

DOI: 10.32987/2617-8532-2022-5-51-65.

Приписи Закону України «Про освіту» від 2017 р. дали старт створенню національної системи кваліфікацій. Прийняттю цих норм передувала тривала й копітка робота

України з її європейськими партнерами, передусім із Європейською освітньою фундацією (*European Training Foundation, ETF*), щодо надання технічної допомоги вітчизняній освіт-

© Ковтунець В. В., Мельник С. В., 2022

ній сфері у формуванні сучасної системи кваліфікацій.

Як показує історичний еккурс, створення системи кваліфікацій було ініційоване низкою держав, зокрема Великою Британією та Австралією [1; 2]. Поштовхом до цього стали зростаючі потреби економіки в постійному навчанні персоналу компаній, зумовлені швидкими технологічними змінами у виробництві та провадженні підприємницької діяльності. Метою ініціативи було розроблення єдиних підходів до порівняння освітніх і професійних кваліфікацій на предмет складності та якості незалежно від галузі знань чи виду економічної діяльності.

Докладені зусилля дали результат: у 2008 р. започатковано європейську систему кваліфікацій, оформлену у вигляді відповідних Рекомендацій, прийнятих Радою ЄС [3]. Друга редакція Рекомендацій була прийнята вже у 2017 р. [4]. Рекомендації, імplementовані в систему законодавства ЄС, дають державам-учасникам досить велику свободу в реалізації їхніх положень через національне законодавство [5].

Домінуючим критерієм відповідності національних політик держав-членів ЄС рекомендаціям Європейської Ради є забезпечення належної якості. Аналогічно, попри відмінності в реалізації, для системи кваліфікацій головним критерієм дотримання таких рекомендацій є відповідна якість професійних кваліфікацій, що має бути порівнянною з їх якістю в інших державах-членах.

Отже, Україна, як асоційований член ЄС та країна-кандидат на членство в ЄС, може самостійно формувати свою систему кваліфікацій, але

для повноцінного визнання в ЄС має забезпечити якість, відповідну вимогам ЄС.

Поняття кваліфікації та складові якості кваліфікації

Закон України «Про освіту» [6] визначає, що «кваліфікація – визнана уповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання)». У Рекомендаціях Європейської Ради [4] наводиться схоже визначення: «Кваліфікація означає офіційний результат процесу оцінювання та валідації, який отримується за умови, що компетентний орган визначив відповідність результатів навчання особи заданим стандартам». Таким чином, отримання кваліфікації включає необхідність забезпечення трьох складових. Це:

- наявність стандарту;
- організація процесу оцінювання й валідації результатів навчання;
- процедура видання документа (офіційний результат) про присвоєння кваліфікації.

Отже, якість кваліфікації визначається забезпеченням якості вказаних складників:

- 1) якості стандартів (освітніх і професійних);
- 2) якості оцінювання та валідації;
- 3) якості документів (повнота й надійність відомостей, термін дії тощо).

З точки зору інструментарію забезпечення якості кваліфікації, процедури зовнішнього й внутрішнього забезпечення якості повинні розроблятися спеціально залученими до цього процесу закладами, установами, організаціями.

Повніша методологія дослідження мала б охоплювати також оцінювання результатів діяльності, а не лише процедури, однак обговорення цих аспектів виходить за межі даного дослідження.

Якість стандартизації.

Стандарти освіти

Присвоєння кваліфікації здійснюється в разі досягнення особою результатів навчання, передбачених стандартом – освітнім чи професійним, тому якість кваліфікації великою мірою визначається якістю відповідного стандарту, який має врахувати різні аспекти суспільної актуальності та можливість його практичного застосування. Потрібні процедури, здатні забезпечувати якість освітнього чи професійного стандарту ще на етапі його розроблення. Сукупність таких процедур можна представити як дві взаємозалежні частини: зовнішнього забезпечення якості та внутрішнього забезпечення якості. Остання охоплює сукупність логічно пов'язаних, різнопланових заходів, що їх запроваджує розробник стандарту для забезпечення його якості. У цьому контексті слід зауважити, що процедури розроблення й затвердження освітніх і професійних стандартів в Україні істотно відрізняються.

Загалом питання стандартизації в нашій державі регулюється Законом України «Про стандартизацію» [7]. Однак згідно з частиною другою ст. 2 цього Закону, він не поширюється на стандарти «освіти та інші соціальні стандарти», зокрема питання стандартів освіти регулюється відповідним освітнім законодавством. У базовому Законі України «Про

освіту» [6], ст. 32, наведено загальне визначення стандарту освіти як сукупності вимог до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувача освіти відповідного рівня; загального обсягу навчального навантаження здобувачів освіти; інших складників, які можуть бути передбачені спеціальними законами. При цьому право затверджувати стандарти освіти закріплено за центральним органом виконавчої влади відповідно до спеціальних законів. Згідно з вимогами частини першої ст. 46 Закону «Про освіту», центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки (Міністерство освіти і науки України – МОНУ) «організовує розроблення і затверджує стандарти освіти у випадках, визначених цим Законом та спеціальними законами, оприлюднює їх на своєму офіційному веб-сайті». Фактично на МОНУ покладено основні повноваження щодо розроблення й затвердження стандартів освіти. Інші ж центральні органи виконавчої влади вповноважено затверджувати стандарти спеціалізованої освіти (частина шоста ст. 21 Закону).

Спеціальні закони деталізують процедури розроблення та затвердження стандартів освіти. Так, Закон України «Про дошкільну освіту» [8] передбачає стандарт дошкільної освіти як її базовий компонент. Він «містить норми і положення, які визначають державні вимоги до рівня розвиненості та вихованості дитини дошкільного віку, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті». Стандарт (базовий компонент) розробляється й затверджується МОНУ (ст. 19). До його розроблення долучаються «Національна академія

педагогічних наук України, органи із забезпечення якості освіти, академічні, галузеві науково-дослідні інститути, заклади освіти, інші науково-методичні та методичні установи, громадські об'єднання, у тому числі фахові організації (професійні асоціації), інші інститути громадянського суспільства, експерти тощо» (ст. 22).

Закон України «Про повну загальну середню освіту» [9] передбачає, що стандарти початкової, базової середньої й профільної середньої освіти розробляє МОНУ (із залученням Національної академії педагогічних наук та інших суб'єктів) і затверджує Кабінет Міністрів України. Закон трактує поняття Державного освітнього стандарту як «зведення норм і положень, що визначають державні вимоги до освіченості учнів і випускників шкіл на відповідному рівні загальної середньої освіти та гарантії держави у її досягненні» (ст. 30).

Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [10] запроваджує два види стандартів: державні стандарти професійної (професійно-технічної) освіти та державні освітні стандарти з конкретних професій. Державний стандарт професійної (професійно-технічної) освіти, згідно із Законом, – це «сукупність державних вимог до змісту професійної (професійно-технічної) освіти, рівня кваліфікації випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти та освітнього рівня вступників» (ст. 32). Поряд із цим визначення державного освітнього стандарту з окремої професії в Законі відсутнє. Такий державний стандарт розробляється центральним органом виконавчої влади у сфері освіти

і науки та затверджується Кабінетом Міністрів України. Державний освітній стандарт з професії розробляється й затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Закон України «Про фахову передвищу освіту» [11] несподівано пропонує дещо інше визначення стандарту освіти, ніж у Законі України «Про освіту». Так, згідно зі ст. 32 Закону України «Про освіту», «стандарт освіти визначає:

- *вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувача освіти* відповідного рівня;
- загальний обсяг навчального навантаження здобувачів освіти;
- інші складники, передбачені спеціальними законами».

У спеціальному законі, яким є Закон України «Про фахову передвищу освіту», ст. 1, наведено таке визначення: «стандарт фахової передвищої освіти – сукупність *вимог до освітньо-професійних програм* фахової передвищої освіти, які є спільними для всіх освітньо-професійних програм у межах певної спеціальності».

У частині третій ст. 8 цього Закону дається уточнення поняття стандарту освітньо-професійної програми:

- 1) перелік обов'язкових загальних та спеціальних компетентностей і результатів навчання здобувачів фахової передвищої освіти;
- 2) вимоги до попередньої освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою;
- 3) обсяг кредитів ЕКТС, необхідний для здобуття ступеня фахового молодшого бакалавра за відповідною спеціальністю;
- 4) форми атестації здобувачів фахової передвищої освіти;

5) вимоги до системи внутрішнього забезпечення якості фахової передвищої освіти;

6) вимоги професійних стандартів (за наявності).

Отже, запропонований стандарт освіти – це перелік прямих вимог до освітньо-професійних програм, а не результатів навчання.

Стандарти фахової передвищої освіти розробляються за кожною спеціальністю. Розробляє та затверджує стандарти центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки – Міністерство освіти і науки України.

Закон України «Про вищу освіту» [12] аналогічно передбачає, що стандарт вищої освіти – це «сукупність вимог до освітніх програм вищої освіти, які є спільними для всіх освітніх програм у межах певного рівня вищої освіти та спеціальності» (ст. 10). Згідно з частиною шостою ст. 10 Закону, «стандарти вищої освіти за кожною спеціальністю розробляє центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки з урахуванням пропозицій галузевих державних органів, що забезпечують формування і реалізують державну політику у відповідних сферах, галузевих об'єднань організацій роботодавців і затверджує їх за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти».

У праці В. Бахрушина [13] проведено ґрунтовний аналіз відповідності стандартів вищої освіти Національній рамці кваліфікацій, узгодженості стандартів різних освітніх рівнів у межах спеціальності та галузі знань. Автор де-факто визнає, що, незважаючи на визначення, про яке йшлося вище, предметом стандарти-

зації є все ж не освітні програми, а, в кінцевому рахунку, компетентності й результати навчання.

Оцінюючи стан стандартизації освіти в цілому на відповідність законодавству ЄС, зокрема рекомендаціям Ради Європи, можна зробити низку висновків. Перший полягає в тому, що в освітньому законодавстві розглядається різний об'єкт стандартизації. У дошкільній, початковій, середній і професійній (професійно-технічній) освіті стандартизуються *вимоги до здобувачів освіти* (результати навчання, компетентності тощо). У фаховій передвищій та вищій освіті освітні стандарти встановлюють *вимоги до освітніх програм*. Це інший предмет регулювання, який не відповідає рекомендаціям Ради ЄС. Більше того, такі стандарти освіти не можуть застосовуватися до оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. По суті, їх слід було б називати не стандартами освіти, а стандартами освітніх програм або стандартами організації освітнього процесу.

Другий висновок стосується вже всіх стандартів. Ідеться про вживання термінів «компетентність» і «результати навчання». У Рекомендаціях Ради ЄС пропонується нова структура дескрипторів Європейської рамки кваліфікацій. Порівняно з Європейською рамкою кваліфікацій 2008 р. дескриптор «компетентності» наразі вилучено, й кваліфікації описуються лише в термінах результатів навчання [4].

Такий підхід загалом узгоджується з нормами базового Закону України «Про освіту» [6], згідно з яким:

– результати навчання – знання, уміння, навички, способи мислен-

ня, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів (частина перша ст. 1, п. 22);

– компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Отже, результати навчання характеризуються такими основними властивостями:

- їх можна ідентифікувати;
- їх можна оцінити та виміряти.

Компетентність можна іншими словами визначити як динамічну комбінацію результатів навчання, «що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність». Тобто це здатність застосовувати результати навчання для досягнення визначених цілей.

Виходячи з поняття стандарту освіти, визначеного ст. 32 Закону України «Про освіту», його основною складовою є «вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувача освіти відповідного рівня». Тобто стандарт освіти має визначати обов'язкові результати навчання і здатність застосовувати сукупність результатів навчання до практичної діяльності чи подальшої освіти.

Кембриджський словник англійської мови трактує стандарт як рівень якості [14].

Згідно із законодавством ЄС, стандарт освіти має визначати вимоги до результатів навчання здобувачів освіти, а відповідно до законодавства України – вимоги як до результатів навчання, так і до компетентностей, тобто здатностей застосовувати результати навчання. Практика оцінювання компетентностей [15] показує, що для цього слід використовувати технологію декомпозиції компетентностей на результати навчання та оцінювати останні, формуючи підсумкову оцінку як зважену суму. Ця технологія була застосована авторами для оцінювання інформаційної компетентності, а згодом рекомендована ЮНЕСКО для моніторингу цифрової компетентності [16].

Таким чином, незважаючи на термінологічні проблеми, для присвоєння кваліфікацій – освітніх чи професійних – оцінюються результати навчання. Це означає, що вимоги освітніх і професійних стандартів мають бути описані в термінах результатів навчання.

Структурний аналіз затверджених стандартів освіти свідчить про відсутність системного підходу до їх розроблення. У більшості випадків опис обов'язкових результатів навчання не відповідає дескрипторам Національної рамки кваліфікацій (НРК). Унаслідок вживання в освітніх законах терміна «компетентність» у різних значеннях (від ототожнення з результатами навчання до майже протиставлення) така сама картина спостерігається й у стандартах. Тому не дивно, що ними дуже рідко користуються для розроблення засобів оцінювання результатів навчання. Наприклад, зовнішнє незалежне оцінювання результатів навчання за курс

повної загальної середньої освіти проводиться за програмами, які регулярно затверджує Міністерство освіти і науки України (див., наприклад, [17]). Вимоги до результатів навчання в програмах описано максимально зрозуміло й чітко.

Якість стандартизації.

Професійні стандарти

Професійні стандарти вперше було передбачено змінами до Кодексу законів про працю України [18], де їх поставлено поряд із кваліфікаційними характеристиками професій за Національним класифікатором України ДК 003 «Класифікатор професій» (КП) [19]. Цим можна пояснити, чому професійні стандарти розроблялися й розробляються для професій, внесених до КП: професійний стандарт розглядався як удосконалення кваліфікаційної характеристики.

Визначення професійного стандарту наведено в Законі України «Про освіту» у 2017 р.: «Професійний стандарт – це затверджені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій». Те саме визначення після внесення змін до законів України дублюється Кодексом законів про працю України [20]. Таким чином, професійний стандарт – це набір вимог до компетентностей, які є основою для формування професійних кваліфікацій.

У цих же законах знаходимо визначення професійних кваліфікацій: «Професійна кваліфікація (повна професійна кваліфікація) – це визнана або присвоєна/підтверджена суб'єктом, уповноваженим на це

законодавством, та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей та/або результатів навчання, що дає змогу здійснювати всі трудові функції, визначені відповідним професійним стандартом». Як бачимо, компетентності стоять поруч із результатами навчання, що можна трактувати і як синонімічність, і як доповнюваність.

Затверджені на підставі Закону Порядок розроблення та затвердження професійних стандартів (у новій редакції – Порядок розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів) [21] і Методика розроблення професійних стандартів [22] передбачають дві групи складових професійного стандарту:

1. Вимоги до робіт, які повинна виконувати особа, що має кваліфікацію:

- трудові функції;
- трудові дії, з яких складаються трудові функції (названі компетентностями);
- обладнання й матеріали, необхідні для виконання трудових дій.

2. Вимоги до результатів навчання, що повинні забезпечувати здатність виконувати відповідні трудові функції:

- а) знання;
- б) вміння та навички.

Хоча формат стандарту й виходить за межі формального визначення в Законі, але з урахуванням визначення професійної кваліфікації, наданого тим самим Законом, та яке формується на підставі стандарту, таке розуміння професійного стандарту більше відповідає Рекомендаціям Ради ЄС і НРК. Проте формат професійного стандарту не відпові-

дає НРК – ані в редакції до 2019 р., ані в чинній редакції. Так, серед дескрипторів відсутні «комунікація», «відповідальність і автономія». Відсутність вимог щодо комунікації, відповідальності й автономності створює труднощі при визначенні рівня НРК, до якого належить задана стандартом професійна кваліфікація.

Але найбільшою проблемою є якість професійних стандартів. За даними секретаріату Національного агентства кваліфікацій, 111 професійних стандартів із 230 затверджених містять недоліки, що ускладнюють їх застосування, зокрема при порівнянні з рівнями НРК¹.

Основними причинами цього є:

1) відсутність визначення рівня НРК професійних кваліфікацій (коли зазначено лише рівень НРК необхідних освітніх кваліфікацій);

2) очевидна невідповідність зазначеного лише одного рівня НРК рівню професійних кваліфікацій із різними розрядами;

3) відсутність назви професійної кваліфікації в професійному стандарті (коли вона є лише в назві стандарту);

4) зазначення в стандарті лише однієї кваліфікації, що передбачає виконання однакових вимог, і водночас різних рівнів НРК, залежно від розрядів;

5) у деяких професійних стандартах – віднесення до рівня НРК *лише однієї професійної кваліфікації* без жодної згадки про іншу;

6) у поодиноких стандартах – визначення рівнів НРК для типових *посад* або *професій*;

¹ Автори висловлюють подяку Н. Солодкій, працівниці секретаріату Національного агентства кваліфікацій, за люб'язно надані відомості.

7) у низці стандартів, наприклад «Еколог», – зазначення абсолютно не коректної інформації про необхідність володіння всіма компетентностями, передбаченими стандартом, незалежно від кваліфікації.

З метою обґрунтування пропозицій розробниками професійних стандартів щодо віднесення професійної кваліфікації до рівня НРК, робочою групою із представників Національного агентства кваліфікацій підготовлено Методичні рекомендації для визначення рівня професійних кваліфікацій за НРК, що передбачено чинною Методикою розроблення професійних стандартів. Методичні рекомендації розроблено з урахуванням міжнародного досвіду (на основі порівняння національних рамок кваліфікацій Німеччини та Польщі з Європейською рамкою кваліфікацій) і напрацювань проєкту TWINNING [23], рекомендацій інших міжнародних експертів.

З метою визначення рівня НРК для професійної кваліфікації необхідно провести аналіз вимог до результатів навчання (знань, умінь і навичок тощо). За результатами аналізу вимоги до кваліфікацій повинні бути описані в термінах результатів навчання, що відповідають дескрипторам НРК («знання», «уміння/навички», «комунікація», «відповідальність і автономія»).

Іншою проблемою є відсутність незалежної експертизи (рецензування) проєктів професійних стандартів, яка мала би бути основою зовнішньої системи забезпечення якості стандартів. Як показала практика, передбачене нормативно-правовими актами громадське обговорення проєктів професійних стан-

дартів не забезпечує якості проекту, що виявляється вже при застосуванні стандарту для розроблення процедур і контрольно-оцінювальних матеріалів (тестів).

Так, професійний стандарт на професію «кухар» передбачає абсолютно однакові вимоги до двох заявлених кваліфікацій – кухар 3-го розряду та кухар 4-го розряду. Професійний стандарт газоелектрозварника передбачає застосування кваліфікації лише в одній галузі – металургії, хоча його вимоги можуть бути застосовані й в інших галузях, можливо крім високоточного машинобудування.

Усі ці обставини ускладнюють національне й міжнародне визнання кваліфікацій, здобутих в Україні, та утруднюють налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг і ринку праці.

Ще однією проблемою професійних стандартів є їх жорстка прив'язка до класифікатора професій [24].

Кваліфікації – професійні й освітні – здобуваються в результаті навчання: формального, неформального чи інформального. КП (англійською – *Classifier of occupations*) є нормативним документом для статистичного аналізу структури зайнятості населення та власне класифікатором занять (*occupations*). Класифікатор включає також посади. Кваліфікація є передумовою допуску до робіт або зайняття посад. Одна кваліфікація може давати доступ до кількох посад чи робіт. І навпаки, можуть бути заняття, що вимагають наявності декількох кваліфікацій.

Тому подібне порівняння призведе до звуження кваліфікацій та в підсумку обмежить можливості доступу до ринку праці здобувачів освіти.

Якість стандартизації.

Стандарти оцінювання

Оцінювання результатів навчання здобувачів кваліфікацій є серйозною проблемою. Стандартизація оцінювання забезпечує однаковий підхід до всіх здобувачів. Водночас надмірне регулювання може мати негативний вплив на освітній процес.

Стандартизацію оцінювання можна поділити на дві категорії:

1) загальні стандарти, що застосовуються до всіх оцінювань;

2) спеціальні стандарти, які стосуються конкретних кваліфікацій.

Прикладом загальних стандартів можуть бути рекомендації Американської психологічної асоціації (*American Psychological Association – APA*) [25]. Зокрема, згадані стандарти передбачають три критерії якості оцінювання: змістова валідність (*content validity*), надійність (*reliability*) і справедливність (*fairness*).

Існує практика корпоративної стандартизації, приміром корпорації ETS [26].

Питання стандартів оцінювання особливо актуальне передусім для професійних кваліфікацій. Різноманітність останніх вимагає врахування при оцінюванні особливостей професійної діяльності, яка може провадитися в різних галузях економіки. Крім того, професійні кваліфікації можуть передбачати такі результати навчання, що важко піддаються оцінюванню традиційними методами (ціннісні орієнтири, ставлення, поведінкові характеристики тощо).

Відсутність унормованих хоча б загальних вимог до оцінювання несе ризик неоднакового підходу до присвоєння кваліфікації різними суб'єктами й, відповідно, знецінення кваліфікацій.

Загалом освітні та професійні стандарти в Україні не містять вимог до оцінювання, а стандарти оцінювання відсутні. Окремі посилання на оцінювання знаходимо в стандарті базової середньої освіти.

Варто також зазначити, що в початковій та середній освіті не сформовано чіткі критерії як поточного, так і підсумкового оцінювання. Ці недоліки компенсуються якісним зовнішнім незалежним оцінюванням, яке де-факто встановлює реальні вимоги до обов'язкових результатів навчання. Наведений факт ще раз свідчить про те, що якісна стандартизація вимог до результатів навчання є основою забезпечення якості в системі освітніх, а також професійних кваліфікацій.

З викладеного вище впливають такі висновки та рекомендації.

Україна має приклади чіткого формулювання вимог до результатів навчання в освітніх і професійних стандартах. Однак для успішного входження в європейський простір кваліфікацій ці приклади повинні стати основою створення цілісної системи. Системний підхід до проблеми вимагає розв'язання низки серйозних проблем.

Так, потрібно визначитися з єдиною термінологією. Мова термінів Національної системи кваліфікацій має бути зрозумілою нашим партнерам у ЄС. У цьому контексті варто послуговуватись уже затвердженими міжнародними й національними стандартами у сфері кваліфікацій.

Стандарти – як освітні, так і професійні – повинні чітко описувати обов'язкові результати навчання та стати надійним підґрунтям для оці-

нювання результатів і присвоєння кваліфікацій.

Потребує вдосконалення й організація процесу розроблення стандартів. Як і в системі стандартизації загалом, стандарт відображає певний суспільний консенсус, у першу чергу з боку фахівців у відповідній сфері. У процесі розроблення й затвердження необхідна взаємодія трьох груп суб'єктів: розробників, рецензентів/експертів та суб'єктів затвердження стандарту, уповноважених на це державою.

Так само має бути вдосконалено порядок внесення змін до стандартів чи заміни стандартів новими. Він повинен гарантувати достатню динаміку й реагування на швидкозмінні потреби суспільства. Для цього слід скасувати монопольне право на внесення змін або розроблення нових стандартів.

Створюючи нову систему, треба мати на увазі, що її основним завданням є забезпечення права людини на освіту, здобуття нових кваліфікацій упродовж життя. У контексті європейської інтеграції нашої держави до цього варто також додати відкриття можливості визнання отриманих в Україні кваліфікацій за кордоном, у європейських країнах, і навпаки, визнання в Україні кваліфікацій, здобутих у державах ЄС.

Європейські дослідники визнають значний прогрес України у формуванні Національної системи кваліфікацій шляхом інтеграції досвіду різних країн-членів ЄС [27]. Водночас вони зауважують, що за наявності права вибору останніми методів формування системи, ключовою завжди буде вимога до якості.

Список використаних джерел

1. The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning. An OECD activity. *OECD*. URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/33977045.pdf>.
2. *Tuck R.* An Introductory Guide to National Qualifications Frameworks: Conceptual and Practical Issues for Policy Makers / International Labour Organization, 2007. 76 p. URL: https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_103623/lang--en/index.htm.
3. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*. 2008. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:EN:PDF>.
4. Council Recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (2017/C 189/03). *Official Journal of the European Union*. 2017. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615(01)).
5. Consolidated version of the Treaty on European Union. *Official Journal of the European Union*. 2012. URL: https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0023.02/DOC_1&format=PDF.
6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
7. Про стандартизацію : Закон України від 05.06.2014 № 1315-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1315-18#Text>.
8. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>.
9. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
10. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>.
11. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
12. Ковтунець В., Поліщук Н. Кваліфікації, результати навчання та компетентності. Термінологічні проблеми. *Університети і лідерство*. 2021. № 12. С. 53–65. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-12-2-53-65>.
13. Бахрушин В. Є. Стандартизація вимог до вищої освіти, як інструмент забезпечення якості вищої освіти: рівні вищої освіти та предметні області. *Освітня аналітика України*. 2020. № 2(9). С. 50–66. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2020-2-50-66>.
14. Standard / Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/standard>.
15. Zelman M., Shmis T., Avdeeva S., Vasiliev K., Froumin I. International comparison of information literacy in digital environments. *International Association for Educational Assessment (IAEA)*. Manila 37th Annual Conference. 2011. URL: <https://iaea.info/conference-proceedings/37th-annual-conference-2011/>.
16. Recommendations on Assessment Tools for Monitoring Digital Literacy within UNESCO's Digital Literacy Global Framework. *UNESCO-UIS*. 2019. URL: https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000366740&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_fe730e91-7b9d-418b-ac8e-50df34d19411%3F_%3D366740eng.pdf&locale=ru&multi=true&ark=/

ark:/48223/pf0000366740/PDF/366740eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A32%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C0%2C797%2C0%5D.

17. Програми ЗНО. *OSBITA.UA*. URL: https://osvita.ua/test/program_zno/.
18. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України : Закон України від 06.12.2016 № 1774-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1774-19#n6>.
19. Класифікатор професій ДК 003:2010. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>.
20. Кодекс законів про працю України: затв. Законом УРСР від 10.12.1971 № 322-VIII ВВР (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08/print>.
21. Про затвердження Порядку розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів : постанова Кабінету Міністрів України від 31.05.2017 № 373. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF#Text>.
22. Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів : наказ Міністерства соціальної політики України від 22.01.2018 № 74. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18#Text>.
23. Ганф Г. Методичні рекомендації щодо зіставлення кваліфікацій з Національною рамкою кваліфікацій України : проект від 05.03.2015. URL: http://ipq.org.ua/upload/files/files/03_Novyny/2015.03.18_Twinning_final_conference/Final%20Guidelines%20referencing%20Ukraine_UKR.pdf.
24. Melnyk S. Ukraine Late and Iterative Institutionalization. In: Skill Formation in Central and Eastern Europe. A search for Patterns and Directions. Peter Lang GmbH, Berlin, 2022. P. 341–368.
25. The Standards for Educational and Psychological Testing. URL: <https://www.apa.org/science/programs/testing/standards>.
26. ETS Standards for Quality and Fairness. URL: <https://www.ets.org/about/fairness>.
27. Bohlinger S., Vidmantas T. EU implications for skill formation in the CCE. In: Skill Formation in Central and Eastern Europe. A search for Patterns and Directions. Peter Lang GmbH, Berlin, 2022. P. 425–450.

Volodymyr Kovtunets

Ph. D. (Physics and Mathematics), Associate Professor, National Agency of Qualifications, Kyiv, Ukraine, vkovtunets@ukr.net
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9077-4867>

Sergii Melnyk

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Honored Economist of Ukraine, SSI «Institute of Educational Analytics» Kyiv, Ukraine, smelnykukr@gmail.com
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5724-2428>

APPROACHES TO QUALITY ASSURANCE IN THE NATIONAL QUALIFICATIONS FRAMEWORK OF UKRAINE: STANDARDIZATION ISSUES

Abstract. *The article presents a study of quality assurance problems of the National Qualifications System of Ukraine by reforming the domestic standardization system in the context of its integration into the European Qualifications System. In view of this, three components of the quality system were identified, namely, quality of standardization, quality of assessment and quality of documentation. The study is also focused on issues of legal regulation of the quality of professional and educational standards. In particular, differences in the legal regulation of educational standards of vocational pre-higher and higher education were identified. A certain legal uncertainty in the use of the terms "learning outcomes" and "competencies" and the inconsistency of the use of these terms with the EU Council Recommendations of 2017 and international and national standards were revealed. Along with this, a number of shortcomings were found. Particularly, there is an unresolved problem of assigning professional qualifications to the levels of the National Qualifications Framework (NQF). The need for independent review (expertise) of projects of professional standards was emphasized. The issue of assessment standards was considered. For instance, the lack of such standards poses a threat to the quality of professional qualifications, especially qualifications of levels 2-4 of the NQF of Ukraine, since educational institutions have the right to assign such qualifications, in addition to qualification centers. Examples of corporate assessment standards, in particular, by the American Psychological Association, were considered. It is noted, that the formation of motivation of young people and employees to obtain modern and competitive skills on the labor market is not enough. The outdated approach to personnel training by providers of educational services also needs to be reviewed. It is shown that the National Qualifications System of Ukraine requires quality assurance tools and the use of terms harmonized with EU legislation and practice.*

Keywords: *qualification, educational qualification, professional qualification, learning outcomes, educational standards, professional standards, European Union, European integration.*

References

1. OECD. (n. d.). *The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning. An OECD activity.* Retrieved from <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/33977045.pdf>.
2. Tuck, R. (2007). *An Introductory Guide to National Qualifications Frameworks: Conceptual and Practical Issues for Policy Makers.* International Labour Organization. Retrieved from https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_103623/lang--en/index.htm.

3. Official Journal of the European Union. (2008). *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:EN:PDF>.
4. Official Journal of the European Union. (2017). *Council Recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (2017/C 189/03)*. Retrieved from [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615(01)).
5. Official Journal of the European Union. (2012). *Consolidated version of the Treaty on European Union*. Retrieved from https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0023.02/DOC_1&format=PDF.
6. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). *On education* (Act No. 2145-VIII, September 5). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
7. Verkhovna Rada of Ukraine. (2014). *On standardization* (Act No. 1315-VII, June 5). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1315-18#Text> [in Ukrainian].
8. Verkhovna Rada of Ukraine. (2001). *On preschool education* (Act No. 2628-III, July 11). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> [in Ukrainian].
9. Verkhovna Rada of Ukraine. (2020). *On general secondary education* (Act No. 463-IX, January 16). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> [in Ukrainian].
10. Verkhovna Rada of Ukraine. (2019). *On vocational pre-higher education* (Act No. 2745-VIII, June 6). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> [in Ukrainian].
11. Verkhovna Rada of Ukraine. (2014). *On higher education* (Act No. 1556-VII, July 1). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
12. Kovtunets, V., & Polishchuk, N. (2021). Qualifications, learning outcomes and competencies. Terminological problems. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 12, 53–65. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-12-2-53-65> [in Ukrainian].
13. Bakhrushin, V. (2020). Standardization of requirements for higher education as a tool for quality assurance in higher education: levels of higher education and subject areas. *Educational Analytics of Ukraine*, 2(9), 50–66. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2020-2-50-66> [in Ukrainian].
14. Cambridge Dictionary. (n. d.). *Standard*. Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/standard>.
15. Zelman, M., Shmis, T., Avdeeva, S., Vasiliev, K., & Froumin, I. (2011). International comparison of information literacy in digital environments. *International Association for Educational Assessment (IAEA)*. 37th Annual Conference. Retrieved from <https://iaea.info/conference-proceedings/37th-annual-conference-2011/>.
16. UNESCO-UIS. (2019). *Recommendations on Assessment Tools for Monitoring Digital Literacy within UNESCO's Digital Literacy Global Framework*. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000366740&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_fe730e91-7b9d-418b-ac8e-50df34d19411%3F_%3D366740eng.pdf&locale=ru&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000366740/PDF/366740eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A32%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C%2C797%2C%5D.
17. OSVITA.UA. (2022). *IEE (independent external evaluation) programs*. Retrieved from https://osvita.ua/test/program_zno/ [in Ukrainian].

18. Verkhovna Rada of Ukraine. (2016). *On making changes to some legislative acts of Ukraine* (Act No. 1774-VIII, December 6). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1774-19#n6> [in Ukrainian].

19. State consumer standard of Ukraine. (2010). Classifier of professions DK 003:2010 (Order No. 327, July 28). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> [in Ukrainian].

20. Verkhovna Rada of Ukraine. (1971). *Labor Code of Ukraine* (Act No. 322-VIII, December 10). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08/print> [in Ukrainian].

21. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2017). *On the approval of the Procedure for the development, implementation and revision of professional standards* (Resolution No. 373, May 31). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

22. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2018). *On the approval of the Methodology for the development of professional standards* (Decree No. 74, January 22). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18#Text> [in Ukrainian].

23. Hanf, G. (n. d.). *Methodological recommendations for comparing qualifications with the National Qualifications Framework of Ukraine. Project from 05.03.2015*. Retrieved from http://ipq.org.ua/upload/files/files/03_Novyny/2015.03.18_Twinning_final_conference/Final%20Guidelines%20referencing%20Ukraine_UKR.pdf [in Ukrainian].

24. Melnyk, S. (2022). Ukraine Late and Iterative Institutionalization. *Skill Formation in Central and Eastern Europe. A search for Patterns and Directions*. Peter Lang GmbH, Berlin, P. 341–368.

25. American Psychological Association. (n. d.). *The Standards for Educational and Psychological Testing*. Retrieved from <https://www.apa.org/science/programs/testing/standards>.

26. ETS. (n. d.). *ETS Standards for Quality and Fairness*. Retrieved from <https://www.ets.org/about/fairness>.

27. Bohlinder, S., & Vidmantas, T. (2022). EU implications for skill formation in the CCE. *Skill Formation in Central and Eastern Europe. A search for Patterns and Directions*. Peter Lang GmbH, Berlin.

Зоря О. П.

доктор економічних наук, професор, професор кафедри фінансів банківської справи та страхування Полтавського державного аграрного університету, Полтава, Україна, oleksii.zoria@pdaa.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5916-4689>

Тютюнник Ю. М.

кандидат економічних наук, доцент, професор кафедри фінансів банківської справи та страхування Полтавського державного аграрного університету, Полтава, Україна, iurii.tiutiunnyk@pdaa.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9175-3395>

Безкровний О. В.

кандидат економічних наук, доцент, професор кафедри фінансів банківської справи та страхування Полтавського державного аграрного університету, Полтава, Україна, oleksandr.bezkrovnyi@pdaa.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1939-8090>

Єгорова О. В.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансів банківської справи та страхування Полтавського державного аграрного університету, Полтава, Україна, olena.iegorova@pdaa.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6868-2103>

ПОРІВНЯННЯ ОЧІКУВАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ І СТЕЙКХОЛДЕРІВ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІНАНСІВ, БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ ТА СТРАХУВАННЯ

Анотація. З огляду на те, що заклади освіти повинні враховувати очікування стейкхолдерів щодо підготовки фахівців, у статті висвітлено думку здобувачів вищої освіти спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» Полтавського державного аграрного університету й потенційних роботодавців щодо підготовки фахівців та задоволеності формуванням фахових компетенцій. Метою дослідження є порівняння очікувань здобувачів вищої освіти й роботодавців стосовно результатів навчання, загальних і фахових компетенцій випускників спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування». Методами дослідження є: опитування (для узагальнення та аналізу вихідних даних), абстрактно-логічний, порівняльного аналізу, діалектичний, аналізу й синтезу (для теоретичних узагальнень щодо визначення проблем і шляхів їх подолання, формування висновків), табличний та графічний (при представленні результатів дослідження). Встановлено, що як студенти, так і роботодавці вважають необхідними для здобувачів вищої освіти в галузі фінансів знання законодавства, податкової системи, обов'язкових видів страхування; розуміння функціонування банківської системи, умінь складати фінансову звітність та проводити фінансовий аналіз. Окрім того, на думку представників обох груп, випускники повинні вміти працювати із сучасними фінансовими й обліковими комп'ютерними програмами, з базами даних. Знання англійської мови студенти вважають обов'язковою, а роботодавці – бажаною компетентністю. Обов'язковими для випускників є *soft skills*, зокрема вміння працювати в команді, спілкуватися з клієнтами, інші комунікативні та соціальні навички.

Ключові слова: очікування випускників університетів, вища освіта, вимоги роботодавців, спеціальність «Фінанси, банківська справа та страхування».

JEL classification: A23, E23, D84.

DOI: 10.32987/2617-8532-2022-5-66-79.

© Зоря О. П., Тютюнник Ю. М., Безкровний О. В., Єгорова О. В., 2022

Варто зазначити, що спеціальність «Фінанси, банківська справа та страхування» останніми роками є однією з найпривабливіших для українських абітурієнтів. За даними вступних кампаній до закладів вищої освіти 2019–2021 рр., вона входила до топ-20 спеціальностей. У 2020 р. ця спеціальність посіла восьме місце в загальному рейтингу за кількістю поданих заяв (загалом майже 47 тис.) [1].

Обміркований вибір спеціальності відбувається з урахуванням професійних прагнень молодшої людини та можливостей її подальшого працевлаштування за фахом. Вступники й студенти очікують, що знань і вмінь, здобутих під час навчання, буде достатньо для отримання роботи за спеціальністю та початку кар'єри. При цьому потенційні роботодавці висувають до кандидатів на вакансії певні вимоги й очікують, що диплом про освіту фінансиста гарантує наявність компетентностей, достатніх для виконання посадових обов'язків. Отже, як студенти, так і роботодавці залежать від рівня підготовки фахівців та виступають у ролі стейкхолдерів, тобто осіб, зацікавлених у результатах навчання.

Дослідженню ринку освітніх послуг присвячено багато наукових праць як зарубіжних, так і вітчизняних учених. Серед останніх публікацій, присвячених проблематиці формування в студентів різних спеціальностей необхідних навичок, – праці К. Альшаре, М. Ф. Севайлем [2], А. Де Мауро, М. Греко, М. Грімальді, П. Рітала [3], А. Гарофало, Р. Кастеллано, Г. Пунц [4], М. Пухоль-Ховер, Л. С. Дуке та М.-К. Рієра-Прунера [5], Ц. Марта-Лазо, П. Г. Алдеа, Е. Г. Цуріель [6]. Зарубіжні науковці приділя-

ють велику увагу розвитку так званих м'яких навичок (soft skills), зокрема Ч. Сарін [7], А. Суйова, Х. Сієрна, Л. Сіманова, П. Гейдош, Й. Штефкова [8]. Дослідники М. Тиранська, М. Копчинський, М. Вальчак, Б. Зембіцький вказують на розрив між вищою бізнес-освітою та бізнес-очікуваннями [9]. Подібної думки дотримуються Е. Уркіа-Гранде, Р. Перес Естебанес, які пропонують шляхи подолання розриву між вищою освітою й діловим світом [10].

Пошуком шляхів підвищення конкурентоспроможності робочої сили на ринку праці займаються й українські науковці. Так, Н. Кобідзе, Н. Якимова [11; 12], В. Корнєшук [13], І. Нечитайло, О. Борюшкіна, П. Назаркін [14], Г. В. Піскурська [15] наголошують на необхідності тісної взаємодії між закладами освіти та стейкхолдерами. С. Король, Ю. Якущенко [16], Л. Кухорська [17], О. Поліщук, А. Овсянкін [18] вивчають питання, що стосуються вимог до освітніх послуг, які надаються закладами вищої освіти.

Водночас досліджень, присвячених порівнянню очікувань студентів і роботодавців щодо компетентностей, набутих випускниками спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування», не достатньо.

Метою пропонованої статті є порівняльний аналіз очікувань здобувачів вищої освіти та роботодавців щодо результатів навчання, загальних і фахових компетенцій випускників спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування».

Основними завданнями дослідження є:

- вивчити думку здобувачів вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Фінанси, банківська

справа та страхування» Полтавського державного аграрного університету (ПДАУ) стосовно їхніх професійних намірів та задоволеності формуванням фахових компетенцій;

- дослідити думку стейкхолдерів щодо необхідності підготовки фахівців і реалізації освітньо-професійної програми (ОПП) «Фінанси, банківська справа та страхування» в Полтавській області;

- порівняти очікування здобувачів вищої освіти й стейкхолдерів стосовно підготовки фахівців із фінансів, банківської справи та страхування.

З метою вивчення думки здобувачів вищої освіти щодо змісту підготовки бакалаврів і магістрів спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» в ПДАУ у 2021 р. було проведено опитування студентів денної форми навчання зазначеної спеціальності. Досягнення мети передбачало отримання даних про професійні наміри здобувачів вищої освіти та оцінку їх узгодженості з освітньо-професійними програмами й державними стандартами вищої освіти спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» [19; 20].

Оскільки саме ОПП є основним документом, що формує освітню траєкторію, вивчався ступінь задоволеності здобувачів освітніми компонентами (навчальними предметами, практиками тощо) та їхні побажання щодо вибіркового блоку навчальних дисциплін.

Як метод отримання фактичного матеріалу застосовувалось онлайн-опитування за анкетною напівстандартизованої форми, що містить закриті запитання, за кожним із котрих, окрім запропонованих, можна було дати власний варіант відповіді. Анке-

ти розповсюджувалися шляхом розсилки електронних листів у вигляді форми Google Form.

Для обговорення ОПП «Бакалавр» були запрошені здобувачі вищої освіти 2–4-го курсів, ОПП «Магістр» – здобувачі вищої освіти 2-го курсу скороченого терміну навчання освітнього ступеня бакалавр та 1-го курсу освітнього ступеня магістр. Добровільна участь в опитуванні зумовила його вибіркового характеру: усього були отримані відповіді від 79 осіб. Враховуючи контингент студентів, що навчаються на курсах, обраних для анкетування, частка залучення здобувачів вищої освіти до обговорення становить: за ОПП «Бакалавр» – 53,9 %, за ОПП «Магістр» – 42,2 %, загалом – 47,6 %. З урахуванням чисельності вибіркової сукупності з імовірністю $p = 0,954$ помилка вибірки становить 11–12 %. Отже, є підстави стверджувати, що результати проведеного дослідження досить об'єктивно відображають загальну думку студентів, які навчаються на спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» в ПДАУ.

При узагальненні відповідей на окремі запитання й проведеного аналізу були отримані такі результати.

Близько 10 % опитаних після закінчення навчання мріють працювати за кордоном, проте більшість респондентів пов'язує свої професійні плани з Україною (рис. 1).

Найбільше студенти хочуть працювати у вітчизняних банківських або фінансових компаніях. При цьому в банках бажає працювати майже половина студентів старших курсів і магістрів та 43 % студентів молодших курсів. На другому місці серед

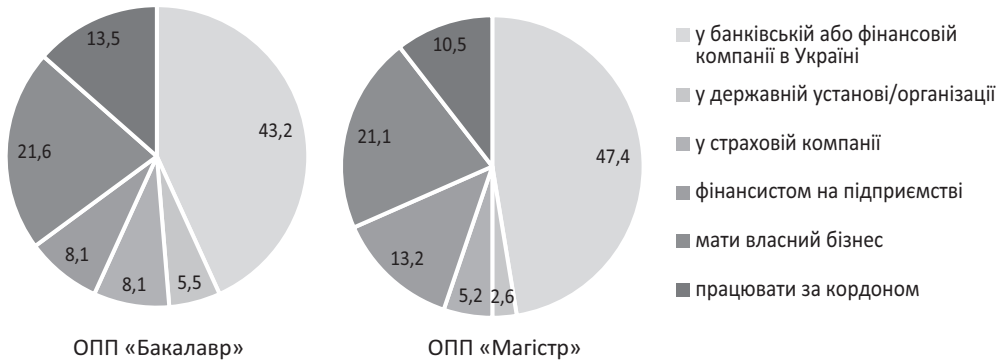


Рис. 1. Відповіді на запитання анкети «Де після закінчення навчання Ви найбільше хотіли б працювати?», %

Побудовано авторами.

професійних намірів – власний бізнес, який хотіли б мати близько 20 % опитаних. Третя позиція серед бажаних місць роботи відрізняється: на молодших курсах це страхові компанії, а на старших – фінансові посади на підприємствах. В анкеті не наводились окремі варіанти відповідей щодо різних галузей підприємств, де хочуть працювати студенти, але жоден респондент не зазначив, що прагне працювати саме на сільськогосподарському підприємстві.

Таку саму тенденцію можна побачити й у відповідях на запитання «Чи повинна підготовка фахівця в аграрному університеті мати акцент на специфіку фінансової роботи в сільському господарстві?» (рис. 2).

Переважна більшість респондентів (на молодших курсах – 85,4 %, на старших – 65,8 %) не хочуть здобувати галузеві знання, прагнуть бути «універсальними» фахівцями. Лише кожний 10-й студент згоден вивчати предмети, що розкривають галузе-

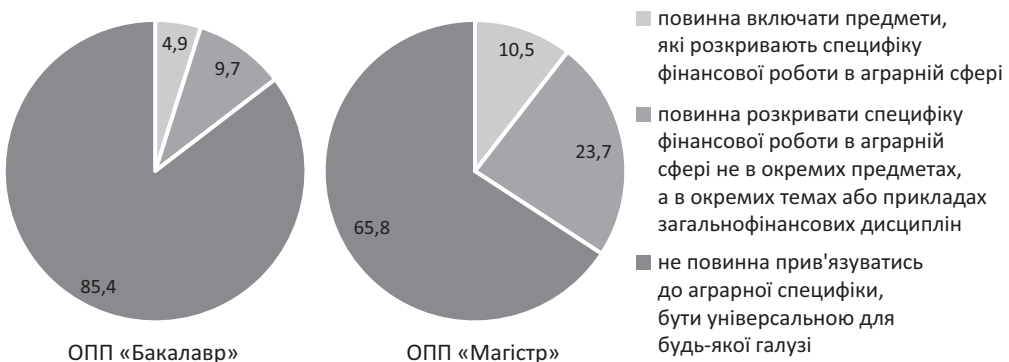


Рис. 2. Відповіді на запитання анкети «Чи повинна, на Вашу думку, підготовка фахівця зі спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» в аграрному університеті мати галузеву специфіку?», %

Побудовано авторами.

ві особливості роботи фінансиста в аграрній сфері.

Стримано-обережно оцінили ОПП 17,5 % респондентів із молодших курсів і 26,3 % зі старших, які дотримуються думки, що назви предметів не завжди відображають зміст матеріалів, котрі викладаються. Близько чверті опитаних зазначили, що предмети ОПП не враховують їхні особисті прагнення щодо майбутньої професійної діяльності. Утім, оскільки професійні плани студентів дуже різняться, розробити ОПП, яка задовольняє всі потреби, можна лише за умови створення щонайменше чотирьох блоків вибіркових дисциплін.

У відповідях на запитання, які стосувались оцінки освітньо-професійних програм, простежувалися переважно позитивні відгуки. Так, на запитання «Наскільки опанування запропонованих в ОПП предметів наблизить Вас до Ваших професійних планів?» більше половини респондентів відповіли, що їх буде достатньо для початку кар'єри (рис. 3).

Опосередковано задоволеність студентами ОПП засвідчує те, що, на

думку близько 25 % опитаних, цей документ не потребує змін (табл. 1). До речі, на це запитання можна було обрати кілька варіантів відповідей, тобто, якщо респондент вважав, що до ОПП потрібно внести певні зміни, він зазначав усі їх напрямки.

Серед пропозицій щодо ОПП «Бакалавр» переважає набуття «м'яких навичок» (soft skills). Абсолютно погоджуємося з думкою молодих людей, що розвиток комунікативних компетентностей і набуття додаткових соціальних навичок (таких як уміння працювати в команді, стресостійкість, здатність планувати роботу й робочий час тощо) затребувані на ринку праці та підвищують конкурентоспроможність випускників. Окрім того, студенти старших курсів, імовірно, набувши соціальні навички за перші роки навчання, надалі прагнуть отримати додаткові компетентності в споріднених спеціальностях (комп'ютерні технології, менеджмент, знання іноземних мов тощо).

На запитання «Які навчальні дисципліни, окрім наявних, доцільно

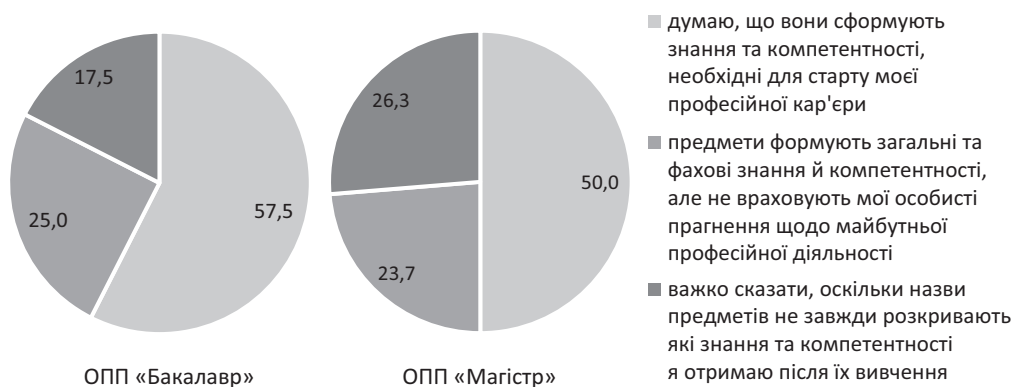


Рис. 3. Відповіді на запитання анкети «Наскільки опанування запропонованих в ОПП предметів наблизить Вас до Ваших професійних планів?», %

Побудовано авторами.

Таблиця 1

Відповіді на запитання анкети «Які зміни Ви хотіли б внести до даного ОПП?»

Варіанти відповіді	Відповіді щодо ОПП «Бакалавр», %	Відповіді щодо ОПП «Магістр», %
Поглиблення професійних знань у межах обраної спеціальності.	36,6	31,6
Здобуття додаткових компетентностей у споріднених спеціальностях (комп'ютерні технології, менеджмент, знання іноземних мов тощо).	41,5	65,8
Набуття додаткових соціальних навичок (soft skills) – уміння працювати в команді, стресостійкість, здатність планувати роботу та робочий час тощо.	58,5	47,4
Вважаю, що ОПП не потребує змін	24,4	26,3

Складено авторами.

включити до ОПП?» отримано досить різноманітні відповіді, що рідко дублювалися.

Серед студентів, які оцінювали ОПП «Бакалавр», найчастіше зустрічається побажання на кожному курсі вивчати англійську мову, набувати соціальні навички. Серед пропозицій щодо предметів фахової підготовки – фінансово-економічні аспекти бізнесу, фінансове право, технології продажу фінансових продуктів, біржова діяльність та операції з цінними паперами, облік у банках, державний фінансовий контроль.

Респонденти, які оцінювали ОПП «Магістр», активніше пропонували включити в програму навчання нові навчальні дисципліни. На другому освітньому рівні здобувачі бажають вивчати сучасні комп'ютерні програми, причому як фінансові, так і бухгалтерські (була отримана досить широка палітра пропозицій щодо різних навчальних дисциплін цього напрямку). Фінансисти виявляють неабиякий інтерес до обліку та хочуть продовжувати вивчати англійську мову. Цікавими є пропозиції стосовно вивчення фінансового права, комунікативних стратегій, кібербезпеки, СММ-маркетингу.

Також у січні-лютому 2021 р. на факультеті обліку та фінансів ПДАУ було проведено анкетування стейкхолдерів (роботодавців, замовників освітніх послуг) щодо необхідності підготовки фахівців і реалізації ОПП «Фінанси, банківська справа та страхування» в регіоні. В анкетуванні взяли участь 49 респондентів – фізичних осіб, місцем роботи яких є:

- державні й комерційні банки (18 осіб, 36,7 %);
- виробничі підприємства (11 осіб, 22,5 %);
- Державна податкова служба України (5 осіб, 10,2 %);
- фінансові установи, страхові компанії, органи державного управління (по 3 особи, 6,1 %);
- Державна аудиторська служба України, науково-дослідні установи, фізичні особи-підприємці (по 2 особи, 2,1 %).

Відповідь на запитання «Чи вважаєте Ви, що підготовка фахівців за ОПП «Фінанси, банківська справа та страхування» є актуальною і необхідною для регіону?» оцінювалася за шкалою від 1 (неактуальна й не потрібна) до 5 (дуже актуальна та дуже потрібна). У підсумку відповіді стейкхолдерів розподілилися так:

27 осіб (55,1 %) – 5 балів, тобто дуже актуальна й дуже потрібна; 13 осіб (26,5 %) – 4 бали; 6 осіб (12,2 %) – 3 бали; 3 особи (6,1 %) – 2 бали. Жоден респондент не зазначив, що підготовка фахівців є неактуальною та непотрібною. Таким чином, середня оцінка відповіді на запитання щодо актуальності й необхідності підготовки фахівців за ОПП «Фінанси, банківська справа та страхування» для регіону становить 4,31 бала, або 86,2 % максимального рівня.

На запитання «Чи працюють на Вашому підприємстві (в організації/установі) фахівці з фінансів, банківської справи та страхування?» 89,1 % респондентів відповіли «так», 10,9 % – «ні».

33 стейкхолдери (67,3 %) зауважили, що на їхньому підприємстві (в організації/установі) наразі працюють або працювали раніше випускники ПДАУ (академії) спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування». 16 респондентів (32,7 %) дали негативну відповідь на це запитання.

Відповідь на запитання «Наскільки Ви задоволені рівнем професійної підготовки та придатністю до працевлаштування випускників ПДАУ (академії) спеціальності “Фінанси, банківська справа та страхування”?» оцінювалася за шкалою: від 1 (не задоволені) до 5 (повністю задоволені). У підсумку відповіді розподілилися так: 23 особи (65,7 %) – 5 балів, тобто повністю задоволені; 9 осіб (25,7 %) – 4 бали; 3 особи (8,6 %) – 3 бали. Відповідей із балами 2 і 1 не було (рис. 4).

Таким чином, середня оцінка відповіді на запитання щодо рівня професійної підготовки та придатності до працевлаштування випускників ПДАУ (академії) спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» – 4,57 бала, що становить 91,4 % максимального рівня.

Відповіді на запитання про те, скільки часу потрібно випускнику для адаптації до ефективної практичної діяльності на підприємстві (в установі/організації), розподілилися так: 11 осіб (31,4 %) – 1 місяць;

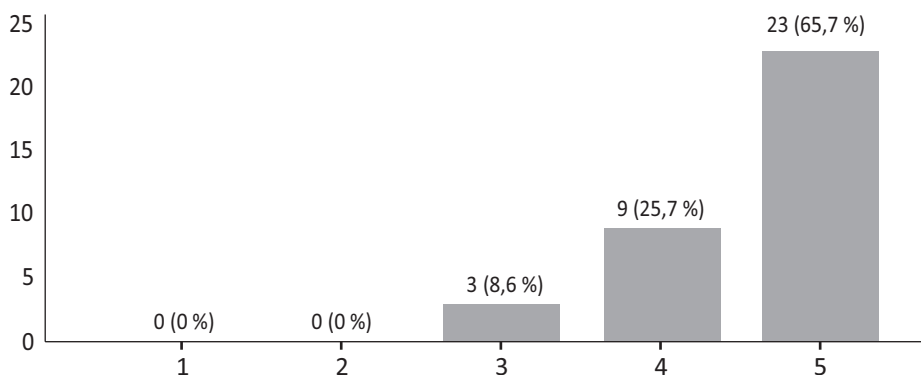


Рис. 4. Розподіл відповідей стейкхолдерів на питання щодо задоволеності рівнем професійної підготовки та придатністю до працевлаштування випускників ПДАУ (академії) спеціальності 072 «Фінанси, банківська справа та страхування», %

Побудовано авторами.

13 осіб (37,1 %) – 3 місяці; 9 осіб (25,7 %) – 6 місяців; 1 особа (2,9 %) – щонайменше 1 рік; 1 особа (2,9 %) – немає досвіду (рис. 5).

На запитання, чи потрібне було додаткове навчання фахівця, 28 респондентів (77,8 %) відповіли «так», а 8 (22,2 %) – «ні».

Відповідь на запитання «Чи забезпечує ОПП «Фінанси, банківська справа та страхування» формування тих компетентностей, які потрібні фахівцям для ефективної роботи на Вашому підприємстві (в установі/організації)?» оцінювалася за шкалою від 1 (не забезпечує) до 5 (повністю забезпечує). У підсумку отримано 36 відповідей, що розподілилися так: 14 осіб (38,9 %) – 5 балів, тобто повністю забезпечує; 17 осіб (47,2 %) – 4 бали; 4 особи (11,1 %) – 3 бали; 1 особа (2,8 %) – 2 бали. Відповідей «не забезпечує» не було. Отже, середня оцінка відповіді на це запитання – 4,22 бала, що становить 84,4 % максимального рівня.

Серед знань, умінь, навичок, компетентностей, якими повинні володіти майбутні фахівці, що навчаються за ОПП «Фінанси, банківська справа та страхування», по 5 % стейкхолде-

рів назвали такі: взаємодія з людьми, уміння вести перемовини; економічна, професійна підготовка, знання законодавства з банківської діяльності. Також цікавими були відповіді, що за змістом доцільно об'єднати в три групи (табл. 2).

Отже, як студенти, так і роботодавці вважають, що випускники спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» повинні мати достатні професійні знання в межах обраної спеціальності. Серед вимог до фахових знань, які висувають роботодавці, найчастіше зустрічаються такі: знання законодавства, податкової системи, обов'язкових видів страхування; розуміння функціонування банківської системи; уміння складати фінансову звітність і проводити фінансовий аналіз. Але вимоги підприємств, установ та організацій різних сфер, звісно, різняться. Так, у банківській сфері вимагають знання банківських і суміжних продуктів, у реальному секторі обов'язкові знання фінансового менеджменту тощо. Наразі наявні в ОПП освітні компоненти дають змогу ПДАУ підготувати багатофункціонального працівника, водночас варіативні складові

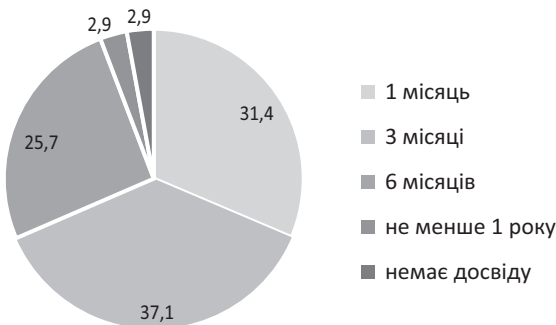


Рис. 5. Розподіл відповідей стейкхолдерів на запитання щодо часу, який знадобився випускнику для адаптації до ефективної роботи на підприємстві (в установі/організації), %

Побудовано авторами.

Бачення стейкхолдерів щодо знань, умінь і навичок, якими повинні володіти фахівці зі спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування»

Групи відповідей	Варіанти відповідей
Щодо професійної, фахової підготовки	<p>Здатність досліджувати тенденції розвитку економіки за допомогою макро- та мікро-економічного аналізу.</p> <p>Розуміння особливостей функціонування сучасних світових і національних фінансових систем та їхньої структури.</p> <p>Здатність до діагностики стану фінансових систем (державні фінанси, у т. ч. бюджетна й податкова системи).</p> <p>Теоретичні знання предметів спеціальності.</p> <p>Функціонування банківської системи, роль НБУ та інших наглядових органів.</p> <p>Податкова система.</p> <p>Фінансовий аналіз підприємства.</p> <p>Розуміння поняття активних і пасивних операцій банку, формування ціни банківських послуг.</p> <p>Здатність до пошуку, використання та інтерпретації інформації, необхідної для розв'язання професійних і наукових завдань у сфері фінансів, банківської справи та страхування.</p> <p>Знання нормативних документів НБУ, основних принципів і засад кредитування.</p> <p>Володіння навичками проведення аналізу фінансово-господарської діяльності, уміння оцінювати вплив зовнішніх ризиків на діяльність підприємства/галузі.</p> <p>Знання банківських і суміжних продуктів, навички з активних продажів.</p> <p>Досконале знання форми № 1 (Баланс (Звіт про фінансовий стан) та форми № 2 (Звіт про фінансові результати підприємства (Звіт про сукупний дохід) – здатність складати й аналізувати фінансову звітність, інтерпретувати та використовувати фінансову й пов'язану з нею інформацію.</p> <p>Знання Закону України «Про страхування», обов'язкових видів страхування, основ страхування.</p> <p>Закономірності функціонування й розвитку фінансів, банківської справи та страхування.</p> <p>Уміння працювати з міжнародними контрактами та платежами.</p> <p>Знання й застосування національних положень (стандартів) бухгалтерського обліку та міжнародних стандартів фінансової звітності, уміння будувати фінансову звітність підприємства.</p> <p>Знання фінансового менеджменту (фінансовий аналіз, бюджетування, інвестиційний аналіз тощо) й розуміння його логіки.</p> <p>Розуміння сутності процесів банківської системи.</p> <p>Практичні навички опрацювання кейсів, завдань із реального життя</p>
Щодо володіння інформаційними технологіями	<p>Уміння працювати з великими масивами даних, володіння системами автоматизації обліку й підприємства в цілому (1-C, SAP).</p> <p>Уміння правильно презентувати інформацію.</p> <p>Знання програм MS Office (особливо Excel і Word).</p> <p>Уміння шукати та знаходити необхідну інформацію в разі потреби.</p> <p>Володіння навичками використання програмного забезпечення для дослідження актуальних питань.</p> <p>Володіння інформацією у сфері обслуговування клієнтів, уміння швидко та якісно надавати інформацію</p>
Щодо особистісних і комунікативних характеристик	<p>Грамотна усна й письмова ділова мова: українська, англійська (бажано).</p> <p>Бізнес-психологія: ведення ділових переговорів, уміння вільно спілкуватися з клієнтами, залучення клієнтів до співпраці.</p> <p>Чесність, уміння й бажання працювати та вчитися.</p> <p>Уважність до деталей, комунікабельність, упевненість у собі, формування власної думки.</p> <p>Логічність мислення, здатність учитися, самокритичність, уміння планувати свою роботу.</p> <p>Інноваційність, стійкість до стресів, орієнтація на результат, клієнтоорієнтованість.</p> <p>Упевненість, зосередженість, уміння виокремлювати головне, здатність концентруватися, уміння працювати в команді</p>

Складено авторами.

професійно-орієнтованих дисциплін мають максимально врахувати професійні прагнення студентів, які планують працювати в різних сферах.

Збігаються твердження студентів і роботодавців щодо обов'язкових умінь випускників працювати із сучасними фінансовими й обліковими комп'ютерними програмами та з базами даних. Оскільки знання сучасного програмного забезпечення затребуване на ринку праці, необхідно посилити підготовку фахівців у частині оволодіння інформаційними технологіями.

Серед здобувачів вищої освіти простежується бажання опановувати англійську мову, проте опитані роботодавці вважають знання іноземної мови бажаним, але не обов'язковим для посад, на які можуть претендувати випускники спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування».

Водночас наявність комунікативних компетентностей і додаткових соціальних навичок (зокрема, умінь працювати в команді, спілкуватися з клієнтами) є обов'язковою. Робото-

давці звертають увагу й на особисті риси фахівця, такі як комунікабельність, логічність мислення, чесність, уміння та бажання працювати й учитися тощо, котрі підвищують конкурентоспроможність випускників.

Отже, проведені опитування допомогли краще зрозуміти пріоритети покращення якості освітніх послуг та формування необхідних компетентностей для задоволення потреб ринку праці з урахуванням професійних очікувань здобувачів вищої освіти. Результати дослідження сприяли узгодженості освітньо-професійних програм спеціальності з вимогами й побажаннями внутрішніх і зовнішніх стейкхолдерів.

Сучасний ринок праці надзвичайно динамічний, вимоги до фахівців у галузях фінансів, банківської справи та страхування постійно зростають. Тому необхідний моніторинг цих вимог. Надалі вивчення вимог роботодавців до фахівців фінансової сфери планується доповнювати аналізом оголошень, розміщених на вітчизняних вебсайтах із пошуку роботи.

Список використаних джерел

1. Вступ 2020: Зареєстровано більше 1 млн заяв, які виші та спеціальності обрали цього року вступники / М-во освіти і науки України. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/vstup-2020-zareyestrovano-bilshe-1-mln-zayav-yaki-vishi-ta-specialnosti-obirali-cogo-roku-vstupniki>.

2. Alshare K., Sewailem M. F. A Gap Analysis of Business Students Skills in the 21st Century a Case Study of Qatar. *Academy of Educational Leadership Journal*. 2018. Vol. 22. Iss. 1. URL: <https://www.abacademies.org/articles/a-gap-analysis-of-business-students-skills-in-the-21st-century-a-case-study-of-qatar-6974.html>.

3. De Mauro A., Greco M., Grimaldi M., Ritala P. Human resources for Big Data professions: A systematic classification of job roles and required skill sets. *Information Processing and Management*. 2018. Vol. 54. Iss. 5. P. 807–817. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2017.05.004>.

4. Garofalo A., Castellano R., Punzo G., Musella G. Skills and labour incomes: How unequal is Italy as part of the Southern European countries? *Quality & Quantity*. 2018. No. 52. P. 1471–1500. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0531-6>.

5. Pujol-Jover M., Duque L. C., Riera-Prunera M.-C. The recruit requirements of recent graduates: approaching the existing mismatch. *Total Quality Management & Business Excellence*. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1080/14783363.2022.2029695>.
6. Marta-Lazo C., Aldea P. G., Curiel E. H. Professional skills and profiles in journalism demanded by companies: Analysis of offers at linkedin and infojobs. *Communication and Society*. 2018. No. 31 (4). P. 211-228. DOI: <https://doi.org/10.15581/003.31.4.211-228>.
7. Sarin C. Analyzing Skill Gap between Higher Education and Employability. *Research Journal of Humanities and Social Sciences*. 2019. Vol. 10. Iss. 3. P. 941-948. DOI: <https://doi.org/10.5958/2321-5828.2019.00154.2>.
8. Sujová E., Cierna H., Šimanová L., Gejdoš P., Štefková J. Soft Skills Integration into Business Processes Based on the Requirements of Employers – Approach for Sustainable Education. *Sustainability*. 2021. No. 13(24), 13807. DOI: <https://doi.org/10.3390/su132413807>.
9. Tyrańska M., Łapczyński M., Walczak M., Zieliński B. The Gap between Higher Business Education and Business Expectations: The Case of Poland. *Sustainability*. 2021. No. 13, 13809. DOI: <https://doi.org/10.3390/su132413809>.
10. Urquía-Grande E., Pérez Estébanez R. Bridging the gaps between higher education and the business world: internships in a faculty of economics and business. *Education + Training*, 2020. Vol. 63. No. 3. P. 490-509. DOI: <https://doi.org/10.1108/ET-01-2018-0017>.
11. Кобідзе Н. Підходи до типологізації ризиків діяльності закладу вищої освіти як суб'єкту ринку освітніх послуг. *European Journal of Economics and Management*. 2021. Vol. 7, Iss. 3. P. 9-14. DOI: <https://doi.org/10.46340/eujem.2021.7.3.2>.
12. Якимова Н. С., Кобідзе Н. Н. Механізм підвищення конкурентоспроможності робочої сили на ринку праці в новій економіці. *Ринок праці та зайнятість населення*. 2019. № 3(59). С. 44-50. URL: <http://surl.li/dzekb>.
13. Корнещук В. Співробітництво зі стейкхолдерами як передумова якості вищої освіти. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Сер. : педагогічні науки*. 2020. № 1. С. 127-132. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2020_1_24.
14. Нечитайло І., Борюшкіна О., Назаркін П. Стейкхолдер-менеджмент як інструмент соціального партнерства у сфері вищої освіти. *Грані*. 2022. Т. 25. № 2. С. 72-81. DOI: <https://doi.org/10.15421/172226>.
15. Піскурська Г. В. Стейкхолдерський підхід у забезпеченні якості вищої освіти. *Педагогіка, психологія і соціологія*. 2019. № 1(24). DOI: <https://doi.org/10.31474/2077-6780-2019-1-69-77>.
16. Король С., Якущенко Ю. Передумови конкурентоспроможності молоді на ринку праці. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства : матеріали IX Всеукр. наук. конф. студентів, аспірантів, викладачів та співробітників, м. Суми, 15-16 квіт. 2021 р. Суми : Сумський державний університет, 2021. С. 290-295. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/84707>.*
17. Кухарська Л. В. Ринок освітніх послуг в Україні: реалії та перспективи. *Соціально-правові студії*. 2020. Вип. 3(9). С. 184-191. URL: <http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/3252/1/26.pdf>.
18. Поліщук О., Овсянкін А. Управління вимогами в системі менеджменту освітньої організації. *Економіка та суспільство*. 2022. № 37. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-37-3>.
19. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 072 «Фінанси, банківська справа та страхування» галузі знань 07 «Управління та адміністрування для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 № 729. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/05/2019-11-05-072-finansi-bankivskasprava-ta-strakhuvannya-bakalavr.pdf>.

20. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 072 «Фінанси, банківська справа та страхування» галузі знань 07 «Управління та адміністрування для другого (магістерського) рівня вищої освіти»: наказ Міністерства освіти і науки України від 20.06.2019 № 866. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zat-verd-zeni%20standarty/2019/06/25/072-finansi-bankivska-sprava-tastrakhuvannya-magistr.pdf>.

Oleksii Zoria

Dr. Sc. (Economics), Professor, Poltava State Agrarian University, Poltava, Ukraine,
oleksii.zoria@pdaa.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5916-4689>

Yurii Tiutiunnyk

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Poltava State Agrarian University, Poltava, Ukraine,
iurii.tiutiunnyk@pdaa.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9175-3395>

Oleksandr Bezkravnyi

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Poltava State Agrarian University, Poltava, Ukraine,
oleksandr.bezkravnyi@pdaa.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1939-8090>

Olena Yehorova

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Poltava State Agrarian University, Poltava, Ukraine,
olena.iegorova@pdaa.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6868-2103>

COMPARISON OF EXPECTATIONS OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS AND STAKEHOLDERS REGARDING THE TRAINING OF SPECIALISTS IN FINANCE, BANKING AND INSURANCE

Abstract. *The market of educational services requires alignment of stakeholder expectations with the level of preparation of specialists by higher education institutions. Applicants and students expect that the knowledge and skills obtained during their studies are sufficient to get the first job in their specialty. Potential employers expect competences sufficient for the performance of job duties. The purpose of the research is to compare the expectations of higher education applicants and employers regarding the learning outcomes and competences obtained by graduates of the specialty «Finance, Banking and Insurance». The objectives of the study are: to investigate the opinion of higher education applicants of the specialty «Finance, Banking and Insurance» of Poltava State Agrarian University regarding their professional intentions and satisfaction with the formation of professional competencies; to study the opinion of stakeholders on the need for training specialists and implementation of the educational and professional program «Finance, Banking and Insurance» in the Poltava region; to compare expectations of higher education applicants. Additionally, knowledge of banking and related products is required in the banking sector, knowledge of financial management is mandatory in the real sector, etc. Students' and employers' expectations regarding graduates' ability to work with modern financial and accounting computer programs and databases are the same. English language requirements differ – students consider it as mandatory and employers consider it as desirable. At the same time, «soft skills»*

of communicative competences and additional social skills (in particular, the ability to work in a team, communicate with clients) are mandatory requirements.

Keywords: *expectations of university graduates, higher education, employers' requirements, specialty «Finance, Banking and Insurance».*

References

1. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020). *Admission 2020: More than 1 million applications were registered, which universities and specialties were chosen by entrants this year*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/vstup-2020-zareyestrovano-bilshe-1-mln-zayav-yaki-vishi-ta-specialnosti-obirali-cogo-roku-vstupniki> [in Ukrainian].
2. Alshare, K., & Sewailam, M. F. (2018). A Gap Analysis of Business Students Skills in the 21st Century a Case Study of Qatar. *Academy of Educational Leadership Journal*, 22(1). Retrieved from <https://www.abacademies.org/articles/a-gap-analysis-of-business-students-skills-in-the-21st-century-a-case-study-of-qatar-6974.html>.
3. De Mauro, A., Greco, M., Grimaldi, M., & Ritala, P. (2018). Human resources for Big Data professions: A systematic classification of job roles and required skill sets. *Information Processing and Management*, 54(5), 807-817. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2017.05.004>.
4. Garofalo, A., Castellano, R., Punzo, G., & Musella, G. (2018). Skills and labour incomes: How unequal is Italy as part of the Southern European countries? *Quality & Quantity*, 52, 1471–1500. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0531-6>.
5. Pujol-Jover, M., Duque, L. C., & Riera-Prunera, M.-C. (2022). The recruit requirements of recent graduates: approaching the existing mismatch. *Total Quality Management & Business Excellence*. DOI: <https://doi.org/10.1080/14783363.2022.2029695>.
6. Marta-Lazo, C., Aldea, P. G., & Curiel, E. H. (2018). Professional skills and profiles in journalism demanded by companies: Analysis of offers at linkedin and infojobs. *Communication and Society*, 31 (4), 211-228. DOI: <https://doi.org/10.15581/003.31.4.211-228>.
7. Sarin, C. (2019). Analyzing Skill Gap between Higher Education and Employability. *Research Journal of Humanities and Social Sciences*, 10(3), 941-948. DOI: <https://doi.org/10.5958/2321-5828.2019.00154.2>.
8. Sujová, E., Cierna, H., Šimanová, L., Gejdoš, P., & Štefková, J. (2021). Soft Skills Integration into Business Processes Based on the Requirements of Employers – Approach for Sustainable Education. *Sustainability*, 13(24), 13807. DOI: <https://doi.org/10.3390/su132413807>.
9. Tyrańska, M., Łapczyński, M., Walczak, M., & Zieliński, B. (2021). The Gap between Higher Business Education and Business Expectations: The Case of Poland. *Sustainability*, 13, 13809. DOI: <https://doi.org/10.3390/su132413809>.
10. Urquía-Grande, E., & Pérez Estébanez, R. (2020). Bridging the gaps between higher education and the business world: internships in a faculty of economics and business. *Education + Training*, 63(3), 490-509. DOI: <https://doi.org/10.1108/ET-01-2018-0017>.
11. Kobidze, N. (2021). Approaches to the typologization of risks of higher education institution activity as an actor of educational services market. *European Journal of Economics and Management*, 7(3), 9-14. DOI: <https://doi.org/10.46340/eujem.2021.7.3.2> [in Ukrainian].
12. Yakymova, N., & Kobidze, N. (2019). The mechanism for improving competitiveness of the workforce in the labor market in the new economy. *Labor market and population employment*, 3(59), 44–50. Retrieved from <http://surl.li/dzekb> [in Ukrainian].
13. Korneshchuk, V. (2020). Collaboration with stakeholders as a prerequisite for higher education quality. *Scientific Bulletin of V. O. Sukhomlynskyi MNU. Series: Pedagogical sciences*, 1, 127–132. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2020_1_24 [in Ukrainian].

14. Nechitailo, I., Boriushkina, O., & Nazarkin, P. (2022). Stakeholder management as an instrument of social partnership in the field of higher education. *Grani*, 25(2), 72–81. DOI: <https://doi.org/10.15421/172226> [in Ukrainian].

15. Piskurska, H. V. (2019). Stakeholder approach in ensuring the quality of higher education. *Pedagogy, psychology and sociology*, 1(24). DOI: <https://doi.org/10.31474/2077-6780-2019-1-69-77> [in Ukrainian].

16. Korol, S., & Yakushchenko, Yu. (2021). Prerequisites of youth competitiveness in the labor market. *Social and humanitarian aspects of the development of modern society*, 290–295. Sumy. Retrieved from <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/84707> [in Ukrainian].

17. Kukharska, L. (2020). Educational services market in Ukraine: realities and prospects. *Social & Legal Studios*, 3(9), 184–191. Retrieved from <http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/3252/1/26.pdf> [in Ukrainian].

18. Polishchuk, O., & Ovsyankin, A. (2022). Management by requirements in the system's management of organizations educational. *Economy and society*, 37. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-37-3> [in Ukrainian].

19. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2019). *On the approval of the standard of higher education in the specialty 072 Finance, banking and insurance of the field of knowledge 07 Management and administration for the first (bachelor) level of higher education* (Order No. 729, May 24). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/05/2019-11-05-072-finansi-bankivskasprava-ta-strakhuvannya-bakalavr.pdf> [in Ukrainian].

20. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2019). *On the approval of the standard of higher education in the specialty 072 Finance, banking and insurance of the field of knowledge 07 Management and administration for the second (master's) level of higher education* (Order No. 866, June 20). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zat-verd-zeni%20standarty/2019/06/25/072-finansi-bankivska-sprava-tastrakhuvannya-magistr.pdf> [in Ukrainian].

Мізюк Б. М.

доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри туризму та готельно-ресторанної справи Львівського торговельно-економічного університету, Львів, Україна,
mizjuk.bohdan@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6917-635X>

Миронов Ю. Б.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи Львівського торговельно-економічного університету, Львів, Україна,
yuriy@myronov.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9015-506X>

ІНТЕРАКТИВНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

Анотація. Підвищення рівня підготовки фахівців у сфері туристичного бізнесу зумовлює потребу в зміщенні акценту з традиційних форм навчання на інноваційні методи та способи організації навчального процесу. Метою статті є систематизація методів і засобів активізації навчального процесу під час проведення занять із фахових дисциплін для підготовки висококваліфікованих спеціалістів сфери туризму. Визначено складові професійної підготовки фахівців цієї сфери, обґрунтовано доцільність використання інтерактивних технологій в інноваційному процесі туристичного бізнесу та в навчальному процесі університетів, які здійснюють підготовку здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності «Туризм». Охарактеризовано особливості використання ділових і рольових ігор при підготовці бакалаврів із туризму. В основі цих форм інтерактивного навчання – імітація, що в гіпотетичному режимі спрямована на розв'язання проблем, які виникають у динамічному процесі змін ситуацій при функціонуванні та взаємодії підприємств сфери туризму. На основі принципів інтерактивного навчання для використання в навчальному процесі запропоновано рольову гру «RITUR», що імітує діяльність туристичної фірми й пов'язаних із нею бізнес-партнерів, які забезпечують туристичну діяльність у певному сегменті туристичного ринку; описано її структурно-функціональну схему та методику проведення.

Ключові слова: інтерактивність, інтерактивна технологія, навчальний процес, інтерактивне навчання, групова робота, ділова гра, рольова гра.

JEL classification: A22, L83.

DOI: 10.32987/2617-8532-2022-5-80-91.

Унаслідок змін умов господарської діяльності в туристичній сфері постає потреба в перегляді мети й призначення навчального процесу. Функціональна значущість і привабливість традиційної організації навчального процесу для здобувачів освіти істотно знижується. Тож необ-

хідне розуміння зміни сутності організації процесу набуття знань і практичних навичок майбутньої професії. Важливо викликати інтерес до предмета вивчення майбутнього фаху та перетворити аудиторію на активних учасників. У зв'язку з цим виникає проблема активізації навчального

© Мізюк Б. М., Миронов Ю. Б., 2022

процесу, ключ до подолання якої – використання інтерактивних методів, що забезпечать належну комунікацію не лише між викладачем і студентами, а й між самими студентами.

Застосування інтерактивних методів навчання є надзвичайно актуальним підходом у системі підготовки фахівців сфери туристичного бізнесу. Адже, на відміну від традиційного, такий підхід базується на активній взаємодії учасників навчального процесу. При цьому основна увага приділяється їх взаємодії між собою. Це дає можливість поживити навчальний процес, зробити його цікавішим і полегшити засвоєння знань.

Питанням підготовки фахівців сфери туризму та активізації процесу навчання присвячено дослідження багатьох науковців і практикуючих педагогів. Серед них варто виокремити праці таких авторів, як О. В. Катеруша [1], І. В. Сингаївська [2], М. І. Скрипник [3; 4], Н. А. Фоменко, Г. С. Цехмістрова [4], В. К. Федорченко [4; 5], О. А. Сущенко, О. О. Ахмедова, О. О. Стрижак [6], А. В. Фурман, С. К. Шандрук [7], С. Хіязі, П. Бернард, М. Плейсент, Л. Маджіраджа [8], С. Прадоно, М. С. Астріані, Дж. Моняджа [9] та ін. Віддаючи належне доробку названих учених і педагогів, слід зазначити, що сучасне бачення сутності інтерактивних технологій потребує їх теоретичного узагальнення й утілення в ефективному здійсненні навчального процесу при підготовці фахівців саме у сфері туристичної діяльності.

Метою статті є систематизація методів і засобів активізації навчального процесу під час проведення занять із фахових дисциплін для підготовки висококваліфікованих спеціалістів

сфери туризму. При цьому важливим завданням є вибір видів та форм інтерактивного навчання, що сприятимуть якісному підвищенню рівня як теоретичної підготовки, так і практичних навичок здобувачів.

Зміни й новації спричиняють як поступовий, так і стрибкоподібний розвиток усіх сфер життєдіяльності, у т. ч. туризму. Роль туристичної галузі та її вплив на становлення й зростання економіки великою мірою визначаються інноваційною складовою її розвитку. Саме інновації, міра їх впровадження в практичну діяльність формують конкурентоспроможність туристичних підприємств зокрема й туристичної галузі загалом.

Інноваційна діяльність туристичних організацій спрямована на створення туристичних продуктів, які будуть максимально відповідати потребам споживачів, задовольняти їхні бажання та при цьому відрізнятимуться новизною й привабливістю.

Основними факторами інноваційності підприємств туристичної сфери, на наш погляд, є:

- стан, динаміка розвитку регіональної й загальної інфраструктури туризму;
- наявність природних, культурних, архітектурних та інших ресурсів;
- політична, економічна, екологічна стабільність;
- фінансові, технологічні, виробничі, транспортні можливості;
- професіоналізм працівників, зайнятих у сфері туризму.

Взаємодія інноваційних засобів сфери туризму з інноваційними нововведеннями у зв'язку, транспорті, соціальному забезпеченні, культурі та управлінні великою мірою визначає ефективність діяльності ту-

ристичних підприємств усіх рівнів. Від злагодженості їх використання залежить результативність і рівень розвитку туристичної сфери. Вектор інноваційності пов'язаний із пошуком нових підходів до менеджменту, маркетингу та застосуванням комп'ютерних технологій. А це вимагає наявності висококваліфікованих фахівців. Їх підготовка потребує кропіткої, тривалої й креативної роботи та має містити певні складові (рис. 1).

Традиційні методи навчання, що переважно використовуються в Україні, не дають очікуваного швидкого ефекту, оскільки мають пасивний характер. Активізація навчання пов'язана з інтерактивністю, а остання – з інноваціями. Інтерактивність – це поняття, що розкриває характер і ступінь взаємодії «суб'єкт – об'єкт» чи «об'єкт – суб'єкт». Воно вживається при встановленні взаємозв'язків, взаємовідносин та взаємодії між суб'єктами й об'єктами, або навпаки. Це поняття посідає важливе місце у сфері послуг, особливо туризму, оскільки одна сторона має певні потреби чи запити, а друга покликана їх задовольняти.

Розрізняють три види інтерактивності:

- 1) лінійна (простий зв'язок);
- 2) реактивна (негайна реакція на певні запити або дії);
- 3) множинна (реакція на велику кількість запитів і дій від різних об'єктів).

Слово «інтерактивність» англійського походження: *inter* – взаємний, *act* – дія [11, с. 210]. Отже, означає взаємодію, сприяння. Поняття інтерактивності тісно пов'язане з інтерактивними технологіями. Це організація, формування та засвоєння певного обсягу знань і набуття навичок через сукупність особливим чином організованих дій, що полягають в активній взаємодії учасників та побудові міжособової взаємодії, спрямованої на досягнення наперед визначених цілей. На нашу думку, для ефективного використання інтерактивних технологій важливо дотримуватися таких принципів, як:

- активність учасників;
- зворотний зв'язок;
- взаємодія учасників;
- рівність позицій сторін;
- експериментування й пошук шляхів розв'язання проблем і завдань.



Рис. 1. Складові професійної підготовки фахівців сфери туризму

Джерело: [10, с. 305].

Оскільки інтерактивні технології спрямовані на підвищення результативності й рентабельності діяльності туристичних організацій, успіх їх застосування визначається використанням науково-практичних підходів. Існує чимало таких підходів, основними з яких є:

- 1) підхід щодо поліпшення процесу діяльності;
- 2) системний підхід;
- 3) цільовий підхід.

Перший підхід, по суті, є аналітичним. Він полягає у виявленні причин відхилень фактичного стану справ від запланованого, їх усуненні та покращенні фінансово-господарських показників. Також він передбачає інтроспекцію, тобто дослідження від загальних до глибинних складових, причому вважається, що причини проблем та варіанти їх розв'язання криються в самій туристичній організації. Власне усунення проблеми йде від змін у часткових організаційних і функціональних складових до загального процесу діяльності. Фактично відбувається синтез системи шляхом внесення часткових змін у структурні компоненти організації та запровадження цих змін на рівні всієї туристичної організації.

Системний підхід теж передбачає зміни, але іншого характеру, й відрізняється цілями, масштабами, методологією та результатами. Він полягає в дослідженні способів функціонування складових організації з урахуванням складності взаємозв'язків із позиції організації як цілого. Тобто встановлюються різноманітні зв'язки між особистими й організаційними елементами в процесі провадження туристичної діяльності. При цьому розрізняються структурні та

функціональні напрямки бізнес-процесів діяльності туристичної організації. У функціональному ракурсі аналізуються алгоритми поведінки складових. Під функціями в цьому випадку розуміють певну властивість, що впливає на виконання поставленого завдання. За системного підходу потрібно враховувати численні складні стохастичні зв'язки як у внутрішньому, так і в зовнішньому середовищі туристичної організації.

Системний підхід зазвичай реалізується у два етапи: макроетап і мікроетап. На макроетапі виконуються такі процедури:

- будується модель зовнішнього середовища;
- виявляються можливі ресурсні обмеження;
- обираються критерії оцінювання діяльності організації;
- встановлюється траєкторія поведінки керівництва туристичної організації.

Структура проходження мікроетапу залежить від конкретних умов, у яких перебуває туристична організація. Як правило, на цьому етапі:

- визнаються основні фінансово-господарські показники діяльності;
- аналізується раціональність організаційної побудови;
- оцінюється матеріально-технічний, транспортний, фінансовий, кадровий потенціал;
- визначаються основні бізнес-партнери, конкуренти, фіскальні органи;
- встановлюється порядок та ієрархія прийняття рішень.

Цільовий підхід – це орієнтація діяльності туристичної організації на кінцевий результат із урахуванням змін у цілях, зовнішньому й внутрішньому середовищах. Цей підхід базу-

ється на побудові «дерева цілей», у якому відображаються стратегічні, тактичні та оперативні цілі; відповідно, може бути побудоване «дерево ресурсів», де визначаються обсяги різноманітних ресурсів для досягнення кожної цілі. За цільового підходу потрібно відповісти на такі запитання: що повинне бути зроблено, ким, коли та чому; яким чином це має бути вирішено; скільки це коштуватиме; якими повинні бути критерії оцінювання результатів; хто мусить контролювати, коли та які мають бути коригуючі заходи?

Виходячи з описаних підходів, використання інтерактивних технологій в інноваційному процесі туристичного бізнесу можна відобразити за допомогою такої схеми (рис. 2).

Наведена схема має узагальнений характер. Вона стосується трьох основних складових, які, власне, відповідають основному змісту діяльності кожної туристичної організації. Усі вони визначають ефективність її функціонування. Але особлива роль відводиться третій складовій, а саме використанню інтерактивних технологій у навчанні та підвищенні про-

фесіоналізму працівників усіх щаблів туристичної організації.

Річ у тім, що випускникам закладів вищої освіти, які здобули кваліфікацію за спеціальністю «Туризм», часто бракує спеціальних знань і вмінь, практичного досвіду, обізнаності щодо сучасних технологій та іноземної мовної підготовки. Випускники мають недостатню професійну компетентність відповідного спрямування, не готові адаптуватися до змін середовища й самостійно приймати рішення.

Часто роботодавці приймають на роботу випускників із хорошою мовною підготовкою та технічною освітою. Цілком зрозуміло, що якісна підготовка й перепідготовка кадрів у сфері туризму є однією з головних конкурентних переваг туристичної організації, адже якість послуг залежить від компетентності їх надавачів. Працюючи над розвитком професійної компетентності здобувачів освіти – майбутніх фахівців туристичної сфери, доцільно застосовувати такі інтерактивні методи, як тренінг, робота в мікрогрупах (малих групах), мозковий штурм, дискусія, інтерак-

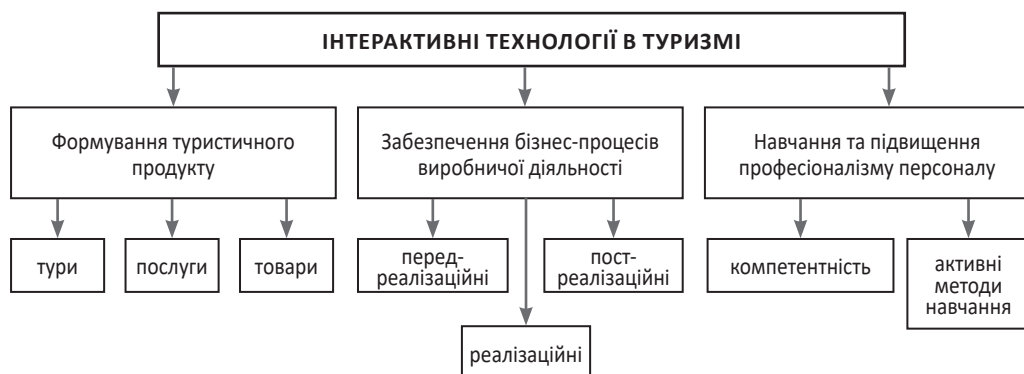


Рис. 2. Загальна схема використання інтерактивних технологій у туристичному бізнесі

Побудовано авторами.

тивна лекція, кейс-метод (аналіз реальних ситуацій), ділові й рольові ігри [2, с. 161]. Проте наразі заняття здебільшого проводяться з використанням традиційних методів (лекції – практичні, семінарські, лабораторні заняття) та мають переважно пасивний характер. Співвідношення ступеня засвоєння навчального матеріалу й витраченого на це часу, за результатами наших досліджень, можна представити у вигляді діаграми (рис. 3).

Наведені дані свідчать, що найбільш результативними методами є: дискусія, практичні вправи, навчання інших. Це активні методи, в основу яких покладено інтерактивні методи навчання, котрі передбачають активну взаємодію учасників навчального процесу. Така взаємодія дає можливість активізувати процес, зробити його цікавішим і легшим для сприйняття. Інтерактивне навчання має на меті:

1) залучення всіх учасників до процесу навчання;

2) надання можливості кожному учаснику розуміти й рефлексувати з приводу розв'язання конкретного завдання;

3) розвиток в учасників комунікаційних рис і здібностей;

4) створення атмосфери співпраці та взаємодії.

У процесі інтерактивного навчання можна одночасно досягати таких цілей:

- навчити учасників працювати в команді, дослухатися до думки інших;
- зменшити в учасників освітнього процесу емоційне напруження;
- розвинути здатність учасників до аналізу ситуації та прийняття рішень;
- поповнити базу власних знань.

Ділові й рольові ігри доцільно розробляти та використовувати для студентів випускних курсів (бакалаврів і магістрів), а також практичних працівників туристичних фірм і офісів. Їхня мета – поглибити й розширити діапазон прийняття рішень

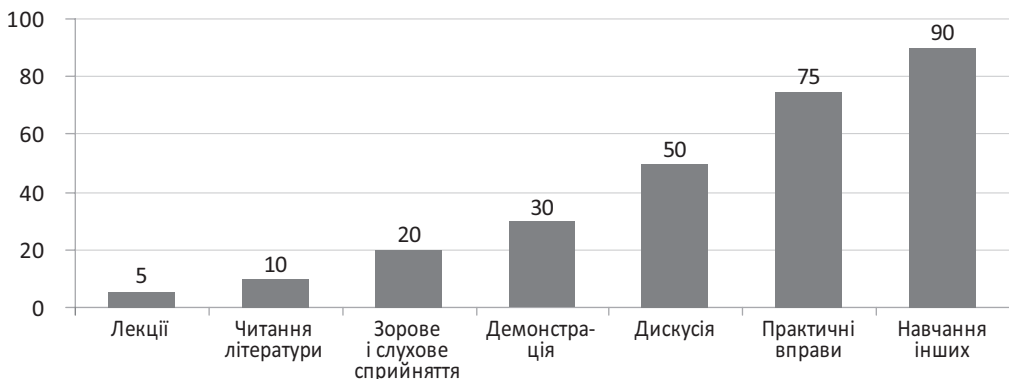


Рис. 3. Співвідношення ступеня засвоєння навчального матеріалу за використання різних методів навчання, %

Побудовано авторами за результатами власних спостережень під час викладання курсів «Основи туризму», «Інтерактивні технології в туризмі» здобувачам першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Туризм» у Львівському торговельно-економічному університеті. Період спостережень – із вересня 2018 р. до червня 2022 р.

щодо формування туристичних продуктів та реалізації бізнес-процесів туристичної організації. В основі цих форм інтерактивного навчання – імітація, що в гіпотетичному режимі скерована на програвання розв'язку проблем і завдань, які виникають у динамічному процесі зміни ситуацій при функціонуванні та взаємодії різноманітних підприємств, задіяних у туристичному бізнесі. Ділові ігри базуються на імітаційних моделях стохастичного характеру, що відрізняються динамічною напруженістю й невизначеністю та представлені у формі програмних систем. Актуальність використання ігрових технологій обумовлена тим, що проведення інтерактивного експерименту в реальних умовах є дорогим і часто неможливим. І тоді в ролі замітника виступає ігровий метод, що дає змогу в інтерактивному режимі програвати варіанти розв'язання проблемних ситуацій, а саме рольові ігри.

Класичні ділові ігри зазвичай доволі важко впроваджувати в навчальний процес через складну модельовану предметну область і технології проведення, дороге програмне забезпечення, труднощі з підбором необхідного ігрового матеріалу [1; 3]. Тому ми вважаємо доцільнішим застосування рольових ігор. Рольова гра є груповою формою навчання, у процесі якого використовується рольова структура ведення заняття, тобто набір ролей, що регламентують поведінку студентів. Основне призначення такої гри – забезпечення всебічного аналізу ситуацій, які виникають у процесі туристичної діяльності та імітують поведінку учасників технологічного процесу, котрі умовно обіймають певні посади й

повинні приймати рішення в різних бізнес-ситуаціях.

Нами пропонується авторська методика рольової гри «RITUR» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності «Туризм», яка сприяє підвищенню якості навчання за рахунок повної віддачі учасників, їх комунікативного спілкування в процесі імпровізованого розігрування ролей при аналізі реальних практичних ситуацій. Оскільки це потребує використання запасу знань студентів із різних предметів, які вони попередньо вивчили, а також практичних навичок і особистих здібностей до аналізу, швидкого реагування на зміну ситуації та вміння пошуку обґрунтованих рішень, рольову гру найкраще використовувати на 3–4-му році підготовки.

Рольова гра «RITUR» імітує діяльність туристичної фірми та пов'язаних із нею бізнес-партнерів, що забезпечують туристичну діяльність на певному сегменті туристичного ринку. Вона має організаційну й функціональну структуру, етапність проведення, чітко визначені завдання та критерії оцінювання роботи кожної ігрової групи. Загалом гра проводиться в три етапи:

- 1) початковий (підготовчий);
- 2) основний;
- 3) заключний.

На початковому етапі учасникам роз'яснюються навчальні цілі, окреслюються функції та завдання; на основному – приймаються управлінські рішення всередині кожної ігрової команди; на заключному – оцінюється робота кожного учасника конкретної команди й підбиваються підсумки інтерактивної гри.

Структурно-функціональну схему рольової гри «RITUR» наведено на рис. 4.

Учасники цієї інтерактивної гри набувають навичок прийняття управлінських рішень, подібних до тих, що приймаються керівниками туристичних підприємств, а також організацій, які сприяють здійсненню та розвитку туризму в певному регіоні.

Основне навантаження в рольовій грі «RITUR» припадає на ігрові команди «Турфірма». Їх рекомендується мати щонайменше дві. Це залежить від чисельності студентів в академічній групі, у якій проводиться практичне заняття з використанням інтерактивної (ігрової) технології. Число учасників у команді – від трьох до чотирьох. Виконувати ролі вирішуються учасниками самостійно. Головними завданнями цієї ігрової групи є:

1) проведення маркетингового дослідження потенційного туристичного середовища, визначення цільових туристичних груп і видів

туристичного продукту, який зацікавив би обрану цільову групу;

2) визначення особливостей турпродукту, його привабливості, ціни, часу реалізації, необхідного ресурсного забезпечення;

3) встановлення джерел отримання інформації щодо виявлення й формування потенційних цільових груп, наявних і перспективних туристичних продуктів;

4) розроблення логістичної схеми реалізації обраного туристичного продукту для визначеної цільової туристичної групи у вигляді технологічної мережі;

5) розрахунок витрат, доходів та потенційного прибутку в результаті виконання попередніх чотирьох завдань.

Окрім ігрової групи «Турфірма», у рольовій грі задіяні команди «Бізнес-партнери» та «Експерти». «Бізнес-партнери», у свою чергу, містять такі ігрові підрозділи: «Транспорт», «Проживання», «Харчування». Вони мають достатньо ресурсів для забез-

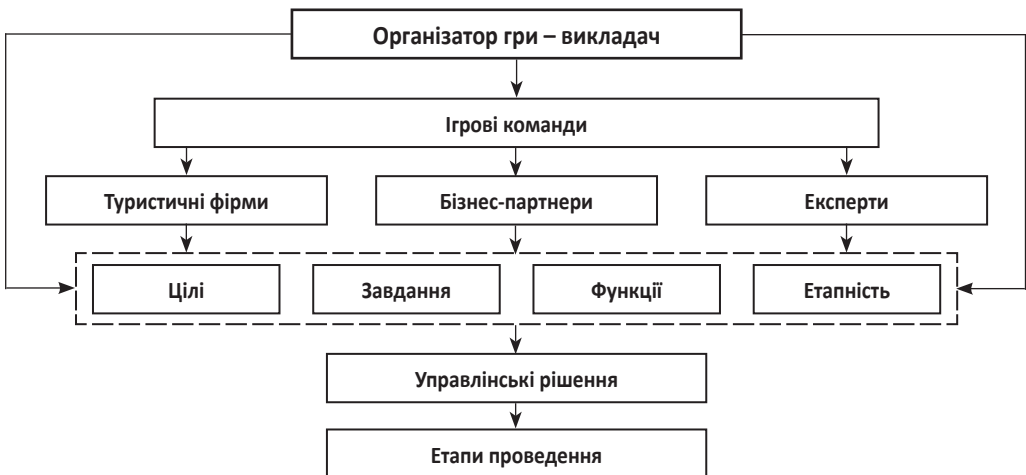


Рис. 4. Структурно-функціональна схема інтерактивної гри «RITUR»

Побудовано авторами.

печення туристичних процесів, покладених на команди «Турфірма».

До ігрових команд належить також ігрова група «Експерти», яка аналізує й оцінює якість рішень, що приймаються кожною ігровою командою. Її склад визначається викладачем-організатором із числа найбільш підготовлених студентів. Критеріями оцінювання можуть бути, наприклад, атрактивність представлених турпродуктів, обсяги залучених цільових груп потенційних туристів, фінансові показники діяльності тощо.

Цілі, завдання, функції кожної ігрової групи встановлюються членами команди під керівництвом викладача; етапність проведення гри визначається детальним описом рольової гри «RITUR» і залежить від обсягу виділеного академічного навчального часу. У разі якщо гра проводиться з керівниками або менеджерами реальних туристичних фірм, етапність та час залежать від кількості туристичних продуктів, формування й реалізація котрих визначаються організаторами гри.

Особливе місце в рольовій грі відводиться інформаційному забезпеченню. Основним джерелом необхідних відомостей є мережа Інтернет. За її допомогою учасники можуть моніторити наявність різних туристичних продуктів, проводити маркетингові дослідження щодо формування потенційних цільових туристичних груп, динаміки цін на туристичні послуги, появи нових туристичних дестинацій тощо.

Головне місце в інтерактивній грі «RITUR» відводиться ігровим командам «Турфірма». Вони конкурують між собою до отримання найкращих результатів своєї діяльності. А це

залежить від уміння приймати рішення щодо формування цільових туристичних груп, клієнтів, їхньої чисельності, вибору привабливих туристичних продуктів, їхньої вартості, складання логістичних схем, реалізації турпродуктів, які приносять туристам найбільше задоволення. У грі таких груп має бути щонайменше дві, щоб існувала певна конкуренція.

Дослідження сутності й змісту традиційних та інтерактивних підходів до формування знань і навичок майбутньої фахової діяльності дає підстави для висновку, що застосування в навчальному процесі саме інтерактивних технологій є найефективнішим способом набуття знань, комунікаційних умінь і навичок, а також уміння працювати над розв'язанням проблем та завдань у командному середовищі. Інтерактивний підхід дає можливість заохотити учасників до здобуття знань, розуміння й рефлексування з приводу того, що вони знають (чи не знають), та створити умови, які викликатимуть у кожного учасника відчуття успішності, захищеності й значущості.

Використання інтерактивних технологій як основи активізації навчання має різноманітні форми – від комп'ютерних засобів засвоєння навчального матеріалу до рольових і ділових ігор. Оскільки потенційні фахівці у сфері туризму повинні володіти набором визначених компетентностей, необхідних їм для майбутньої діяльності, їх набуття є найефективнішим в імітаційному режимі, при розігруванні імітаційних ситуацій прикладного характеру.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням

предметного поля рольової гри, розробленням імітаційної моделі гри, інформаційного забезпечення. Саме комп'ютерна імітація, яка потребує чималих інтелектуальних зусиль, сприятиме проектуванню масштабної ділової гри, котра, крім досягнення цілей навчального характе-

ру, уможливлуватиме проведення досліджень у напрямку розвитку туристичного бізнесу. Перспективним також є вивчення можливостей адаптації ділових та інтерактивних рольових ігор для дистанційного навчання за умов пандемії й воєнного стану.

Список використаних джерел

1. Катеруша О. В. Ділові ігри як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. *Вища школа*. 2009. № 12. С. 53–60.
2. Сингаївська І. В. Використання інтерактивних методів навчання при підготовці майбутніх фахівців туристичної сфери. *Регіональний туризм: сучасний стан та шляхи оптимізації* : матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 2 квіт. 2021 р. Київ : КРОК, 2021. С. 160–162. URL: https://tourlib.net/statti_ukr/syngaivska.htm.
3. Скрипник М. І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні : довідник. Київ, 2013. 202 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/7010/>.
4. Федорченко В. К., Фоменко Н. А., Скрипник М. І., Цехмістрова Г. С. Педагогіка туризму. Київ : ВД «Слово», 2004. 296 с. URL: https://tourlib.net/books_ukr/pedtur.htm.
5. Федорченко В. К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 43 с. URL: https://tourlib.net/aref_tourism/fedorchenko.htm.
6. Sushchenko O., Akhmedova O., Stryzhak O. The use of interactive training technologies in teaching academic disciplines for students of tourism specialities. *Access to science, business, innovation in digital economy*. 2021. Vol. 2(1). P. 28-39. DOI: [https://doi.org/10.46656/access.2021.2.1\(3\)](https://doi.org/10.46656/access.2021.2.1(3)).
7. Фурман А. В., Шандрук С. К. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2014. 272 с. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/803>.
8. Hijazi S., Bernard P., Plaisent M., Maguiraga L. Interactive Technology Impact on Quality Distance Education. *Electronic Journal of e-Learning*. 2003. Vol. 1. Iss. 1. P. 35-44. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099155.pdf>.
9. Pradono S., Astriani M. S., Moniaga J. A Method for Interactive Learning. *CommIT Journal*. 2013. Vol. 7. № 2. P. 46-48. DOI: <https://doi.org/10.21512/commit.v7i2.583>.
10. Остап'юк Я. І., Миронов Ю. Б. Проблеми підготовки туристичних кадрів на сучасному етапі розвитку ринку туристичних послуг в Україні. *Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 28 жовт. 2021 р. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2021. 360 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/12/Tezi_III-konf_2021-FINAL.pdf#page=304.
11. Мізюк Б. М. Інтерактивні технології підготовки фахівців у сфері туризму. *Актуальні проблеми економіки і торгівлі в сучасних умовах євроінтеграції* : матеріали наук. конф., м. Львів, 10–11 трав. 2018 р. Львів : ЛТЕУ, 2018. 386 с. URL: https://tourlib.net/statti_ukr/mizjuk4.htm.

Bohdan Mizyuk

Dr. Sc. (Economics), Professor, Lviv University of Trade and Economics, Lviv, Ukraine,
mizjuk.bohdan@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6917-635X>

Yuriy Myronov

Ph. D. (Economics), Professor, Lviv University of Trade and Economics, Lviv, Ukraine,
yuriy@myronov.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9015-506X>

THE INTERACTIVE APPROACH TO THE TOURISM SPECIALISTS' TRAINING

Abstract. *Changes in the conditions of activities in the tourism sector require a review of the purposes of the educational process. Currently, the functional importance and attractiveness of the traditional organization of the educational process is significantly reduced. There is an urgent need to understand the changes in the organization of the process of acquiring knowledge and practical skills for the future profession. It is so important to arouse interest in the subject of study of the future profession and to turn the audience into active participants. Increasing the level of training professionals in the field of tourism business leads to the need to shift the focus from traditional forms of education to innovative methods and ways of organizing the educational process. The purpose of the article is to systematize the methods and means of activating the educational process during classes on professional disciplines for the training of highly qualified specialists in the field of tourism. The article identifies constituent elements of the professional training of specialists in the field of tourism. The expediency of using interactive technologies in the innovative process of tourism business and in the educational process of HEIs, which prepare students of the first (bachelor) level of higher education on the specialty «Tourism» is substantiated. Features of the use of business and role-playing games in preparation of bachelors in tourism are characterized. The basis of these forms of interactive learning is a simulation, which in a hypothetical mode is aimed at solving problems that arise in the dynamic process of changing situations in the functioning and interaction of enterprises in the tourism sector. Based on the principles of interactive learning, the role-playing game «RITUR» is proposed for use in the educational process, which simulates the activities of tourist firms and related business partners, providing tourist activities in a certain segment of the tourist market, its structural and functional scheme and methodology are described.*

Keywords: *interactivity, interactive technology, educational process, interactive learning, group work, business game, role-playing game.*

References

1. Katerusha, O. V. (2009). Business Games as a Means of Activating Students' Cognitive Activity. *High school*, 12, 53-60 [in Ukrainian].
2. Synhaivska, I. V. (2021). The Use of Interactive Teaching Methods in the Training of Future Tourism Professionals. *Regional Tourism: Current State and Ways of Optimization: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference*, 160-162. Kyiv: KROK. Retrieved from https://tourlib.net/statti_ukr/syngaivska.htm [in Ukrainian].
3. Skrypnyk, M. I. (2013). *Interactive Technologies in Postgraduate Education*. Kyiv. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/7010/> [in Ukrainian].

4. Fedorchenko, V. K., Fomenko, N. A., Skrypnyk, M. I. & Tsekhmistrova, G. S. (2004). *Pedagogy of Tourism*. Kyiv: Slovo Publishing House. Retrieved from https://tourlib.net/books_ukr/pedtur.htm [in Ukrainian].
5. Fedorchenko, V. K. (2005). *Theoretical and methodical principles of training specialists for the field of tourism*. (Extended abstract of Doctor's thesis). Institute of Pedagogy and Psychology of Vocational Education of the Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kyiv. Retrieved from https://tourlib.net/aref_tourism/fedorchenko.htm [in Ukrainian].
6. Sushchenko, O., Akhmedova, O. & Stryzhak, O. (2021). The use of interactive training technologies in teaching academic disciplines for students of tourism specialities. *Access to science, business, innovation in digital economy*, 2(1), 28-39. DOI: [https://doi.org/10.46656/access.2021.2.1\(3\)](https://doi.org/10.46656/access.2021.2.1(3)).
7. Furman, A. V. & Shandruk, S. K. (2014). *Organizational and activity games in higher education*. Ternopil: TNEU. Retrieved from <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/803> [in Ukrainian].
8. Hijazi, S., Bernard, P., Plaisent, M., & Maguiraga, L. (2003) Interactive technology impact on quality distance education. *Electronic Journal of e-Learning*, 1(1), 35-44. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099155.pdf>.
9. Pradono, S., Astriani, M. S. & Moniaga, J. (2013). A method for interactive learning. *CommIT Journal*, 7(2), 46-48. DOI: <https://doi.org/10.21512/commit.v7i2.583>.
10. Ostapyuk, Ya. I. & Myronov, Yu. B. (2021). Problems of training tourist personnel at the current stage of development of the tourist services market in Ukraine. *Educational reform in Ukraine. Informational and analytical support*. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Kyiv. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/12/Tezi_III-konf_2021-FINAL.pdf#page=304 [in Ukrainian].
11. Mizyuk, B. M. (2018). Interactive technologies for training specialists in the field of tourism. *Actual problems of economy and trade in modern conditions of European integration*. Proceedings of the Scientific Conference. Lviv. Retrieved from https://tourlib.net/statti_ukr/mizjuk4.htm [in Ukrainian].

Olexandra Dubasenyuk

Dr. Sc. (Pedagogy), Professor, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine,
dubasenyuk@ukr.net

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9447-4527>

Olexandr Voznyuk

Dr. Sc. (Pedagogy), Professor, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine,
alexvoz@ukr.net

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-4458-2386>

STUDY OF THE READINESS OF THE PROSPECTIVE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO WORK WITH INTELLECTUALLY GIFTED PUPILS

Abstract. *The article deals with the actual problem of professional training of the prospective primary school teachers to work with intellectually gifted pupils. It has been shown that giftedness is determined by both innate gifts and social conditions and, of course, needs support and help on a part of a trained teacher. The level of readiness of prospective primary school teachers to work with intellectually gifted pupils in modern conditions has been investigated. For this purpose, a scientific study was conducted in 2021-2022 studying years in which the students of the 1st and 2nd courses of the Institute of Pedagogy of Zhytomyr Ivan Franko State University participated. The conducted research allows formulating certain methodical recommendations for the professional training of prospective teachers to work with intellectually gifted pupils. These recommendations outline the following imperatives: 1) there is a need to introduce a special training course into the educational process; 2) it is relevant to include in psychological and pedagogical disciplines the issues that characterize the peculiarities of working with gifted pupils; 3) the need to develop students' motivation for self-development and self-improvement is very important; 4) it is expedient to include psychological trainings, project tasks, methods of innovative computer training in the studying disciplines; 5) the prospective teachers should be motivated to study modern psychological and pedagogical literature in this field, since working with gifted pupils requires special training both in higher education and in further independent professional activity. The promising aspects of the research include research in the indicated direction using the synergistic concept «talent is the sum of talents and abilities». This approach corresponds to the synergistic principle of superadditivity («the whole is greater than its parts») when any system reveals certain systemic properties that are not inherent in the properties of its components. Under such conditions, the problem of human development in the context of «heredity VS environment» can be resolved.*

Keywords: *giftedness, intellectual giftedness, prospective primary school teacher, primary school pupil, professional training, independent professional activity, synergistic principle of superadditivity, system properties.*

JEL classification: I20.

DOI: 10.32987/2617-8532-2022-5-92-105.

Statement of the problem in a general form and its connection with important scientific and practical tasks. The socio-economic

transformations taking place in our country in recent years have revealed the need for such people who are active and creative, persistent in achieving

© Дубасенюк О. А., Вознюк О. В., 2022

results, being able to solve tasks in a non-standard way. Intellectually developed, gifted people are the state's highest value, since such citizens have a positive impact on the progressive development of any society. That is why the idea is realizing in domestic education relating to building a holistic system of working with intellectually gifted pupils, whose creative potential requires non-standard approaches to the organization of all-rounded psychological and pedagogical support, focused on the possibilities of their self-realization and self-development.

The normative and legal basis of this process is realized through various legislative acts (the Law of Ukraine «On Education», the State Standard of Primary Education, the Concept of the New Ukrainian School), which define the priority goals and objectives of the educational policy of the Ukrainian state regarding the support and development of intellectually gifted children [1].

In particular, the Concept of the New Ukrainian School states that every child is unique, endowed by nature with unique abilities, talents and opportunities. The mission of the New Ukrainian School is to help discover and develop the abilities, talents and potential of each child based on the partnership of all participants in the educational process. Therefore, a modern Ukrainian school should ensure the comprehensive development of the individuality of each pupil as a personality based on the identification of his/her aptitudes, abilities, giftedness and talents. Under such conditions, work with intellectually gifted pupils should begin from the first days of the child's stay at school, since the State Standard of Primary Education provides

for the recognition of the uniqueness and giftedness of each child [1].

Taking into account the mentioned above, the primary school teacher must be prepared to work with intellectually gifted children, namely: to possess the necessary general psychological and pedagogical and special knowledge of the theory and methods of educational work; also to possess professional skills for effective work with intellectually gifted pupils, striving to constantly improve the content, forms, methods and means of teaching and educating the pupils in order to develop their abilities and talents.

Analysis of recent research and publications on the specified problem. Based on the study of scientific literature, it was found that the problem of the giftedness of children, in particular children of primary school age, is relevant, it is the object of research by many domestic and foreign scientists. In particular, the phenomenon of giftedness was studied by O. Antonova, Yu. Klymenyuk [2], H. Gardner [3], N. Karpenko [4], O. Musyka [5], O. Protas [6], J. Renzulli; the didactic foundations of the development of children's intellectual giftedness were studied by O. Voznyuk [7], O. Saprunova [8] and others. The issue of professional training of the prospective teachers, certain aspects of the readiness of the prospective teachers to work with gifted pupils, including intellectually gifted ones, were the subject of scientific research of such scientists as T. Vakolya [9], I. Korpan [10], G. Leshchenko [11], L. Mokridina [12], T. Molnar [13], A. Krikun [14], A. Satova [15], M. Endepohls-Ulpe [16] and others.

However, the issue of the readiness of prospective primary school teachers to work with intellectually gifted

pupils has not been fully investigated both in theoretical and practical aspects. In particular, the scientific and methodological support for the professional training of prospective primary school teachers to work with intellectually gifted pupils is insufficiently developed.

The purpose of the study consists in analysing the level of readiness of prospective primary school teachers to work with intellectually gifted pupils.

Presentation of the main material with the justification of the obtained scientific results. The problem of giftedness is being in the centre of attention of psychologists and pedagogues for quite a long time. The first scientific investigations in this direction were carried out in the second half of the 19th century, when F. Galton's book «The inheritance of talent. Its laws and consequences» (1869) was published. Later, V. Stern substantiated the psychology of giftedness as an independent branch of psychological science (1926). In his opinion, giftedness is the general ability of an individual to consciously direct his/her thinking to new requirements, an individual's ability to psychically adapt to new tasks and living conditions.

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of researching the phenomenon of giftedness, various approaches to the development of the concept of giftedness have been developed. The phenomenon of giftedness is considered from the point of view of heredity (complex of aptitudes, abilities, and endowments); in the context of the decisive role of the social environment as a source of the psyche that develops throughout

a person's life. From the standpoint of a systemic approach, giftedness is an integral entity that combines personality and social prerequisites for the development of giftedness.

The supporters of the hereditary approach to the development of the concept of giftedness (V. Voitko, N. Volkova, G. Kostyuk, O. Kulchytska, M. Fitsula, S. Shandaruk) consider giftedness to be a high level of aptitudes, abilities, properties of the individual's psyche, natural features of the human body, that is, these scientists give priority to heredity in the development of the phenomenon of «giftedness». Thus, N. Volkova and M. Fitsula interpret the concept of «giftedness» as an individual potential peculiarity of a person's endowments, thanks to which he/she can achieve significant success in a certain field of activity. S. Shandaruk also considers the concept of «giftedness» as a high level of development of a person's abilities, which allows achieving special original successes in a certain sphere of social activity.

G. Kostyuk, considering the phenomenon of giftedness, emphasizes the importance of natural endowments of the individual, which are the basis, the internal motivation for the development of certain abilities. Scientist defines giftedness as an individual peculiarity of human abilities [17, p. 173].

Other scientists (T. Zarochkina, N. Karpenko, and P. Tadeev) prefer a social approach to the development of the concept of giftedness. By giftedness, they understand the quality of the psyche that develops throughout life, that is, they recognize the leading role of the environment in the development of the studied phenomenon. Thus, according to N. Karpenko, giftedness

is a systemic quality of the psyche that develops during life and determines the person's possibility to achieve higher results in one or more types of activities compared to other people [4]. T. Zarochkina understands giftedness to be a qualitatively peculiar combination of abilities, which depends on the possibility of achieving greater or lesser success in performing this or that activity. P. Tadeyev also emphasizes the significant role of the social environment, stressing that hereditary endowments are only a prerequisite for the development of giftedness, if they are not developed, then the process of eliminating any giftedness starts.

However, a large number of scientists (O. Antonova, Yu. Klymenyuk, O. Musyka, O. Protas, L. Lavrynenko) believe that giftedness is determined both by innate endowments and the social environment, but in the future, it can develop under favourable conditions or fade away under unfavourable ones [2; 5; 6; 18]. In particular, L. Lavrynenko understands the term «giftedness» as a set of certain abilities. Scientist believes that children's giftedness is manifested in a tendency to work, in the child's acute need to be engaged in a certain type of activity. Such activity develops when a child experiences positive emotions [18]. According to O. Musyka, giftedness is a consequence of the development of innate abilities under the influence of both internal, subjective, and external, in relation to individual, and social factors [5]. O. Protas interprets the concept of «giftedness» as a combination of predispositions, personal and social prerequisites for the development of the abilities of an individual above the average level, which make it possible to

achieve significant success in a certain type of activity [6].

In general, the researchers of the phenomenon of «giftedness» interpret the concept of «giftedness» as a complex phenomenon of the human psyche that combines intelligence, creative abilities, and a motivational component. At the same time, giftedness can be understood as a systemic personality formation caused by the natural features of the human body (sensory, motor, intellectual components of high energy), which as a systemic neoplasm implies a high level of intelligence, creative abilities, and a motivational component [19–23].

Below there are general characteristics of gifted children, particularly intellectually gifted children, although not all of them necessarily apply to every gifted child. So, a gifted child:

- possesses an extended and detailed memory, especially in a certain field of interest;
- possesses an expanded vocabulary for his/her age, uses a language developed beyond its years;
- possesses developed communication skills for his/her age and knows how to express ideas and feelings;
- asks intelligent and complex questions;
- is able to determine important characteristics of new concepts and problems;
- quickly masters the information;
- uses logical reasoning for finding answers according to common sense;
- possesses a wide base of knowledge, a large volume of information;
- understands abstract ideas and complex concepts;
- uses analogical thinking to solve problems;

- observes the interaction of natural objects and understands cause-and-effect relationships;

- finds and solves complex and unusual problems;

- forms generalizations and uses them in new situations;

- displays curiosity and a desire to learn;

- works conscientiously and reveals a high concentration in the areas of interest;

- understands and uses different symbol systems;

- reflects on learning;

- is passionate about a certain topic;

- possesses advanced reading comprehension skills for his/her age;

- possesses remarkable writing skills for his/her age;

- possesses strong artistic/ musical abilities;

- is able to concentrate for a long period of time, especially in a certain area of interest;

- is more persuaded, can be stimulated and influenced by the environment;

- experiences positive and negative feelings;

- feels and demonstrates a strong physical reaction to emotions;

- possesses a strong affective memory, experiencing or re-experiencing situations after a trigger event [19–23].

Therefore, giftedness is largely determined by innate abilities that develop under favourable social conditions and, of course, needs support and help from a trained teacher.

Analysis of students' readiness to work with intellectually gifted pupils.

The problem of training prospective teachers to work with intellectually

gifted pupils is actively researched within the Zhytomyr Scientific and Pedagogical School, where dissertations on this topic have been defended (O. Antonova, Yu. Klymeniuk). Developing the ideas of the researchers in the specified field, we (O. Dubasenyuk, M. Kovalyova) have set the tasks concerning analysing the readiness of prospective primary school teachers to work with intellectually gifted pupils in modern conditions.

For this purpose, a scientific study was conducted in 2021–2022 studying years in which 56 students of the 1st and 2nd courses of the Institute of Pedagogy of Zhytomyr Ivan Franko State University participated.

The research program has been carried out in stages. First, the research had the aim to study: students' understanding of the essence of the concept of «intellectual giftedness» and their ability to distinguish the characteristic features of an intellectually gifted child. Secondly, both the necessary qualities that a teacher should possess for working with intellectually gifted students, and the student's awareness of effective forms and methods of working with intellectually gifted students were revealed. Thirdly, the existing level of readiness of the students in a certain direction has been investigated.

The results of the research regarding the first direction have shown that 21,05 % of the respondents consider intellectually gifted a person who has a high level of intellectual abilities, allowing to think in a nonstandard way, quickly finding the ways to solve problems; 21,05 % of the students believe that an intellectually gifted pupil reveals a high level of development of mental abilities, due to which this

pupil easily memorizes and analyses information, makes certain conclusions; 15,79 % of the perspective teachers note that intellectual giftedness is a high intelligence, the ability to successfully study at school; the same percentage of the respondents consider intellectually gifted to be a person who has a high level of cognitive activity and mental abilities, which makes it possible to achieve high academic results; 10,53 % of the respondents understands the intellectual giftedness as an ability to think, analyse, compare facts, i.e. to perform complex intellectual work; according to 5,26 % of the respondents, the intellectual giftedness is the ability to quickly perceive and analyse information, to think logically, and memorise information easily; 10,53 % of the respondents found it difficult to answer this question.

Next, we studied the features that, in the opinion of the prospective teachers,

are characteristic of an intellectually gifted child (Fig. 1).

The respondents most often singled out high intelligence and high mental abilities (57,89 %) in the first place among the characteristic features of an intellectually gifted personality, and in the last place – a deep interest in learning (21,05 %), which is explained by the fairly independent lifestyle of gifted individuals, who, through an active life position and intensive search activity, acquire knowledge from many areas of life, not only on the basis of formal education.

Thus, the main feature of an intellectually gifted child is considered by prospective teachers to be a high level of development of the child's intelligence and mental abilities.

In accordance with the purpose of the research, it was important to identify the qualities that, according to the prospective teachers, a primary

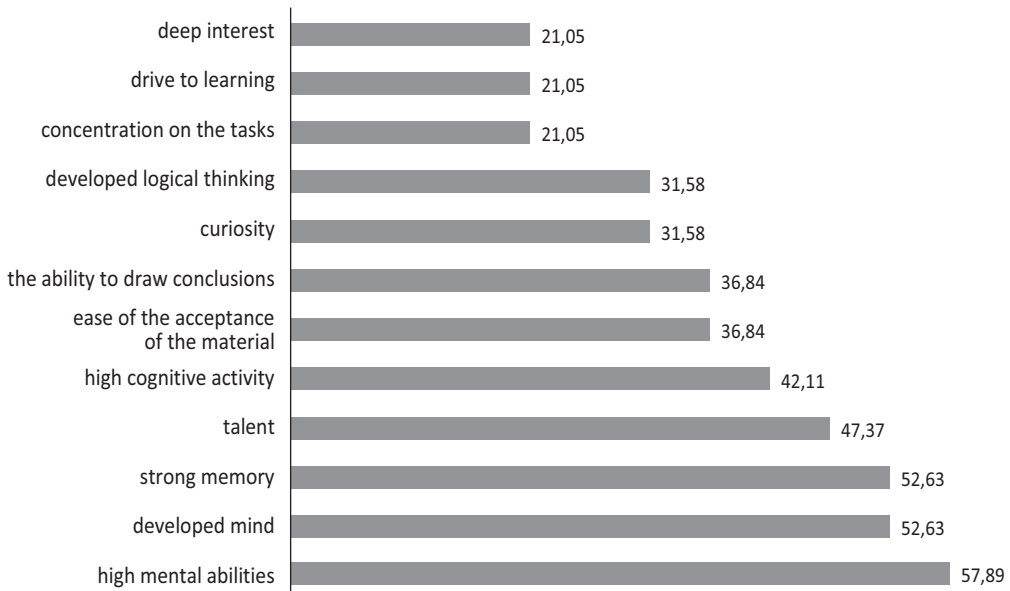


Fig. 1. Characteristic signs of an intellectually gifted child, %

Developed by the authors.

school teacher should possess to work with intellectually gifted pupils (Fig. 2).

In the first place (63,16 % of respondents) professionalism is important, in the last place (26,32 % of respondents) – the purposefulness and the ability to understand the pupils. This can be explained by the fact that the prospective teachers, as a rule, strive to possess professional skills (when the focus on purely professional training prevails among the prospective primary school teachers), and at the same time, purposefulness and the ability to understand gifted pupils are considered by them to be somewhat secondary professional qualities of a teacher.

In the research, it was important to identify the main effective forms and methods of work, which, according to the prospective teachers, should be used when working with intellectually gifted pupils (Fig. 3).

Therefore, among the effective forms and methods of working

with intellectually gifted pupils, the prospective teachers ranked individual work in the lesson in the first place (57,89 % of respondents) and creating projects in the last place (5,26 % of respondents). This is explained by the ascertained by us fact that giftedness is considered by prospective teachers to be a rather rare phenomenon, while project activities involving «future-oriented pedagogical technology» (the term coined by the authors of the article) are not a serious aspect of professional training of the prospective teachers.

At the same time, the majority of students consider traditional forms of work (individual work in class, consultations outside of class, group work) to be effective forms and methods of pedagogical interaction with intellectually gifted pupils, while innovative technologies (research activities, interactive methods, creative tasks, creating projects) in work with gifted children are singled out by only a

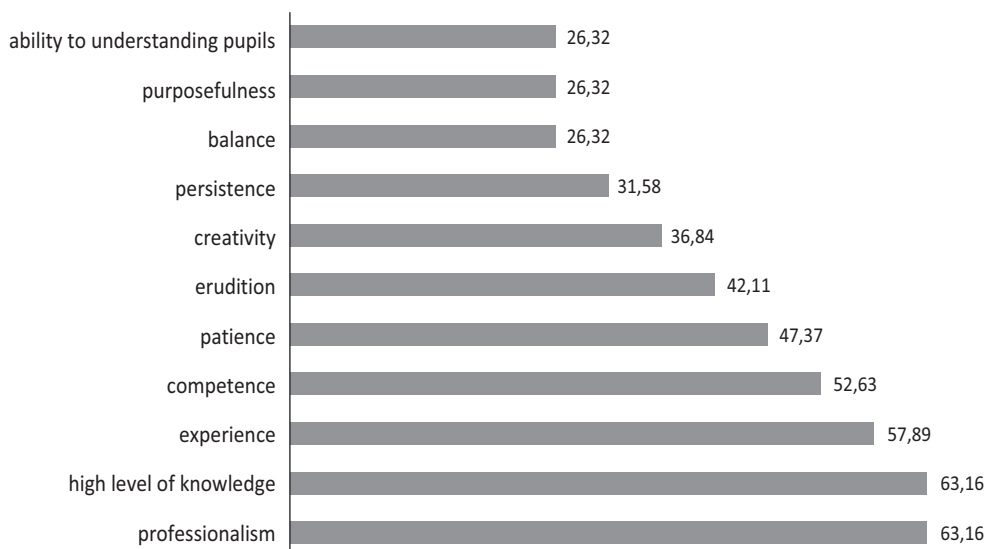


Fig. 2. Qualities necessary for a prospective teacher to work with intellectually gifted pupils, %

Developed by the authors.

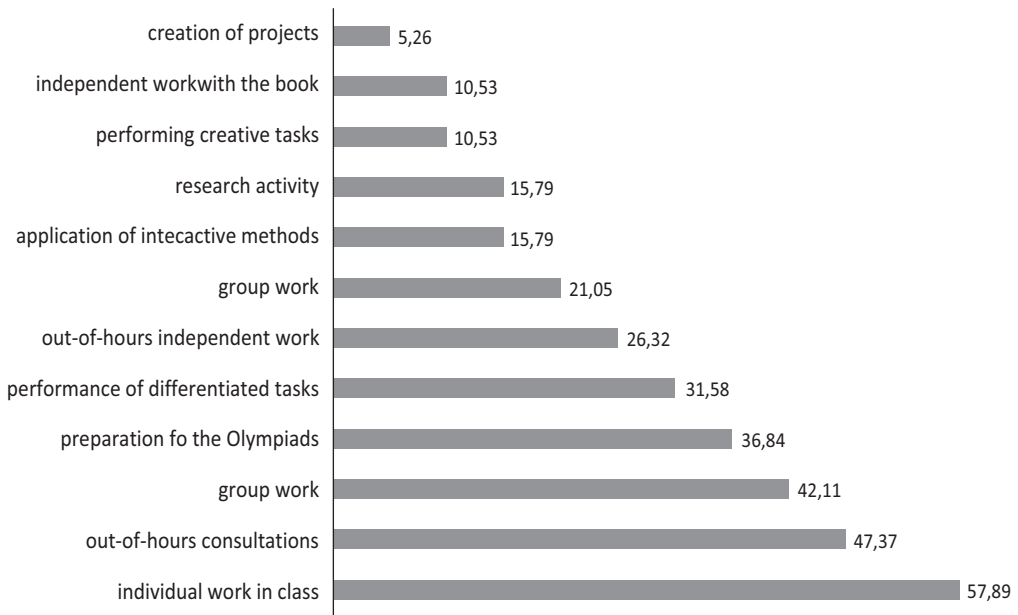


Fig. 3. List of effective forms and methods of teacher's work with intellectually gifted pupils, %

Developed by the authors.

small part of the prospective teachers, which indicates the limited knowledge of most students in this field.

Next, the level of students' readiness to work with intellectually gifted pupils has been studied (Fig. 4). It was revealed that 31,58 % of the respondents gave an affirmative answer, arguing that they would be interested in teaching such a child, and working with a gifted pupil,

the teacher should also develop together with the pupil, increasing the level of teacher's professional competence.

At the same time, 47,37 % of the students have not yet decided whether they are ready to work with intellectually gifted pupils, since the former do not have the appropriate experience and necessary knowledge to teach and develop this category of

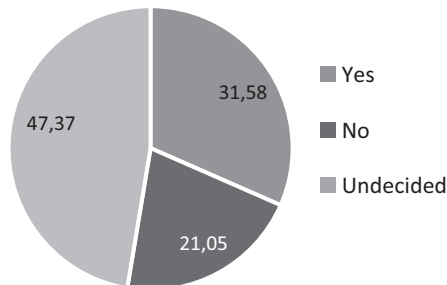


Fig. 4. Distribution of respondents' answers regarding readiness to work with intellectually gifted students, %

Developed by the authors.

pupils. Students note that this is quite responsible work. Therefore, 21,05 % of the prospective teachers are not ready to work with intellectually gifted pupils, they believe that this is a difficult job that requires special professional training, relevant qualities, knowledge and skills.

Conclusions. Thus, based on the analysis of the state of readiness of the prospective primary school teachers for the development of the intellectual giftedness in the primary school pupils, we can draw the following conclusions: most students are familiar with the essence of the concept of «intellectual giftedness»; the latter means the presence of a high level of personality's intellectual abilities, the ability to nonstandard thinking, to find optimal ways to solving the problem; the prospective teachers attribute a high level of development of the pupil's intellect and mental abilities to the main signs of an intellectually gifted child; the necessary qualities that a teacher should possess are highlighted (professionalism, high level of knowledge, experience, competence, erudition, creativity, perseverance, balance, purposefulness); the majority of students attributed traditional forms of work (individual work in class, consultations outside of class, group work) to effective forms and methods of working with intellectually gifted pupils; at the same time the students are not sufficiently familiar with modern technologies (research activities, interactive methods, creative tasks, project activities). The latter testifies to the limited knowledge of the majority of the students regarding the peculiarities of the education of gifted students. Therefore, prospective teachers need to

possess special knowledge and skills in this field, to master innovative content, forms, methods, and tools necessary for working with gifted pupils.

The analysis of the state of readiness of the prospective primary school teachers for the development of intellectual giftedness in primary school pupils has confirmed that in the educational process considerable attention should be paid to the issue of professional training of the prospective primary school teachers to work with a certain category of pupils.

The conducted research allows formulating certain methodical recommendations for training the prospective teachers to work with intellectually gifted pupils. These recommendations outline the following imperatives: 1) there is a need to introduce a special course «Technology of working with gifted pupils» into the educational process, during which the students are introduced to relevant innovative forms and methods; 2) it is relevant to include in psychological and pedagogical disciplines the issues that characterize the peculiarities of pedagogical interaction with gifted pupils and pedagogical strategies of influencing such pupils; 3) the need to develop students' motivation for self-development and self-improvement is urgent; 4) it is expedient to include socio-psychological trainings, project tasks, the methods of innovative computer training into psychological and pedagogical disciplines; 5) the prospective teachers should be motivated to study modern psychological and pedagogical literature in this field, since working with gifted pupils requires special training both in the sphere of higher education and

in further independent professional activity through life.

Prospective aspects of research include research in the indicated direction using the synergistic concept «talent is the sum of talents and abilities», since the basis for all special abilities of a person are general abilities («general factor of intelligence», «basal factor of giftedness»). Here it is appropriate to cite the idea of M. Shchetynin regarding the development of talents, which he described in the book «Embracing the Infinite: Teacher's Notes». This approach corresponds to the synergistic principle of superadditivity («the

whole is greater than its parts»), when any system exhibits certain systemic properties that are not inherent in the properties of its components. Under such conditions, the problem of human development in the context of «heredity VS environment» can be resolved, since the systemic properties of the whole (holistic person), which appear as organismic-personal neoplasms, are built on the basis of the components that include both the hereditary qualities of a person and acquired qualities in the process of onto- and phylogenesis in the context of the impact of the socio-pedagogical environment.

References

1. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2019). *On amendments to the State standard of primary education* (Resolution No. 688, July 24). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
2. Antonova, O. E., & Klymenyuk, Yu. M. (2011). *Preparation of the future teacher for the development of intellectual giftedness of primary school students*. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/8382/> [in Ukrainian].
3. Gardner, H. (2006). On failing to grasp the core of MI theory: A response to Visser et al. *Intelligence*, 34(5), 503–505. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.intell.2006.04.002>.
4. Karpenko, N. A. (2013). Psychology of gift: approaches to understanding. *Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs*, 1, 52–64. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2013_1_8 [in Ukrainian].
5. Musyka, O. L. (2006). How to develop giftedness and whether it can be lost. *Gifted child*, 3, 11–16. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/343501673_Ak_rozvivati_obdarovanist_i_ci_mozna_ii_vtratiti [in Ukrainian].
6. Protas, O. L. (2020). Phenomenon of Giftedness in Psychological and Pedagogical Studies. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskyi*, 1(130), 57–65. Retrieved from <http://www.dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/8347> [in Ukrainian].
7. Voznyuk, A., Gorobets, S., Kubitskyi, S., Domina, V., Hutarieva, N., Roganov, M., & Bloshchynskyi, I. (2021). Interdisciplinary Educational Technology based on the Concept of Human Brain Functional Asymmetry. *Postmodern Openings*, 12(2), 433–449. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.2/316>.
8. Saprunova, Y. H. (2015). Psychology-Pedagogical Approach to the Development of Intellectual Giftedness of Junior Pupils. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and secondary schools*, 43(96), 463–468. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_43_68 [in Ukrainian].
9. Vakolya, T. I. (2015). Problem readiness of future primary school teachers to work with gifted students. *Pedagogical sciences*, 67, 298–302. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn_2015_67_55 [in Ukrainian].

10. Korpan, I. V. (2015) Justification and substantive characteristics of the readiness of future primary school teachers to work with intellectually gifted students. *Innovation in education*, 1, 241-247. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2015_1_31 [in Ukrainian].
11. Leshchenko, G. A. (2017). On the issue of the professional training of future specialists. *Young Scientist*, 3(43), 421-426. Retrieved from <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/3/99.pdf> [in Ukrainian].
12. Mokridina, L. O. (2018). Formation of professional readiness of teachers to work with gifted children. *Support for gifted children and youth. Development of creative thinking in the conditions of standardization of the educational process: theses of reports*, 75-78 [in Ukrainian].
13. Molnar, T. I. (2016). Training of future primary school teachers to development of intellectual giftedness of pupils. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2(4), 28-31. Retrieved from <https://pp-msu.com.ua/uk/article/pidgotovka-maybutnikh-uchiteliv-pochatkovoyi-shkoli-do-rozvitku-intelektualnoyi-obdarovanosti-uchniv> [in Ukrainian].
14. Krikun, A. Yu. (2013). Formation of professional readiness of teachers to work with gifted children in the system of postgraduate pedagogical education. *Education and Development of Gifted Personality*, 1, 60-62. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_1_14 [in Ukrainian].
15. Satova, A. K. (2015). Features of Teachers Preparedness to Work with Gifted Youth. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(5), 45-48. DOI: <https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n5s3p45>.
16. Endepohls-Ulpe, M. (2003). Primary school teachers describe gifted pupils: stereotypes versus real experience. *Conference Proceedings of the 15th World Conference for Gifted and Talented Children*. Adelaide, Australia 1-5 August 2003.
17. Kostyuk, G. S. (1989). *Educational process and mental development of personality*. Kyiv: Rad. Shk. [in Ukrainian].
18. Lavrynenko, L. (2015). Children's talent and its psychological implications: historical aspects. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 125, 331-334. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_125_82 [in Ukrainian].
19. Sorin-Avram, V. (2015). Possibilities of Instruction Based on the Students' Potential and Multiple Intelligences Theory. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 191, 1772-1776. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.223>.
20. Matta, M., Gritti, E. S., & Lang, M. (2019). Personality assessment of intellectually gifted adults: A dimensional trait approach. *Personality and Individual Differences*, 140, 21-26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.05.009>.
21. Parker, W. D., & Mills, C. J. (1996). The Incidence of Perfectionism in Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 40(4), 194-199. DOI: <https://doi.org/10.1177/001698629604000404>.
22. Pfeiffer, S. I. (2002). Identifying Gifted and Talented Students: Recurring Issues and Promising Solutions. *Journal of Applied School Psychology*, 19(1), 31-50. DOI: https://doi.org/10.1300/J008v19n01_03.
23. Voznyuk, O. V. (2012). The process of development of gifted students in the context of formation of a competent specialist. *Creative pedagogy*, 6, 86-89. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/26453/> [in Ukrainian].

Дубасенюк О. А.

почесний академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка, Житомир, Україна, dubasenyuk@ukr.net
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9447-4527>

Вознюк О. В.

доктор педагогічних наук, професор кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка, Житомир, Україна, alexvoz@ukr.net
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-4458-2386>

ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

Анотація. У статті порушується актуальна проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з інтелектуально обдарованими учнями. З'ясовано, що обдарованість спричинена як вродженими задатками, так і соціальними умовами та, безперечно, потребує підтримки й допомоги з боку підготовленого педагога. Досліджено ступінь готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з інтелектуально обдарованими учнями в сучасних умовах. Програма дослідження здійснювалася поетапно: 1) проаналізовано розуміння студентами сутності поняття «інтелектуальна обдарованість» та виокремлення ними характерних ознак, притаманних інтелектуально обдарованій дитині; 2) виявлено як необхідні риси, котрі мають бути притаманні вчителю для роботи з цією категорією учнів, так і обізнаність студентів щодо ефективних форм та методів роботи з інтелектуально обдарованими учнями; 3) досліджено ступінь готовності студентів у визначеному напрямі. У результаті дослідження виявлено, що більшість студентів обізнана з поняттям «інтелектуальна обдарованість», основними ознаками інтелектуально обдарованого учня; виокремлено риси, що повинні бути притаманні вчителю, щоб працювати з такими учнями (професіоналізм, високий рівень знань, досвідченість, компетентність, ерудованість, креативність, наполегливість, урівноваженість, цілеспрямованість та ін.), а також відповідні ефективні форми й методи роботи. З'ясовано, що більша частина майбутніх учителів не готова до роботи з інтелектуально обдарованими учнями, їм бракує необхідних знань, умінь, досвіду. Педагогічний експеримент підтвердив необхідність посилення професійної підготовки майбутніх учителів у визначеному напрямі.

Ключові слова: обдарованість, інтелектуальна обдарованість, майбутній учитель початкової школи, учень початкової школи, професійна підготовка, самостійна професійна діяльність, синергетичний принцип суперадитивності, системні властивості.

Список використаних джерел

1. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
2. Антонова О. Є., Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи : монографія. Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2011. 263 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/8382/>.

3. Gardner H. On failing to grasp the core of MI theory: A response to Visser et al. *Intelligence*. 2006. Vol. 34. Iss. 5. P. 503-505. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.intell.2006.04.002>.
4. Карпенко Н. А. Психологія обдарованості: підходи до розуміння. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2013. Вип. 1. С. 52–64. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2013_1_8.
5. Музика О. Л. Як розвивати обдарованість і чи можна її втратити. *Обдарована дитина*. 2006. № 3. С. 11–16. URL: https://www.researchgate.net/publication/343501673_Ak_rozvivati_obdarovanist_i_ci_mozna_ii_vtratiti.
6. Протас О. Л. Феномен обдарованості в контексті психолого-педагогічних досліджень. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2020. № 1(130). С. 57–65. URL: <http://www.dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/8347>.
7. Voznyuk A., Gorobets S., Kubitskyi S., Domina V., Hutarieva N., Roganov M., Bloshchynskyi I. Interdisciplinary Educational Technology based on the Concept of Human Brain Functional Asymmetry. *Postmodern Openings*. 2021. Vol. 12. Iss. 2. P. 433-449. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.2/316>.
8. Сапрунова О. Г. Психолого-педагогічний підхід до розвитку інтелектуальної обдарованості молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. № 43(96). С. 463–468. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_43_68.
9. Ваколя Т. І. Проблема готовності майбутнього вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями. *Педагогічні науки*. 2015. № 67. С. 298–302. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_67_55.
10. Корпан І. В. Обґрунтування та змістова характеристика готовності майбутніх вчителів початкової школи до роботи з інтелектуально обдарованими учнями. *Інноватика у вихованні*. 2015. Вип. 1. С. 241–247. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2015_1_31.
11. Лещенко Г. А. До питання професійної підготовки майбутніх фахівців. *Молодий вчений*. 2017. № 3(43). С. 421–426. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/3/99.pdf>.
12. Мокридіна Л. О. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Підтримка обдарованих дітей та молоді. Розвиток креативного мислення в умовах стандартизації освітнього процесу: тези доповідей*. 2008. С. 75–78.
13. Молнар Т. І. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Сер. : педагогіка та психологія*. 2016. Вип. 2(4). С. 28–31. URL: <https://pp-msu.com.ua/uk/article/pidgotovka-maybutnikh-uchiteliv-pochatkovoyi-shkoli-do-rozvitku-intelektualnoyi-obdarovanosti-uchniv>.
14. Крикун А. Ю. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми в системі післядипломної педагогічної освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 1. С. 60–62. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_1_14.
15. Satova A. K. Features of Teachers Preparedness to Work with Gifted Youth. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. Vol. 6. No. 5. P. 45-48. DOI: <https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n5s3p45>.
16. Endepohls-Ulpe M. Primary school teachers describe gifted pupils: stereotypes versus real experience. *Conference Proceedings of the 15th World Conference for Gifted and Talented Children*. Adelaide, Australia 1-5 August 2003.
17. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. шк., 1989. 608 с.

18. Лаврінченко Л. І. Дитяча обдарованість та її психологічні прояви: історичний аспект. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : педагогічні науки*. 2015. Вип. 125. С. 331–334. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_125_82.

19. Sorin-Avram V. Possibilities of Instruction Based on the Students' Potential and Multiple Intelligences Theory. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 191. P. 1772-1776. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.223>.

20. Matta M., Gritti E.S., Lang M. Personality assessment of intellectually gifted adults: A dimensional trait approach. *Personality and Individual Differences*. 2019. Vol. 140. P. 21-26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.05.009>.

21. Parker W. D., Mills C. J. The Incidence of Perfectionism in Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*. 1996. Vol. 40. Iss. 4. P. 194-199. DOI: <https://doi.org/10.1177/001698629604000404>.

22. Pfeiffer S. I. Identifying Gifted and Talented Students: Recurring Issues and Promising Solutions. *Journal of Applied School Psychology*. 2002. Vol. 19. Iss. 1. P. 31-50. DOI: https://doi.org/10.1300/J008v19n01_03.

23. Вознюк О. В. Процес розвитку обдарованих учнів у контексті формування компетентного фахівця. *Креативна педагогіка*. 2012. Вип. 6. С. 86–89. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/26453/>.

Hanna Shvindina

Dr. Sc. (Economics), Professor, American University Kyiv; Sumy State University, Sumy, Ukraine,
hanna.shvindina@auk.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0883-8361>

Yurii Petrushenko

Dr. Sc. (Economics), Professor, Sumy State University, Sumy, Ukraine,
y.petrushenko@biem.sumdu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9902-7577>

Inna Balahurovska

Ph. D. student, Sumy State University, Sumy, Ukraine, i.balahurovska@biem.sumdu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3642-9506>

GLOBAL EXPERIENCE OF ESTABLISHING NEW STANDARDS IN EDUCATION: THE CASE OF «GLOBAL NETWORK OF LEARNING CITIES» AND PERSPECTIVES FOR UKRAINE

Abstract. Recent events, such as the COVID-19 pandemic, boosted online learning, and under current conditions, many new opportunities for learning and self-improvement appeared in society. City development has been promoted in many spheres of public activity because of co-learning in the communities, and many more unresolved issues need the attention of the decision-makers, influencers, community leaders, educators, etc. The work is devoted to analyzing the essence of forms of education – formal and informal, and the need for their combination to increase the level of education for every member of society. One of the core ideas of the research is the preliminary analysis of implementation outcomes for the Learning Cities Approach. This project is analyzed through the lens of social welfare assessment. The project UNESCO Global Network of Learning Cities (GNLC) is an international policy-oriented network that enables sharing of best practices and ideas for city development. This research is mostly an overview and analysis of the functioning of the different clusters of the UNESCO GNLC Strategy. The study of the characteristics of these clusters is necessary for further understanding of their practical use, opportunities for replication at different levels, and possibilities of implementation of some of the ideas in the educational process. The methodology of the research is a literature review, historical review, comparative analysis, and content analysis. The research is designed as follows: the overview of the current state of the project, the accumulation of recent findings of studies related to lifelong learning at different levels, the classification of these findings by their scope, and the revealing of the current and promising direction of further development. The main contributions of the research are that the system of approaches and actors in lifelong learning is schematically performed, the approaches to lifelong learning are classified by their scope and scale, and field of knowledge, and linked to educational leadership hypothetically.

Keywords: lifelong learning, learning cities, learning society, SDGs, SDG 4, educational leadership, distributed leadership.

JEL classification: I20, I29, O15, O35.

DOI: 10.32987/2617-8532-2022-5-106-118.

Introduction. The sustainability of state development depends on the institutions' viability and the credibility of human activities in many spheres. The intention to improve one's living might be accomplished via lifelong learning. Educated individuals become the driver of social changes to achieve this goal. Recent studies by scientists in this field confirm the hypothesis about a direct link or indirect correlation between wealth and education level. Bannier C. E. & Schwarz M., in their research, examine the impact of actual and perceived financial knowledge (i.e., financial literacy and confidence) on financial wealth [1]. The paper by Pfeffer F.T. provides the first assessment of trends in educational attainment by family wealth. It suggests society should be at least concerned about the growing education gap [2].

Every sphere of society functions at a high level if there are people who strive for development. Constant changes in the country require everyone to be able to adapt and conduct activities under new, dynamic, and changeable conditions.

Communications strategy at a national level with other countries is crucial for the formation of sustainable development. For the construction of such relations, there is a need for a developed and educated society able to ensure high performance at the international level. It is possible to build a system where intercultural dialogue becomes the norm only with the proper education at different levels of society [3].

The GNLC, formally established in 2012, is actually an implementation of the older concept of urban entities committed to promoting the lifelong

learning concept, manifesting the equity of access to education, mobilizing all educational stakeholders to be united in promoting higher standards of education, to establish effective training institutions at different levels, and encourage extended networks to reinforce the lifelong learning strategy. Ukraine entered this process in 2019, and it is too early to conduct robust research. Hence this paper accumulates observations on possible ways of further developing the new field of study.

Presentation of the main research material and its main results.

According to the Law of Ukraine «On Education», education is the basis of the intellectual, spiritual, physical, and cultural development of the individual, its successful socialization, economic well-being, and the key to the development of a society united by shared values, and culture, and the state [4]. Education is a practical tool for providing people with new and relevant knowledge. There are three forms of education: formal, nonformal, and informal education.

Formal education is an organized education model, structured and administered by laws and norms, and subject to strict curriculum objectives, methodology, and content [5]. Formal education is an important and necessary stage in the development of a person. It should be complemented by nonformal and informal learning for continuous and comprehensive lifelong learning.

According to the accepted definition of nonformal education, «... it consists of organized, structured activities (otherwise it would be classified as informal); it is designed for an identifiable target group; it is organized to achieve a specified

set of learning objectives; and these non-institutionalized activities are carried outside the established education system and are intended for learners who are not officially enrolled in school...» [6]. Based on this, it can be stated that nonformal education is a necessary condition for the development of every member of society. Nonformal education provides an opportunity to obtain relevant knowledge and supplement the set of skills of the recipient of education.

The informal form of education is aimed at students as much as the public and imposes no obligations. «There generally being no control over the performed activities, informal education does not of necessity regard the providing of degrees or diplomas; it merely supplements both formal and nonformal education», according to the research [7]. Informal education expands and complements a person's knowledge and is most effective at a high level of self-motivation of the learner.

Hence, there are many opportunities for lifelong learning. By combining formal, informal, and nonformal education, everyone has the opportunity to expand and update their knowledge at different stages of the development of the society in which they live and carry out their activities.

The concept of «Learning City/Region» is a practical tool for creating and obtaining opportunities to learn, improve and develop for every member of society throughout life. The UNESCO Global Network of Learning Cities is an international policy-oriented network providing inspiration, know-how, and best practice [8].

Learning cities are designed by the changes of citizens demanding a

continuation of education [9]. Self-motivation of every citizen and conscious actions aimed at creating socially useful products are the basis for obtaining new knowledge in life. Constant changes in the world associated with scientific and technological progress and the ability to adapt to them require every member of society to improve constantly by acquiring new knowledge.

Seven main thematic clusters were performed in the adopted Strategy of the UNESCO Global Network of Learning Cities (2021-2023). These topics were identified based on the survey data of member cities that joined the network. The concerns and issues chosen by cities as most crucial allowed the design of these clusters. As long as the lifelong learning communities approach is an emerging field of study, we analyzed the most cited papers of scientists worldwide devoted to the topic (each cluster). Among all, we selected the most relevant keywords and conducted content analysis, with separate studies for each group (as it's shown in Table 1).

As can be seen from Table 1, each of the thematic clusters is extremely important for implementation in every city globally. Achieving results in regions and cities for each block will ensure the development of society as a whole.

Education for Sustainable Development is a universal tool for ensuring the formation of an up-to-date knowledge system. The three-dimensionality of this cluster covers all spheres of social life, namely economic, political, social, and spiritual. The development of Education for Sustainable Development ensures the creation of conscious approaches to the value of human life, the rational use of natural resources, and the desire

Table 1

Characteristics of thematic clusters of the Strategy of the UNESCO Global Network of Learning Cities (2021-2023) based on a literature review

Thematic cluster	Definitions, the possible focus of the efforts
Education for Sustainable Development	This category has a three-dimensional nature: the socio-cultural dimension, which refers to issues related to human rights, peace, and human security, gender equality, cultural diversity, and intercultural understanding, health, HIV & AIDS, and new forms of governance; the environmental dimension, which refers to issues related to natural resources (water, energy, agriculture, biodiversity), climate change, rural development, sustainable urbanization, disaster prevention, and mitigation; the economic dimension, which refers to issues related to poverty reduction, corporate responsibility and accountability, and re-orienting the market economy [10].
Literacy	«Literacy is now understood as a means of identification, understanding, interpretation, creation, and communication in an increasingly digital, text-mediated, information-rich and fast-changing world» [11]. Literacy education can constitute a profound form of socialization. In literacy education, attention must be given not only to teaching lists of important facts but to developing individual skills in exploring the relationship of these facts to the self [12].
Entrepreneurship	Entrepreneurial firms make two indispensable contributions to market economies. First, they are an integral part of the renewal process that permeates and defines market economies. Second, entrepreneurial firms are the essential mechanism by which millions enter the economic mainstream [13].
Health and Well-Being	Health is a positive concept, emphasizing social and personal resources, as well as physical capacity. Well-being is a perceived state of harmony in all aspects of one's life [14].
Inclusion and Equity	Internationally,... it is increasingly seen more broadly as a principle that supports and welcomes diversity amongst all learners. It presumes that the aim is to eliminate social exclusion that is a consequence of attitudes and responses to diversity in race, social class, ethnicity, religion, gender, and ability. As such, it starts from the belief that education is a basic human right and the foundation for a more just society. Hence, the emphasis on equity, which implies a concern with fairness [15].
Global Citizenship Education	Global citizenship education for peace would be a highly political education, not simply a bland multiculturalism, unquestioning «tolerance» or «being nice to each other». It has four interrelated components: knowledge, analysis, skills, and action (KASA). First, there is knowledge of current world events, economics, and international relations. Second is the capacity to critically analyze media, religious messages, dogma, superstition, hate literature, extremism, and fundamentalism. Third, it involves political skills, such as persuasion, negotiation, lobbying, campaigning, and demonstrating. Fourth are dispositions for joint action, which these days include networking through communications technology, starting a website, or joining international forums of young people working for peace [16].
Educational Planning, Monitoring, and Evaluation	Planning, monitoring, and evaluation systems: need to view Capacity Development as both a means and an end, should be based on well-constructed logic, need to be iterative, require useful indicators that respect multi-layered values and concerns, need to develop indigenous capacity, results must address the information needs of different audiences, must be careful not to promise more than they can deliver [17].

Compiled by authors based on: [10-17].

for economic development in modern conditions.

The implementation of tasks related to *Literacy* is a fundamental basis for the further formation of an informed and educated society in a certain region or city. The Literacy cluster also applies to all spheres of human life. Without solving the problems of this sphere, the further development of social and economic processes becomes impossible.

In a market economy, *Entrepreneurship* skills and abilities are highly demanded. The economic sphere of social life cannot exist without professionals with special skills and special attitudes educated in entrepreneurial processes, and venture creation.

Competition as a driver of market development may be created and supported if entrepreneurship and innovative thinking are acknowledged in society. Cooperation between institutions, businesses, and education creates additional synergy and contributes to the state's economic development at a higher level.

Health and Well-Being of the population should be prioritized for the implementation of activities in the social sphere of society. A healthy and developed community ensures the development of a specific city or region. There is a direct and reverse link between good quality education and well-being and health. The education develops needed skills and attitudes that allow citizens to design deliberate self-care strategies toward a healthier future and make solid decisions in response to many challenges (i.e., the COVID-19 pandemic).

Inclusion and Equity are the principles on which educational

activities are conducted in democratic countries. These principles should be constantly used in any form of education for communication between members of the educational process. It is Inclusion and Equity that form a humanistic style of interaction between its participants in society.

Global Citizenship Education provides an opportunity for the population to gain knowledge about the rights and responsibilities of each participant in social interactions. Global citizenship education aims to empower all learners to face global challenges, make decisions proactively, and promote the values of peaceful, tolerant, secure, and sustainable societies. The Global Citizenship Education category impacts all spheres of social activities of the global community.

Educational Planning, Monitoring and Evaluation is a specific cluster, which enables clarifying the trends of changes over a certain time in the educational processes of a city and/or region. The implementation of the tasks of this sphere allows for satisfying society's needs effectively and maximally regarding acquiring new knowledge and skills. In broad terms, monitoring based on an advanced toolkit, combined with evaluation results, brings an understanding of the possibilities of achieving the SDG-4-Education Goal in general and the goals of UNESCO GNLC in particular.

The concept of learning cities is not new, it is rooted in cooperative behavior inside and between communities, targeted at solving complicated social problems and echoes our collective survival instinct. The COVID-19 pandemic lightened the bottlenecks in social institutions'

work and the problems of cooperation and coordination between institutions inside the countries and at the international level. When cities are faced with such big challenges as COVID-19 (global aspect), or invasion (i.e., invasion of the Russian Federation in Ukraine), they need to have a strong background to stay vital and integral.

Ukraine entered GNLC in 2019, and since then, five more cities have joined the network (Melitopol, Kyiv, Netishyn, Nikopol, Novoyavorivsk, and Poltava). Lviv and Sumy applied in 2021 and 2022, and yet the applications were postponed till the next year. While the GNLC is the global network that embraces 294 cities from many countries around the globe [8], the Association of Ukrainian Cities (founded in 1992) now unites 574 Ukrainian cities, aimed at developing multiple aspects of self-government in Ukraine [18]. The multifaceted phenomena of lifelong learning, learning cities, and advanced perspectives for the next city development towards learning societies have many aspects and are embedded in many interrelated processes; hence it is important to differentiate some of the categories and approaches in the field. Following the logic of the study by Atchoarena D. and Howells A., who distinguished several approaches (individual, social, 5th pillar, legal) [19], and taking into account the previous finding mentioned in the current study, it's possible to generalize ideas about dimensions of lifelong learning (as it's performed in Table 2), and the areas of further possible investigations.

One more promising approach was not performed in Table 2, as it can not be described as a one-level term: Educational Leadership, and it

is multidimensional. This approach, or toolkit, a process embraces ways of elaborating ideas, accumulating the best and worst practices, performing techniques, ploys, benchmarking, and many other ways of identifying the leader in education. Educational leadership is a new type of leadership [20], and this concept should be researched in the future to reveal leadership and the best strategic ploys for common benefits. For the effective implementation of the tasks of the thematic clusters of the Strategy of the UNESCO Global Network of Learning Cities (2021-2023), the specifics of leadership in education should be taken into account, namely: the educational leader is in direct contact with his followers; educational leadership is multi-role, as the pedagogical activity itself includes many functions. It's not only the managers or heads of educational institutions but also other participants in the educational process who should be endowed with leadership qualities; education leadership is aimed not only at the self-realization of personality but also at the formation of leadership qualities in students [21].

Thus, realizing the concept of a «Learning City/Region» is possible by implementing a particular type of leadership – an educational one. Education ensures the development of the individual, entities, institutions, systems, and society. The main object of the educational process is a learner who strives for self-development and improvement of the environment.

Educational leadership has special forms of interaction with the participants of this process. Thus, J. P. Spillane specifies three directions for studying educational leadership – leadership

Table 2

The levels, actors, and possible directions of further investigations in the field of lifelong learning

No	Approach	Actors	Explanations
1	The individual approach	Educator, learner	The individuals are provided with opportunities and learning experiences to increase their capacity to reshape their future in education, work, family, citizenship, and personal development. Further directions of research: the comparison of learning outcomes, expectations, and the results in the long run for individuals, such as income per capita increased.
2	The social approach	Educators, learners, NGOs, institutions of formal and informal education, business entities	The institutions of formal and informal education, as well as activists, NGOs, and other active participants in civic engagement act independently and form the level of aspirations, and standards of expected quality of education in the society through multiple activities, including sharing the best practices, requests, launching advocacy for needed practice and so on. Further directions of research: the efficiency and effectiveness evaluation of the events, activities, and different types of cooperation between actors (research of different scales & scope)
3	The network approach	City, communities, amalgamated territorial communities, associations, and networks (i.e., Association of Ukrainian Cities)	The aggregation of different actors and institutions, and public policies that are united towards developing and implementing a lifelong learning strategy. Further directions of research: the best practices accumulation, visible learning outcomes comparison, and validation of the results of an implementation of the strategy.
4	The network of networks approach	The network of Learning Cities (i.e., NGLC), Learning Communities, and finally, Learning Society	The united and interconnected structure between multiple networks (cities) where the indicators of dynamic, the predictor variables are identified for given networks according to their strategy related to lifelong learning goals and SDGs. Further directions of research: the evaluation and longitude monitoring of the Sustainable Cities Index, Intercultural Cities Index, Country Skills Ranking (Global Skill Index), Country Comparison (i.e., Global Competitiveness Index) and so on.

Compiled by authors.

for teaching and learning, distributed leadership, and systemic leadership [22]. Leithwood K. also considers Sources of Successful Leadership to use the concept of distributed leadership [23]. That is, distributed leadership is one of the effective leadership styles in the educational sphere. According to the recent understanding, «...distri-

buted leadership is not the same as dividing task responsibilities among individuals who perform defined and separate organizational roles, but rather it comprises dynamic interactions between multiple leaders and followers» [24]. The human-oriented educational leadership creates favorable conditions for the effective

implementation of the «Learning City/Region» concept.

The UNESCO GLNC started in 2012 and has since reached the status of a well-known platform, causing a lot of positive social transformation in many cities and areas, unleashing the potential for the development of communities globally. Nonetheless, wars, conflicts, and significant social changes may foster and slow the processes down. The start of the Russo-Ukrainian war in 2014, with the occupation of three regions, led to the unprecedented activation of civic education institutions; for instance, in 2018, NGO «Lifelong Learning Centre» was founded in Sumy (very close to the border with Russian Federation). In 2019 Sumy representatives went to Beijing and, after that visit, started reshaping the city development strategy in a team with the Sumy City Council. Now, the city has a city strategy with the Intercultural Development Chapter and Lifelong Learning City Chapter. The escalation of the war in 2022 has not changed any strategic objectives in this sphere; just postponed some of them.

In the current research, the authors analyzed the interrelations between thematic clusters of the UNESCO GLNC strategy to visualize lifelong learning at different levels. And the analysis of the actors and approaches to lifelong learning brought a different perspective to further conceptualization of it, revealing challenges and promising direction of further research. However, the main idea is that lifelong learning may be formed at any level and become contagious enough to catalyze social innovations. The only missing component may be proactive,

transparent educational leadership that develops a healthy lifelong learning attitude in society.

Such an example of educational leadership may be institutions (i.e., UNESCO), as well as cities (i.e., Sorocaba in Brazil, Beijing in China), as well as leaders in local communities (i.e., NGO «Lifelong Learning Centre» in Sumy, or Sumy City Council representatives). And again, as it was mentioned earlier, longitudinal research in the sphere of lifelong learning is needed to prove the link between civic education initiatives and social transformations.

Conclusions. The Global Network of Learning Cities helps connect cities worldwide that support and enable lifelong learning. The Strategy of the UNESCO Global Network of Learning Cities (2021-2023) includes seven thematic clusters – Education for Sustainable Development, Literacy, Entrepreneurship, Health and Well-Being, Inclusion and Equity, Global Citizenship Education, Educational Planning, Monitoring, and Evaluation. Each of these units has a powerful positive influence on the development of all spheres of social activity – economic, political, social, and spiritual. However, lifelong learning is a multifaced phenomenon, and the approaches to it may be distinguished as follows: the individual, the social, the network, the network of networks (NoN), and educational leadership approaches.

The key importance of education in the process of forming a developed city or region is undeniable. Education, like any activity, needs influential leaders. Studying the specifics of educational leadership and its differences from other types of leadership is the key to the success of managerial activities in

the educational field. In the current research, some of the key aspects of educational leadership were identified. Although the link between educational leadership and social innovations toward learning society still needs to be investigated.

Acknowledgment & funding.

This research was funded partly by several grants from the Ministry of Education and Science of Ukraine «Convergence of economic and educational transformations in the

digital society: modeling the impact on regional and national security» (state registration number: 0121 U 109553), «Reforming the lifelong learning system in Ukraine to prevent labor emigration: a cooperative model of institutional partnership» (state registration number: 0120U102001), «Business-Education-Science» Coopetition: Institutional and Economic Models of Innovation Transfer for National Security and Sustainable Development (№ 0122U000772).

References

1. Bannier, C. E., & Schwarz, M. (2018). Gender- and education-related effects of financial literacy and confidence on financial wealth. *Journal of Economic Psychology*, 67, 66-86. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.joep.2018.05.005>.
2. Pfeffer, F. T. (2018). Growing Wealth Gaps in Education. *Demography*, 55(3), 1033-1068. DOI: <https://doi.org/10.1007/s13524-018-0666-7>.
3. Petrushenko, Yu. M., Vasilyeva, T. A., Shvindina, H. O., Mayboroda, T. M., & Zaichyk K. O. (2019). The European Union experience regarding the education policy for intercultural city development. *Visnyk of Sumy State University. Series: Economics*, 1, 149-153. DOI: <https://doi.org/10.21272/1817-9215.2019.1-20> [in Ukrainian].
4. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). *On education* (Act No. 2145-VIII, September 5). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
5. Grajcevc, A., & Shala, A. (2016). Formal and Non-formal Education in the New Era. *Action Researcher in Education*, 7, 119-130. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Arif-Shala/publication/328812348-Formal_and-Non-Formal_Education_in_the-New_Era/links/5c612369299bf1d14cbb539e/Formal-and-Non-Formal-Education-in-the-New-Era.pdf.
6. Hamadache, A. (1991). Nonformal education. *Prospects*, 21, 109-124. DOI: <https://doi.org/10.1007/bf02333644>.
7. Dib, C. Z. (1988). Formal, nonformal and informal education: concepts/applicability. *AIP Conference Proceedings*, 173. DOI: <https://doi.org/10.1063/1.37526>.
8. UNESCO. (2022). *UNESCO Global Network of Learning Cities*. Retrieved from <https://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>.
9. Scott, L. (2015). Learning Cities for All: Directions to a New Adult Education and Learning Movement. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2015(145), 83-94. DOI: <https://doi.org/10.1002/ace.20125>.
10. Wals, A., & Kieft, G. (2010). *Education for Sustainable Development*. Retrieved from <https://cdn.sida.se/publications/files/sida61266en-education-for-sustainable-developmentresearch-overview.pdf>.
11. Lee B. X. et al. (2016). Transforming Our World: Implementing the 2030 Agenda Through Sustainable Development Goal Indicators. *Journal of Public Health Policy*, 37, 13-31. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41271-016-0002-7>.

12. Ferdman, B. (1990). Literacy and Cultural Identity. *Harvard Educational Review*, 60(2), 181-205. DOI: <https://doi.org/10.17763/haer.60.2.k10410245xxw0030>.
13. Kuratko, D. F. (2005). The Emergence of Entrepreneurship Education: Development, Trends, and Challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577-597. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x>.
14. Law, M., Steinwender, S., & Leclair, L. (1998). Occupation, Health and Well-Being. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 65(2), 81-91. DOI: <https://doi.org/10.1177/000841749806500204>.
15. Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. DOI: <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>.
16. Davies, L. (2001). Citizenship, Education and Contradiction. *British Journal of Sociology of Education*, 22(2), 299-308. DOI: <https://doi.org/10.1080/01425690120054902>.
17. Lusthaus, C., Adrien, M.-H., & Perstinger, M. (1999). Capacity Development: Definitions, Issues and Implications for Planning, Monitoring and Evaluation. *Universalia Occasional Paper*, 35. Retrieved from https://www.academia.edu/5466724/Capacity_Development_Definitions_Issues_and_Implications_for_Planning_Monitoring_and_Evaluation.
18. Platforma. (2022). *Association of Ukrainian cities*. Retrieved from <https://platforma-dev.eu/partner/association-of-ukrainian-cities/>.
19. Atchoarena, D., & Howells, A. (2021). Advancing Learning Cities: Lifelong Learning and the Creation of a Learning Society. *Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and Prospects*, 58, 165-180. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-16-0983-1_12.
20. Semenets-Orlova, I. A. (2015). Productive leadership in the process of educational change management. *Visnyk NAPA. Series: Governance*, 4, 107-112. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu_2015_4_18 [in Ukrainian].
21. Humennykova, T. R., & Bodenchuk, S. V. (2021). Development of leadership qualities of education workers in conditions of reforming the industry. In *Educational leadership: from theory to practice* (pp. 60-71). Kyiv; Kryvyi Rih: Publishing House R. A. Kozlov. Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659> [in Ukrainian].
22. Spillane, J. P. (2003). Educational Leadership. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 343-346. DOI: <https://doi.org/10.3102/01623737025004343>.
23. Leithwood, K. (2005). *Educational leadership*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED508502.pdf>.
24. Timperley, H. S. (2005). Distributed leadership: developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*, 37(4), 395-420. DOI: <https://doi.org/10.1080/00220270500038545>.

Швіндіна Г. О.

доктор економічних наук, професор, Американ Юніверситі Київ; Сумський державний університет, Суми, Україна, hanna.svindina@auk.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0883-8361>

Петрушенко Ю. М.

доктор економічних наук, професор, Сумський державний університет, Суми, Україна, y.petrushenko@biem.sumdu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9902-7577>

Балагуровська І. О.

аспірант Сумського державного університету, Суми, Україна, i.balahurovska@biem.sumdu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3642-9506>

СВІТОВИЙ ДОСВІД ВСТАНОВЛЕННЯ НОВИХ СТАНДАРТІВ В ОСВІТІ: KEYС «ГЛОБАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ МІСТ, ЩО НАВЧАЮТЬСЯ» ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ УКРАЇНИ

Анотація. Статтю присвячено аналізу попередніх результатів реалізації проекту ЮНЕСКО «Міста, що навчаються» (GNLC). При цьому проаналізовано сутність поділу форм освіти на формальну, інформальну й неформальну, підкреслено необхідність їх поєднання для підвищення рівня освіченості кожного члена суспільства та рівня життя. У запропонованому дослідженні використано історичний метод, порівняльний аналіз і контент-аналіз. У ході дослідження узагальнено основні характеристики кластерів Стратегії GNLC ЮНЕСКО. Дослідження побудовано таким чином: огляд поточного стану проекту, накопичення останніх результатів досліджень, пов'язаних із навчанням протягом життя на різних рівнях, класифікація цих знахідок за їх масштабом та окреслення перспективних напрямів подальших досліджень. Основні наукові результати полягають у тому, що система підходів і суб'єктів навчання впродовж життя представлена схематично, підходи до такого навчання класифікуються за масштабом і галуззю знань, а також встановлено гіпотетичний зв'язок з освітнім лідерством, що є специфічною формою впливу на суспільні процеси. Специфіка освітнього лідерства здатна забезпечити розвиток освіченого суспільства, яке є основною рушійною силою позитивних змін у країні.

Ключові слова: навчання впродовж життя, міста, що навчаються, суспільство, що навчається, Цілі стійкого розвитку, Ціль стійкого розвитку № 4, освітнє лідерство, розподілене лідерство.

Список використаних джерел

1. Bannier C. E., Schwarz M. Gender- and education-related effects of financial literacy and confidence on financial wealth. *Journal of Economic Psychology*. 2018. Vol. 67. P. 66-86. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.joep.2018.05.005>.
2. Pfeffer F. T. Growing Wealth Gaps in Education. *Demography*. 2018. Vol. 55. No. 3. P. 1033-1068. DOI: <https://doi.org/10.1007/s13524-018-0666-7>.
3. Петрушенко Ю. М., Васильєва Т. А., Швіндіна Г. О., Майборода Т. М., Зайчик К. О. Досвід європейського союзу у сфері освітньої політики для міжкультурного розвитку міст. *Вісник СумДУ Сер. : економіка*. 2019. № 1. С. 149–153. DOI: <https://doi.org/10.21272/1817-9215.2019.1-20>.

4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

5. *Grajcevi A., Shala A.* Formal and Non-formal Education in the New Era. *Action Researcher in Education*. 2016. Iss. 7. P. 119-130. URL: https://www.researchgate.net/profile/Arif-Shala/publication/328812348_FormalandNonFormalEducationintheNewEra/links/5c612369299bf1d14cbb539e/FormalandNonFormalEducationintheNewEra.pdf.

6. *Hamadache A.* Nonformal education. *Prospects*. 1991. Vol. 21. P. 109-124. DOI: <https://doi.org/10.1007/bf02333644>.

7. *Dib C. Z.* Formal, nonformal and informal education: concepts/applicability. *AIP Conference Proceedings*. 1988. Vol. 173. DOI: <https://doi.org/10.1063/1.37526>.

8. UNESCO Global Network of Learning Cities. UNESCO. 2022. URL: <https://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>.

9. *Scott L.* Learning Cities for All: Directions to a New Adult Education and Learning Movement. *New Directions for Adult and Continuing Education*. 2015. Vol. 2015. Iss. 145. P. 83-94. DOI: <https://doi.org/10.1002/ace.20125>.

10. *Wals A., Kieft G.* Education for Sustainable Development. Edita, 2010. URL: <https://cdn.sida.se/publications/files/sida61266en-education-for-sustainable-development-research-overview.pdf>.

11. Transforming Our World: Implementing the 2030 Agenda Through Sustainable Development Goal Indicators / B. X. Lee et al. *Journal of Public Health Policy*. 2016. Vol. 37. P. 13-31. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41271-016-0002-7>.

12. *Ferdman B.* Literacy and Cultural Identity. *Harvard Educational Review*. 1990. Vol. 60. Iss. 2. P. 181-205. DOI: <https://doi.org/10.17763/haer.60.2.k10410245xxw0030>.

13. *Kuratko D. F.* The Emergence of Entrepreneurship Education: Development, Trends, and Challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*. 2005. Vol. 29. Iss. 5. P. 577-597. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x>.

14. *Law M., Steinwender S., Leclair L.* Occupation, Health and Well-Being. *Canadian Journal of Occupational Therapy*. 1998. Vol. 65. Iss. 2. P. 81-91. DOI: <https://doi.org/10.1177/000841749806500204>.

15. *Ainscow M.* Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. 2020. Vol. 6. Iss. 1. P. 7-16. DOI: <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>.

16. *Davies L.* Citizenship, Education and Contradiction. *British Journal of Sociology of Education*. 2001. Vol. 22. Iss. 2. P. 299-308. DOI: <https://doi.org/10.1080/01425690120054902>.

17. *Lusthaus C., Adrien M.-H., Perstinger M.* Capacity Development: Definitions, Issues and Implications for Planning, Monitoring and Evaluation. *Universalia Occasional Paper*, 1999. No. 35. URL: https://www.academia.edu/5466724/Capacity_Development_Definitions_Issues_and_Implications_for_Planning_Monitoring_and_Evaluation.

18. Association of Ukrainian cities. *Platforma*. 2022. URL: <https://platforma-dev.eu/partner/association-of-ukrainian-cities/>.

19. *Atchoarena D., Howells A.* Advancing Learning Cities: Lifelong Learning and the Creation of a Learning Society. *Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and Prospects*. 2021. Vol. 58. P. 165-180. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-16-0983-1_12.

20. *Семенець-Орлова І. А.* Результативне лідерство в процесі управління освітніми змінами. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Сер. : державне управління*. 2015. № 4. С. 107–112. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu_2015_4_18.

21. *Гуменникова Т. Р., Боденчук С. В.* Розвиток лідерських якостей працівників освіти в умовах реформування галузі. *Освітнє лідерство: від теорії до практики* : моно-

графія / авт. кол. ; за наук. ред. В. Р. Міляєвої ; Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ ; Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2021. С. 60–71. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659>.

22. *Spillane J. P.* Educational Leadership. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 2003. Vol. 25. No. 4. P. 343-346. DOI: <https://doi.org/10.3102/01623737025004343>.

23. *Leithwood K.* Educational leadership. 2005. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED508502.pdf>.

24. *Timperley H. S.* Distributed leadership: developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*. 2005. Vol. 37. Iss. 4. P. 395-420. DOI: <https://doi.org/10.1080/00220270500038545>.

**IV МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ
«ОСВІТА УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ:
УПРАВЛІННЯ, ЦИФРОВІЗАЦІЯ,
ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ АСПЕКТИ»
(м. Київ, 25 жовтня 2022 р.)**

На 31-му році незалежності України розпочалася широкомасштабна збройна агресія рф проти України й водночас найскладніший період у сучасній історії українського народу, який ціною власного життя виборює вільне, демократичне майбутнє, збереження своєї державності, територіальної цілісності, право на власну мову, освіту та культуру. Тисячі українських здобувачів освіти, освітян і науковців сьогодні зі зброєю в руках захищають суверенність і незалежність рідної землі. Боронячи Батьківщину, сотні з них пожертвували найдорогоціннішим – власним життям – та назавжди залишаться Героями України. Інші борються на освітньому фронті – у шкільних класах, університетських аудиторіях, забезпечуючи навчальний процес в умовах нестачі електроенергії, тепла, води.

Цього року традиційна міжнародна науково-практична конференція ДНУ «Інститут освітньої аналітики» у своїй назві «Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти» віддзеркалює ключові вектори функціонування та розвитку вітчизняної системи освіти в умовах визвольної війни українського народу проти агресії рф.

Широкомасштабне вторгнення росії в Україну призвело до численних злочинів проти національної безпеки, створило загрозу життю, здоров'ю й добробуту мирного українського населення. Дані офіційної статистики свідчать, що на сьогодні внаслідок військових дій країни-терориста загинуло понад 6,5 тис. українських громадян, у т. ч. більш ніж 430 дітей; понад 840 дітей поранено, 326 вважаються зниклими безвісти, більш як 8 000 дітей примусово депортовано до рф. У регіональному розрізі найбільше дітей постраждало в Донецькій (420), Харківській (260) і Київській (116) областях.

Очевидно, що освітня інфраструктура України стала стратегічною мішенню для російських загарбників, адже внаслідок бомбардувань і обстрілів пошкоджено понад 2 600 закладів освіти, більш ніж 330 із них зруйновано повністю. Зокрема, у Донецькій області частка пошкоджених освітніх установ перевищує 68 %, у Харківській – 40 %, у Луганській – 25 %. На жаль, заклади освіти, розташовані на захоплених українських землях, не мають змоги виконувати свою первинну функцію – забезпечення сприятливого й безпечного освітнього середовища, надання підтримки учасникам освітнього процесу.

Окупаційна влада впроваджує на цих територіях навчання за російською освітньою програмою, а вітчизняні підручники, зокрема з історії України, вилучаються та навіть знищуються. Крім того, на базі деяких вітчизняних освітніх установ окупанти організовують казарми й так звані фільтраційні табори, а на деокупованій Херсонщині було виявлено катівню, де вони облаштували камери для українських підлітків.

За оцінками генерального секретаря ООН, повномасштабне російське вторгнення в Україну призвело до глобальної кризи, коли відбулося масове переміщення українського населення як у межах країни, так і за кордон. Тисячі українських школярів, студентів, педагогів та науковців отримали статус ВПО чи біженця. У цей скрутний час увесь цивілізований світ засвідчив свою одностайну підтримку Україні та робить безпрецедентно великі кроки для надання допомоги, у т. ч. підтримки сфери освіти й науки. На сьогодні за межами України перебуває близько 500 000 дітей шкільного віку, при цьому найбільша їх частка припадає на такі європейські країни, як Польща, Німеччина та Нідерланди.

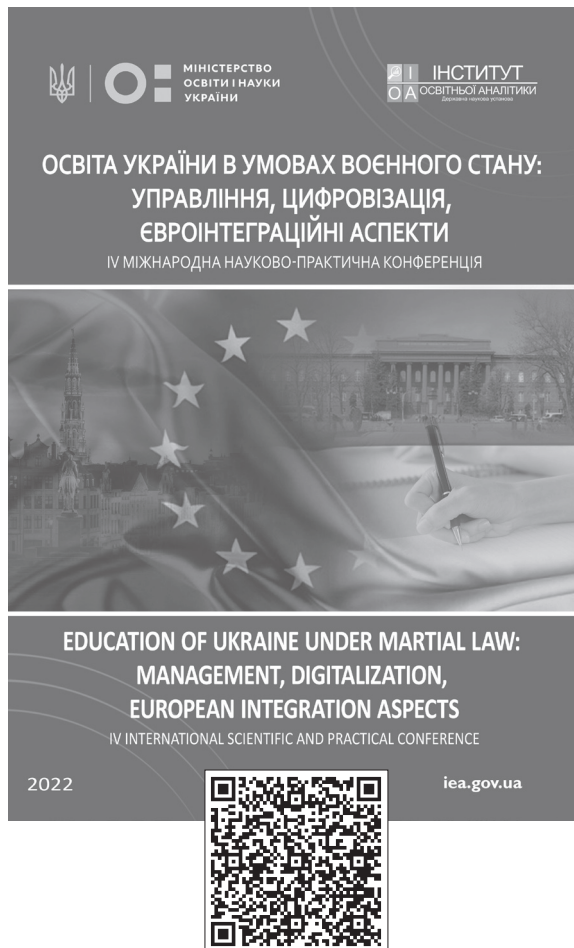
За таких обставин перед системою освіти і науки України постали досі небачені виклики й загрози, які, попри активні бойові дії та агресію рф, вимагають оперативного реагування насамперед задля збереження життя всіх учасників освітнього процесу, реалізації права на освіту з огляду на безпечну ситуацію на конкретній території, забезпечення безперервності й рівного доступу до освітніх послуг внутрішньо переміщених дітей і дітей-біженців за кордоном, оцінювання освітніх потреб. Також важливими завданнями є забезпечення інформаційно-аналітичного супроводу МОН на засадах evidencebased policymaking для формування та реалізації державної політики у сфері освіти в умовах воєнного стану; розроблення й модернізації інформаційних систем освітнього менеджменту, зокрема ПАК «АІКОМ» і АС «ІРЦ»; упровадження нових та вдосконалення наявних цифрових інструментів дистанційного навчання; розроблення й популяризації спеціальних вебресурсів і платформ із метою психологічної підтримки учасників освітнього процесу, посилення міжнародної співпраці тощо.

У цей надскладний для України час, коли вона творить нову історію, українці об'єдналися, і кожен «воює» на своєму фронті. Сфера освіти та науки, без перебільшення, є стратегічним ресурсом, від якого залежить добробут людей, забезпечення національних інтересів, розвиток інтелектуального потенціалу й формування людського капіталу України. Тому сьогодні, коли український народ дає героїчну відсіч російському агресору, кожен із нас перебуває на освітній передовій і наша відповідальна праця з кожним днем наближає перемогу України.

У збірнику матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти» подано пропозиції щодо шляхів розв'язання нагальних проблем вітчизняної освіти та науки, що виникли під час дії в Україні воєн-

ного стану; висвітлено фінансово-економічні аспекти функціонування освіти в умовах збройної агресії РФ, проблематику психологічної підтримки учасників освітнього процесу; окреслено вектори розвитку перспективних цифрових технологій та інформаційних систем для забезпечення науково-освітньої діяльності в умовах війни, наведено інструментарій міжнародної підтримки української науково-освітньої спільноти під час війни й акцентовано на євроінтеграційних перспективах розвитку освіти в післявоєнний період.

Із матеріалами конференції можна ознайомитися на вебсайті ДНУ «Інститут освітньої аналітики» в рубриці «Матеріали комунікаційних заходів» (https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/book-of-abstracts_ssi-iea_2022.pdf).



ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ

У журналі «Освітня аналітика України» друкуються статті, що висвітлюють проблемні питання у сфері статистики, аналітики і економіки освіти, подають пропозиції щодо розв'язання проблем у виокремлених сферах, а також матеріали «круглих столів», наукових семінарів, науково-практичних конференцій.

До друку приймаються статті українською та англійською мовами. Публікація матеріалів у журналі безкоштовна. Гонорари не сплачуються. Кожен автор отримує безкоштовно авторський примірник видання. Статті, оформлені не за вимогами, до реєстрації не приймаються. Відповідальність за достовірність фактичної та цифрової інформації, власних імен, географічних назв, цитат та інших відомостей несуть автори публікацій.

Матеріали, що публікуються в журналі, підлягають внутрішньому й зовнішньому рецензуванню, яке здійснюють члени редакційної колегії журналу або фахівці відповідної галузі. Рецензування проводиться конфіденційно. У разі негативної рецензії чи наявності суттєвих зауважень стаття може бути відхилена або повернена автору(-ам) на доопрацювання. У випадку, коли автор(-и) не погоджується(-ються) з думкою рецензента, за рішенням редакційної колегії може бути проведено додаткове незалежне рецензування. Після внесення автором(-ами) змін відповідно до зауважень рецензента стаття підписується до друку.

Редакційна колегія має право на відмову публікації рукописів, що містять вже опубліковані дані, а також матеріали, які не відповідають профілю журналу або матеріали досліджень, що були виконані з порушенням етичних норм (наприклад, конфлікти між авторами чи між авторами й організацією, плагіат і т. ін.). Редакційна колегія журналу залишає за собою право редагувати та скорочувати рукописи без порушення авторського змісту. Відхилені рукописи авторам не повертаються.

ТЕМАТИЧНІ РУБРИКИ ЖУРНАЛУ

- управління освітою;
- фінансово-економічні аспекти освіти;
- розвиток інформаційних освітніх технологій;
- інклюзивна освіта;
- загальна середня освіта;
- професійна (професійно-технічна) освіта;
- фахова передвища освіта;
- вища освіта;
- освіта дорослих;
- міжнародний освітній простір.

ПОДАННЯ РУКОПISУ ДО ДРУКУ

Рукопис статті подається до редакції журналу в електронному вигляді на електронну адресу: **editor.educationalanalytics@gmail.com**. Разом із файлом статті необхідно надавати:

– Ліцензійний договір на використання твору, підписаний всіма співавторами (форму договору можна отримати в редакції журналу або завантажити на сайті журналу *Договір_IOA.pdf*). Ліцензійний договір набирає чинності після прийняття статті до друку. Підписання ліцензійного договору автором(-ами) означає, що вони ознайомлені та погоджуються з умовами договору.

– Відомості про кожного з авторів – прізвище, ім'я, по батькові повністю, посада, місце роботи, наукове звання, науковий ступінь, контактна інформація (телефон, адреса електронної пошти), код ORCID (обов'язково). Відомості про авторів необхідно подавати одним файлом послідовно про кожного з авторів українською та англійською мовами (відповідну форму можна отримати в редакції журналу або завантажити: *Автор_інфо.docx*).

Якщо стаття подається англійською мовою, то необхідно додати її переклад українською мовою (технічний переклад).

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

Наукова стаття повинна містити такі елементи:

Українською мовою

1. Індекс УДК, визначений за таблицями Універсальної десятикової класифікації.

2. Персональні дані автора(-ів):

- прізвище та ініціали автора;
- науковий ступінь, вчене звання, почесне звання;
- посада та офіційна назва установи (підприємства, організації) за основним місцем роботи; місто, країна;
- електронна адреса;
- ORCID ID автора (обов'язково) (ORCID ID: <https://orcid.org/....-....-....-....>).

3. Назва статті (має бути короткою, влучно відображати зміст статті, не містити аббревіатур та словосполучень на кшталт «Деякі питання...», «До проблеми...», «Дослідження питання...» та ін.).

4. Анотація (150–200 слів) повинна в стислій формі містити опис таких параметрів, представлених в статті: мета, метод, результати, висновок.

5. Ключові слова – щонайбільше 8 слів та словосполучень.

6. Код JEL classification, визначений відповідно до системи класифікації, розробленої виданням Journal of Economic Literature (<https://www.aeaweb.org/econlit/jelCodes.php?view=jel>).

7. Стаття.

Текст статті повинен мати таку структуру:

Вступна частина – де окреслено постановку проблеми, актуальність обраної теми, аналіз останніх досліджень та публікацій, мету й завдання роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження та його основні результати – де необхідно висвітлити: основні положення і результати наукового дослідження, особисті ідеї, думки, отримані наукові факти, виявлені закономірності, зв'язки, тенденції, методику отримання та аналіз фактичного матеріалу, особистий внесок автора у досягнення й реалізацію висновків).

Висновки – найбільш важливі результати дослідження, що містять наукову новизну й мають теоретичне та (або) практичне значення у формі синтезу накопиченої в основній частині статті наукової інформації, тобто послідовний, чіткий, логічний виклад отриманих автором(-ами) найбільш важливих результатів і перспективи подальших досліджень.

Обсяг статті повинен становити не більше 20 сторінок формату A4, набраних у редакторі MS Word шрифтом «Times New Roman», кеглем 14, через 1,5 інтервалу, усі поля – по 2 см.

Виклад статті має бути чітким, структурованим, не переобтяженим графічним матеріалом, таблицями та формулами. Не можна допускати повторів у тексті тієї інформації, що міститься в таблицях чи ілюстраціях. У тексті статті всі статистичні дані, таблиці, ілюстрації, цитати мають бути підкріплені наведеними у квадратних дужках посиланнями на номери джерел зі списку літератури із зазначенням сторінок, на які посиляється автор (наприклад, [1, с. 25]; [2, с. 46–48]; [3; 4]; [5–8]). Посилання на застарілі за змістом публікації, навчальну та науково-популярну літературу і власні публікації є небажаними (останні допускаються лише в разі нагальної потреби). З метою підвищення наукового рівня статті варто посилатися на зарубіжні наукові джерела та періодичні видання, що входять до провідних міжнародних наукометричних баз даних (Scopus, Web of Sciens та ін.).

Усі *таблиці* й *рисунки* повинні мати порядковий номер, стислу назву, що чітко відображає їхній зміст, умовні позначення та одиниці вимірювання всіх показників, а також посилання на джерело інформації, з якого вони запозичені чи на основі якого побудовані (або вказано, що вони самостійно складені автором).

Рисунки та таблиці не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, в якому на них робиться перше посилання в тексті.

Графіки та *діаграми* повинні бути побудовані в редакторі **Microsoft Excel**, а відповідні файли – додаватися до основного файлу статті. При цьому слід мати на увазі, що журнал є чорно-білим, тому всі графічні матеріали мають бути якісно й чітко відображені в чорно-білому варіанті.

Формули необхідно набирати в редакторах формул *Equation* або *MathType*. Нескладні формули та формульні показники по тексту потрібно набирати

використовуючи можливості Word, такі як верхній/нижній індекс у закладці «Шрифт» та «Вставка»-«Символ» (наприклад: $x_2, y^3, \Delta f, \alpha, \pm, \neq, \leq, \geq, \div, \times, \beta, \gamma, \delta, \epsilon, \lambda, \pi, \varphi, \{ \}, E = \Delta mc^2; A = -(E_{n2} - E_{n1})$ тощо).

8. Список використаних джерел наводиться наприкінці статті й включає **тільки публікації, згадані в тексті, у порядку появи посилань на них**. Усі джерела слід писати мовою оригіналу, без перекладу та давати повний бібліографічний опис, оформлений згідно з вимогами ДСТУ 8302:2015 «Національний стандарт України. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання».

Англійською мовою

9. Персональні дані автора(-ів):

- ім'я та прізвище автора (повністю) так, як автор зареєстрований (цитований) у міжнародних наукометричних базах, або як вказано у закордонному паспорті;
- науковий ступінь, вчене звання, почесне звання;
- офіційна назва установи (підприємства, організації) за основним місцем роботи; місто, країна;
- електронна адреса;
- ORCID ID автора (обов'язково) (ORCID ID: <https://orcid.org/....-....-....-....>).

10. Назва статті, перекладена англійською мовою.

11. Анотація (Abstract) обсягом 250–300 слів (фактично – реферат). Текст повинен відповідати вимогам міжнародних наукометричних баз, бути оригінальним (не копіювати скорочену україномовну анотацію), містити стислий, структурований виклад статті, загальний опис проблеми, що розглядається, мету статті, методи дослідження, основні наукові результати та їх теоретичне та (або) практичне значення й висновки, що можуть супроводжуватися рекомендаціями, оцінками, пропозиціями, гіпотезами, які наведено в матеріалі. **До анотації англійською мовою додається її український варіант, з якого був зроблений переклад.**

12. Ключові слова (Keywords), перекладені англійською мовою.

13. References – список літератури, перекладений англійською мовою й оформлений відповідно до міжнародного стилю оформлення наукових публікацій APA (American Psychological Association style).

ПРИКЛАД НАДАНОЇ ОФОРМЛЕНОЇ СТАТТІ

УДК 378.6:338.48

Ковалець Б. М.

доктор економічних наук, професор, професор кафедри фінансів банківської справи
Київського торговельно-економічного університету, Київ, Україна, kov.bm@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-1111-2222-1234>

ІНТЕРАКТИВНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ (назва статті)

Анотація. Стаття присвячена дослідженню ...
...
...
...
...

(150–200 слів – у стислій формі містить опис таких параметрів, представлених у статті: мета, метод, результати, висновок)

Ключові слова: ...
(не більше 8 слів та словосполучень)

JEL classification: A22, L83.

(Текстова частина) ...

... Питанням підготовки фахівців сфери туризму та активізації процесу навчання присвячено дослідження багатьох науковців і практикуючих педагогів. Серед них варто виокремити праці таких авторів, як О. В. Катеруша [1], І. В. Сингаївська [2], М. І. Скрипник [3; 4], Н. А. Фоменко, Г. С. Цехмістрова [4], В. К. Федорченко [4; 5], ... Досліджуючи проблематику

працевлаштування випускників економічних ЗВО, очевидно, слід акцентувати на загальних тенденціях, що притаманні вищій освіті в Україні загалом і економічного спрямування зокрема. У першу чергу варто звернути увагу на невпинне скорочення кількості ЗВО в нашій державі, яке спостерігалось до 2015 р. (рис. 1). ...

... Зокрема, заробітна плата у фінансовому секторі в 1,6 раза перевищує зарплату в промисловості та у 2,1 раза в будівництві. Не можна не відзначити істотний прогрес у рівні оплати праці в секторі державного управління та оборони, де часто працевлаштовуються випускники економічних ЗВО (табл. 1). ...

Список використаних джерел

1. Катеруша О. В. Ділові ігри як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. *Вища школа*. 2009. № 12. С. 53–60.
2. Сингаївська І. В. Використання інтерактивних методів навчання при підготовці майбутніх фахівців туристичної сфери. *Регіональний туризм: сучасний стан та шляхи оптимізації*: матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 2 квіт. 2021 р. Київ : КРОК, 2021. С. 160–162. URL: https://tourlib.net/statti_ukr/syngaivska.htm.
3. Скрипник М. І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні : довідник. Київ, 2013. 202 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/7010/>.
4. ...

ОСВІТНЯ АНАЛІТИКА УКРАЇНИ

НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ЖУРНАЛ

Відповідальний за випуск

А. Б. Нефедов

Редактор

І. А. Книш

Комп'ютерна верстка

Я. С. Уласік

Формат 70×108/16. Ум.-друк. арк. 11,2.

Наклад 100 прим. Зам. №

Видавець:

Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики»

Адреса редакції та видавця: вул. Володимира Винниченка, 5, м. Київ, 04053

Тел.: (044) 486-98-70, e-mail: info@iea.gov.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6237 від 18.06.2018

Publisher:

State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics»

Office: 04053, Kyiv, Volodymyra Vynnychenka Str., 5

Tel.: (044) 486-98-70, E-mail: info@iea.gov.ua

Publishing license

ДК № 6237 issued 18.06.2018

Надруковано ТОВ «КОНВІ ПРІНТ»
02000, м. Київ, вул. Магнітогорська, 1

Printed by LTD «KONVI PRINT»
02000, Kyiv, Mahnitohorska Str., 1