



ІНСТИТУТ



ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ

Державна наукова установа

ОСВІТНЯ АНАЛІТИКА УКРАЇНИ

НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ЖУРНАЛ

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

ВИПУСК № 1(22)
2023

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

Гапон В. В., Барабаш О. А., Ханюк Т. О. Особливості обліку та аналізу державного нерухомого майна закладів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні 5

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Бондар-Підгурська О. В., Глебова А. О. Стан, проблеми та перспективи розвитку цифрової освіти України у воєнний і післявоєнний періоди 22

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Дмитренко Т. Л., Терещенко Г. М. Підвищення рівня освіти у сфері кібербезпеки, фінансової та цифрової грамотності як чинник зниження ризиків на крипторинку 38

ВИЩА ОСВІТА

Храбан Т. Є. Актуальні питання психологічного благополуччя молоді під час навчання за військовим профілем: приклад України 51

Літинська В. А. Планування трудової кар'єри працівників у закладах вищої освіти 67

ЗАГАЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА

Лондар Л. П. Забезпечення неперервності освітнього процесу в Україні в умовах воєнного часу	79
Павлик Н. В. Дослідження впливу психологічного здоров'я педагога на психологічну готовність до професійної діяльності	93
Кучеренко І. А., Мамчур Л. І. Формування комунікативної компетентності учнів: психолінгводидактичний аспект	108

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.; **Леснікова Марина Валентинівна**, канд. екон. наук; **Лун Марк**, Ph.D.; **Мельник Сергій Вікторович**, канд. екон. наук, доц.; **Мищенко 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 № 4 від 24 березня 2023 р.

Журнал включено в такі бази 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 у 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 № 1(22)
2023

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

Founder State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics»
and publisher (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

Valentyna Gapon, Olena Barabash, Tetiana Khaniuk. Features of accounting and analysis of the state real property of higher education institutions under the martial law in Ukraine 5

DEVELOPMENT OF INFORMATION AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Oksana Bondar-Pidhurska, Alla Glebova. The state, problems and prospects of digital education development in Ukraine during the war and post-war period... 22

EDUCATION MANAGEMENT

Tetiana Dmytrenko, Hanna Tereshchenko. Increasing the level of education in the field of cyber security, financial and digital literacy as a factor of reducing risks in the crypto market 38

HIGHER EDUCATION

Tatiana Khraban. Current issues of psychological well-being of young people studying for military specialties: a case study in Ukraine 51

Valentyna Litynska. Career planning for employees of higher education institutions..... 67

GENERAL SECONDARY EDUCATION

Lidia Londar. Ensuring the continuity of the educational process in Ukraine during wartime	79
Nataliya Pavlyk. Study of the impact of a teacher's psychological health on psychological readiness for professional activity	93
Iryna Kucherenko, Lidiia Mamchur. Formation of students' communicative competence: psycholinguistic and didactic aspect.....	108



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 Bakhrushyn**; 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 № 4 of 24.03.2023.

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.

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>

Барабаш О. А.

заступник начальника відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, o_barabash@mon.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0369>

Ханюк Т. О.

молодший науковий співробітник сектору фінансово-економічної звітності відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, khanyuk@mon.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5442-8243>

ОСОБЛИВОСТІ ОБЛІКУ ТА АНАЛІЗУ ДЕРЖАВНОГО НЕРУХОМОГО МАЙНА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Анотація. Статтю присвячено аналізу стану матеріально-технічного забезпечення в закладах вищої освіти (ЗВО) в умовах збройної агресії РФ в Україні, що призвела до руйнації будівель, споруд, гуртожитків та іншої цивільної інфраструктури. Унаслідок цього низка ЗВО та їхні відокремлені структурні підрозділи стали внутрішньо переміщеними. У процесі дослідження визначено суб'єктів освіти й науки, які беруть участь у формуванні Єдиного реєстру об'єктів державного майна, що перебуває в управлінні Міністерства освіти і науки України (МОН); систематизовано й побудовано схему інформаційних потоків між цими суб'єктами; окреслено порядок дій користувачів ЗВО та розроблено технологічні підходи до складання електронних звітів про державне майно; виявлено ризики, що виникають у зв'язку з військовою агресією РФ проти України і впливають на процес обліку державного майна, цілісність, коректність, повноту інформації в базі даних. Особливу увагу приділено обліку нерухомого майна закладів, яке залишилося на тимчасово окупованих територіях низки областей. Проаналізовано такі показники, як кількість будівель та площі навчальних корпусів, гуртожитків, їх залишкова вартість; сформовано перелік регіонів і ЗВО, що надали прихисток ЗВО з тимчасово окупованих територій. Наведено інформацію про чисельність здобувачів вищої освіти, які навчались у тимчасово переміщених закладах за бюджетні кошти й за контрактом, станом на 1 жовтня 2021 та 2022 рр. у розрізі регіонів.

Ключові слова: заклади вищої освіти, матеріально-технічна база, державне нерухоме майно, навчальні корпуси, гуртожитки, аналітичні показники.

JEL classification: H56, H82, I21, I28, R53.

DOI: 10.32987/2617-8532-2023-1-5-21.

Головними завданнями у сфері матеріально-технічного забезпечення закладів вищої освіти визначе-

но: упорядкування функціонування навчально-лабораторних корпусів, гуртожитків, санаторіїв-профілак-

© Гапон В. В., Барабаш О. А., Ханюк Т. О., 2023

торіїв; забезпечення будівництва та реконструкції приміщень, своєчасне проведення їх ремонту, забезпечення матеріально-технічних і санітарно-гігієнічних умов для організації навчально-виховного процесу. Водночас, згідно із Законом України «Про управління об'єктами державної власності» від 21.09.2006 № 185-V, Міністерство освіти і науки України здійснює контроль та аналіз ефективності використання і збереження закріпленого за ЗВО майна [1].

Матеріально-технічна база ЗВО включає будівлі, споруди, землю, комунікації, обладнання, транспортні засоби, службове житло та інші матеріальні цінності. Заклади мають право використовувати майно, закріплене за ними на праві господарського відання; передавати його в оренду й у користування відповідно до законодавства; створювати власні чи використовувати за договором інші матеріально-технічні бази для провадження освітньої, наукової, інноваційної або господарської діяльності; створювати та розвивати власну базу соціально-побутових об'єктів, мережу спортивно-оздоровчих, лікувально-профілактичних і культурно-мистецьких структурних підрозділів; здійснювати капітальне будівництво, реконструкцію, проводити капітальний та поточний ремонт основних фондів [2].

Вагомий внесок у дослідження питання оцінки ефективності використання матеріально-технічної бази ЗВО зробили такі вітчизняні вчені, як Ю. Вітренко, В. Геєць, О. Грішнова, С. Захарін, І. Каленюк, О. Куклін, В. Луговий, Т. Оболенська, В. Пономаренко, О. Романовський та ін.

Проблемами аналізу структурних компонентів матеріально-технічного забезпечення, розроблення методів і системи збалансованих показників, за допомогою яких проводиться оцінка ефективності використання матеріально-технічної бази, займалися В. В. Стадник, М. А. Йохна, Г. О. Соколюк [3–5]. На їхню думку, системи збалансованих показників повинні націлювати на структурування цілей у досліджуваній сфері та слугувати основою для вимірювання ефективності діяльності й досягнутих результатів.

О. В. Ярмош [6] пропонує використовувати в ролі ключових такі показники ефективності експлуатації майна: загальний дохід від квадратного метра приміщень; співвідношення загальної вартості майна та загального доходу ЗВО, капіталовкладень і технічного обслуговування й вартості нерухомості, вартості комунальних послуг, технічного обслуговування та витрат на обслуговування одного квадратного метра площ.

У багатьох публікаціях розглядаються питання забезпечення й оновлення матеріально-технічної бази, якісних перетворень обслуговуючої інфраструктури. Наголошується на необхідності розроблення системи кількісних, якісних і розрахункових показників із метою оцінювання ефективності використання матеріально-технічної бази. До них можна віднести кількість навчально-лабораторних корпусів, гуртожитків, їдалень, їх вартість та площу.

М. М. Бенько, Р. Т. Джога, М. В. Корягін, С. С. Свірко, Л. М. Сінельник досліджували впровадження комп'ютерних систем та інформаційних технологій у сферу бухгалтерського

обліку, технології опрацювання даних щодо державного майна. У своїх працях науковці доводять, що для забезпечення ефективного функціонування облікової системи в бюджетних закладах і установах технологія збору й опрацювання інформації потребує постійного вдосконалення, а отже, дослідження та системного аналізу.

Зокрема, М. М. Бенько розглядає актуальні питання автоматизації бухгалтерського обліку на основі інформаційних технологій, визначає теоретико-методологічні засади та пропонує практичний інструментарій застосування сучасних інформаційних технологій і систем у бухгалтерському обліку [7].

М. В. Корягін запропонував новий погляд на структуру методології бухгалтерського обліку, дослідив проблему процедурного й адитивного підходів до її побудови [8].

У працях Р. Т. Джоги, С. В. Свірко, Л. М. Сінельник розкрито роль бухгалтерського обліку в управлінні бюджетними установами, визначено його функції та завдання [9].

Теоретико-методологічному обґрунтуванню ефективних фінансово-економічних моделей розвитку вищої освіти присвячено працю авторського колективу під керівництвом І. М. Грищенка. Одним із питань, на якому зосереджуються дослідники, є зростання пріоритетної ролі матеріально-технічного забезпечення в умовах інтенсифікації навчального процесу через упровадження новітніх технологій навчання, інформатизації, посилення практичної підготовки студентів, що вимагає додаткових площ, зміни їхньої видової структури. На думку авторів, за-

безпечення розвитку й ефективного використання матеріально-технічної бази ЗВО є одним із визначальних чинників формування належної якості освітніх послуг, які ними надаються [10].

Результативність освітньої діяльності ЗВО великою мірою залежить від стану забезпеченості та раціонального використання матеріально-технічної бази, зокрема навчальних будівель, корпусів для проведення наукових досліджень, експериментальних і лабораторних робіт, гуртожитків для проживання студентів, інших споруд (бібліотек, стадіонів, басейнів тощо), для задоволення соціально-побутових потреб викладачів та студентів.

Розпочата 24 лютого 2022 р. військова агресія РФ проти України призводить до загибелі й поранень військових, цивільних, дітей, руйнації будівель, споруд, цивільної інфраструктури. Ворог окупував частину території окремих областей, де залишилося майно закладів вищої, фахової передвищої, професійної (професійно-технічної) освіти, органом управління якого є МОН. Ця небезпечна ситуація призводить до вимушеної міграції населення. Також внутрішньо переміщеними стали 18 ЗВО та 31 відокремлений структурний підрозділ університетів, що перебувають у сфері управління МОН, а разом із ними – студенти й працівники цих закладів.

С. Л. Лондар, С. В. Мельник, Г. М. Терещенко висвітлили виклики, з якими стикнулись учасники освітніх процесів у період воєнного стану, наголосили на необхідності вдосконалення інформаційного забезпечення, окреслили шляхи подальшого розвитку інформатизації й інформацій-

них систем. Науковці визначили перелік проблем інформаційного забезпечення системи освіти, які виникли в цей непростий для нашої країни час, а саме: порушення налагоджених механізмів збору освітньої інформації, відсутність системної інформації про стан матеріально-технічної бази закладів освіти. У їхній праці акцентовано на важливості достовірності даних для забезпечення стійкості системи освіти під час війни; представлено загальну інформаційну модель покращення управління освітою в умовах суспільної нестабільності, наголошено на запровадженні диференційованого підходу до збору необхідної освітньої інформації через воєнні реалії України: на територіях, що не зазнали окупації та на яких не велись активні бойові дії, можуть бути застосовані традиційні методи організації збору, проте в разі раптової зміни ситуації система збору інформації має бути готова швидко адаптуватися до нової реальності [11].

Упродовж 2019–2022 рр. нами проводилися наукові дослідження щодо системи аналітичних показників, які визначають ефективність використання матеріально-технічної бази на різних рівнях управління (ЗВО, МОН, Фонд державного майна України). Розроблено низку аналітичних показників для оцінювання стану навчальних корпусів і гуртожитків, а саме: забезпеченість площами в навчальних корпусах та гуртожитках у розрахунку на одного студента денної форми навчання, середньорічна вартість оплати комунальних послуг на утримання одного квадратного метра площі будівель, коефіцієнт їх зносу, вікова структура будівель, протипожежна безпека,

аварійність будівель, що уможливорює виявлення технічно застарілих об'єктів, котрі потребують ремонту, модернізації або виведення з експлуатації [12; 13]

Метою статті є аналіз стану матеріально-технічного забезпечення ЗВО, що перебувають в управлінні МОН, в умовах збройної агресії рф в Україні.

У процесі дослідження визначено суб'єктів освіти й науки, які беруть участь у формуванні Єдиного реєстру об'єктів державного майна, що перебуває в управлінні МОН; систематизовано та побудовано схему інформаційних потоків між цими суб'єктами; окреслено порядок дій користувачів ЗВО й розроблено технологічні підходи до складання електронних звітів про державне майно; виявлено ризики, які виникають у зв'язку з військовою агресією рф проти України та впливають на процес обліку державного майна, цілісність, коректність, повноту інформації в базі даних; проаналізовано нерухоме майно закладів, що залишилося на тимчасово окупованій території.

Інформаційною базою для проведення аналітичних досліджень слугували нормативно-правові акти, інструкції, методичні рекомендації, інформація АС «Юридичні особи», відкриті дані Єдиної державної електронної бази з питань освіти.

Починаючи з 24 лютого 2022 р. рф веде нещадну, жорстоку війну в Україні, знищує об'єкти цивільної інфраструктури, руйнує не лише військові об'єкти, а й житлові будинки, медичні установи, заклади освіти і науки.

Станом на 18 листопада 2022 р. унаслідок дій країни-агресора в Ук-

раїні повністю зруйновано 337 закладів освіти, з них 9 ЗВО та 15 закладів фахової передвищої освіти (ЗФПВО), пошкоджено 2 430 закладів освіти, у т. ч. 61 ЗВО і 106 ЗФПВО. Серед зруйнованих ЗВО п'ять розташовані в Запорізькій, три в Донецькій та один у Харківській областях; пошкоджених ЗВО найбільше в Харківській (23), Донецькій (9), Миколаївській (5) областях і м. Києві (5). 3-поміж зруйнованих ЗФПВО шість розташовані в Запорізькій, чотири в Донецькій, три в Луганській, по одному в Київській та Харківській областях. Найбільше пошкоджених ЗФПВО зафіксовано в Донецькій (31), Харківській (29) і Миколаївській (10) областях [14].

В умовах збройної агресії рф в Україні й запровадженого з 24 лютого 2022 р. воєнного стану інституційно-правове регулювання в освітній сфері здійснюється відповідно до Закону України «Про правовий режим воєнного стану» від 12.05.2015 № 389-VIII [15].

З метою збереження життя та здоров'я громадян України, створення безпечного освітнього середовища, організації здобуття освіти, освітнього процесу в умовах воєнного стану, керівництвом МОН прийнято низку рішень, затверджених наказами, про тимчасове переміщення 87 ЗВО, їхніх відокремлених структурних підрозділів (ВСП), ЗФПВО, які опинилися в небезпеці на тимчасово окупованих територіях України в Донецькій, Запорізькій, Луганській, Харківській та Херсонській областях.

В інформаційно-аналітичному збірнику «Освіта України в умовах воєнного стану» С. Л. Лондар у вступі до розділу «Інформаційно-аналітичне забезпечення освіти в умовах воєн-

ного стану» наголосив, що в умовах, коли пошкоджено і зруйновано державне майно коледжів та університетів, коли військова агресія рф проти України призвела до значних соціальних збурень, порушилась усталена система збору верифікованої освітньої інформації, її обробки й використання для прийняття управлінських рішень. Зазначено, що кількість надійної освітньої інформації зменшилася, такою може вважатися лише інформація від органів влади, зокрема від обласних цивільно-військових адміністрацій. Розглянуто виклики для сфери інформаційного освітнього управлінського забезпечення в умовах повномасштабної військової агресії, а саме створення загроз для інформаційних освітніх систем у вигляді кібератак, фізичного руйнування комп'ютерної техніки, серверів, ліній зв'язку, зміни усталених каналів збору освітньої інформації тощо. Автор наголошує на необхідності застосування нових підходів до збору та опрацювання інформації в умовах активних бойових дій на території України [16].

Нами проведено аналітичне дослідження стану матеріально-технічного забезпечення ЗВО в умовах збройної агресії рф в Україні. На рис. 1 відображено розподіл тимчасово переміщених закладів за типами, загальна кількість яких становить 87 од.

Розрахунки показують, що відокремлені структурні підрозділи ЗВО (фахові коледжі) становлять майже половину (46 %) загальної кількості переміщених закладів, державні й комунальні ЗФПВО – трохи більше чверті (25,3 %), державні ЗВО – п'яту частину (20,7 %), інші ВСП і філіали ЗВО та ЗФПВО – 6,9 %, приватні ЗВО – 1,1 %.

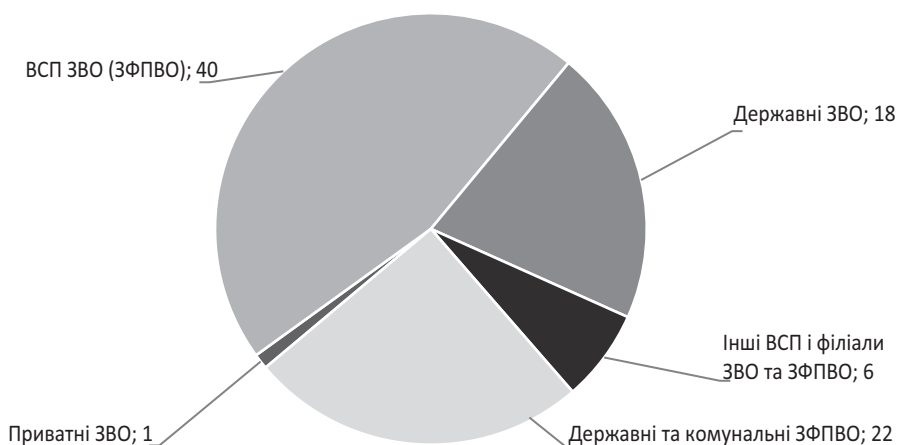


Рис. 1. Розподіл тимчасово переміщених закладів за типами, од.

Побудовано авторами.

На рис. 2 наведено розподіл тимчасово переміщених закладів за областями їх юридичного розміщення й розташування їхнього нерухомого майна.

Переміщені заклади освіти географічно були розташовані на тимчасово окупованих територіях у п'яти областях. Найбільше закладів переміщено з Донецької області (40,2 %), далі йдуть заклади Луганської (21,8 %), Херсонської (20,7 %) та Запорізької (14,9 %) областей. Два заклади Харківської об-

ласті становлять 2,3 % загальної кількості переміщених закладів.

Державне нерухоме майно переміщених закладів залишилося на тимчасово окупованій території (ТОТ). Серед цих закладів є такі, що мають на балансі нерухоме майно, яке не перебуває в управлінні МОН, а саме: Заклад вищої освіти «Міжнародний університет бізнесу і права» (приватний), Комунальний заклад «Донецький обласний спеціалізований фаховий коледж

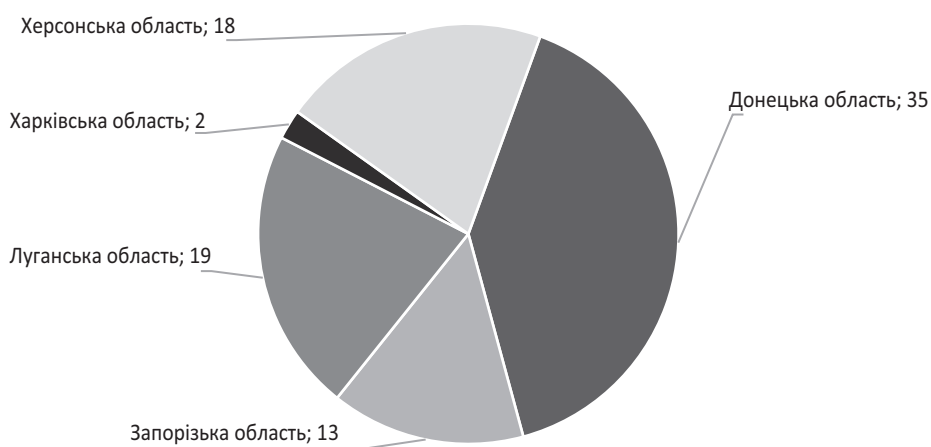


Рис. 2. Розподіл тимчасово переміщених закладів за областями, од.

Побудовано авторами.

спортивного профілю ім. С. Бубки», Комунальний заклад «Покровський педагогічний фаховий коледж». Частина закладів Донецької й Луганської областей стали на сьогодні вже вдруге тимчасово переміщеними закладами, числ майно залишилося на ТОТ ще з 2014 р. Серед них Державний вищий навчальний заклад «Донецький національний технічний університет», Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Горлівський інститут іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Донбаська національна академія будівництва і архітектури, ВСП «Маріупольський фаховий коледж Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського», ВСП «Краматорський фаховий коледж Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського», Східноукраїнський на-

ціональний університет імені Володимира Даля, Луганський національний аграрний університет, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» та ін. Майно цих закладів у проведеному аналізі не враховувалося.

Нерухоме майно тимчасово переміщених закладів, що залишилося на ТОТ, складається із 307 будівель навчальних корпусів (загальна площа – 811,7 тис. м², залишкова вартість – 5 865,32 млн грн) і 122 будівель гуртожитків (417,3 тис. м², 992,5 млн грн).

На рис. 3 наведено кількість закладів, у яких залишилися на ТОТ будівлі навчальних корпусів, їх число та загальну площу в розрізі регіонів.

Виконаний розрахунок засвідчив, що найбільша частка будівель навчальних корпусів залишилася на ТОТ у Донецькій області – 33,6 % загальної кількості таких будівель (103 од.); у Херсонській області такі будівлі становлять 23,5 % (72 од.); у Запорізькій та Луганській облас-

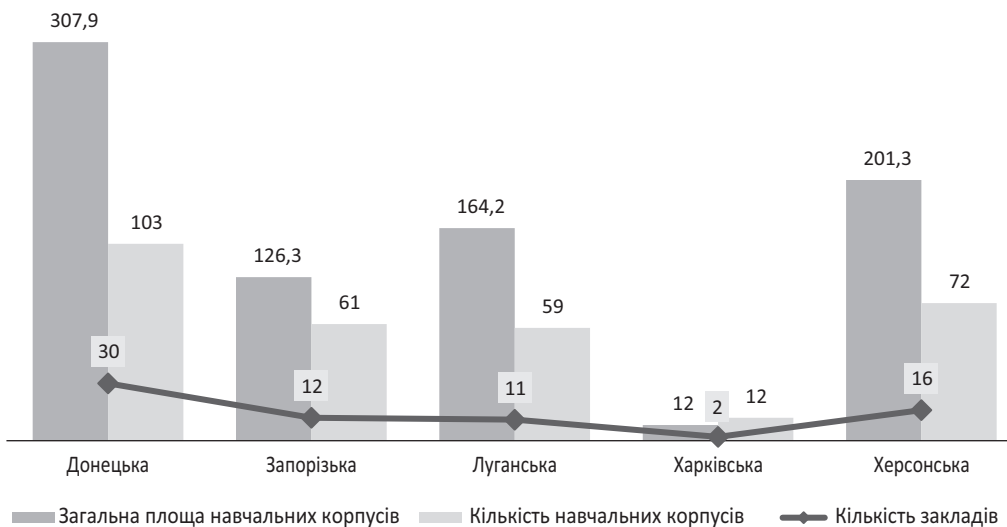


Рис. 3. Кількість закладів, у яких залишилися на ТОТ будівлі навчальних корпусів, їх число та загальна площа в розрізі регіонів, од., тис. м²

Побудовано авторами за інформацією з АС «Юридичні особи».

тях – 19,9 % (61 од.) і 19,2 % (59 од.) відповідно. Найменше навчальних корпусів на ТОТ залишилися в Харківській області. Варто зауважити, що найбільша загальна площа цих будівель залишилася на ТОТ у Донецькій (37,9 %, 307,9 м²) та Херсонській (24,8 %, 201,3 м²) областях.

На рис. 4 наведено кількість закладів, у яких залишилися на ТОТ будівлі гуртожитків, їх число та загальну площу в розрізі регіонів.

Як показав проведений розрахунок, за кількістю будівель гуртожитків, залишених на ТОТ, першу й другу позиції посідають Донецька (29,5 %) та Херсонська (25,4 %) області. Далі за ранжуванням ідуть Луганська (23,8 %), Запорізька (18 %) і Харківська (3,3 %) області. Найбільша загальна площа будівель гуртожитків залишилася на ТОТ у Донецькій (30,2 %, 125,9 м²) та Херсонській (29,7 %, 123,8 м²) областях.

На рис. 5 наведено інформацію про чисельність здобувачів вищої освіти,

які навчалися у тимчасово переміщених закладах за бюджетні кошти й за контрактом, станом на 1 жовтня 2021 та 2022 рр. у розрізі регіонів.

Розрахунок засвідчив, що чисельність здобувачів вищої освіти в тимчасово переміщених закладах станом на 1 жовтня 2022 р. зменшилася на 13,2 % (10 724 особи) порівняно з показником на відповідну дату 2021 р. Ця тенденція спостерігається як для студентів, що навчалися за бюджетні кошти, так і для тих, які навчалися за кошти юридичних та фізичних осіб, – на 9,5 % (4 421 особа) і 18,2 % (6 303 особи) відповідно. Зменшення чисельності здобувачів відбулося за всіма формами навчання, зокрема за денною формою: бюджетних здобувачів освіти стало менше на 8,3 % (3 392 особи), контрактників – на 11 % (1 799 осіб); за заочною формою – на 18,6 % (1 029 осіб), контрактників – на 24,6 % (4 497 осіб).

Найпомітніше зменшення чисельності здобувачів вищої освіти зафік-



Рис. 4. Кількість закладів, у яких залишилися на ТОТ будівлі гуртожитків, їх число та загальна площа в розрізі регіонів, од., тис. м²

Побудовано авторами за інформацією з АС «Юридичні особи».

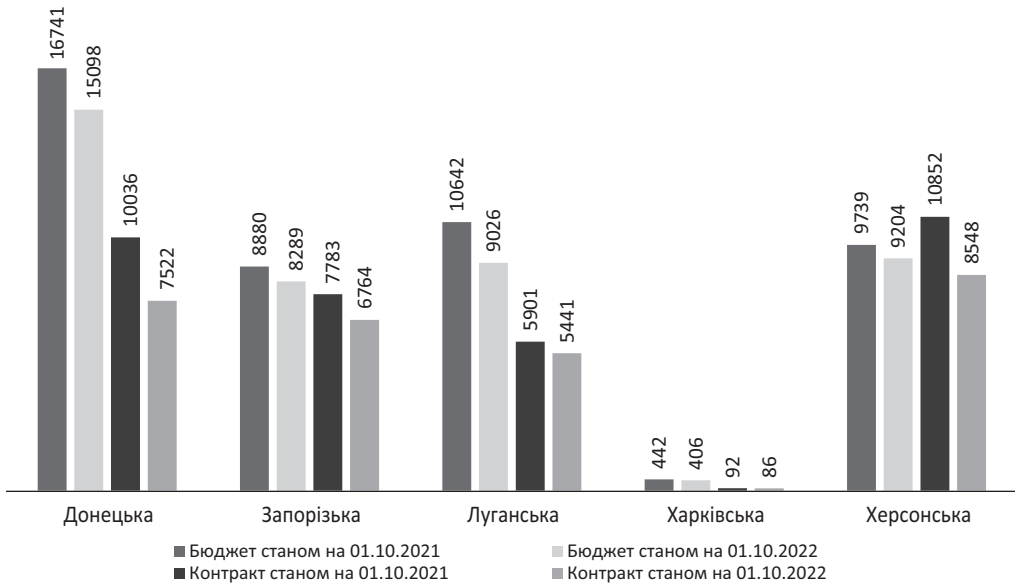


Рис. 5. Чисельність здобувачів вищої освіти в тимчасово переміщених закладах станом на 1 жовтня 2021 і 2022 рр. у розрізі регіонів, осіб

Побудовано авторами за інформацією з Єдиної державної електронної бази з питань освіти, розділ «Відкриті дані» (<https://registry.edbo.gov.ua/opendata/educators/>).

совано в тимчасово переміщених закладах Донецької (на 15,5 %, 4 157 осіб), Херсонської (на 13,8 %, 2 839 осіб) та Луганської (на 12,5 %, 2 076 осіб) областей. Чисельність студентів-бюджетників зменшилась у закладах Луганської області на 15,2 % (1 616 осіб), Донецької – на 9,8 % (1 643 особи), Харківської – на 8,1 % (36 осіб), а студентів-контрактників у закладах Донецької області – на 25 % (2 514 осіб), Херсонської – на 21,2 % (2 304 особи) й Запорізької – на 13,1 % (1 019 осіб). За формами здобуття освіти найістотніше зменшилась чисельність студентів, які навчалися за кошти бюджету на денній і заочній формах навчання, у закладах Луганської області – на 12,5 % (1 100 осіб) і 27,6 % (516 осіб) відповідно. При цьому найбільші зменшення чисельності студентів-контрактників, що навчалися на денній формі, зафік-

совано в закладах Херсонської області (на 19 %, 1 217 осіб), а на заочній формі – у закладах Донецької області (на 32 %, 1 865 осіб).

Слід зазначити, що загалом по Україні чисельність здобувачів вищої освіти станом на 1 жовтня 2022 р. порівняно з 2021 р. зросла на 2 % (28 736 осіб). Із них студентів-бюджетників стало менше на 0,1 % (633 особи), студентів-контрактників – більше на 3,7 % (29 369 осіб). Загальне зростання відбулося за рахунок студентів денної форми навчання: бюджетників – на 0,6 % (3 283 особи), контрактників – на 9,7 % (49 056 осіб). На заочній формі навчання зафіксовано зменшення контингенту бюджетників на 10,3 % (3 893 особи) й контрактників на 7,2 % (19 703 особи).

На рис. 6 показано розподіл 45 закладів (за формами фінансування), які прийняли тимчасово переміщені

заклади на свої матеріально-технічні бази.

Як бачимо, більш ніж половину (53,3 %) закладів, що прийняли на свої бази тимчасово переміщені заклади, становлять державні ЗВО, що перебувають у сфері управління МОН. Далі за кількістю йдуть державні й комунальні ЗФПВО (24,4 %), ВСП дер-

жавних ЗВО (ЗФПВО) (15,6 %), комунальні (4,4 %) та приватні (2,2 %) ЗВО.

На рис. 7 наведено розподіл 45 закладів, які прийняли на свою матеріально-технічну базу тимчасово переміщені заклади, за регіонами.

Виконаний розрахунок показує, що найбільша частка закладів, які прийняли на свою матеріально-тех-

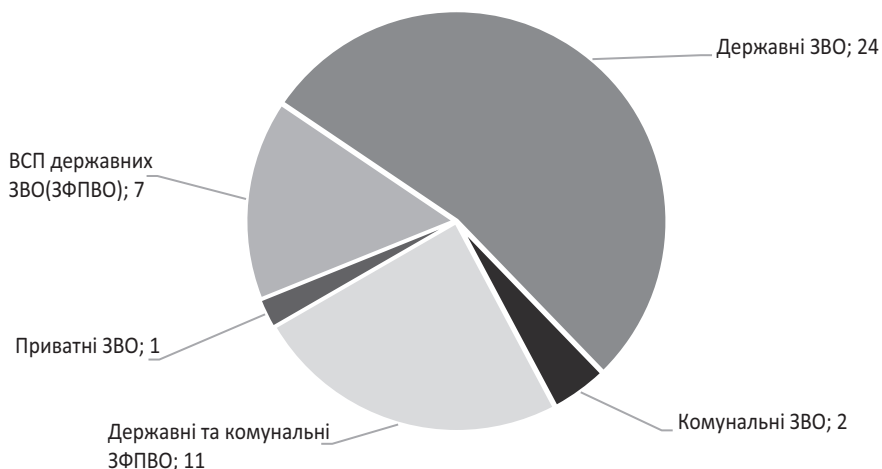


Рис. 6. Розподіл закладів, що прийняли тимчасово переміщені заклади, за формами фінансування, од.

Побудовано авторами.

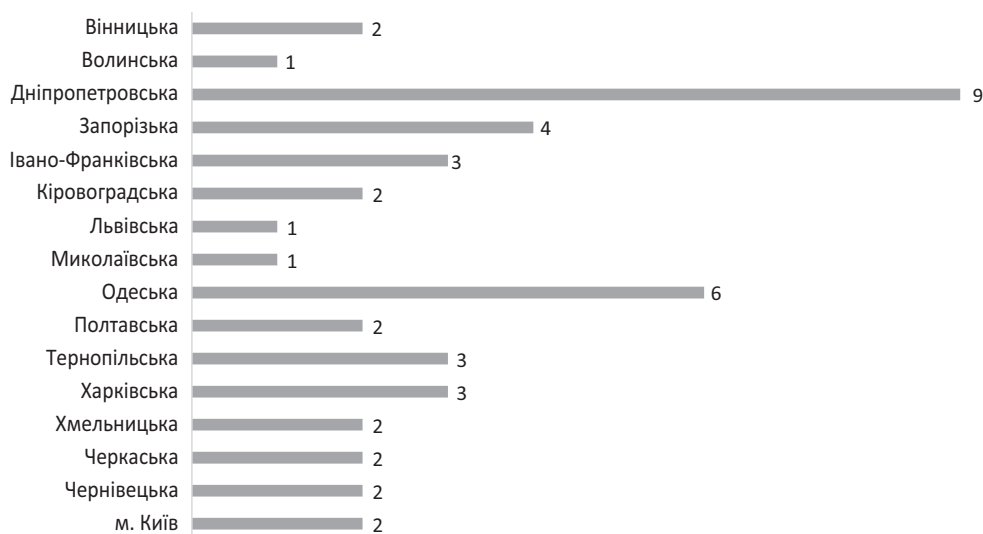


Рис. 7. Розподіл закладів, що прийняли тимчасово переміщені заклади, за регіонами, од.

Побудовано авторами.

нічну базу тимчасово переміщені заклади, припадає на Дніпропетровську (20 %, 9 од.), Одеську (13,3 %, 6 од.) і Запорізьку (8,9 %, 4 од.) області.

Три заклади прийняли на свої бази найбільше переміщених закладів – кожний по 8 од. Так, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара прихистив Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Горлівський інститут іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Луганський національний аграрний університет з його чотирма структурними підрозділами та ВСП «Сєверодонецький політехнічний фаховий коледж Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля». Запорізький національний університет прийняв на свою матеріально-технічну базу Бердянський державний педагогіч-

ний університет, ВСП «Бердянський економіко-гуманітарний коледж Бердянського державного педагогічного університету», Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного та його п'ять відокремлених структурних підрозділів. Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» прийняв до себе Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» із сімома його структурними підрозділами.

На рис. 8 відображено розподіл 87 тимчасово переміщених закладів за регіонами, де вони отримали прихисток.

Проведений розрахунок засвідчує, що найбільше тимчасово переміщених закладів прийняли на свої матеріально-технічні бази заклади Дніпропетровської (24,1 %, 21 од.), Запорізької (14,9 %, 13 од.) і Полтавської (11,5 %, 10 од.) областей.

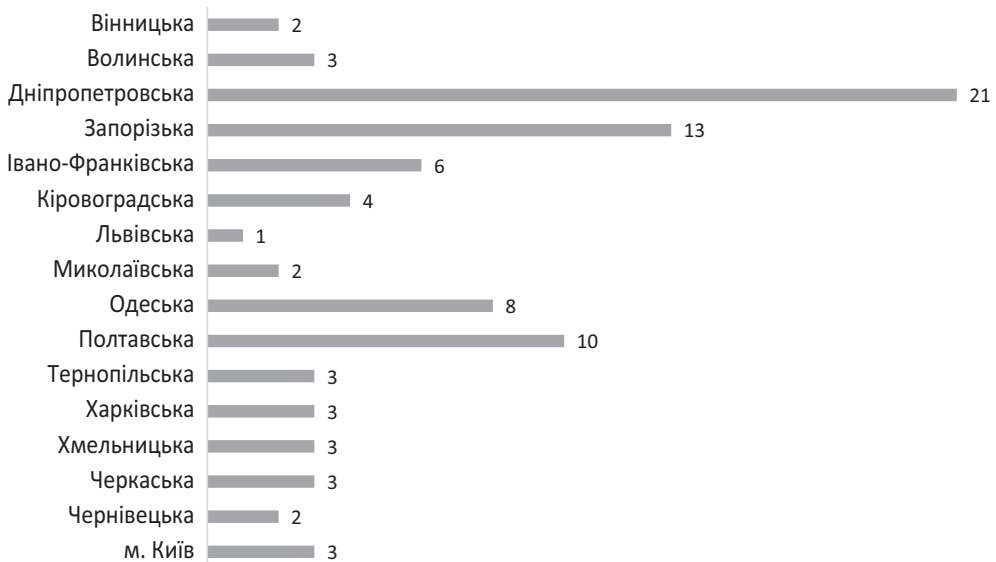


Рис. 8. Розподіл тимчасово переміщених закладів за регіонами їх нового перебування, од.

Побудовано авторами.

Слід зауважити, що серед закладів, які прихистили тимчасово переміщені заклади, є такі, котрі мають нерухоме державне майно поза сферою управління МОН. Серед них Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» (приватний), Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» та Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж». Також зазначимо, що Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, який прийняв свої відокремлені структурні підрозділи, має нерухоме державне майно, що розташоване на ТОВ Донецької

області з 2014 р. На сьогодні цей університет провадить свою освітню діяльність у Дніпропетровській області на базі Криворізького національного університету. Майно вказаних закладів у виконаному аналізі не враховувалося.

Нерухоме майно закладів, які прийняли тимчасово переміщені заклади, складається із 343 будівель навчальних корпусів (загальна площа – 1 415,7 тис. м², залишкова вартість – 703,9 млн грн); 155 будівель гуртожитків (796,5 тис. м², 1 060,2 млн грн).

На рис. 9 наведено кількість навчальних корпусів та їх загальну площу в закладах, що прихистили тимчасово переміщені заклади, у розрізі регіонів.

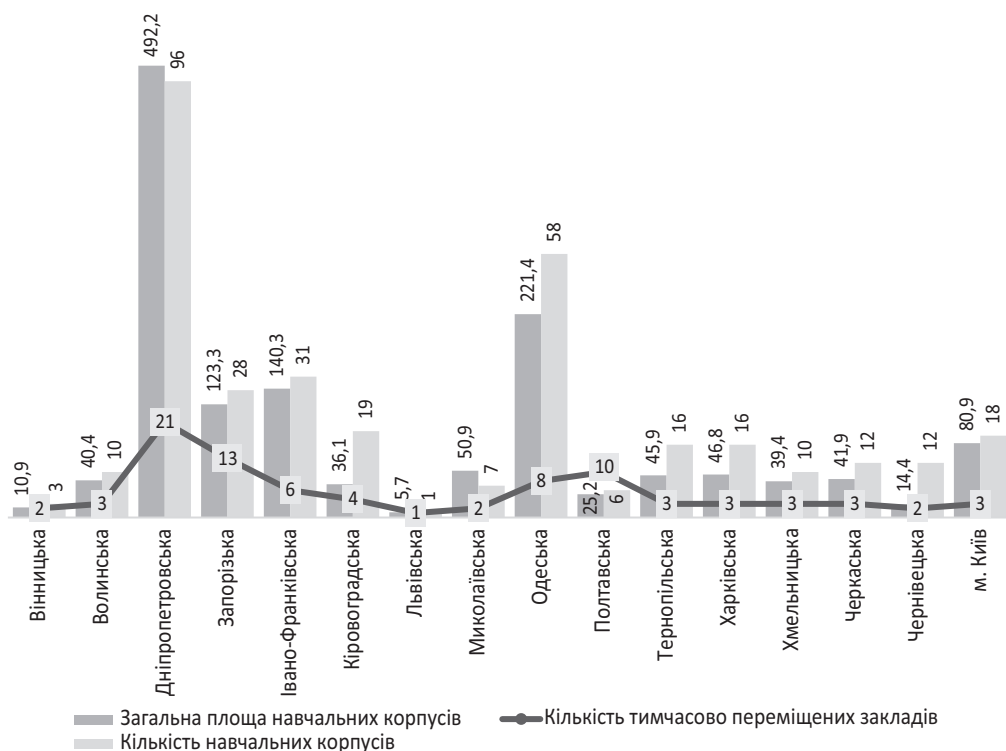


Рис. 9. Кількість навчальних корпусів та їх загальна площа в закладах, що прихистили тимчасово переміщені заклади, у розрізі регіонів, од., тис. м²
Побудовано авторами за інформацією з АС «Юридичні особи».

Розрахунок аналітичних показників засвідчив, що заклади Дніпропетровської області, котрі прихистили найбільше тимчасово переміщених закладів, мають значну частку будівель навчальних корпусів – 28 % (96 од.), а їх загальна площа становить 34,8 % (492,2 м²) порівняно із закладами інших регіонів. Другу позицію за цими показниками посідають заклади Одеської області – 16,9 % (58 од.) та 15,6 % (221,4 м²) відповідно, хоча вони прийняли лише 8 закладів.

На рис. 10 відображено кількість гуртожитків та їх загальну площу в закладах, що прихистили тимчасово переміщені заклади, у регіональному розрізі.

Нами виконано розрахунок аналітичних показників, що характеризують спроможність гуртожитків закладів, котрі прийняли тимчасово переміщені заклади. Заклади в Дніпропетровській області мають найвище число гуртожитків (27,7 %) з найбільшою загальною площею (31,3 %). Другу позицію посідають заклади в Одеській області за кількістю будівель (13,5 %) та за площею (19,1 %). А на третій позиції за числом гуртожитків – заклади в Кіровоградській області (10,3 %), за загальною площею гуртожитків – у Запорізькій області (8,1 %).

Проведене аналітичне дослідження дає підстави для таких висновків:

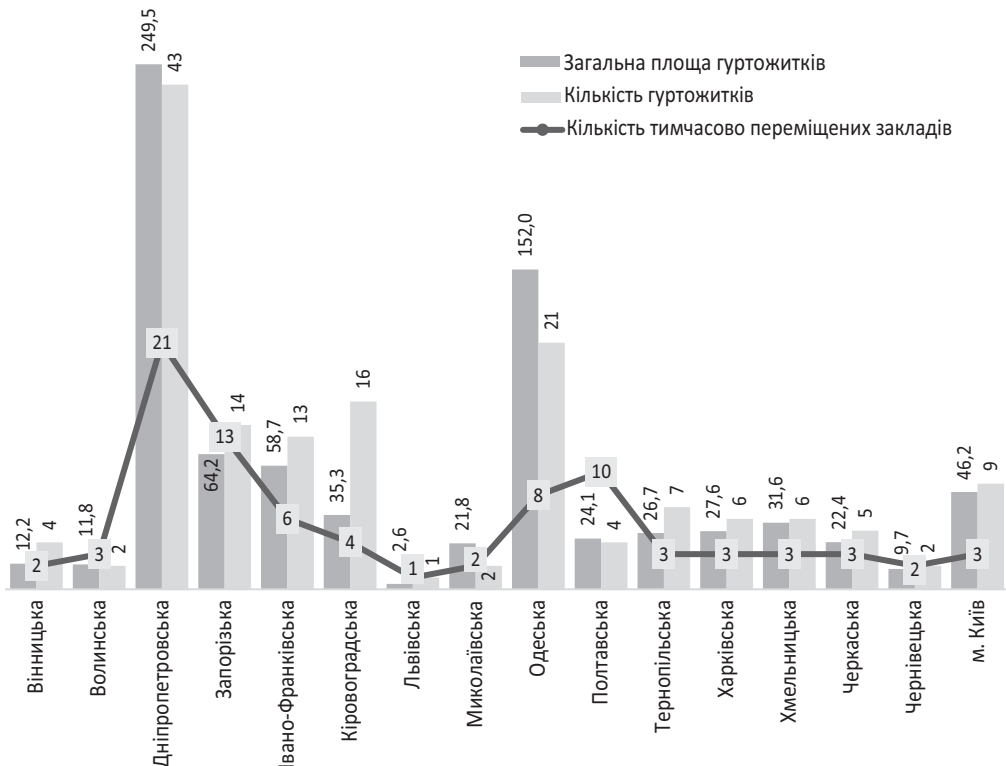


Рис. 10. Кількість гуртожитків та їх загальна площа в закладах, що прихистили тимчасово переміщені заклади, у розрізі регіонів, од., тис. м²

Побудовано авторами за інформацією з АС «Юридичні особи».

Аналіз технології збору та обробки інформації в АС «Юридичні особи», яка застосовується в системі управління державним нерухомим майном МОН, свідчить, що використання сучасних методів формування даних засобами програмного забезпечення й обміну інформацією між Міністерством і закладами/установами можливе за умови залучення телекомунікаційних мереж.

Формування зведеної бази даних про державне нерухоме майно відповідальними особами як у ДНУ «Інститут освітньої аналітики», так і в закладах/установах здійснюється здебільшого шляхом візуального контролю інформації. Це знижує якість роботи, збільшує терміни опрацювання інформації, підвищує навантаження на користувачів автоматизованої системи. Внесення змін у технологію обробки інформації можливе тільки в разі модернізації структури бази даних і програмного забезпечення АС «Юридичні особи», власником якої є Фонд державного майна України.

Військова агресія РФ проти України призвела до значних соціальних збурень, порушилась усталена система збору верифікованої освітньої інформації, її обробки й використання для прийняття управлінських рішень, зменшилась кількість надійної інформації. Крім цього, постали загрози для інформаційних освітніх систем у вигляді кібератак, фізич-

ного руйнування комп'ютерної техніки, серверів, ліній зв'язку, зміни усталених каналів збору освітніх даних тощо.

Для забезпечення цілісності й достовірності відомостей у базі даних АС «Юридичні особи», Управління з питань державного майна та підприємств МОН зобов'язало керівників закладів та установ освіти і науки (лист від 14.09.2022 № 11/402-22) надавати інформацію про осіб, відповідальних за ведення баз даних системи на місцях, та адреси електронних скриньок, з яких надсилатимуться звіти в електронному вигляді. Цей масив даних створює захисний бар'єр на шляху вхідної недостовірної інформації із сумнівних джерел, що в першу чергу стосується закладів і установ, які стали тимчасово переміщеними або залишилися на окупованій території.

Перспективами подальших досліджень в окресленому напрямі є: розроблення методологічних засад контролю та верифікації основних показників АС «Юридичні особи», удосконалення технології збору й опрацювання даних, створення надійної системи оповіщення відповідальних осіб про виявлені помилки у звітах та їх коригування в інформаційній базі в найкоротші терміни, забезпечення сталості функціонування системи в умовах воєнного стану в Україні.

Список використаних джерел

1. Про управління об'єктами державної власності : Закон України від 21.09.2006 № 185-V. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/185-16#Text>.
2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
3. Стадник В. В., Йохна М. А. Стратегічне управління інноваційним розвитком підприємства : навч. посіб. Хмельницький : ХНУ, 2011. 327 с.

4. Стадник В. В., Соколюк Г. О. Використання збалансованої системи показників для реалізації диверсифікованого зростання. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2012. № 4. Т. 2. С. 125–131.

5. Концепції інституціональної економічної теорії в управлінні розвитком соціально-економічних систем : монографія / за заг. ред. М. А. Йохни. Хмельницький : ХНУ, 2007. 313 с.

6. Ярмош О. В. Система показників моніторингу стратегії розвитку вищих навчальних закладів. *Актуальні питання підвищення конкурентоспроможності держави, бізнесу та освіти в сучасних економічних умовах* : матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 14–15 лют. 2013 р. Дніпропетровськ : Біла К. О., 2013. С. 100–102. URL: http://www.confcontact.com/20130214_econ/2013_02_14_econ_tom2.pdf.

7. Бенюк М. М. Інформаційні системи і технології в бухгалтерському обліку : монографія. Київ : КНЕУ, 2010. 336 с.

8. Корягін М. В. Системний та процесний підходи до вивчення бухгалтерського обліку та його методології. *Вісник Дніпропетровського університету. Сер. : економіка*. 2013. Т. 21. Вип. 7 (4). С. 223–229. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdumov_2013_21_7\(4\)_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdumov_2013_21_7(4)_36).

9. Джога Р. Т., Свірко С. В., Сінельник Л. М. Бухгалтерський облік у бюджетних установах : підручник / за заг. ред. Р. Т. Джоги. Київ : КНЕУ, 2003. 483 с.

10. Теоретико-методологічне обґрунтування ефективних фінансово-економічних моделей розвитку вищої школи : монографія / за заг. ред. І. М. Грищенка. Київ, 2014. 260 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/viddil-5_mon_Finansovo-ekonomich-modili_2014_260.pdf.

11. Лондар С. Л., Мельник С. В., Терещенко Г. М. Виклики в освітній галузі в період воєнного стану в Україні: необхідність перебудови інформаційного забезпечення. *Освітня аналітика України*. 2022. № 2(18). С. 5–22. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-2-5-22>.

12. Гапон В. В., Барабаш О. А., Ханюк Т. О. Аналіз державного нерухомого майна вищих навчальних закладів. *Вісник Хмельницького національного університету. Сер. : економічні науки*. 2015. № 4 (2). С. 200–206. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2015_4%282%29_41.

13. Гапон В. В., Барабаш О. А. Моніторинг показників матеріально-технічного забезпечення закладів вищої освіти. *Освітня аналітика України*. 2021. № 1 (12). С. 39–54. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/05/3_Gapon_Barabash_112_2021_39_54.pdf.

14. Освіта під загрозою / М-во освіти і науки України. URL: <https://saveschools.in.ua/>.

15. Про правовий режим воєнного стану : Закон України від 12.05.2015 № 389-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text>.

16. Освіта України в умовах воєнного стану : інформ.-аналіт. зб. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf.

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>

Olena Barabash

SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, o_barabash@mon.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0369>

Tetiana Khaniuk

SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, khanyuk@mon.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5442-8243>

FEATURES OF ACCOUNTING AND ANALYSIS OF THE STATE REAL PROPERTY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS UNDER THE MARTIAL LAW IN UKRAINE

Abstract. *The purpose of this article is to determine the state of material and technical support of the higher education institutions (HEIs) managed by the Ministry of Education and Science of Ukraine in the context of the armed aggression of the Russian Federation in Ukraine. The information base for the analytical research was based on the legal acts regulating the accounting of property under martial law, instructions, methodological recommendations, information from the Automated System "Legal Entities", and open data from the Unified State Electronic Database on Education. In the course of the study, the authors identified the subjects of education and science involved in the formation of the Unified Register of State Property administered by the Ministry of Education and Science of Ukraine; systematized and built a scheme of information flows between subjects; improved and optimized the procedure for users of the HEIs to generate quarterly reports; outlined the risks arising from the military aggression of the Russian Federation against Ukraine and affecting the process of accounting for state property and its integrity, accuracy, and completeness of information in the database. The calculated indicators make it possible to estimate by region the number of academic buildings and dormitories, their total area and the residual value of state real estate remaining in the temporarily occupied territories. The HEIs that have provided shelter to temporarily displaced institutions from the occupied territories and areas of hostilities are also identified. The article presents information on the number of higher education students who studied at temporarily displaced institutions at the cost of the budgetary funds and under contract as of October 1, 2021, and 2022, by region. The subject of further research should be the development of methodological principles for monitoring and verification of the main indicators of the Automated System "Legal entities"; improvement of data collection and processing technology; creation of a reliable system for notifying responsible persons about detected errors in reports and their correction in the information base as soon as possible; ensuring the sustainability of the information system under martial law in Ukraine.*

Keywords: *higher education institutions, material and technical base, state real property, academic buildings, dormitories, analytical indicators.*

References

1. Verkhovna Rada of Ukraine. (2006). *On the management of state-owned objects.* (Act No. 185-V, September 21). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/185-16#Text> [in Ukrainian].

2. 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].
3. Stadnyk, V. V., & Yokhna, A. (2011). *Strategic management of innovative development of the enterprise*. Khmelnytskyi: KhNU [in Ukrainian].
4. Stadnyk, V. V., & Sokoliuk, H. O. (2012). Using a balanced scorecard to achieve diversified growth. *Bulletin of Khmelnytskyi National University*, 4(2), 125–131 [in Ukrainian].
5. Iokhny, M. A. (Ed.). (2007). *Concepts of institutional economic theory in managing the development of socio-economic systems*. Khmelnytskyi: KhNU [in Ukrainian].
6. Yarmosh, O. V. (2013). System of indicators for monitoring the development strategy of higher education institutions. *Topical issues of increasing the competitiveness of the state, business and education in modern economic conditions* (pp. 100–102). Dnipropetrovsk: Bila K. O. Retrieved from http://www.confcontact.com/20130214_econ/2013_02_14_econ_tom2.pdf [in Ukrainian].
7. Benko, M. M. (2010). *Information systems and technologies in accounting*. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
8. Koriahin, M. V. (2013). System and process approaches to the study of accounting and its methodology. *Bulletin of Dnipropetrovsk University. Series: economy*, 21(7), 223–229. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdumov_2013_21_7\(4\)_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdumov_2013_21_7(4)_36) [in Ukrainian].
9. Dzhoza, R. T., Svirko, S. V., & Sinelnik, L. M. (2003). *Accounting in budgetary institutions*. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
10. Hryshchenko, I. M. (Ed.). (2014). *Theoretical and methodological substantiation of effective financial and economic models of higher education development*. Kyiv. Retrieved from https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/viddil-5_mon_Finansovo-ekonomich-modili_2014_260.pdf [in Ukrainian].
11. Londar, S. L., Melnyk, S. V., & Tereshchenko, H. M. (2022). Challenges facing the education sector in the conditions of martial law in Ukraine: the need to restructure information support. *Educational analytics of Ukraine*, 2(18), 5–22. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-2-5-22> [in Ukrainian].
12. Gapon, V. V., Barabash, O. A., & Khaniuk, T. O. (2015). Analysis of state real estate of higher education institutions. *Bulletin of Khmelnytskyi National University. Series: economic sciences*, 4(2), 200–206. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2015_4%282%29_41 [in Ukrainian].
13. Gapon, V. V., & Barabash, O. A. (2021). Monitoring of indicators of equipment and material procurement of higher education institutions. *Educational analytics of Ukraine*, 1(12), 39–54. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2021-1-39-54> [in Ukrainian].
14. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n. d.). *Education is under threat*. Retrieved from <https://saveschools.in.ua/> [in Ukrainian].
15. Verkhovna Rada of Ukraine. (2015). *About the legal regime of martial law* (Act No. 389-VIII, May 12). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text> [in Ukrainian].
16. SSI «Institute of Educational Analytics». (2022). *Education of Ukraine under martial law*. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf [in Ukrainian].

Бондар-Підгурська О. В.

доктор економічних наук, доцент, професор кафедри менеджменту
ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Полтава, Україна,
bondarpodgurskaa@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7792-4023>

Глебова А. О.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту і логістики
Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Полтава,
Україна, alliagebova@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7030-948X>

СТАН, ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У ВОЄННИЙ І ПІСЛЯВОЄННИЙ ПЕРІОДИ

Анотація. Метою дослідження є вивчення стану, проблем і перспектив розвитку цифрової освіти України у воєнний та післявоєнний періоди, а також розроблення рекомендацій щодо активізації цього процесу. Застосовано методи аналізу й синтезу, узагальнення, візуалізації та ін. Цифрову освіту України розглянуто як чинник розвитку економіки в окреслені періоди. На основі аналізу наукових праць фахівців із зазначеної проблематики надано авторське тлумачення терміна «цифрова освіта» як надання знань і навичок громадянам щодо вільного та безпечного користування цифровими технологіями. На підставі аналізу цифрових навичок українців у 2019–2021 рр. цифрову освіту позиціоновано як таку, що дає змогу задовольняти життєво важливі потреби суспільства в інформації й забезпечує конкурентоспроможність економічної системи країни. Наголошено на необхідності формування та підвищення рівня цифрових компетентностей у громадян і включення їх в освітньо-професійні програми в закладах освіти. У результаті запропоновано комплексний підхід щодо створення системи цифрової освіти для молоді, дорослих та людей похилого віку на основі формування навичок використання цифрових технологій і сервісів, що сприятиме задоволенню життєво важливих інтересів людини, суспільства, держави в інформації та підвищенню якості й комфортності життя населення загалом.

Ключові слова: цифрова освіта, цифрові компетентності, цифрові технології, інформаційно-комунікаційні технології, кіберзагрози, життєво важливі інтереси.

JEL classification: I25.

DOI: 10.32987/2617-8532-2023-1-22-37.

Розвиток цифрових технологій наприкінці XX – на початку XXI ст. надав суспільству нові можливості щодо задоволення життєво важливих інтересів (ЖВІ) населення та забезпечення високого рівня комфортності його життя. За даними звіту Digital 2021 [1], чисельність користу-

вачів Інтернету й цифрових послуг зростає: у 2021 р. вона становила понад 4 млрд осіб, тобто понад 58 % населення планети. Користувачі витрачають на Інтернет близько 6 годин на день, практично стільки ж, як на сон. Оскільки сучасна людина майже 40 % свого життя проводить онлайн,

© Бондар-Підгурська О. В., Глебова А. О., 2023

актуалізується питання цифрової освіти, котра дає змогу набути навички й знання, необхідні для використання цифрових технологій (ЦТ), та підвищити конкурентоспроможність фахівців на ринку праці.

Водночас організація системи цифрової освіти пов'язана з низкою проблем. По-перше, сама система освіти нині розвивається значно повільнішими темпами порівняно з ЦТ, а впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) відбувається фрагментарно, переважно як реакція на виклики зовнішнього середовища. По-друге, якщо протягом останніх 10–15 років студенти ЗВО знайомляться з новітніми ІКТ уже в процесі навчання, то старше покоління, котре здобуло освіту 20–30 років тому, отримує ці знання в міру виникнення потреби в них. При цьому сьогодні підготувати фахівця за раз (за 4–5 років) і на все життя не можливо, адже щорічно оновлюється близько 5 % теоретичних та 20 % професійних знань. Отже, цифрова освіта відіграє стратегічну роль для громадян щодо можливостей задоволення їхніх життєво важливих потреб в інформації й розширення їх доступу до ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій щодо стану й розвитку цифрової освіти та інформаційної безпеки дає підстави констатувати, що ці питання вивчають як науковці, так і практики, зокрема В. Антонюк, В. Ляшенко, О. Новікова [2], О. Бондар-Підгурська, А. Глебова [3; 4], Н. Краус [5], Л. Ляхощька, В. Ляхощький [6], І. Малицька [7] та ін. Однак є потреба в комплексному підході до формування системи цифрової освіти на основі ІКТ і ЦТ для молоді, дорослих та лю-

дей похилого віку, що передбачатиме набуття ними цифрових компетентностей і сприятиме створенню цифрового освітнього простору.

Метою статті є дослідження стану, проблем і перспектив розвитку цифрової освіти в Україні в умовах воєнного стану й післявоєнної розбудови економіки, а також надання рекомендацій щодо активізації її розвитку.

XXI ст. – час активного розвитку діджитал-технологій, які надають широкі можливості, забезпечують основні бізнес-процеси та відкривають райдужні перспективи для бізнесу, держави, громадян, що набули цифрові компетентності (ЦК). Нині цифрові технології (блокчейн, хмарні технології, мобільний зв'язок, штучний інтелект, ІКТ, робототехніка, концепція розумного міста тощо) стали невід'ємною частиною нашого життя. Їх активними користувачами є не лише бізнес і громадяни, а й держава, оскільки ЦТ відкривають нові можливості для всіх користувачів – населення, інвесторів, держави, бізнесу та ін. Разом із тим саме знання та навички, що їх покликана формувати цифрова освіта, визначатимуть конкурентоспроможність фахівців, рівень і якість життя населення, а також стійкість розвитку економіки загалом.

Розвиток цифрової освіти пов'язаний із появою нових термінів («цифрові компетенції», «цифрові навички», «цифрові технології») поряд із такими категоріями, як «онлайн-освіта», «дистанційна освіта», «інформаційно-комунікаційні технології», котрі потребують узагальнення й систематизації.

Зокрема, Н. Краус під цифровою освітою розуміє саме «таку освіту, яка, головним чином, функціонує за

рахунок цифрових технологій, тобто електронних транзакцій, які реалізуються шляхом використання Інтернету» [5].

У Європі розроблено одну із семи головних ініціатив стратегії Єврокомісії «Європа 2020» – цифрова програма для Європи (Digital Agenda for Europe, 2014), котра визначила розвиток цифрової освіти. Відповідно, у 2018 р. складено План дій із цифрового навчання (The Action Plan on Digital Learning, 2018). При цьому, як зазначає І. Малицька, у країнах Східної та Південно-Східної Європи цифрову освіту включено в більш широкомасштабні державні стратегії, а 18 систем освіти в Західній, Центральній і Північній Європі (Болгарії, Чехії, Данії, Німеччини, Ірландії, Іспанії, Франції, Італії, Люксембургу, Угорщини, Австрії, Словенії, Словаччини, Швеції, Великої Британії, Швейцарії та Норвегії) мають власну окрему стратегію цифрової освіти [7].

ЄС розроблено «План дій цифрової освіти, 2021–2027» (Digital Education Action Plan, 2021–2027), який є ключовим чинником Європейського освітнього простору до 2025 р. (European Education Area 2025), і «Цифровий компас 2030: європейський шлях» (2030 Digital Compass: the European way for the Digital Decade) [8]. Так, у «Плані дій цифрової освіти, 2021–2027» розвиток цифрової освіти розглядається через ЦК і навички, необхідні кожній людині задля отримання рівного доступу до цифрової інфраструктури, можливостей процвітання в житті, пошуку роботи та висловлення активної позиції громадянина.

На Симпозіумі про досягнення в освітніх технологіях 2021 р. (Symposium on Advances in Educational Technology) цифрова освіта розглядалася

з позиції використання штучного інтелекту, доповненої реальності, гейміфікації, хмарних технологій, комп'ютерного моделювання, онлайн-, мобільних технологій, цифрових додатків тощо в освітньому середовищі [9].

На нашу думку, цифрова освіта – це надання знань і навичок громадянам щодо вільного й безпечного користування цифровими технологіями. До таких технологій варто віднести Інтернет, соціальні мережі, YouTube, онлайн-книги, довідники, сервіси онлайн-спілкування (Zoom, Google meet та ін.), онлайн-навчання (Moodle, Prometheus, Дія.Освіта), відеофайли, комп'ютерні ігри й тренажери, а також технології блокчейну, електронного підпису, Big Data, смарт-технології тощо. *Зауважимо, що існує істотна різниця між поняттями «технології цифровізації» та «технології оцифрування окремих складових технологій». Цифровізація передбачає інтеграцію технологій на основі ЦТ, а отже, їх перехід на новий рівень якості й досконалості. При цьому ІКТ є етапом, що передує ЦТ, а останні – синонімом терміна «діджитал-технології» (ДТ).* Так цифрова освіта стає ключовим чинником розвитку національної економіки, що сприятиме підвищенню добробуту населення. Вона дає змогу, застосовуючи здобутки НТП, задовольняти потреби громадян в інформації та робить їх спроможними отримувати, обробляти й використовувати її завдяки набутим знанням і навичкам із користування ІКТ та ЦТ.

Водночас ЦТ створюють нові інформаційні загрози (вішинг, смішинг, фішинг тощо), котрі стають реальною небезпекою для користувачів і впли-

вають на їхній матеріальний та соціально-психологічний стан, а в окремих випадках – і на політичну систему держави. Тому оволодіння громадянами ЦК має розглядатись як інструмент протистояння інформаційним загрозам та мінімізації їх наслідків, що стає важливим не лише для них особисто, а й для держави в цілому. Наочно цей процес можна продемонструвати на прикладі України.

Протягом 2014–2022 рр. стало очевидно, що кібербезпека є важливою частиною національної безпеки України, оскільки чисельність користувачів Інтернету в цей період із кожним роком зростала, а держава проводила активну політику діджиталізації державних послуг. За даними Держспецзв'язку, у І кв. 2022 р. здійснено більш ніж 1350 атак [10], які супроводжували розгортання повномасштабних військових дій на території України. Під час кібератак зловмисники використовували методи соціальної інженерії та цифрові інструменти (смішинг, вішинг, фішинг тощо) з метою отримання персональних даних і даних державних реєстрів, викрадення коштів фізичних

та юридичних осіб, причому це стало не лише українською проблемою, а світовою тенденцією. Так, за даними дослідження Canalys, у 2020 р. спостерігалось рекордне зростання числа кіберзлочинів: зламано понад 12 млн записів, які містили велику кількість персональних даних, а чисельність відомих атак програм-вимагачів збільшилася майже на 60 % [11]. Головними причинами посилення кібератак стали неправильні конфігурації хмарних баз даних і фішингові кампанії, націлені на технічні вразливості й низький рівень цифрової освіти працівників. Отже, цифровій освіті наразі відведено провідну роль у формуванні навичок і вмій щодо безпечного користування ЦТ.

Аналіз темпів розвитку світового ринку кібербезпеки у 2021 р. за технологіями (оптимістичний та песимістичний прогнози) дає підстави для висновку про підвищення значущості цифрової освіти у ХХІ ст. із позиції цифрової безпеки як її складової. При цьому пандемія COVID-19 посилила започатковану тенденцію й прискорила темпи розвитку ЦТ (рис. 1).

Перелік технологій на світовому ринку кібербезпеки, 2021 р.					
Web- і email-безпека	Аналітика вразливостей та безпеки	Антивірусні системи	Керування доступом до особистих даних	Безпека мереж	Data-безпека
					
Оптимістичний прогноз					
+12,5	+11,0	+10,4	+10,4	+8,0	+6,6
Песимістичний прогноз					
+8,8	+7,5	+6,2	+8,1	+4,2	+4,2
Відхилення					
+3,7	+3,5	+4,2	+2,3	+3,8	+1,8

Рис. 1. Тенденції розвитку технологій на світовому ринку кібербезпеки у 2021 р.: аналіз ретроспективного прогнозу, %

Побудовано авторами за: [11].

Сьогодні громадяни й держава активно опановують віртуальне середовище, що стає важливою частиною їхнього повсякденного життя та впливає на швидкість прийняття рішень. У цих умовах задоволення ЖВІ громадянина, суспільства та держави здійснюється переважно завдяки участі в цифровому просторі. Бізнес, реалізуючи свої моделі, теж передбачає використання ЦТ у всіх підсистемах організації управлінського процесу, під час взаємодії з клієнтами й стейкхолдерами. Проте це супроводжується зростанням кількості онлайн-шахрайств і кібератак, що потребує відповідного рівня цифрової безпеки. Тобто збільшення переваг, які отримують користувачі, бізнес та держава від використання ЦТ, залежить від рівня їхньої професійної й спеціальної компетентності, цифрових навичок і знань, що вод-

ночас зумовлює збитки внаслідок кібератак. При цьому метою зловмисників не завжди є кошти, здебільшого це отримання інформації, а саме персональних баз даних. Наприклад, в Україні з моменту початку військових дій Урядова команда реагування на комп'ютерні надзвичайні події України CERT-UA, що діє при Держспецзв'язку, зареєструвала 1 123 кібератаки [10].

Згідно з дослідженням NewsGuard, вебсайту з відстеження дезінформації в Інтернеті, новим користувачам можуть рекомендувати неправдивий контент про Україну протягом 40 хв. після приєднання до мережі [12]. Тому Центр протидії дезінформації при Раді національної безпеки і оборони України на постійній основі інформує суспільство про фейкові наративи, щодня поширювані агресором (таблиця).

Таблиця

Основні фейкові новини, поширювані в українському суспільстві під час дії воєнного стану

№ з/п	Фейк
1	Зеленський оголосив про капітуляцію
2	В Україні не війна, а «спеоперація»
3	Росія «звільняє» лише Схід України
4	В Україні при владі нацисти, тому потрібна «денацифікація»
5	Якщо змінити владу в Україні, то все налагодиться
6	Українці ненавидять росіян, тому хочуть їх убивати
7	Якби не Путін, то в Україну прийшло б НАТО
8	Україна сама себе обстрілює
9	Росія хоче домовлятися, а Україна не хоче
10	Росія все витримає
11	Санкції не працюють
12	Телебачення України повідомляє про капітуляцію й підписання мирного договору з рф
13	Україна збирається виготовляти ядерну зброю
14	Україна планувала напасти на Білорусь
15	Україна вдарила по Донецьку ракетою «Точка-У»
16	Маріупольський «Азов» закликав українців до повалення влади
17	Керівник російської розвідки заявив про плани Польщі на приєднання до свого складу західних земель України

№ з/п	Фейк
18	Міноборони рф повідомило, що «в Лимані підрозділи ЗСУ з околиць обстрілюють житлові квартали з артилерійських гармат, при цьому журналісти з безпечних місць здійснюють відеозйомку зруйнованих об'єктів цивільної інфраструктури»
19	Українська влада «використовує як живий щит» жителів Лисичанська, тому «не проводить» евакуацію
20	У Северодонецьку НАТО «будував військову базу»
21	В Україні «заборонили» російські книжки
22	Іноземці, які воюють в українській армії, – «злочинці», й Росія «не має» використовувати норми Женевської конвенції щодо них
23	Захід багато років начебто «штовхав Україну до конфлікту» з Росією
24	Україна «блокує» в портах десятки іноземних цивільних суден
25	Проти зс рф у Запорізькій області був застосований ботулотоксин типу «В», російські військові доставлені до шпиталю з ознаками сильного отруєння... Режим Зеленського санкціонував теракти із застосуванням хімічних отруйних речовин проти російських військових
26	Виникнення протистояння Генерального штабу Збройних Сил України з Офісом Президента та Міністерством оборони
27	Неможливо отримати права людині, яка приїхала з тимчасово захоплених територій
28	Байден вимагає продовження військових дій в Україні для утримання влади, при цьому сама Україна перебуває на межі саморозпаду

Складено авторами за: [13–18].

Дієвим засобом протидії поширенню фейкової інформації та підвищення рівня безпеки в процесі використання ЦТ є знання, а саме володіння цифровими навичками (ЦН). Тому проаналізуємо стан і проблеми цифрової освіти України. Так, у 2019 р. було проведено перше комплексне дослідження знань та навичок українців щодо цифрової грамотності [19]. При цьому рівень володіння ЦН включав у себе чотири основні сфери компетенцій: інформаційні, комунікаційні, навички розв'язання проблем і навички програмного забезпечення. Результати дослідження показали, що у 2019 р. 53 % населення України мали базовий рівень ЦН. У 15,1 % населення ЦН взагалі відсутні, серед них люди, старші 60 років, які проживають поза обласними центрами, у селах та містах області, переважно не працюють і ніколи не користувались Інтернетом; у 37,5 %

українців рівень володіння ЦН нижчий від середнього, зокрема це люди віком 31–50 років; у 21,5 % – середній рівень; у 25,5 % – вищий за середній [19].

У 2021 р. виконано аналогічне дослідження, результати якого свідчать про *підвищення рівня цифрової грамотності громадян України*, що дає можливість успішніше протистояти новим інформаційним загрозам (рис. 2 і 3).

Так, частка українців, чиї ЦН нижчі від позначки «базовий рівень», скоротилася на 5,2 %, або на 1,42 млн осіб, та наразі становить 47,8 %. При цьому частка українців, які не мають жодних ЦН (No skills), зменшилася на 4 %, або на 1,09 млн осіб. Більш розвиненими з 2019 р. залишаються комунікаційні й інформаційні навички: комунікаційні навички (рівень вищий від базових навичок) мають 79,2 % громадян, інформаційні (рі-

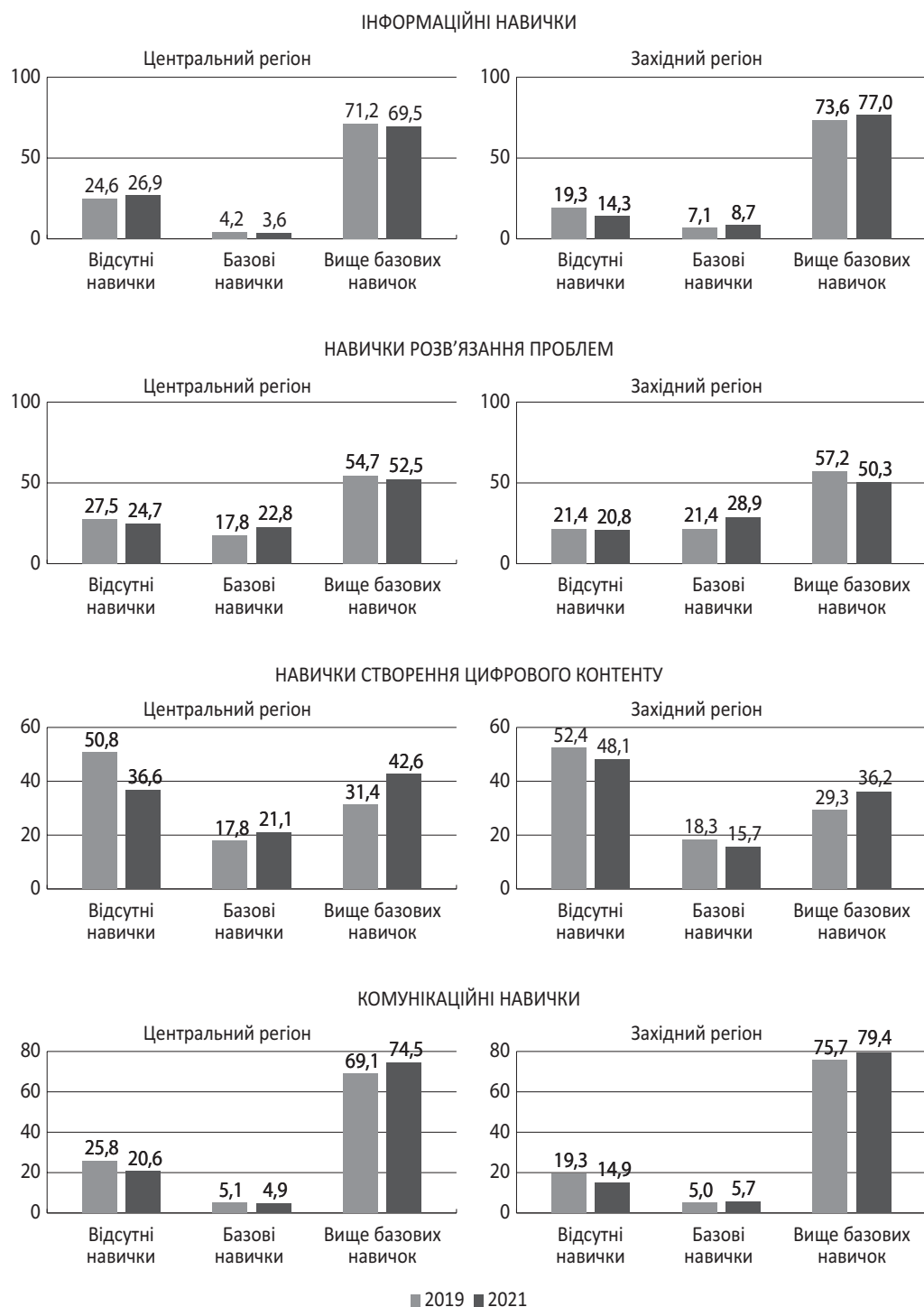


Рис. 2. Цифрова грамотність українців у 2019 та 2021 рр.
у регіональному розрізі: Центральний і Західний регіони, %

Побудовано авторами за: [1].

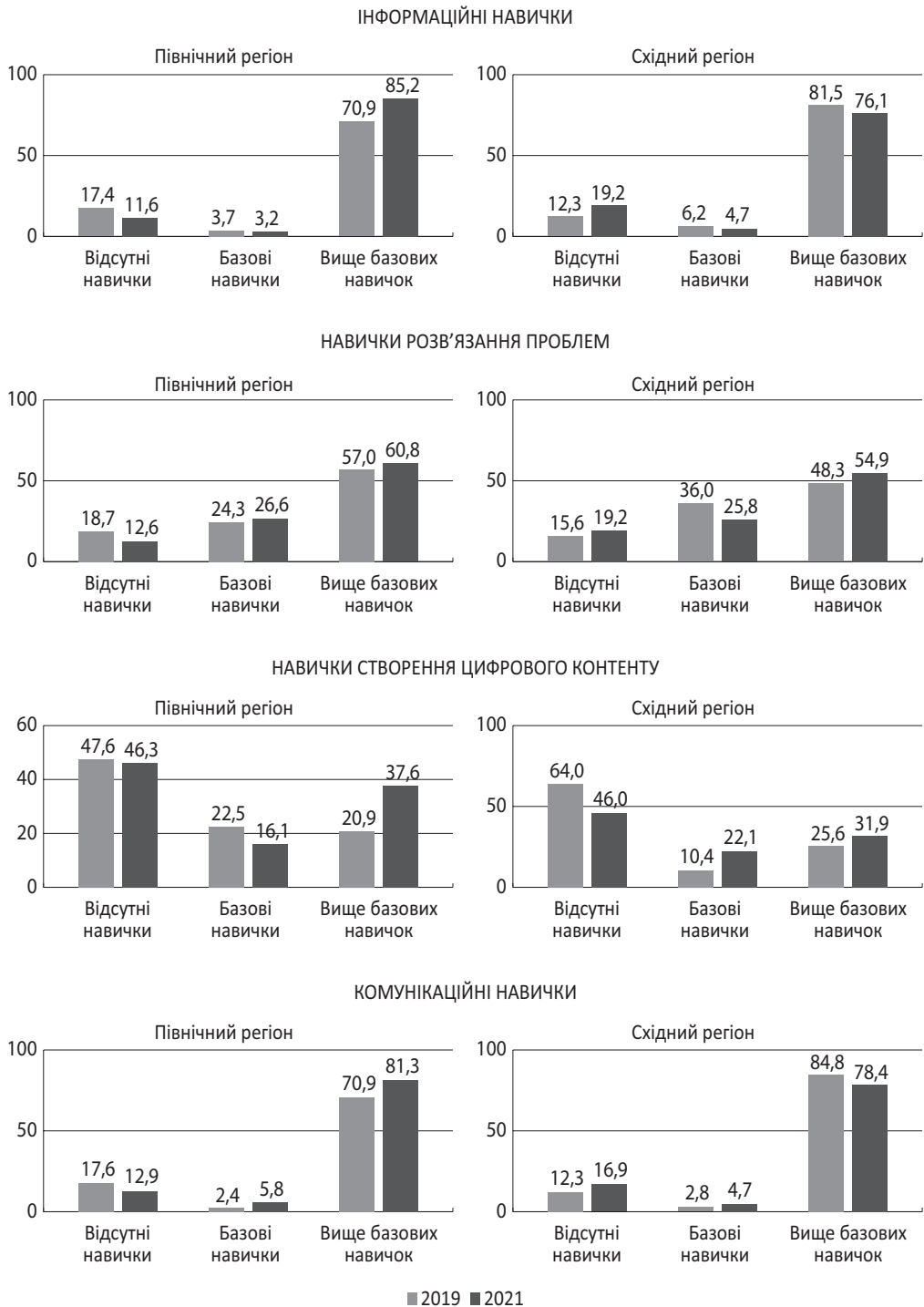


Рис. 3. Цифрова грамотність українців у 2019 та 2021 рр.
у регіональному розрізі: Північний і Східний регіони, %

Побудовано авторами за: [1].

вень вищий від базових навичок) – 78,9% громадян. Водночас рівень володіння навичками розв’язання життєвих проблем є недостатнім – 55,8% громадян (рівень вищий від базових навичок).

88% українців користувалися мережею Інтернет протягом останніх трьох місяців 2019 р., при цьому 93% із них робили це щодня або практично кожного дня. Популярним місцем користування мережею Інтернет із 2019 р. залишається дім (89% українців). Другим за популярністю місцем виходу в мережу є місце роботи чи навчальний заклад. Серед пристроїв, котрими користуються для доступу до Інтернету, лідерство зберігається за смартфонами.

Поряд із цим 52% українців зазначили, що вперше спробували онлайн-інструменти під час пандемії COVID-19. Серед них купівля товарів онлайн, відслідковування новин в Інтернеті та дистанційна робота. Третина опитаних українців зауважили, що в період пандемії стали більше часу проводити в мережі Інтернет, ніж раніше [1].

Водночас із 2019 р. почастишали випадки шахрайських дій у мережі Інтернет. Так, число осіб, які за останніх 12 місяців зазнавали проблем, пов’язаних із безпекою, через використання Інтернету, збільшилось у середньому на 11%. Окрім того, 45,7% мешканців України у віці 18–70 років за останній рік ставали об’єктом хоча б одного виду шахрайських дій у мережі Інтернет, серед них 45,9% населення непідконтрольних територій, 58,7% людей із порушенням слуху, 40,2% молоді віком 10–17 років.

При цьому найпоширенішими неправомірними діями в мережі Інтер-

нет у 2021 р., як і в 2019 р., було отримання шахрайських повідомлень, перенаправлення на підроблені вебсайти із запитом особистої інформації та шахрайське використання кредитної чи дебетової карти [19].

Таким чином, цифрова грамотність українців як індикатор цифрової освіти зростає, але досить повільно, тимчасом як використання ЦТ у бізнесі та з метою надання державних послуг відбувається прискореними темпами. Так, від початку пандемії COVID-19 й дотепер в Україні було створено понад 120 цифрових послуг. Зокрема, проєкт «Дія», котрий дав змогу оцифрувати значну частину документів і надавати послуги громадянам швидко й без корупції; у 2021 р. запущено 12 нових послуг на порталі та в застосунку «Дія», такі як призначення/перерахунок пенсії, оформлення субсидії, автоматична реєстрація ФОП, зміна місця реєстрації онлайн у форматі бета-тестування на всю країну. Загалом на порталі «Дія» вже доступно 72 послуги, а в застосунку – 9 послуг і 15 цифрових документів [20].

У зв’язку з веденням активних бойових дій і тимчасовою окупацією окремих регіонів України постала гостра потреба в збереженні цілісності й конфіденційності інформації, недопущенні несанкціонованого втручання та викривлення даних, а також випадків рейдерства. Тому в Україні з початком війни доступ до державних реєстрів через застосунок «Дія» було відключено, особливо в зонах активних бойових дій. Залишилися тільки послуги «єПідтримка», «Допомога армії» та «ДіяTV». Проте вже в березні 2022 р. в окремих регіонах країни доступ до реєстрів було відновлено,

що стало життєво важливим для громадян і бізнесу. Крім того, цифрові сервіси доповнено новими послугами у воєнний час, як-от «Пенсійне посвідчення», «Посвідка на тимчасове або постійне проживання», «Автоматичний дозвіл на будівництво», «Довідка про несудимість», «Грошова допомога переселенцям без зміни даних», «Шеринг паспорта», «Заявка на пошкоджене майно», «єДекларація для бізнесу», «Автоматична реєстрація ТОВ», «Переказ грошей для армії» [21].

Цифрові сервіси у воєнний час уможливили забезпечення ЖВІ громадян, суспільства, держави та стали ключовими інструментами для відновлення бізнесу. Зокрема, держава з метою відновлення економіки на платформі «Дія» запропонувала низку нових послуг для підтримки бізнесу під час війни. Це компенсація за працевлаштування внутрішньо переміщених осіб, тимчасове переміщення підприємств із постраждалих під час війни регіонів, єдина платформа цифрової взаємодії для допомоги бізнесу в процесі його релокації, «Робота, мікрофінансування ветеранського бізнесу; також створено різноманітні державні платформи для кредитування, консалтингових послуг тощо [21].

Отже, ЦТ допомагають не лише підтримати бізнес, а й перезапустити його в умовах воєнної економіки. При цьому інформація стає зброєю, оскільки дає змогу керувати настроєм громадян, моделювати їхню поведінку, управляти їхньою довірою до державних органів.

Роль і значення інформації в умовах гібридної війни в Україні посилюють ІКТ, що дають можливість

керувати «довірою до легітимності держави», збільшувати розбіжності на національному й міжнародному рівнях. На думку Хуссейна Халіфі [22], «довіру не можна розуміти як явище одного рівня чи виміру», це результат довготривалого впливу на суспільство через ЦТ.

Аналіз публікацій [23; 24] дав можливість виокремити особливості гібридної війни проти українського народу в контексті застосування ІКТ, а саме:

- здійснення російської агресії без оголошення війни;
- широке використання підготовлених «п'ятої колони» та нерегулярних озброєних формувань;
- нехтування росією міжнародними нормами ведення бойових дій;
- відкрите невиконання чинних угод і досягнутих Мінських домовленостей;
- заходи політичного й економічного тиску на Україну;
- приховування російським керівництвом безпосередньої участі РФ у збройному конфлікті;
- масова антиукраїнська пропаганда та контрпропаганда із застосуванням брудних інформаційних технологій;
- використання методів психологічного тиску;
- широке використання дезінформації та створення численних фейків через ЗМІ й соціальні мережі;
- невизначеність «меж війни», що є розмитими, важко ідентифікованими й неоднозначними;
- здійснення кібератак на постійній основі щодо об'єктів критичної інфраструктури та органів влади;
- підміна культурних і соціальних цінностей;

– підриє легітимності держави, а саме розмивання довіри між державними інституціями й людьми.

Усвідомлюючи важливість ЦТ у період війни та післявоєнної розбудови національної економіки, варто запропонувати комплексний підхід щодо створення системи цифрової освіти для молоді, дорослих і людей похилого віку на основі формування навичок використання ЦТ і сервісів, що сприятиме задоволенню ЖВІ людини, суспільства, держави та підвищенню якості й комфортності життя населення. Виконати завдання із формування необхідних компетентностей у громадян покликана система освіти, яка завдяки включенню їх в освітньо-професійні програми сприятиме становленню та розвитку цивілізованого діджитал-суспільства.

Проведене дослідження дало змогу дійти таких висновків:

1. Цифрова освіта – це ключовий чинник розвитку національної економіки, що дає можливість громадянам отримувати інформацію шляхом здобуття ЦН і знань щодо вільного й безпечного користування сучасними ЦТ. Саме цифрова освіта покликана забезпечити зростання добробуту громадян і держави в умовах інформаційної (цифрової) економіки, де основним товаром є інформація. Цифрова освіта є вразливою до кіберзагроз, які стають невід’ємною частиною віртуального середови-

ща, що потребує конкретних знань і вмінь щодо цифрової безпеки.

2. Цифрова освіта перебуває на стадії формування, про що свідчать тенденції зростання ЦН громадян у всіх регіонах України протягом 2019–2021 рр. Зокрема, молодь може набути окремі ЦН у закладах освіти, а можливості дорослих і людей похилого віку обмежені. При цьому цифрова грамотність українців як індикатор цифрової освіти зростає, але досить повільно, тимчасом як використання ЦТ у бізнесі та з метою надання державних послуг відбувається прискореними темпами. Рівень володіння ЦН обумовлений віковою категорією, доступністю до Інтернету й цифровою безпекою.

3. Запропоновано комплексний підхід щодо створення системи цифрової освіти для молоді, дорослих і людей похилого віку, котрий ґрунтується на формуванні навичок використання ЦТ та сервісів, що сприятиме задоволенню ЖВІ людини, суспільства, держави й підвищенню якості та комфортності життя населення.

4. ЦН студентів доцільно формувати під час їх навчання в закладах вищої освіти в межах загальних і спеціальних компетентностей освітньо-професійних програм. Здобуті в межах цих програм ЦК сприятимуть підвищенню конкурентоспроможності фахівців на ринку праці не лише України, а й інших країн світу.

Список використаних джерел

1. Цифрова грамотність населення України: звіт за результатами загальнонаціонального опитування. 2021. *Міністерство цифрової трансформації*. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2625-doslidzenna_2021_ukr.pdf (дата звернення: 15.01.2023).
2. Формування концептуальних засад цифрової трансформації освіти та науки України / О. Ф. Новікова та ін. *Вісник економічної науки України*. 2021. № 1(40). С. 190–198. DOI: [https://doi.org/10.37405/1729-7206.2021.1\(40\).190-198](https://doi.org/10.37405/1729-7206.2021.1(40).190-198) (дата звернення: 15.01.2023).
3. Bondar-Pidhurska O., Glebova A. Information security as a digital technology's development factor of innovative socially oriented economy. *Advances in Economics, Business and Management Research* : Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2020). 2020. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.201205.051>.
4. Бондар-Підгурська О. В., Глебова А. О. Професійна освіта як інструмент і шлях до задоволення життєво важливих інтересів жителів об'єднаних територіальних громад. *Трансформація моделей управління освітою в територіальних громадах у процесі децентралізації: стан, проблеми, перспективи* : кол. моногр. Київ : ТОВ НБП «Росток А. В. Т.», 2022. С. 336–359. URL: <https://www.airo.com.ua/wp-content/uploads/2022/12/monografiya-imzo-monu-2022-verstka.pdf> (дата звернення: 15.01.2023).
5. Краус К. М. Імперативи формування цифрової освіти в Україні. *Управління соціально-економічними трансформаціями у сучасному місті* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 27 лют. 2018 р. Київ : КУБГ, 2018. С. 49–51. URL: <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/6059> (дата звернення: 15.01.2023).
6. Ляхощька Л. Л., Ляхощький В. П. Цифрова освіта і наука – запорука національної безпеки України. *Національна безпека України у викликах новітньої історії* : кол. моногр. Київ : ДП «Експрес-об'ява», 2019. Ч. II. С. 277–289. URL: <https://cutt.ly/S4zTAAG> (дата звернення: 15.01.2023).
7. Малицька І. Цифрова освіта країн Європейського Союзу під час пандемії COVID-19. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 27–28 трав. 2021 р. Тернопіль : Крок, 2021. С. 65–67. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Comparative_2021_w.pdf (дата звернення: 15.01.2023).
8. Digital education. *European Commission*. 2022. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education> (дата звернення: 15.01.2023).
9. Symposium on Advances in Educational Technology. *AET*. 2020. November 12-13. URL: <https://aet.easyscience.education/2020/> (дата звернення: 15.01.2023).
10. Цьогоріч російські хакери атакували українську інфраструктуру понад 1300 разів. *LB.UA*. 2022. URL: https://lb.ua/society/2022/07/13/522985_tsogorich_rosiyski_hakeri_atakuvali.html (дата звернення: 15.01.2023).
11. Global cybersecurity 2021 forecast. *Canalys*. 2021. URL: <https://canalys.com/newsroom/canalys-cybersecurity-2021-forecast> (дата звернення: 15.01.2023).
12. Сардаризаде Ш. Як фейки про війну в Україні збирають мільйони переглядів у TikTok. *BBC*. 2022. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-61220423> (дата звернення: 15.01.2023).
13. Прищепя Я. Розвінчування російських фейків 4 квітня. *Суспільне Новини*. 2022. URL: <https://suspiilne.media/225215-rozvincuvanna-rosijskih-fejkiv-4-kvitna/> (дата звернення: 15.01.2023).

14. Розвінчування російських фейків 23 червня. *Суспільне Новини*. 2022. URL: <https://suspilne.media/253509-rozvincuvanna-rosijskih-fejkiv-23-cervna/> (дата звернення: 15.01.2023).
15. Терещенко О. Війна Росії проти України: спростовуємо 30 фейків окупантів. *24 канал*. 2022. URL: https://24tv.ua/viyna-rosiyi-proti-ukrayini-sprostvuyemo-feyki-okupantiv-opovlyuyetsya_n1889316 (дата звернення: 15.01.2023).
16. Новини. *Міністерство цифрової трансформації України*. 2022. URL: <https://thedigital.gov.ua/news> (дата звернення: 15.01.2023).
17. Фейки. *Укрінформ*. 2022. URL: <https://www.ukrinform.ua/tag-fejk> (дата звернення: 15.01.2023).
18. Білал А. Гібридна війна – нові загрози, складність і «довіра» як антидот. *NATO Review*. 2021. URL: <https://www.nato.int/docu/review/uk/articles/2021/11/30/gbridnavjna-nov-zagrozi-skladnst-dovra-yak-antidot/index.html> (дата звернення: 15.01.2023).
19. Цифрова грамотність населення України: звіт за результатами загальнонаціонального опитування. *Міністерство цифрової трансформації України*. 2019. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/585-cifrova_gramotnist_naselenna_ukraini_2019_compressed.pdf (дата звернення: 15.01.2023).
20. Цифрові паспорти, COVID-сертифікати, єПідтримка: 100 перемог Дії та Мінцифри. *Дія*. 2021. URL: <https://diia.gov.ua/news/cifrovi-pasporti-sovid-sertifikati-yepidtrimka-100-peremog-diyi-ta-mincifri> (дата звернення: 15.01.2023).
21. Підтримка бізнесу в умовах війни. *Дія. Бізнес*. 2022. URL: <https://business.diia.gov.ua/wartime> (дата звернення: 15.01.2023).
22. Khalifa H., Al-Absy M., Badran Sh., Almaamari T. A. Q., Nagi M. COVID-19 Pandemic and Diffusion of Fake News through Social Media in the Arab World. *ARAb Media&Societe*. 2021. URL: <https://www.arabmediasociety.com/covid-19-pandemic-and-diffusion-of-fake-news-through-social-media-in-the-arab-world/> (дата звернення: 15.01.2023).
23. Гетьманчук М. П. «Гібридна війна» Росії проти України: інформаційний аспект. *Військово-науковий вісник*. 2017. № 27. С. 296–307. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnv_2017_27_23 (дата звернення: 15.01.2023).
24. Шутяк Л. Соціальні мережі як середовище фейків: що треба знати про Facebook. *Explainer*. 2021. URL: <https://explainer.ua/sotsialni-merezhi-yak-seredovishhe-fejkiv-shho-treba-znati-pro-facebook/> (дата звернення: 15.01.2023).

Oksana Bondar-Pidhurska

Dr. Sc. (Economics), Associate Professor, Poltava University of Economics and Trade, Poltava, Ukraine, bondarpodgurskaa@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7792-4023>

Alla Glebova

Ph. D. (Economics), Associate Professor, National University «Poltava Polytechnic named after Yury Kondratyuk», Poltava, Ukraine, alliaglebova@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7030-948X>

THE STATE, PROBLEMS AND PROSPECTS OF DIGITAL EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE DURING THE WAR AND POST-WAR PERIOD

Abstract. *The relevance of the study lies in the need to resolve the contradiction between the rapid pace of development of digital technologies in the world and the low level of digital skills of the Ukrainian population, which should be eliminated through education. The purpose of the study is to examine the state, problems and prospects for the development of digital education in Ukraine, as well as to develop recommendations for intensifying this process during the wartime and post-war period. The methods of analysis and synthesis, generalization, and visualization were used. The scientific novelty of the obtained results is the development of theoretical foundations and practical recommendations for solving the problem of digital education development in Ukraine. The authors consider the concept of "digital education" as providing citizens with knowledge and skills for the easy and safe use of digital technologies. The results of the analysis of the development of digital education of the population in all regions of Ukraine during 2019–2021 showed that it is at the stage of formation, as evidenced by the trends of the gradual growth of citizens' digital skills. It was emphasized that the level of digital skills is determined by age group, Internet access and digital security. A comprehensive approach to the creation of a digital education system for youth, adults and the elderly is proposed, based on the formation of skills in the use of digital technologies and services, which will contribute to the satisfaction of the vital interests of a person, society and the state. For the first time, the article highlights the expediency of forming students' digital skills while studying in higher education institutions within the framework of general and special competencies of educational and professional programs, which will increase the level of specialists' competitiveness in the labor market.*

Keywords: *digital education, digital competencies, digital technologies, information and communication technologies, cyber threats, vital interests.*

References

1. Ministry of Digital Transformation. (2021). *Digital literacy of the population of Ukraine: a report based on the results of a nationwide survey*. Retrieved from https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2625-doslidzenna_2021_ukr.pdf [in Ukrainian].
2. Novikova, O. F., Antoniuk, V. P., Liashenko, V. I., Azmuk, N. A., Ostafiichuk, Ya. V., Shamileva, L. L., ...& Kasperovych, O. Y. (2021). Formation of Conceptual Bases of Digital Transformation of Education and Science of Ukraine. *Bulletin of economic science of Ukraine*, 1(40), 190-198. DOI: [https://doi.org/10.37405/1729-7206.2021.1\(40\).190-198](https://doi.org/10.37405/1729-7206.2021.1(40).190-198) [in Ukrainian].

3. Bondar-Pidhurska, O. V., & Glebova, A. O. (2020). Information security as a digital technology's development factor of innovative socially oriented economy. *Advances in Economics, Business and Management Research*, Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2020). DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.201205.051>.
4. Bondar-Pidhurska, O. V., & Glebova, A. O. (2022). Vocational education as a tool and a way to satisfy the vital interests of residents of united territorial communities. In *Transformation of education management models in territorial communities in the process of decentralization: state, problems, prospects*. Kyiv. Retrieved from <https://www.airo.com.ua/wp-content/uploads/2022/12/monografiya-imzo-monu-2022-verstk.pdf> [in Ukrainian].
5. Kraus, K. M. (2018). Imperatives of the formation of digital education in Ukraine. *Management of socio-economic transformations in the modern city*, Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Kyiv. Retrieved from <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/6059> [in Ukrainian].
6. Liakhotska, L. L., & Liakhotskyi, V. P. (2019). Digital education and science are the key to Ukraine's national security. In *National security of Ukraine in the challenges of recent history* (pp. 277-289). Kyiv. Retrieved from <https://cutt.ly/S4zTAAG> [in Ukrainian].
7. Malyska, I. (2021). Digital education of the countries of the European Union during the COVID-19 pandemic. *Pedagogical comparative studies and international education - 2021: innovations in education in the context of Europeanization and globalization*, Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Conference. Ternopil. Retrieved from https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Comparative_2021_w.pdf [in Ukrainian].
8. European Commission. (2022). *Digital education*. Retrieved from <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education>.
9. AET. (2020). *Symposium on Advances in Educational Technology*. Retrieved from <https://aet.easyscience.education/2020/>.
10. LB.UA. (2022). *This year, russian hackers attacked Ukrainian infrastructure more than 1,300 times*. Retrieved from https://lb.ua/society/2022/07/13/522985_tsogorich_rosiyski_hakeri_atakuvali.html [in Ukrainian].
11. Canalys. (2021). *Global cybersecurity 2021 forecast*. Retrieved from <https://canalys.com/newsroom/canalys-cybersecurity-2021-forecast>.
12. Sardaryzade, Sh. (2022). *How fakes about the war in Ukraine collect millions of views on TikTok*. Retrieved from <https://www.bbc.com/ukrainian/features-61220423> [in Ukrainian].
13. Pryshchepa, Ya. (2022). *Debunking russian fakes on April 4. Social News*. Retrieved from <https://suspilne.media/225215-rozvincuvanna-rosijskih-fejkiv-4-kvitna/> [in Ukrainian].
14. Social News. (2022). *Debunking russian fakes on June 23*. Retrieved from <https://suspilne.media/253509-rozvincuvanna-rosijskih-fejkiv-23-cervna/> [in Ukrainian].
15. Tereshchenko, O. (2022). *Russia's war against Ukraine: we refute 30 fakes of the occupiers. Channel 24*. Retrieved from https://24tv.ua/viyna-rosiyi-proti-ukrayini-sprostovuyemo-feyki-okupantiv-onovlyuyetsya_n1889316 [in Ukrainian].
16. Ministry of Digital Transformation of Ukraine. (2022). *News*. Retrieved from <https://thedigital.gov.ua/news> [in Ukrainian].
17. Ukrinform. (2022). *Fake*. Retrieved from <https://www.ukrinform.ua/tag-fejk> [in Ukrainian].
18. Bilal, A. (2021). Hybrid warfare – new threats, complexity and "trust" as an antidote. *NATO REVIEW*. Retrieved from <https://www.nato.int/docu/review/uk/articles/2021/11/30/gbridna-vjna-nov-zagrozi-skladnst-dovra-yak-antidot/index.html> [in Ukrainian].

19. Ministry of Digital Transformation of Ukraine. (2019). *Digital literacy of the population of Ukraine: a report based on the results of a nationwide survey*. Retrieved from https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/585-cifrova_gramotnist_naselenna_ukraini_2019_compressed.pdf [in Ukrainian].

20. Diia. (2021). *Digital passports, COVID certificates, eSupport: 100 victories of Diia and the Ministry of Digital Transformation of Ukraine*. Retrieved from <https://diia.gov.ua/news/cifrovi-pasporti-sovid-sertifikati-yepidtrimka-100-peremog-diyi-ta-mincifri> [in Ukrainian].

21. Diia. (2022). *Business support in wartime*. Retrieved from <https://business.diia.gov.ua/wartime> [in Ukrainian].

22. Khalifa, H., Al-Absy, M., Badran, Sh., Almaamari, T. A. Q., & Nagi, M. (2021). COVID-19 Pandemic and Diffusion of Fake News through Social Media in the Arab World. *ARAB Media&Societe*. Retrieved from <https://www.arabmediasociety.com/covid-19-pandemic-and-diffusion-of-fake-news-through-social-media-in-the-arab-world/>.

23. Hetmanchuk, M. P. (2017). "Hybrid war" of russia against Ukraine: information aspect. *Military-scientific bulletin*, 27, 296-307. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnv_2017_27_23 [in Ukrainian].

24. Shutia, L. (2021). Social networks as an environment of fakes: what you need to know about Facebook. *Explainer*. Retrieved from <https://explainer.ua/sotsialni-merezhi-yak-sere-dovishhe-fejkiv-shho-treba-znati-pro-facebook/> [in Ukrainian].

Дмитренко Т. Л.

кандидат економічних наук, завідувач відділу міжнародних фінансів та фінансової безпеки відділення глобальної економіки і міжнародних фінансів НДФІ ДННУ «Академія фінансового управління», Київ, Україна, tatianadmytrenko@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2632-2986>

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>

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ОСВІТИ У СФЕРІ КІБЕРБЕЗПЕКИ, ФІНАНСОВОЇ ТА ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ЯК ЧИННИК ЗНИЖЕННЯ РИЗИКІВ НА КРИПТОРИНКУ

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність підвищення рівня освіти у сфері кібербезпеки, фінансової й цифрової грамотності як чинника зниження ризиків на крипторинку. Окреслено світові соціально-економічні тенденції бурхливого розвитку цифровізації суспільного життя; виокремлено проблеми, зумовлені низьким рівнем фінансової та цифрової грамотності; проаналізовано доробок науковців із питань фінансової й цифрової грамотності в царині обігу криптоактивів, а також впливу рівня фінансової грамотності на ухвалення інвестиційних рішень; проведено оцінку практичних напрацювань українських регуляторів стосовно створення інституційно-правових засад у сфері підвищення рівня фінансової та цифрової грамотності й кібербезпеки. Доведено, що дії освітніх управлінців повинні бути спрямовані на забезпечення підвищення фінансової грамотності, цифрових компетентностей і навичок із кібербезпеки для учнів середніх класів закладів загальної середньої освіти України. Автори зауважують, що навчальний контент також має бути розроблений відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти НУШ у частині отримання ключових компетентностей та наскрізних умінь.

Ключові слова: фінансова освіта, фінансова грамотність, цифрова грамотність, кібербезпека, кібергігієна, крипторинок, альтернативні фінанси, віртуальні активи.

JEL classification: G21, G23, G28, G53.

DOI: 10.32987/2617-8532-2023-1-38-50.

Основними тенденціями соціально-економічного розвитку у світі є високий рівень цифровізації всіх сфер суспільного життя; бурхливий розвиток альтернативних фінансів (криптоактивів та різноманітних цифрових фінансових інструментів); зростання рівня кіберзлочинності із залученням криптоактивів. У 2021 р. сукупний обсяг капіталізації крип-

торинку у світі сягнув 2,3 трлн дол. США, або близько 1 % світових фінансових активів [1]. Водночас наявний значний розрив між швидкими темпами розвитку цифровізації й альтернативних фінансових інструментів та рівнем освіченості громадян із цих питань. Низький рівень цифрової та фінансової грамотності населення, необізнаність біль-

© Дмитренко Т. Л., Терещенко Г. М., 2023

шості людей із питань кібербезпеки зумовлюють низку ризиків, серед яких: розвиток шахрайства та масового ошукування учасників крипто-ринку; залучення фізичних осіб до злочинних схем шахрайства з ICO, IDO; вимагання; відмивання коштів, фінансування тероризму; торгівля наркотиками, зброєю й людьми.

Прискорення розвитку цифрових технологій виявило непідготовленість громадян до життєдіяльності в цифровій реальності. За даними дослідження 2019 р. EU4Digital, цифрова грамотність 53 % громадян України була нижчою від базового рівня, проблеми виникали навіть з офісним програмним забезпеченням (робота у Word, Excel, редагування фотографій і відео, створення презентацій тощо). Також у менш ніж 50 % громадян України є навички оплати комунальних послуг, поповнення рахунку мобільного телефону, переказу грошей із картки на картку онлайн, перегляду відео, прослуховування музики, купівлі товарів через Інтернет, проходження онлайн-курсів та інші навички, які стали необхідними в сучасному світі. Згідно з тим самим дослідженням, упродовж року 34 % українців стали жертвами шахрайських дій через Інтернет та лише 11 % можуть розпізнати неправдиву інформацію в мережі [2].

Рівень фінансової грамотності в Україні теж залишається невисоким (58,6 % можливого максимуму) [3], що спричиняє чималі грошові втрати домогосподарств на ринку фінансових послуг. Зокрема, дослідження, виконане в рамках проєкту USAID «Трансформація фінансового сектору», виявило вразливі групи споживачів фінансових послуг. За віком це

молодь і особи похилого віку; за рівнем доходу – особи з нижчим за середній рівень доходу; за рівнем освіти – особи з неповною середньою та середньою освітою [4].

У свою чергу, здійснення трансакцій на ринку віртуальних активів (криптовалюти) передбачає для учасників поєднання навичок фінансової й цифрової грамотності. Тому нагальним питанням є фінансова та цифрова інклюзія населення, що зумовлює пошук підходів і механізмів розв'язання окреслених проблем. Саме цьому питанню присвячено статтю, метою якої є пошук підходів та механізмів підвищення рівня освіти у сфері кібербезпеки, фінансової й цифрової грамотності як чинник зменшення ризиків діяльності крипторинку.

Огляд наукової літератури з питань фінансової грамотності свідчить про інтерес науковців до зазначеної проблематики, а також про розуміння ними важливості проведення відповідних досліджень, особливо в країнах, що розвиваються. Передусім наукові публікації мають на меті оцінювання взаємозв'язку фінансової грамотності та поведінки споживачів фінансових послуг, зокрема на інвестиційних ринках (у т. ч. інвестицій у криптоактиви).

Так, індійські дослідники відзначають складність оцінки впливу фінансової грамотності на фінансові результати інвестування. Проте вони намагаються визначити рівень фінансової грамотності роздрібних інвесторів у Делі та з'ясувати, чи є якась істотна різниця в оцінках фінансової грамотності між тими, хто відвідував тренінги/програми з підвищення фінансової грамотності, й тими, хто

цього не робив. За результатами статистичного аналізу, середній показник фінансової грамотності тих, хто відвідував такі програми, значно відрізняється від показника тих, хто не брав участі в них [5]. Також індійські дослідники наголошують, що фінансова грамотність є життєво важливою навичкою для молоді. Рівень фінансової грамотності учнів середньої школи в Індії виявився нижчим за її стандартні показники. Частка правильних відповідей з базового рівня фінансової грамотності становить 45 %, а з просунутого – 44 %. Виявилося, що рівень фінансової грамотності в Індії нижчий, ніж у розвинутих країнах світу [6]. Зауважимо, що в Україні таких досліджень серед учнів закладів загальної середньої освіти не проводилося, хоча, на нашу думку, це має велике значення.

Досить цікавими є дослідження поведінкових і культурних особливостей у сфері альтернативних фінансів, які спонукають людей до використання криптоактивів в електронній комерції. Справді, незважаючи на те що використання віртуальних активів для електронної комерції поширюється по всьому світу швидкими та зростаючими темпами, серед їх користувачів є як прихильники, так і противники. Аналіз відмінностей між цими двома групами є фундаментальним для розуміння їхніх намірів щодо використання криптоактивів для електронної комерції. Відповідне опитування було проведено серед 2 532 користувачів криптоактивів у США й Китаї, при цьому збиралися дані про їхні поведінкові схильності та культурні особливості. Результати показали, що ставлення, суб'єктивні норми, уявний контроль

поведінки й стадна поведінка впливають на намір використовувати криптоактиви для електронної комерції, а рівень фінансової грамотності – ні [7].

Учені зазначають, що в трансформації глобальної валютно-фінансової системи виникла точка біфуркації, пов'язана з її подальшою цифровою трансформацією, що великою мірою залежить від бажання економічних агентів використовувати віртуальні активи. Зокрема, автори дослідження щодо ролі фінансової грамотності поставили собі за мету проаналізувати чинники, котрі визначають ставлення суб'єктів господарювання до цифрових активів і вплив фінансової грамотності на застосування цих інструментів як об'єкта інвестування й засобу платежу. Це дослідження одним із перших виявило відмінності в оцінці своїх знань та готовності до використання цифрових активів студентами фінансового й нефінансового профілю, а також підтвердило адекватну оцінку ризиків і можливостей віртуальних активів різних типів, якщо студенти мають фінансові знання. Автори дійшли висновку, що низька фінансова та цифрова грамотність населення може створити психологічний бар'єр для використання цифрових активів, ускладнюючи їх легалізацію в національних грошових системах. Водночас відсутність фінансової грамотності призводить до перебільшення сприйняття своїх знань учасниками ринку криптоактивів [8].

Становить інтерес стаття, у якій розглядаються характеристики індонезійських криптоінвесторів, а також досліджується вплив їхньої впевненості та фінансової грамотності на ймовірність здійснення таких

інвестицій. Вибірка охоплювала 339 індонезійських інвесторів, які вкладають кошти в різні фінансові активи, включаючи цифрові криптоактиви. Авторами застосовано пробіт-регресію для аналізу зв'язку між довірою і грамотністю інвесторів щодо інвестицій в інструменти крипторинку. Отримані результати свідчать про те, що «середні» криптоінвестори в Індонезії, ймовірно, є занадто самовпевненими та нехтують ризиками, пов'язаними з інвестуванням у зазначені інструменти крипторинку. Крім того, результати показали, що «середні» інвестори в криптоактиви – це, як правило, молоді люди зі ступенем бакалавра [9].

Інші науковці теж вивчають питання фінансової грамотності, а саме те, наскільки поведінка криптоінвестора залежить від інвестиційного досвіду, який фактор більше впливає на прийняття рішень щодо інвестування. Так, дослідження з використанням вибірки індивідуальних інвесторів США показало: хоча й фінансова грамотність, й інвестиційний досвід позитивно впливають на прийняття рішень щодо інвестування в криптоактиви, інвестиційний досвід усе ж таки мав більшу вагу. Отримані дані також засвідчили, що особи, які мали досвід інвестування, особливо ті, що володіли високою середньоризиковими активами, були схильні інвестувати без фінансових посередників, незважаючи на суб'єктивні фінансові знання щодо інвестицій у криптоактиви. Щодо практичного застосування фінансової та інвестиційної грамотності вважаємо обґрунтованою рекомендацію авторів зазначеної праці, адресовану дослідникам, глибше усвідомлювати

детермінанти інвестицій у криптоактиви в Сполучених Штатах. Також у цьому дослідженні детально описано наслідки відсутності фінансової й цифрової інклюзії для діяльності фінансових установ, професійних учасників і державних регуляторів у частині управління раціональною інвестиційною поведінкою на ринку криптоактивів. Вказане дослідження стало однією з перших спроб виокремити визначальні фактори прийняття рішень щодо інвестицій у криптоактиви – сферу, яка динамічно змінюється та стрімко розвивається [10].

Такі висновки авторів свідчать про наявність високих ризиків залучення населення до шахрайських схем на ринку віртуальних активів, адже відсутність фінансової грамотності не зупиняє людей у прийнятті рішення про здійснення криптотрансакцій. Підкреслимо важливість подібних досліджень з огляду на схильність неосвічених людей перебільшувати свої знання, що зумовлює потенційні ризики залучення їх до злочинних схем на ринку віртуальних активів. Також це є сигналом для українських державних регуляторів (центральных органів виконавчої влади) стосовно необхідності розвитку програм фінансової та цифрової грамотності, у т. ч. із питань кібербезпеки.

Основною проблемою в Україні в окресленій галузі залишається низький рівень фінансової грамотності й обізнаності споживачів фінансових та інвестиційних послуг щодо захисту своїх прав та інвестицій від шахраїв. Їм бракує знань про альтернативні фінанси, які відносяться до фінансових каналів, процесів та інструментів, що виникли поза традиційною фінансовою системою. За

останні роки після фінансової кризи 2008 р. альтернативні фінанси переросли в чималу світову галузь, але в більшості пересічних громадян відсутні знання про цю сферу діяльності. Інвестори часто стають жертвами шахраїв, котрі під виглядом інвестиційних проєктів обкрадають вкладників, пропонуючи єдиний варіант оплати через криптогаманці, тимчасом як відслідкувати платежі через них і встановити, куди саме було переказано кошти, для недосвідчених осіб практично неможливо.

З початку 2021 р. близько 46 тис. осіб повідомили про втрату криптовалюти на суму понад 1 млрд дол. США через шахрайство – це приблизно один із кожних чотирьох втрачених доларів, більше, ніж будь-який інший спосіб оплати. Найпопулярнішими криптовалютами, якими люди платили шахраям, були Bitcoin (70 %), Tether (10 %) та Ethereum (9 %). За словами майже половини тих, хто повідомив про втрату криптовалюти через шахрайство у 2021 р.,

усе починалося з реклами, публікації чи повідомлення в соціальних мережах (Instagram – 32 %, Facebook – 26, WhatsApp – 9 і Telegram – 7 %). Зареєстровані збитки мають тенденцію до збільшення (рис. 1). Винятком був 2022 р., що передусім пов'язано із загальним зниженням активності на крипторинку.

Зауважимо, що на сьогодні немає жодного банку чи іншого централізованого органу, який позначав би підозрілі трансакції та намагався зупинити шахрайство, перш ніж справу буде доведено до кінця. Тобто уникнути шахрайства на крипторинку можна тільки шляхом підвищення відповідної компетентності потенційних учасників.

З 2021 р. 575 млн дол. США з усіх збитків від криптовалютного шахрайства, про які було повідомлено Федеральною торговою комісією (FTC), стосувалися фіктивних інвестиційних можливостей, і ця цифра набагато більша, ніж обсяги збитків унаслідок будь-яких інших типів ша-

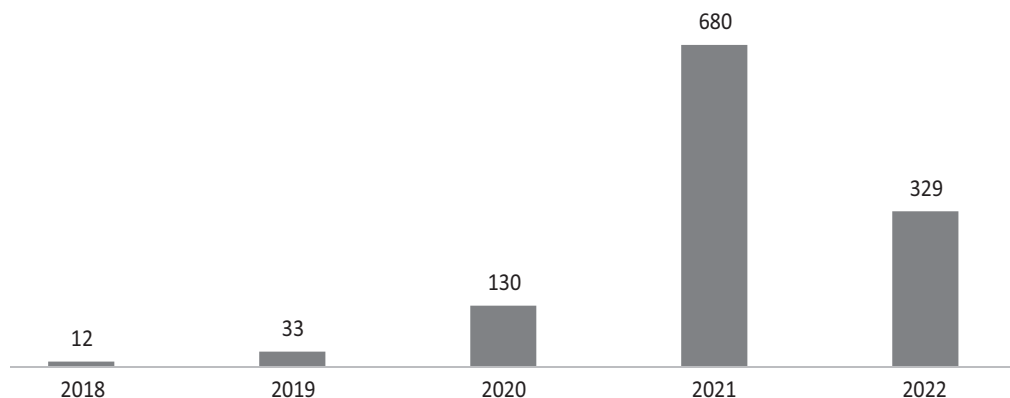


Рис. 1. Обсяги фінансових втрат громадян США на крипторинку через шахрайство протягом 2018–2022 рр., млн дол. США

Джерело: Fletcher E. Data Spotlight: Reports show scammers cashing in on crypto craze. *Federal Trade Commission*. 2022. URL: <https://www.ftc.gov/news-events/data-visualizations/data-spotlight/2022/06/reports-show-scammers-cashing-crypto-craze>.

храйства. Розповіді осіб, котрі зазнали такого шахрайства, описують ідеальний шторм: помилкові обіцянки легких грошей у поєднанні з обмеженим розумінням і досвідом у сфері криптовалют людей, яким ці обіцянки адресовано. Інвестиційні шахраї стверджують, що вони можуть швидко й легко отримати величезні прибутки для інвесторів. Але такі «інвестиції» в криптовалюту потрапляють просто в гаманець шахрая. Хоча інвестиційні вебсайти та програми нібито дають змогу інвесторам відстежувати зростання своїх криптовалют, насправді все це підробка.

Цікаво, що особи віком від 20 до 49 років утричі частіше повідомляли про втрату криптовалют через шахрайські дії, ніж люди старшого віку. Отже, навчання фінансової й цифрової грамотності необхідно запровадити ще в школі.

Наразі на крипторинку застосовується чимало схем, за допомогою яких шахраї обкрадають необізнаних громадян (рис. 2).

Слід також наголосити, що проблема низької фінансової й цифрової грамотності загострюється в умовах широкомасштабної збройної агресії росії проти України, коли громадян «наосліп» залучають до злочинних схем фінансування тероризму. Наразі існує понад 600 криптовалютних платформ, що діють у межах юрисдикцій рф і білорусі або принаймні пов'язані з ними. Крім того, росія має напрочуд велику кількість підтверджених незаконних утворень, таких як сервіс обміну криптовалют BTC-e/WEX; довготривало діючий маркет Hydra в темній мережі Darknet, сервери якої тільки в квітні минулого року були арештовані німець-

кою поліцією; десятки «пірамідних» схем, як-от PRIZM; найбільші атаки програм-вимагачів та інші кіберзлочини, котрі експерти вважають діяльністю, що частково спонсорується державою [11]. Як приклад такої підтвердженої незаконної діяльності можна навести діяльність російського неліцензованого провайдера послуг, пов'язану з обігом віртуальних активів, Konvert.im, близько 70 % трансакцій котрого мають мітки щодо походження коштів, які надходять із нещодавно санкціонованого Hydra Darknet Marketplace.

Держфінмоніторингом спільно з командою Мінцифри, а також із ключовими криптоекспертами України проведено роботу щодо ідентифікації переліку російських криптообмінників, які пов'язані з російськими підсанкційними банками («Сбербанком» та іншими), із метою обходження санкцій і виведення капіталу в інші юрисдикції. Також звернення було направлено до хостингових компаній, що забезпечували безперебійну діяльність цих криптообмінників. За результатами зазначеної роботи Держфінмоніторинг надіслав звернення до провідних американських компаній – хостер-провайдерів Cloudflare, Alphabet (Google) [12].

Департамент кіберполіції Національної поліції України має вагомі докази того, що в рф зростає кількість криптовалютних операторів (постачальників послуг віртуальних активів), які допомагають конвертувати гроші, що зберігаються у фінансових установах під санкціями, у криптоактиви з метою виведення капіталу з російської федерації та обходження санкцій Європейського Союзу й окремих держав.

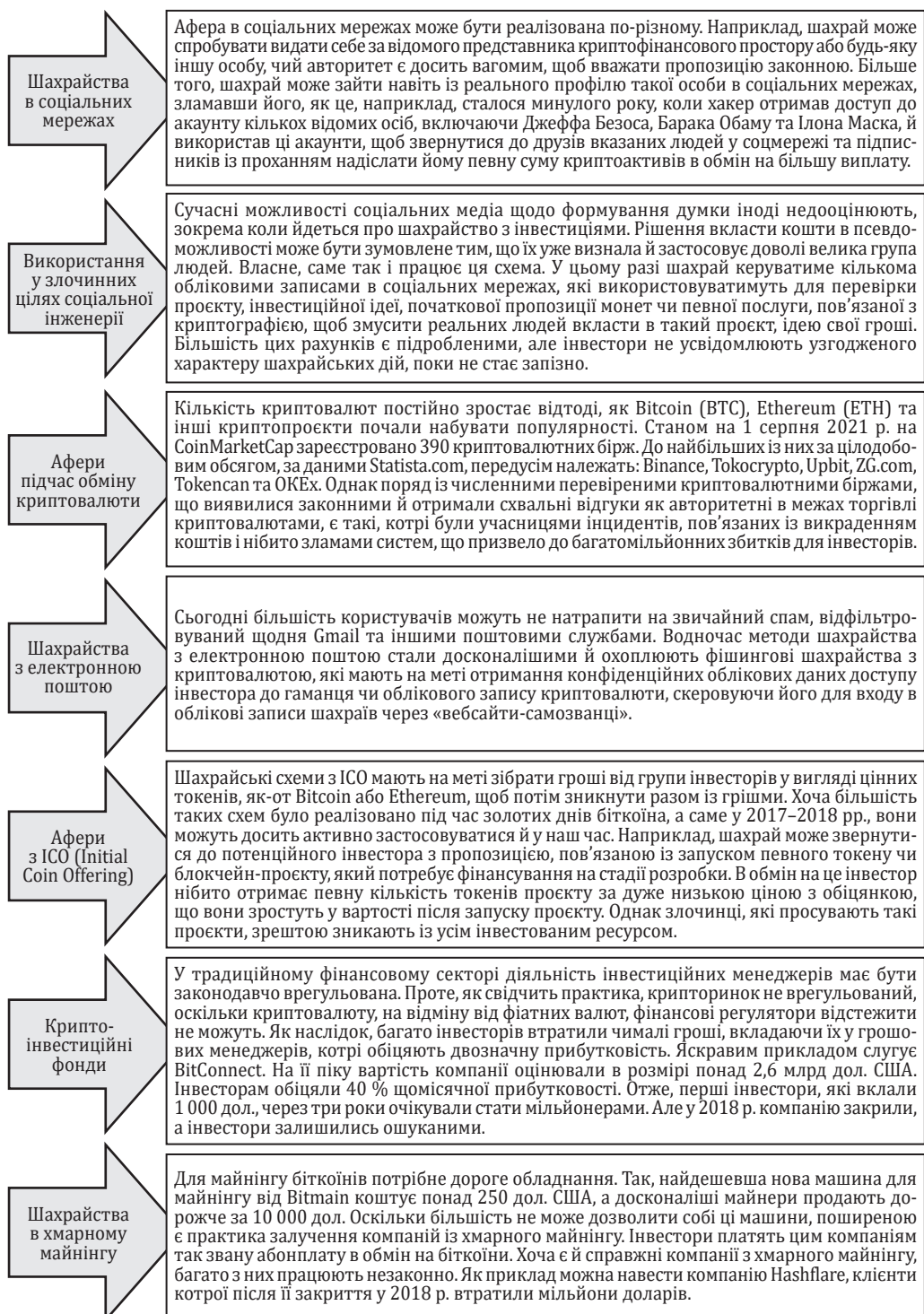


Рис. 2. Шахрайські схеми на крипторинку

Побудовано авторами за: The Chainalysis 2023 Crypto Crime Report. *Chainalysis*. 2023. URL: <https://go.chainalysis.com/2023-crypto-crime-report.html>.

Також є факти залучення підлітків до шахрайських схем із використанням криптоактивів. Таких схем досить багато, серед основних – шахрайство в соціальних мережах, шахрайства соціальної інженерії, афери під час обміну криптовалюти, шахрайство з використанням розсилок електронною поштою, шахрайство з ICO (Initial Coin Offering – первинне розміщення токенів), шахрайські криптоінвестиційні фонди, шахрайство в хмарному майнінгу (щодо підтримки роботи мережі біткоїна чи іншої криптовалюти за винагороду у вигляді токенів) [13].

Зазначене дає підстави стверджувати, що для підвищення фінансової й цифрової грамотності доцільно запровадити курс для учнів 5–9-х класів базової середньої освіти, спрямований на вивчення особливостей крипторинку, напрямів інвестування в криптоактиви, шляхів оцінки інвестиційних ризиків, методів захисту від шахрайства, що в результаті допоможе здобути базові знання про альтернативні фінанси. На нашу думку, такий курс має бути розроблено у вигляді комбінованої навчальної програми, яка включатиме курси «фінансова грамотність», «цифрова грамотність» і «кібербезпека». Поєднання цих напрямків дасть змогу учням набутти необхідних компетенцій у сфері обігу віртуальних активів.

Зауважимо, що в цій сфері є низка напрацювань, зокрема розроблено численні навчальні курси з підвищення фінансової грамотності [14] і правил платіжної безпеки [15]. Утім, відсутні освітні програми для середньої школи, що стосуються ринку віртуальних активів. Поряд із цим ми бачимо досить масову й агресивну

рекламу різноманітних сайтів і телеграм-каналів, які пропонують «вигідні» інвестиції в криптовалюту.

У свою чергу, щодо цифрових компетентностей зазначимо, що Мініцифри розроблено концептуальний документ «Опис рамки цифрової компетентності для громадян України» [16]. За його основу було взято європейську концептуально-еталонну модель цифрових компетентностей, яку адаптовано до української практики із залученням експертів Міністерства освіти і науки України. Розроблена рамка містить 4 виміри, 6 сфер, 30 компетентностей та 6 рівнів володіння цифровими компетентностями. Логічно, що запропонований навчальний курс має ґрунтуватися, зокрема, й на вказаному концептуальному документі.

Також, з огляду на те що обсяги операцій із криптоактивами стрімко зростають і проводяться в кіберпросторі, набуття компетентностей із кібербезпеки є важливим аспектом. Зауважимо, що правові й організаційні засади забезпечення захисту життєво важливих інтересів людини та громадянина, суспільства й держави, національних інтересів України в кіберпросторі, основні цілі, напрями та принципи державної політики у сфері кібербезпеки, повноваження державних органів, підприємств, установ, організацій, осіб і громадян у цій сфері, основні засади координації їхньої діяльності із забезпечення кібербезпеки визначено в Законі України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України». Відповідно до положень цього закону, кібербезпека – це захищеність життєво важливих інтересів людини і громадянина, суспільства та держави під

час використання кіберпростору, за якої забезпечуються сталий розвиток інформаційного суспільства та цифрового комунікативного середовища, своєчасне виявлення, запобігання і нейтралізація реальних і потенційних загроз національній безпеці України у кіберпросторі [17].

Важливість кібербезпеки підтверджується також положеннями Указу Президента України «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 травня 2021 року «Про Стратегію кібербезпеки України»» від 26.08.2021 № 447/2021 [18], де, зокрема, зазначається, що частка кіберзагроз зростає й ця тенденція в міру розвитку інформаційних технологій та їх конвергенції з технологіями штучного інтелекту в найближче десятиліття посилюватиметься. Кіберпростір разом з іншими фізичними просторами визнано одним із можливих театрів військових дій. На сьогодні цю тезу доведено в процесі військової агресії РФ проти України, коли українці через низький рівень знань із питань кібербезпеки своїми діями призводили до ракетних ударів по об'єктах цивільної інфраструктури, будинках тощо.

Підсумовуючи викладене, доцільно спрямувати зусилля освітніх управлінців на забезпечення підвищення фінансової грамотності, цифрових компетентностей і навичок із кібербезпеки для учнів середніх класів закладів загальної середньої освіти України. Навчальний контент також має бути розроблено відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти НУШ у частині набуття ключових компетентностей та наскрізних умінь.

Наголосимо, що навчальний контент повинен бути націлений на реалізацію концепції освіти впродовж життя щодо забезпечення навчальної діяльності людей різного віку (дітей, молоді, дорослих і людей похилого віку) в будь-якому життєвому середовищі (сім'ї, школі, спільноті, на роботі тощо) та за допомогою різноманітних методів (формальних, неформальних, інформальних), які разом задовольняють широке коло навчальних потреб. Такий підхід відповідає концепції реформи НУШ, а також цілям сталого розвитку (Ціль 4. Забезпечення всеосяжної та справедливої якісної освіти та заохочення можливостей навчання протягом усього життя для всіх).

Імплементация в освітній процес закладів загальної середньої освіти України навчального курсу із фінансової грамотності, цифрових компетентностей і кібербезпеки відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти НУШ допоможе учням:

- критично й системно мислити під час прийняття фінансових та інвестиційних рішень, що забезпечить майбутній добробут і фінансову стійкість домогосподарства;

- розв'язувати проблеми широкого спектра із застосуванням різних цифрових технологій;

- оцінювати ризики роботи в кіберпросторі, широко використовуючи навички з кібербезпеки, набуті під час проходження курсу;

- підвищувати рівень отриманих знань у дорослому житті в контексті розвитку освіти впродовж життя.

Окремо варто підкреслити, що запровадження такого комбінованого навчального курсу забезпечить пре-

вентивну діяльність і потенційно зменшить навантаження на правоохоронні органи в частині розсліду-

вання фінансових, крипто- й кіберзлочинів, які насамперед пов'язані з необізнаністю громадян.

Список використаних джерел

1. When Clients Take the Lead. *Boston Consulting Group*. 2021. URL: <https://web-assets.bcg.com/d4/47/64895c544486a7411b06ba4099f2/bcg-global-wealth-2021-jun-2021.pdf>.
2. Готові до цифрового десятиліття? Вдосконалення навичок для вирішення технологічних викликів в Україні. *EU4Digital*: вебсайт. 2021. URL: <https://eufordigital.eu/uk/ready-for-the-digital-decade-improving-skills-to-meet-the-technological-challenge-in-ukraine/>.
3. Терещенко Г. М., Шелудько Н. М., Версаль Н. І., Шаповал Ю. І. Підвищення фінансової грамотності і фінансової інклюзії домогосподарств у контексті розвитку небанківського сегмента фінансового сектору. *Освітня аналітика України*. 2021. № 5 (16). С. 32-50. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2021-5-32-50>.
4. Фінансова грамотність, фінансова інклюзія та фінансовий добробут в Україні у 2021. *DAI Global LLC*. 2021. URL: https://bank.gov.ua/admin_uploads/article/Research_Financial_Literacy_Inclusion_Welfare_2021.pdf?v=4.
5. Narula S. Achieving sustainability through financial literacy training. *International Journal of Innovation and Sustainable Development*. 2022. Vol. 16. Iss. 2. P. 197-213. DOI: <https://doi.org/10.1504/IJISD.2022.121784>.
6. Jayaraman J. D., Jambunathan S. Financial literacy among high school students: Evidence from India. *Citizenship, Social and Economics Education*. 2018. Vol. 17. Iss. 3. P. 168-187. DOI: <https://doi.org/10.1177/2047173418809712>.
7. Cristofaro M., Giardino P. L., Misra S., Pham Q. T., Hiep Phan H. Behavior or culture? Investigating the use of cryptocurrencies for electronic commerce across the USA and China. *Management Research Review*. 2023. Vol. 46. Iss. 3. P. 340-368. DOI: <https://doi.org/10.1108/MRR-06-2021-0493>.
8. Krylova L. V., Lukashenko I. V. Cryptocurrencies vs Central Banks' Digital Currencies: The Role of Financial Literacy. *Finance: Theory and Practice*. 2022. Vol. 26. Iss. 5. P. 220-232. DOI: <https://doi.org/10.26794/2587-5671-2022-26-5-220-232>.
9. Modjo M. I., Santoso F. Overconfidence Educated Young Males: A Study on Cryptocurrency Investors in Indonesia. *2022 International Conference on Information Management and Technology (ICIMTech)*. 2022. P. 630-633. DOI: <https://doi.org/10.1109/ICIMTech55957.2022.9915258>.
10. Zhao H., Zhang L. Financial literacy or investment experience: which is more influential in cryptocurrency investment? *International Journal of Bank Marketing*. 2021. Vol. 39. No. 7. P. 1208-1226. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJBM-11-2020-0552>.
11. Global Ledger Protocol: Digital assets tracking and AML Compliance. *Global Ledger Protocol*. 2021. URL: <https://glprotocol.com/>.
12. Щодо міжвідомчої координації системи фінансового моніторингу / Державна служба фінансового моніторингу України. 2022. URL: <https://fiu.gov.ua/pages/dijalnist/funkcional/news/shhodo-mizhvidomchoji-koordinaciziji-sistemi-finansovogo-monitoringu.html>.
13. Стадник М. Популярні шахрайські схеми з криптовалютою. Як уберегти свою інвестицію. *Вісник МСФЗ*. 2021. № 8. URL: https://msfz.ligazakon.ua/ua/magazine_article/FZ002526.

14. Навчальні матеріали «Фінансова грамотність. Фінанси. Що? Чому? Як?» для учнів 10, 11 класів / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi-pidruchniki-ta-navchalno-metodichni-posibniki-rekomendovani-mon/navchalni-materiali-finansova-gramotnist-finansi-sho-chomu-yak-dlya-uchniv-10-11-klasivv>.

15. План-конспект уроку з фінансової грамотності «Правила платіжної безпеки. Види шахрайства» для учнів середньої школи / Нац. банк України. 2022. URL: <https://tinyurl.com/4fvyb29y>.

16. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України / М-во цифрової трансформації України. 2021. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf.

17. Про основні засади забезпечення кібербезпеки України : Закон України від 05.10.2017 № 2163-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2163-19#Text>.

18. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 травня 2021 року «Про Стратегію кібербезпеки України» : Указ Президента України від 26.08.2021 № 447/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/447/2021#Text>.

Tetiana Dmytrenko

Ph. D. (Economics), Academy of Financial Management of Ministry of Finance of Ukraine, Kyiv, Ukraine, tatianadmytrenko@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2632-2986>

Hanna Tereshchenko

Ph. D. (Economics), SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, tganna@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9458-2843>

INCREASING THE LEVEL OF EDUCATION IN THE FIELD OF CYBER SECURITY, FINANCIAL AND DIGITAL LITERACY AS A FACTOR OF REDUCING RISKS IN THE CRYPTO MARKET

Abstract. *The article substantiates the need to improve the level of education in the field of cyber security, financial and digital literacy as a factor in reducing risks in the crypto market. The authors describe global socio-economic trends of the rapid development of digitalization of social life; highlight the problems caused by the low level of financial and digital literacy; analyze the publications of scholars on financial and digital literacy in the field of cryptoassets circulation, as well as the impact of financial literacy on investment decision-making; assess the practical developments of Ukrainian regulators in creating institutional and legal frameworks for improving the level of financial and digital literacy, as well as cyber security. The authors argue that the actions of educational managers should be aimed at ensuring the improvement of financial literacy, digital competences and cybersecurity skills for middle school students in the general secondary education institutions of Ukraine. The authors note*

that the educational content should also be developed in accordance with the State Standard of Basic Secondary Education of the New Ukrainian School (NUS) in terms of acquiring key competencies and cross-cutting skills. This will allow students: think critically and systematically when making financial and investment decisions, which will ensure the future well-being and financial stability of the household; solve a wide range of problems with the widespread use of digital technologies; assess the risks of working in cyberspace using the cybersecurity skills acquired during the course; increase the level of knowledge gained in adulthood in the context of lifelong learning. It is concluded that it is expedient to increase the level of financial literacy, digital competences and cybersecurity skills for students of secondary schools in Ukraine. The authors also emphasize that the introduction of such a combined training course will ensure preventive activities and potentially reduce the burden on law enforcement agencies in terms of investigating financial, crypto and cybercrime, which are primarily related to the lack of awareness of citizens.

Keywords: financial education, financial literacy, digital literacy, cyber security, cyber hygiene, crypto market, alternative finance, virtual assets.

References

1. Boston Consulting Group. (2021). *When Clients Take the Lead*. Retrieved from <https://web-assets.bcg.com/d4/47/64895c544486a7411b06ba4099f2/bcg-global-wealth-2021-jun-2021.pdf>.
2. EU4Digital. (2021). *Ready for the digital decade? Improving skills to meet the technological challenges in Ukraine*. Retrieved from <https://eufordigital.eu/uk/ready-for-the-digital-decade-improving-skills-to-meet-the-technological-challenge-in-ukraine/> [in Ukrainian].
3. Tereshchenko, H., Shelud'ko, N., Versal, N., & Shapoval Yu. (2021). Improving financial literacy and financial inclusion of households in the context of development of the non-banking segment of the financial sector. *Educational analytics of Ukraine*, 5(16), 32–50. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2021-5-32-50> [in Ukrainian].
4. DAI Global LLC. (2021). *Financial literacy, financial inclusion and financial well-being in Ukraine in 2021*. Retrieved from https://bank.gov.ua/admin_uploads/article/Research_Financial_Literacy_Inclusion_Welfare_2021.pdf?v=4 [in Ukrainian].
5. Narula, S. (2022). Achieving sustainability through financial literacy training. *International Journal of Innovation and Sustainable Development*, 16(2), 197–213. DOI: <https://doi.org/10.1504/IJISD.2022.121784>.
6. Jayaraman, J. D., & Jambunathan, S. (2018). Financial literacy among high school students: Evidence from India. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(3), 168–187. DOI: <https://doi.org/10.1177/2047173418809712>.
7. Cristofaro, M., Giardino, P. L., Misra, S., Pham, Q. T., & Hiep Phan, H. (2023). Behavior or culture? Investigating the use of cryptocurrencies for electronic commerce across the USA and China. *Management Research Review*, 46(3), 340–368. DOI: <https://doi.org/10.1108/MRR-06-2021-0493>.
8. Krylova, L. V., & Lukashenko, I. V. (2022). Cryptocurrencies vs Central Banks' Digital Currencies: The Role of Financial Literacy. *Finance: Theory and Practice*, 26(5), 220–232. DOI: <https://doi.org/10.26794/2587-5671-2022-26-5-220-232>.
9. Modjo, M. I., & Santoso, F. (2022). Overconfidence Educated Young Males: A Study on Cryptocurrency Investors in Indonesia. *2022 International Conference on Information Management and Technology (ICIMTech)*, 630–633. DOI: <https://doi.org/10.1109/ICIMTech55957.2022.9915258>.

10. Zhao, H., & Zhang, L. (2021). Financial literacy or investment experience: which is more influential in cryptocurrency investment? *International Journal of Bank Marketing*, 39(7), 1208-1226. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJBM-11-2020-0552>.
11. Global Ledger Protocol. (2021). *Global Ledger Protocol: Digital assets tracking and AML Compliance*. Retrieved from <https://glprotocol.com/>.
12. The State Financial Monitoring Service of Ukraine. (2022). *On interagency coordination of the financial monitoring system*. Retrieved from <https://fiu.gov.ua/pages/dijalnist/funkcional/news/shhodo-mizhvidomchoji-koordinacziji-sistemi-finansovogo-monitoringu.html> [in Ukrainian].
13. Stadnyk, M. (2021). Popular cryptocurrency scams. How to protect your investment. *Bulletin of International Financial Reporting Standards*, 8. Retrieved from https://msfz.ligazakon.ua/ua/magazine_article/FZ002526 [in Ukrainian].
14. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n. d.). *Educational materials "Financial literacy. Finances. What? Why? How?" for 10-11 grade students*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi-pidruchniki-ta-navchalno-metodichni-posibniki-rekomendovani-mon/navchalni-materiali-finansova-gramotnist-finansi-sho-chomu-yak-dlya-uchniv-10-11-klasivv> [in Ukrainian].
15. National Bank of Ukraine. (2022). *Plan-summary of the lesson on financial literacy "Rules of payment security. Types of fraud" for secondary school students*. Retrieved from <https://tinyurl.com/4fvyb29y> [in Ukrainian].
16. Ministry of Digital Transformation of Ukraine. (2021). *Description of the framework of digital competence for citizens of Ukraine*. Retrieved from https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf [in Ukrainian].
17. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). *On the main principles of ensuring cyber security of Ukraine* (Act No. 2163-VIII, October 5). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2163-19#Text> [in Ukrainian].
18. President of Ukraine. (2021). *On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine dated May 14, 2021 "On the Cybersecurity Strategy of Ukraine"* (Decree No. 447/2021, August 26). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/447/2021#Text> [in Ukrainian].

Храбан Т. Є.

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов
Військового інституту телекомунікації та інформатизації імені Героїв Крут, Київ, Україна,
Xraban.Tatyana@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5169-5170>

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ЗА ВІЙСЬКОВИМ ПРОФІЛЕМ: ПРИКЛАД УКРАЇНИ

Анотація. У статті проведено порівняльний аналіз важливості факторів психологічного благополуччя молоді, що навчається за військовим профілем, у довоєнний і воєнний періоди. При цьому перевагу надано психолінгвістичному методу дослідження, а саме вільному асоціативному експерименту. Російсько-українська війна стала для молоді травматичною подією, яку вона не в змозі пояснити в рамках свого попереднього досвіду, що спричинило зміну пріоритетності чинників психологічного благополуччя. Так, у мирний час найважливішим фактором психологічного благополуччя курсантів є самоприйняття. У воєнний час центральну роль у підтриманні/підвищенні психологічного благополуччя молоді відіграє актуалізація життєвої мети, що можна також розглядати як стратегію подолання конкретного стресогенного фактора. Актуалізація життєвої мети є надзвичайно ефективною для молоді, що навчається за військовим профілем, адже життєва схема курсантів, яка вже передбачала виконання військового обов'язку, не потребує ні зміни життєвої схеми (тобто припущень про світ і себе), ні зміни сприйняття стресової ситуації, наприклад пошуку її позитивних аспектів.

Ключові слова: психологічне благополуччя, травматичний досвід, стресова подія, курсанти, вища освіта.

JEL classification: A22.

DOI: 10.32987/2617-8532-2023-1-51-66.

З початком повномасштабного вторгнення росії в Україну 24 лютого 2022 р. абсолютна більшість мешканців України перебуває під дією сильного й тривалого стресу, тому одним із пріоритетів системи вищої освіти на сучасному етапі стає забезпечення та збереження психічного здоров'я студентської молоді.

Під час організації навчального процесу в умовах воєнного часу слід враховувати такий аспект, як психологічне благополуччя студентів. Особливо це стосується навчання за

військовим профілем, оскільки психологічне благополуччя майбутніх військовослужбовців (курсантів) стає одним із вирішальних чинників підтримання боєготовності армії на належному рівні.

Психологічне благополуччя (ПБ) майбутніх військовослужбовців тісно пов'язане з умовами навчання у вищих військових навчальних закладах і військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти (висока інтенсивність фізичних, моральних і емоційних навантажень, статутні

© Храбан Т. Є., 2023

правила взаємин, поєднання навчання з виконанням певних обов'язків військової служби тощо), які неминуче ставлять під загрозу психічне та фізичне здоров'я й благополуччя людини, потенційно перешкоджаючи її професійній діяльності та розвитку [1]. Через індивідуальні особливості людини можливий широкий діапазон реакцій, коли одні швидко адаптуються, зберігаючи високий рівень працездатності, а інші насилу справляються з труднощами [2]. Одним зі способів досягнення ПБ молоді під час навчання за військовим профілем є розроблення та впровадження політики, що сприяє виявленню потенційних труднощів, із якими курсанти стикаються у вищих військових навчальних закладах, а також елімінація конфліктних зон, у котрих можуть виникати труднощі. Такий підхід може створювати психологічні передумови для успішного навчання студентсько-курсантської молоді, оскільки «особи з високим рівнем психологічного благополуччя, як правило, краще справляються із завданнями на ухвалення рішень у плані точності, перевірку канцелярських помилок, розв'язання проблем з анаграмами завдяки оригінальному та гнучкому мисленню» [3], а отже, мають вищі показники успішності. Крім того, ПБ пробуджує в людях найкращі риси, роблячи їх більш комунікабельними, високоморальними й мотивованими [4].

Період навчання за військовим профілем відіграє життєво важливу роль у фізичному, психічному, психологічному та духовному здоров'ї майбутнього офіцерського, сержантського й старшинського складу Збройних Сил, а ПБ «є не лише індикатором

психічної стійкості, перехідних станів адаптації-деадаптації та ресурсів стійкості до стресів, а й має принципове значення для удосконалення процесів загальної та професійної соціалізації, надання допомоги в психотерапевтичній практиці, проведення прикладних досліджень, а також вирішення інших завдань» [5]. Потреба в дослідженні психологічного благополуччя молоді, яка навчається у вищих військових навчальних закладах і військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, зумовлена «великою кількістю соціально-психологічних проблем, що супутні процесу військово-професійної соціалізації та здатні сприяти підвищенню тривожності й агресивності, нервово-психічної напруженості, виснаженню психологічних ресурсів (спричиняти відхилення в емоційній, когнітивній і мотиваційно-смісловій сферах особистості), асоціальній поведінці й іншим явищам, які впливають на адаптаційні процеси і негативно позначаються на її результатах» [5].

Теоретико-концептуальні засади, на яких проводилося це дослідження, відображені в працях, що вивчають зв'язок між ПБ і різними аспектами життя людини [6–9]. Термін «психологічне благополуччя» позначає внутрішній емоційний стан, котрий виникає як психологічна реакція на навколишнє середовище [10], його можна трактувати як відчуття щастя або відсутність психологічного дистресу [11]. ПБ може корелювати з позитивними психологічними рисами, такими як самоприйняття, задоволеність, оптимізм, що сприяють благополуччю [12; 13]. Однак ПБ – це складне й цілісне поняття, яке містить не тільки почуття щастя

та задоволеності [14], воно є більш всеосяжним, ніж просто благополуччя, дає змогу оцінювати суб'єктивні аспекти психічного здоров'я [11] і може описуватись як позитивними, так і негативними аспектами, як-от оптимізм, задоволення, життєздатність, самоконтроль, депресія, тривога, загальне здоров'я та життєздатність [11; 15; 16]. У цьому дослідженні ПБ визначається як «самопрезентація внутрішньоособистісних афективних або емоційних станів, що відображають почуття суб'єктивного благополуччя або дистресу» [17; 18].

Методологічне підґрунтя дослідження становлять виконані в напрямі соціально-психологічного підходу наукові праці, у яких увагу зосереджено на вивченні чинників ПБ, що чинять найбільший вплив на формування освітнього середовища й ефективність процесу навчання, критеріями чого є «міра адаптованості випускника до соціального середовища та професійної діяльності, темпи зростання процесу самоосвіти як пролонгованого ефекту навчання; рівень освіченості або професійної майстерності; готовність до самоосвіти» [19].

Так, Н. Каргіна [20] дослідила проблему психологічного благополуччя студентів та їх смисложиттєвих орієнтацій. Вона розглядає ПБ як конструкт, що відображає рівень позитивного функціонування особистості і ступінь задоволеності людини власним життям. Ґрунтуючись на такому розумінні ПБ, акцент у її дослідженні робиться на таких аспектах, як мета в житті (наявність життєвих цілей); зацікавленість та емоційна насиченість життя; задоволеність самореалізацією (відображує відчуття успіху від власної

діяльності); відчуття спроможності впливати на життєві ситуації; упевненість у принциповій можливості здійснювати життєвий вибір. Результати, отримані під час емпіричного дослідження, довели кореляційний зв'язок між ПБ і смисложиттєвими орієнтаціями людини: чим вищим є рівень смисложиттєвих орієнтацій особистості, тим вищий рівень ПБ студентів та навпаки.

Питання важливості сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі для досягнення ПБ, коли особистість відчуває свою здатність самостійно приймати рішення, незалежність у думках і вчинках, було порушено в науковій праці С. Яковлевої [19]. У своєму емпіричному дослідженні вчена виявила наявність статистично значущих кореляційних взаємозв'язків між рівнем оцінювання соціально-психологічного клімату в університетському середовищі й суб'єктивним ПБ у студентської молоді.

Н. Савелюк [21] виконала порівняльний аналіз даних двох емпіричних зрізів, зроблених на різних вибірках студентської молоді в розпал «епокси ковіду» та на початок війни в Україні, й виявила окремі статистично значущі зміни (як позитивні, так і негативні) в переживанні ПБ респондентами. Вона дійшла висновку, що найбільш вираженим ресурсним фактором і в умовах пандемії COVID-19, і в ситуації війни є особистісне зростання.

У зв'язку з актуалізацією в дослідженні військового контексту слід також відзначити праці, спрямовані на вивчення чинників ПБ, що зазнають найбільшого впливу під час проходження служби в лавах Збройних

Сил. Так, К. Лімберт [22] проаналізувала, якою мірою на ПБ і задоволеність роботою серед військово-службовців впливають такі чинники, як сприймана соціальна підтримка й копінг-стратегії подолання труднощів. М. Фадаї, М. Торкман і Дж. Фарохзадян [23] звернули увагу на кореляцію між духовним і психологічним благополуччям. Проведене ними дослідження засвідчило, що ПБ не лише покращує фізичне, психологічне та психічне здоров'я військовослужбовців, а й підвищує їхню самовіддачу, продуктивність і ефективність.

Проблему кореляції між змінними психологічного капіталу, задоволеністю роботою, самосприйняттям здоров'я та психологічним благополуччям було вивчено серед іспаномовних військовослужбовців [2]. Фактори впливу стресу на ПБ і ефективність військової служби, а також захисні чинники, такі як особистісні характеристики й соціальна підтримка, проаналізовано в контексті військово-медичної служби [24]. З позиції розуміння ПБ як багатовимірного концепту, що визначається як безперервний процес інтеграції вимірів (рівень щастя, смислу та/або задоволеності) у трьох сферах: робота, життя й робота-життя [25], досліджено кореляцію між ПБ військовослужбовців і якістю їхнього життя [26], а також вивчено ПБ військовослужбовців та членів їхніх сімей у сфері роботи й життя [25].

У нашій статті описано дослідження психологічного благополуччя як багатовимірного та дискретного феномена в контексті навчання у вищих військових навчальних закладах

і військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти.

Мета цього дослідження – виконати порівняльний аналіз важливості факторів психологічного благополуччя молоді, що навчається за військовим профілем, у довоєнний і воєнний періоди.

Слід зазначити, що армія є насамперед маскуліним інститутом, для членів якого характерне небажання проявляти емоції або визнавати особисті слабкості. Так, Т. Реал [27] звертає увагу на те, що чоловікам часто важко розпізнати й вивести на поверхню свої почуття через пригнічення їхньої емоційної чутливості (сприйнятливості), яке відбувається в ранньому дитинстві, коли хлопчиків заохочують розвивати своє наполегливе публічне «Я». У дорослому житті прояв болю чи страждання сприймаються як слабкість, невдача [27], що робить збір надійних і точних даних у чоловічому середовищі постійною проблемою [28]. Тому в статті перевагу надано психолінгвістичному методу дослідження, а саме вільному асоціативному експерименту, для отримання найбільш щирих відповідей. На нашу думку, експериментальні методики психолінгвістики дають змогу уникнути страху публічно висловлювати свою думку, остраху глузувань і осуду в разі, якщо оточення дізнається про почуття й думки респондента, що особливо актуально у військовому маскулінному середовищі. Крім того, результати, отримані під час асоціативного експерименту, найбільше відповідають реальним думкам і почуттям респондентів.

Процедура. Асоціативний експеримент проводився в рамках пілотного дослідження в грудні 2022 р.

на добровільних засадах. Участь у ньому взяв 61 курсант 2–4-го курсів київського Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут (вік респондентів – 17–25 років; серед них 57 осіб чоловічої статі та 4 особи жіночої статі). Під час проведення вільного асоціативного експерименту респондентам було запропоновано таку інструкцію: «Подивіться на запропоноване слово-стимул і швидко, не замислюючись, запишіть на бланку відповідей будь-яке слово, яке першим спало на думку. Час проведення асоціативного експерименту обмежено до п'яти хвилин». Результати асоціативного експерименту було піддано когнітивній інтерпретації. Отримані результати було порівняно з результатами асоціативного експерименту, здійсненого в жовтні 2021 р. у тому самому форматі. 82 % респондентів брали участь як у першому, так і в другому експерименті, що засвідчує об'єктивність порівняльного аналізу даних двох емпіричних зрізів, проведених як у мирний, так і у воєнний час.

Очевидно, що, розпочинаючи вивчення ПБ, необхідно визначити бажану сферу застосування його конструкта. Найширше висвітлення – це життя загалом, «безконтекстне» благополуччя, котре зафіксоване в таких концептах, як задоволеність життям, глобальне щастя тощо. Середній фокус спрямований на один сегмент життєвого простору, наприклад на роботу, сім'ю, здоров'я, дозвілля або самого себе. І, нарешті, лімітоване ПБ, що відображає один конкретний аспект, приміром задоволеність заробітною платою, одержуваною на роботі [29].

На нашу думку, обґрунтоване й переконливе концептуальне визначення ПБ курсантів вищих військових навчальних закладів і військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти повинне мати широкий діапазон, тож у нього бажано включати як позитивні, так і негативні елементи [29]. Тому під час проведення психолінгвістичного експерименту ми обрали слово-стимул «армія», що дало змогу отримати масив асоціацій, у якому позитивні й негативні змінні чітко розрізняються в концептуальному плані та відображають багатопланові аспекти ПБ респондентів [30].

Отримані під час експерименту асоціації було поділено на тематичні групи, зміст яких дає можливість судити про такі аспекти психологічного функціонування: 1) позитивна оцінка себе та свого минулого життя (самоприйняття); 2) постійний процес самовдосконалення, розвитку власної особистості (особистісне зростання); 3) усвідомлення цінності, заради якої суб'єкт ставить перед собою життєві цілі та досягає їх (мета в житті); 4) потреба в позитивних емоційних відносинах з іншими (позитивні відносини з іншими); 5) навички ефективно керувати своїм життям, здатність реагувати на навколишній світ належним чином (керування середовищем); 6) потреба в самодетермінації (автономії), прагнення відчувати себе ініціатором власних дій [31].

Результати двох проведених асоціативних експериментів було зведено в таблицю.

Основою для порівняльного аналізу інтенсивності дії чинників, які пов'язані з ПБ, у довоєнний і воєн-

**Тематична диференціація асоціацій, отриманих
під час експериментів у жовтні 2021 р. та в грудні 2022 р.**

Тематичні групи	Асоціації на слово-стимул «армія»	
	довоєнний період (жовтень 2021 р.)	воєнний період (грудень 2022 р.)
Життєві цілі	Достаток (1), кар'єра (2), захист (5), гроші (2), грошове забезпечення (1), мрія (1), недостатнє грошове забезпечення (1)	Захист (27), подолання загрози (2), поборо- ти кризу (1), захист країни (2), помста (9), лицарі (1), історія (1), ненависть (2), смерть ворогам (1), покара (2), кров за кров (1), воздаяння (1), не сховається во- рог ніде (1), оборона Вітчизни (1), відсто- ювання незалежності та територіальної цілісності (1), запобігання загрози (1), усу- вання занепокоєння (1)
Автономія	Свобода (1), вибір (1), консерватизм (1), накази (8), стадо (1), в'язниця (1), необхід- ність (1), договір із дияволом (1), неволя (1), обмеження (1), політика (1)	Вибір (1), накази (5), самостійність (1), не- залежність (1), необхідність (2), власний розум (1), вільний (1), обмеження (2), ви- мога (2), свавілля (1), заборони (2), обме- ження (1), життєва позиція (1)
Особистісне зростання	Спортивні заходи (1), інший погляд на світ (1), навчання (5), перемога (1), вихованість (1), лицей (1), фізична підготовка (1), вихо- вання (1), кар'єрне зростання (1), майбутнє (1), перспектива (4), чорнороб (1), совок (2), робоча сила (1)	Самовдосконалення (3), досягнення мети (1), навчання (3), перемога (1), потенціал (1), трансформація (1), відкриття нових можливостей (1), виховання (1), кар'єрне зростання (2), впевненість у своїх силах (1), успіх (2), стрибок (1)
Встановлення та врегулювання взаємовідносин із навколишнім середовищем	Завжди нагодують (1), стабільність як у службі, так і в оплаті (1), їжа (1), задоволення (1), день бабака (1), відсутність сну (2), втом- леність (2), шумно (1), казарма (1), стрес (1), брак сну (1), пекло (1), несмачна їжа (1), складно (1), вихід із зони комфорту (1)	Холодно (7), стрес (15), несмачна їжа (1), складно (1), додання труднощів (1), втома (2), виснажений (1), тяжка ситуація (1), тривож- ність (2), депресія (3), самотність (1), апатія (4), переживання (2), дисгармонія (1), виснага (1), відсутність відпочинку (1), зима (2)
Стосунки в колективі	Однодумність (1), братство (1), братерство (1), весела компанія (1), кайф (1), багато знайомих (1), товариші (4), недбайливе та погане ставлення (1)	Моральні риси (1), братство (3), товарись- кість (1), взаємоповага (1), дружба (4), по- друга (1), відданість (3), спільні інтереси (1), одне коло (1), довіра (1), хороші сто- сунки (1), щирість (2), єдиний механізм (1), справжні відчуття (1)
Самоприйняття	Дисципліна (8), плац (1), підпорядкованість (3), військова форма (11), робота (3), війна (7), хоробрість (5), служба (12), самопожерт- ва (1), обов'язок (3), чіткість (2), відвага (2), честь (11), безпека (2), Батьківщина (1), зброя (2), стійкість (3), ризик (1), рішучість (1), командири (1), групова відповідальність (2), відданість (2), патріотизм (3), мужність (7), сила (4), боротьба (2), небезпека (1), од- нострій (1), потужність (1), упорядкованість (1), витримка (1), статуту (2), бій (1), розпо- рядок (1), логіка (1), шиккування (1), наряд (6), подяка (1), життя (1), літак (1), танк (1), патріотизм (4), сумбурність (3), невідповід- ність очікуванням (1), робота 24/7 (1), безліч канцелярської роботи (1), некомпетентність (1), розчарування (2), безрадісний (1), одно- манітність (4), відсутність свободи (1), роз- лука (1), догана (2), смуток (1)	Дисципліна (3), війна (13), самоповага (2), са- мопожертва (2), обов'язок (9), кров (2), жер- тви (2), честь (2), безпека (2), Батьківщина (3), справжня зрілість (1), зброя (7), стійкість (4), ризик (1), вчинок (2), характер (3), муж- ність (3), сила (3), небезпека (6), героїчна повсякденність (1), компетентність (1), сила волі (1), культура (1), традиційні цінності (1), зусилля (1), порядність (1), духовність (1), патріотизм (2), озброєння (2), бій (1), корпус (1), піхота (1), БПЛА (1), техніка (2), дрон (1), танки (1), здоровий глузд (1), обстріли (4), поранення (2), загибель (1)

Складено автором.

ний періоди було обрано показники жовтня 2021 р. [32].

У довоєнний період найбільше реакцій на слово-стимул «армія» належать до тематичної групи (ТГ) «Самоприйняття» (64 %). Асоціації з позитивними конотаціями (*мужність, сила, потужність*), які характеризуються превалюванням когнітивної складової, свідчать про переконаність курсантів в їх імпонуванні іншим людям, про наявність у них почуття власної значущості та вказують на співвіднесеність образу «Я» з професійною військовою діяльністю, що, безумовно, свідчить про високий рівень ПБ курсантів. Формування образу «Я» розпочинається з виокремлення зовнішніх, поверхневих властивостей і є результатом порівняння, аналізу й узагальнення, виокремлення суттєвого: 1) фізичне «Я» (*військова форма, літак, танк*); 2) соціально-професійне «Я», що виражається в усвідомленні своєї приналежності до певних професійних обов'язків, функцій і ролей (*війна, боротьба, бій, наряд*); 3) психологічне «Я», яке інкорпорує сприйняття власних рис, диспозицій, мотивів, потреб (*відданість, мужність, хоробрість*); 4) екзистенціальне «Я», що відображає особистісні характеристики екзистенціального рівня, особливості не якихось специфічних особистісних структур, а загальних принципів взаємовідносин особистості з навколишнім середовищем (*патріотизм, самопожертва*). Асоціації з негативними конотаціями, що характеризуються домінуванням афективно-оцінної складової, вказують на сумніви курсантів у правильності вибору професії. Усвідомлення ними хибності вибору своєї про-

фесії призводить до того, що вони стають незадоволеними обраною сферою діяльності (*розчарування*), ступенем професійної реалізованості (*некомпетентність*), власним психологічним станом (*смуток*). ТГ «Самоприйняття» свідчить про такі позитивні емоційні стани курсантів, як самоповага, самоідентифікація, самоствердження, задоволеність, винятковість, гордість, елітарність, які корелюють із ПБ, та про превалювання позитивних емоційних станів над негативними (*пригніченість, безвихідь, неповноцінність, депресія*).

Тематичні групи «Особистісне зростання» (10 %), «Життєві цілі» (6 %), «Стосунки в колективі» (5 %) характеризуються їх кореляцією з позитивними аспектами ПБ курсантів. Особливостями життєвих цілей курсантів є: 1) орієнтація на образ успішної людини (*достаток, кар'єра*); 2) екзистенціальна насиченість, що проявляється в наповненні значущістю сенсу життя в контексті відповідальності за долю країни (*захист*). Асоціації, які наповнюють ТГ «Особистісне зростання», вказують на важливість для ПБ курсантів наявності умов (*спортивні заходи, навчання, фізична підготовка*), що сприяють досягненню їхніх життєвих цілей у контексті розвитку особистих рис або здібностей, які вони хочуть мати, та наближають їх до образу такої людини, котрою вони хотіли б себе бачити (*перемога, вихованість*). У курсантів домінують позитивні емоційні стани оптимізму й життєрадісності, які базуються на впевненості, що їхнє майбутнє є хоч якоюсь мірою «керованим» (*кар'єрне зростання, майбутнє*). Величезне значення для ПБ курсантів має й характер взаємовід-

носин у колективі, настрої, що в ньому переважає. Асоціації ТГ «Стосунки в колективі» вказують на такі позитивні емоції курсантів, як відчуття щастя й задоволення (*весела компанія, кайф*), а також на психологічну сумісність (*однодумність*) і бажання підтримати одне одного (*братство, братерство*). Поодинокі асоціації з негативною конотацією виявляють емоційні стани досади, роздратованості, враженості, що є типовим для курсантів, які мають завищені вимоги та очікування (*недостатнє грошове забезпечення*), або курсантів із синдромом жертви, через який вони схильні звинувачувати оточуючих у несправедливому ставленні, тим самим виправдовуючи власні невдачі (*чорнороб, недбайливе та погане ставлення*).

Тематичні групи «Автономія» (8 %) і «Встановлення та врегулювання взаємовідносин із навколишнім середовищем» (7 %) характеризуються кореляцією з негативними аспектами ПБ курсантів. Це пов'язано з: 1) невідповідністю психологічної спрямованості, що розуміється як переважні та стійкі потреби й інтереси особистості, її світогляд, переконання та ідеали, специфіці обраної професії, що маніфестується в небажанні дотримуватись організаційних принципів військової культури, а також сприйняттям єдиноначальності, котра в Збройних Силах є засадничим принципом керівництва, як вимушених і ззовні нав'язаних стосунків підпорядкування; 2) психологічною неготовністю до подолання труднощів та труднощами в період адаптації (*несмачна їжа, шумно, казарма, відсутність сну*). Це може бути зумовлено певною суперечністю між

реальною дійсністю й ідеальними уявленнями про службу в армії, що сформувалися в підлітка, наприклад, під впливом телевізійних передач і фільмів, які мали на меті створення в суспільстві позитивних мілітарних настроїв, а також популяризацію романтичного образу військового, що підносить престиж служби в армії. Іншою причиною може бути вимушений вибір військової професії. Це відбувається в разі, коли батьки з найкращих намірів чинять тиск на дитину та примушують її вступати до певного закладу освіти, незважаючи на те, чи збігається обрана професія з її мріями й бажаннями про самореалізацію. Або в тому разі, коли вибір професії було зроблено з огляду на фінансові можливості (брак фінансової підтримки, необхідність допомагати батькам матеріально, відсутність власного житла тощо). Відсутність особистісної автономії та можливості самостійно керувати своїм життям може бути індикатором психологічного неблагополуччя, про що свідчить виникнення емоційних станів втоми, зневіри, туги, приреченості, безвиході (*стрес, пекло, стадо, в'язниця, договір із дияволом*).

Порівняно з 2021 р., результати асоціативного експерименту 2022 р. свідчать про значне зростання частки ТГ «Життєві цілі», із 6 до 22 %. При цьому спостерігається взаємозв'язок між асоціаціями ТГ «Життєві цілі» й ТГ «Самоприйняття», що вказує на високий рівень розвитку почуття когерентності серед курсантів, тобто молоді люди надають сенс усім чи більшості подій, які відбувалися в їхньому житті від початку російсько-української війни. Таким чином, життєві цілі молоді перебува-

ють у взаємозалежності з «почуттям узгодженості щодо життєвих подій, почуттям мети і напряду, а також почуттям екзистенціальної важливості або значущості» [33]. Курсанти починають відчувати, що їхнє життя важливе для когось чи чогось, тобто набуває екзистенційної значущості (*захист країни, помста, лицарі, історія, смерть ворогам, воздаяння*). Рефлексія стосовно реальності, оцінка своєї життєвої значущості та, як результат, визначення життєвих цілей забезпечують ефективні стратегії саморегуляції, полегшують прийняття рішень, а також формують більшу прихильність до мети й залученість [34]. Окрім того, дослідження показують, що визначення життєвих цілей прогнозує життєстійкість, фізичне та психічне здоров'я [35; 36]. Це дає підстави для висновку, що курсанти зараз як ніколи потребують регулювання свого психологічного благополуччя, й результатом їхніх зусиль стає якщо не його поліпшення, то підтримання на достатньому рівні завдяки використанню техніки визначення життєвих цілей як активної форми копінг-поведінки, орієнтованої на цілеспрямоване усунення або послаблення впливу стрес-фактора.

Російсько-українська війна стала для молоді масштабною травматичною подією, яку вона не в змозі пояснити в рамках свого попереднього досвіду, що знайшло відображення в збільшенні частки ТГ «Встановлення та врегулювання взаємовідносин із навколишнім середовищем», із 7 до 19 %. Війна є потужним чинником стресу, невпевненість у тому, що станеться наступної миті, підвищує рівень стресу, а також фізіологічну й психологічну активацію доти, доки

ситуація знову стане контрольованою [37]. Тому наповненням зазначеної ТГ стали асоціації виключно з негативною конотацією (*тяжка ситуація, тривожність, депресія, самотність, апатія, переживання, дисгармонія, виснага*). Отже, не всі курсанти знайшли в собі сили впоратися з травматичним досвідом, що позначилося на їхньому ПБ.

У мирний час найважливішим фактором психологічного благополуччя курсантів є самоприйняття. У разі співвіднесеності образу «Я» з професійною військовою діяльністю в курсантів формується відчуття власної значущості та впевненості в їх імпонуванні іншим людям, для них характерні такі позитивні емоційні стани, як самоповага, самоідентифікація, самоствердження, задоволеність, винятковість, гордість, елітарність. Неспроможність курсантів в ідентифікації себе з професійною військовою діяльністю призводить до невдоволення обраною сферою діяльності, ступенем професійної реалізованості, результатом чого стає переважаання негативних емоційних реакцій, зниження життєстійкості особистості, її здатності бути щасливою.

У воєнний час центральну роль у підтриманні/поліпшенні ПБ молоді відіграє актуалізація життєвої мети, котру можна також розглядати як стратегію подолання конкретного стресогенного фактора. Актуалізація життєвої мети є надзвичайно ефективною для молоді, що навчається за військовим профілем, у сенсі підтримання/поліпшення ПБ, адже життєва схема курсантів, яка вже передбачала виконання військового обов'язку, не потребує ні зміни життєвої схеми (тобто припу-

щень про світ і себе), ні зміни сприйняття стресової ситуації, наприклад пошуку її позитивних аспектів. У життєвій схемі курсантів збігаються глобальний та ситуативний сенси, й це забезпечує контекст для очікувань того, що може бути наслідком стресової ситуації. Усе це забезпечує відчуття порядку, мети, не порушуючи початкове сприйняття

порядку й світосприйняття, а також не перешкоджає досягненню цілей, визначених ще до початку війни.

Враховуючи отримані результати, надалі ми пропонуємо розширити перспективу дослідження психологічного благополуччя молоді для виявлення внутрішніх ресурсів особистості та їх ефективного використання в умовах війни.

Список використаних джерел

1. Combat duty in Iraq and Afghanistan, mental health problems, and barriers to care / C. W. Hoge et. al. *New England Journal of Medicine*. 2004. Vol. 351(1). P. 13-22. DOI: <https://doi.org/10.1056/NEJMoa040603>.
2. Hernández-Varas E., Labrador E., Méndez S. M. Psychological capital, work satisfaction and health self-perception as predictors of psychological wellbeing in military personnel. *Psicothema*. 2019. Vol. 31(3). P. 277-283. DOI: <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.22>.
3. Diener E., Seligman M. E. P. Beyond money: Toward an economy of well-being. *Psychological Science in the Public Interest*. 2004. Vol. 5. P. 1-31. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00501001.x>.
4. New measures of wellbeing: Flourishing and positive and negative feelings / E. Diener et. al. *Social Indicators Research*. 2009. Vol. 39. P. 247-266. DOI: https://doi.org/10.1007/978-90-481-2354-4_12.
5. Caroli M. E., Sagone E. Resilience and psychological well-being: differences for affective profiles in Italian middle and late adolescents. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 2016. Vol. 1(1). P. 149-159. DOI: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.237>.
6. Dush C., Taylor M. G., Kroeger R. A. Marital happiness and psychological well-being across the life course. *Family Relations*. 2008. Vol. 57(2). P. 211-226. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00495>.
7. Frone M. R. Work-family conflict and employee psychiatric disorders: The national comorbidity survey. *Journal of Applied Psychology*. 2000. Vol. 85(6). P. 888-895. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.6.888>.
8. Ruggeri K., Garcia-Garzon E., Maguire Á., Matz S., Huppert F. A. Well-being is more than happiness and life satisfaction: a multidimensional analysis of 21 countries. *Health Qual Life Outcomes*. 2020. Vol. 18(192). DOI: <https://doi.org/10.1186/s12955-020-01423-y>.
9. Terminal decline in well-being: the role of social orientation / D. Gerstorf et. al. *Psychology and Aging*. 2016. Vol. 31(2). P. 149-165. DOI: <https://doi.org/10.1037/pag0000072>.
10. Deficits in psychological well-being and quality-of-life in minor depression: implications for DSM-V / A. A. Nierenberg et. al. *CNS neuroscience & therapeutics*. 2010. Vol. 16(4). P. 208-216. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1755-5949.2009.00108.x>.
11. Development and validation of the short version of the Psychological 71 General Well-Being Index (PGWB-S) / E. Grossi et. al. *Health & Quality of Life Outcomes*. 2006. Vol. 4(88). DOI: <https://doi.org/10.1186/1477-7525-4-88>.

12. Ryff C. D., Singer B. Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 1996. Vol. 65(1). P. 14-23. DOI: <https://doi.org/10.1159/000289026>.

13. Seligman M. E. P., Csikszentmihalyi M. Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55. P. 5-14. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>.

14. Khumalo I. P., Temane Q. M., Wissing M. P. Socio-demographic variables, psychological general well-being and the mental health continuum in an african context. *Social Indicators Research*. 2012. Vol. 105(3). P. 419-442. DOI: <https://doi.org/spot.lib.auburn.edu/10.1007/s11205-010-9777-2>.

15. Uher R., Goodman R. The Everyday Feeling Questionnaire: The structure and validation of a measure of general psychological well-being and distress. *Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology*. 2010. Vol. 45(3). P. 413-423. DOI: <https://dx.doi.org/10.1007/s00127-009-0074-9>.

16. Hallberg L. M., Hallberg U., Kramer S. E. Self-reported hearing difficulties, communication strategies and psychological general well-being (quality of life) in patients with acquired hearing impairment. Disability and Rehabilitation. *An International, Multidisciplinary Journal*. 2008. Vol. 30(3). P. 203-212. DOI: <https://doi.org/10.1080/09638280701228073>.

17. Wenger N. K., Mattson M. E., Furberg C. D., Elinson J. Assessment of Quality of Life in clinical trials of cardiovascular therapies. *American Journal of Cardiology*. 1984. Vol. 54. Iss. 7. P. 908-1913. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0002-9149\(84\)80232-5](https://doi.org/10.1016/S0002-9149(84)80232-5).

18. Evans A. M., Carney J. S., Wilkinson M. Work-Life Balance for Men: Counseling Implications. *Journal of Counseling & Development*. 2013. Vol. 91(4). P. 436-441. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2013.00115.x>.

19. Яковлева С. Д. Соціально-психологічний клімат групи та його вплив на суб'єктивне благополуччя студентської молоді. *Науковий вісник ХДУ. Сер. : психологічні науки*. 2022. № 1. С. 77-83. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2022-1-10>.

20. Каргіна Н. Психологічне благополуччя студентів у просторі смисложиттєвих орієнтацій. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 2. С. 106-116. DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2020-52-2-106-116>.

21. Савелюк Н. Психологічне благополуччя студентської молоді: порівняльний аналіз у ковідному і воєнному контекстах. *Психологічні перспективи*. 2022. № 39. С. 322-340. URL: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-39-sav>.

22. Limbert C. Psychological Well-Being and Job Satisfaction Amongst Military Personnel on Unaccompanied Tours: The Impact of Perceived Social Support and Coping Strategies. *Military Psychology*. 2004. Vol. 16(1). P. 37-51. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327876mp1601_3.

23. Fadaei M. H., Torkaman M., Farokhzadian J. Spiritual and Psychological Well-Being of Soldiers in Military Barracks: A Case Study in Iran. *Journal of Archives in Military Medicine*. 2020. Vol. 8(1). DOI: <https://doi.org/10.5812/jamm.108725>.

24. Yarnell A. M., Barry E. S., Grunberg N. E. Psychological well-being. *Fundamentals of Military Medicine*. Borden, 2019. P. 363-379. URL: <https://medcoeckapwstorprd01.blob.core.usgovcloudapi.net/pfw-images/dbimages/Fund%20ch%2025.pdf>.

25. Bowles S. V. Well-Being in the Military. *Handbook of Military Psychology* / S. Bowles, P. Bartone (eds.). Springer, Cham, 2017. P. 213-238. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-66192-6_14.

26. Schwerin M. J. Quality of Life and Subjective Well-Being among Military Personnel: An Organizational Response to the Challenges of Military Life. In *Military life: The psychology of serving in peace and combat: Military culture* / T. W. Britt, A. B. Adler, C. A. Castro (eds.). 2006. P. 145-179. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2006-01728-008>.

27. *Real T.* I Don't Want to Talk About It: Overcoming the Secret Legacy of Male Depression. NY : Scribner, 1998. 384 p. URL: <https://www.amazon.com/Dont-Want-Talk-About-Overcoming/dp/0684835398>.
28. *Harms P. D., Krasikova D. V., Vanhove A. J., Herian M. N., Lester P. B.* Stress and Emotional Well-Being in Military Organizations. Publications of Affiliated Faculty: Nebraska Public Policy Center, 2013. 132 p. URL: <https://digitalcommons.unl.edu/publicpolicyfacpub/31>.
29. *Warr P.* How to think about and measure psychological well-being. In *Research Methods in Occupational Health Psychology* / R. R. Sinclair, M. Wang, L. E. Tetrick (Eds.). Routledge, 2012. P. 76-90. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203095249-16/think-measure-psychological-well-being-peter-warr>.
30. *Храбан Т. Є.* Психологічні перспективи життєстійкості курсантів військових вищих навчальних закладів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Сер. : педагогіка і психологія.* 2021. № 2(22). С. 136–143. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-16>.
31. *Ryff C. D.* Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychother Psychosom.* 2014. Vol. 83. P. 10-28. DOI: <https://doi.org/10.1159/000353263>.
32. *Khraban T.* Cadets' psychological well-being during training period at military institutions of higher education. *Scientific Journal of Polonia University.* 2022. Vol. 52(3). P. 146-155. DOI: <https://doi.org/10.23856/5219>.
33. *King L. A., Hicks J. A.* The Science of Meaning in Life. *Annual Review of Psychology.* 2021. Vol. 72 (1). P. 561-584. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-072420-122921>.
34. *George L. S., Park C. L.* Meaning in Life as Comprehension, Purpose, and Mattering: Toward Integration and New Research Questions. *Review of General Psychology.* 2016. Vol. 20(3). P. 205-220. DOI: <https://doi.org/10.1037/gpr0000077>.
35. *Hill P. L., Turiano N. A., Mroczek D. K., Burrow A. L.* The Value of a Purposeful Life: Sense of Purpose Predicts Greater Income and Net Worth. *Journal of Research in Personality.* 2016. Vol. 65. P. 38–42. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.07.003>.
36. *Steger M. F., Kashdan T. B.* Depression and Everyday Social Activity, Belonging, and Well-Being. *Journal of counseling psychology.* 2009. Vol. 56 (2). P. 289-300. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0015416>.
37. *Panksepp J.* Affective neuroscience of the emotional BrainMind: evolutionary perspectives and implications for understanding depression. *Dialogues in clinical neuroscience.* 2010. Vol. 12. Iss. 4. P. 533-545. DOI: <https://doi.org/10.31887/DCNS.2010.12.4/jpanksepp>.

Tatiana Khraban

Ph. D. (Philology), Associate Professor, Heroes of Kruty Military Institute of Telecommunication and Information Technologies, Kyiv, Ukraine, Xraban.Tatyana@gmail.com
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5169-5170>

CURRENT ISSUES OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF YOUNG PEOPLE STUDYING FOR MILITARY SPECIALTIES: A CASE STUDY IN UKRAINE

Abstract. *The article provides a comparative analysis of the importance of factors of psychological well-being of youth studying for a military profile in the pre-war and post-war periods. In the study, preference was given to the psycholinguistic research method, namely, the free association experiment. The associative experiment was conducted in December 2022. The indicators for the period of October 2021 were chosen as the basis for a comparative analysis of the importance of factors related to psychological well-being in the pre-war and post-war periods. The Russian-Ukrainian war became a major traumatic event for young people, which they are unable to explain within the framework of their previous experience, which was reflected in the increase in the specific weight of the thematic group "Establishment and regulation of relations with the environment". There was a significant increase in the specific weight of the "Life goals" thematic group. At the same time, there is a mutual connection between the associations of the thematic groups "Life goals" and "Self-acceptance", which indicates a high level of development of a sense of coherence among cadets. In peacetime, the most important factor in the psychological well-being of cadets is self-acceptance. In wartime, the central role in maintaining/increasing the psychological well-being of young people is played by the actualization of a life goal, which can also be considered as a strategy for overcoming a specific stressor. Updating the life goal is extremely effective for young people studying for a military profile in terms of maintaining/increasing psychological well-being, because the life pattern of the cadets, which already provided for the performance of military duty, does not require either a change in the life scheme or a change in the perception of a stressful situation, for example, searching for its positive aspects.*

Keywords: *psychological well-being, traumatic experience, stressful event, cadets, higher education.*

References

1. Hoge, C. W., Castro, C. A., Messer, S. C., McGurk, D., Cotting, D. I., & Koffman, R. L. (2004). Combat duty in Iraq and Afghanistan, mental health problems, and barriers to care. *New England Journal of Medicine*, 351(1), 13-22. DOI: <https://doi.org/10.1056/NEJMoa040603>.
2. Hernández-Varas, E., Labrador, E., & Méndez S. M. (2019). Psychological capital, work satisfaction and health self-perception as predictors of psychological wellbeing in military personnel. *Psicothema*, 31(3), 277-283. DOI: <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.22>.
3. Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2004). Beyond money: Toward an economy of well-being. *Psychological Science in the Public Interest*, 5, 1-31. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00501001.x>.
4. Diener, E., Wirtz, D., Biswas-Diener, R., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., & Oishi, Sh. (2009). New measures of wellbeing: Flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, 39, 247-266. DOI: https://doi.org/10.1007/978-90-481-2354-4_12.
5. Caroli, M. E., & Sagone, E. (2016). Resilience and psychological well-being: differences for affective profiles in Italian middle and late adolescents. *International Journal of Develop-*

mental and Educational Psychology, 1(1), 149-159. DOI: <https://doi.org/10.17060/ijo-daep.2016.n1.v1.237>.

6. Dush, C., Taylor, M. G., & Kroeger, R. A. (2008). Marital happiness and psychological well-being across the life course. *Family Relations*, 57(2), 211-226. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00495>.

7. Frone, M. R. (2000). Work-family conflict and employee psychiatric disorders: The national comorbidity survey. *Journal of Applied Psychology*, 85(6), 888-895. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.6.888>.

8. Ruggeri, K., Garcia-Garzon, E., Maguire, Á., Matz S., & Huppert, F. A. (2020). Well-being is more than happiness and life satisfaction: a multidimensional analysis of 21 countries. *Health Qual Life Outcomes*, 18(192). DOI: <https://doi.org/10.1186/s12955-020-01423-y>.

9. Gerstorf, D., Hoppmann, C. A., Löckenhoff, C. E., Infurna, F. J., Schupp, J., Wagner, G. G., & Ram, N. (2016). Terminal decline in well-being: the role of social orientation. *Psychology and Aging*, 31(2), 149-165. DOI: <https://doi.org/10.1037/pag0000072>.

10. Nierenberg, A. A., Rapaport, M. H., Schettler, P. J., Howland, R. H., Smith, J. A., & Edwards, D. (2010). Deficits in psychological well-being and quality-of-life in minor depression: implications for DSM-V. *CNS neuroscience & therapeutics*, 16(4), 208-216. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1755-5949.2009.00108.x>.

11. Grossi, E., Groth, N., Mosconi, P., Cerutti, R., Pace, F., Compare, A., & Apolone, G. (2006). Development and validation of the short version of the Psychological 71 General Well-Being Index (PGWB-S). *Health & Quality of Life Outcomes*, 4(88). DOI: <https://doi.org/10.1186/1477-7525-4-88>.

12. Ryff, C. D., & Singer, B. (1996). Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 65(1), 14-23. DOI: <https://doi.org/10.1159/000289026>.

13. Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>.

14. Khumalo, I. P., Temane, Q. M., & Wissing, M. P. (2012). Socio-demographic variables, psychological general well-being and the mental health continuum in an african context. *Social Indicators Research*, 105(3), 419-442. DOI: <https://doi.org/spot.lib.auburn.edu/10.1007/s11205-010-9777-2>.

15. Uher, R., & Goodman, R. (2010). The Everyday Feeling Questionnaire: The structure and validation of a measure of general psychological well-being and distress. *Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology*, 45(3), 413-423. DOI: <https://dx.doi.org/10.1007/s00127-009-0074-9>.

16. Hallberg, L. M., Hallberg, U., & Kramer, S. E. (2008). Self-reported hearing difficulties, communication strategies and psychological general well-being (quality of life) in patients with acquired hearing impairment. Disability and Rehabilitation. *An International, Multidisciplinary Journal*, 30(3), 203-212. DOI: <https://doi.org/10.1080/09638280701228073>.

17. Wenger, N. K., Mattson, M. E., Furberg, C. D., & Elinson, J. (1984). Assessment of Quality of Life in clinical trials of cardiovascular therapies. *American Journal of Cardiology*, 54(7), 908-913. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0002-9149\(84\)80232-5](https://doi.org/10.1016/S0002-9149(84)80232-5).

18. Evans, A. M., Carney, J. S., & Wilkinson, M. (2013). Work-Life Balance for Men: Counseling Implications. *Journal of Counseling & Development*, 91(4), 436-441. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2013.00115.x>.

19. Yakovleva, S. D. (2022). Socio-psychological climate of the group and its impact on the subjective welfare of the student youth. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological sciences*, 1, 77-83. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2022-1-10> [in Ukrainian].

20. Karhina, N. V. (2020). Psychological well-being of students in the space of sense-orientation orientations. *Theoretical and applied problems of psychology*, 2, 106-116. DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2020-52-2-106-116> [in Ukrainian].

21. Savelyuk, N. (2022). Psychological well-being of student youth: a comparative analysis in the covid and war contexts. *Psychological Prospects Journal*, 39, 322-340. Retrieved from <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-39-sav> [in Ukrainian].

22. Limbert, C. (2004). Psychological Well-Being and Job Satisfaction Amongst Military Personnel on Unaccompanied Tours: The Impact of Perceived Social Support and Coping Strategies. *Military Psychology*, 16(1), 37-51. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327876mp1601_3.

23. Fadaei, M. H., Torkaman, M., & Farokhzadian, J. (2020). Spiritual and Psychological Well-Being of Soldiers in Military Barracks: A Case Study in Iran. *Journal of Archives in Military Medicine*, 8(1). DOI: <https://doi.org/10.5812/jamm.108725>.

24. Yarnell, A. M., Barry, E. S., & Grunberg, N. E. (2019). Psychological well-being. *Fundamentals of Military Medicine*, 363-379. Retrieved from <https://medcoecapwstorprd01.blob.core.usgovcloudapi.net/pfw-images/dbimages/Fund%20ch%2025.pdf>.

25. Bowles, S. V., Bartone, P. T., Ross, D., Berman, M., Rabinowitz, Y., Hawley, S. ...& Bates, M. J. (2017). Well-Being in the Military. In S. Bowles, P. Bartone (Eds.). *Handbook of Military Psychology*, 213-238. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-66192-6_14.

26. Schwerin, M. J. (2006). Quality of Life and Subjective Well-Being among Military Personnel: An Organizational Response to the Challenges of Military Life. In T. W. Britt, A. B. Adler, C. A. Castro (Eds.). *Military life: The psychology of serving in peace and combat: Military culture*, 145-179. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/record/2006-01728-008>.

27. Real, T. (1998). *I Don't Want to Talk About It: Overcoming the Secret Legacy of Male Depression*. NY: Scribner. Retrieved from <https://www.amazon.com/Dont-Want-Talk-About-Overcoming/dp/0684835398>.

28. Harms, P. D., Krasikova, D. V., Vanhove, A. J., Herian, M. N., & Lester, P. B. (2013). Stress and Emotional Well-Being in Military Organizations. *Publications of Affiliated Faculty: Nebraska Public Policy Center*. Retrieved from <https://digitalcommons.unl.edu/publicpolicyfacpub/31>.

29. Warr, P. (2012). How to think about and measure psychological well-being. In R. R. Sinclair, M. Wang, L. E. Tetrick (Eds.). *Research Methods in Occupational Health Psychology*, 76-90. Retrieved from <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203095249-16/think-measure-psychological-well-being-peter-warr>.

30. Khraban, T. Ye. (2021). Psychological perspectives of the vitality of cadets of military higher educational institutions. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2(22), 136-143. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-16> [in Ukrainian].

31. Ryff, C. D. (2014). Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychother Psychosom*, 83, 10-28. DOI: <https://doi.org/10.1159/000353263>.

32. Khraban, T. (2022). Cadets' psychological well-being during training period at military institutions of higher education. *Scientific Journal of Polonia University*, 52(3), 146-155. DOI: <https://doi.org/10.23856/5219>.

33. King, L. A., & Hicks, J. A. (2021). The Science of Meaning in Life. *Annual Review of Psychology*, 72(1), 561-584. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-072420-122921>.

34. George, L. S., & Park, C. L. (2016). Meaning in Life as Comprehension, Purpose, and Mattering: Toward Integration and New Research Questions. *Review of General Psychology*, 20(3), 205-220. DOI: <https://doi.org/10.1037/gpr0000077>.

35. Hill, P. L., Turiano, N. A., Mroczek, D. K., & Burrow, A. L. (2016). The Value of a Purposeful Life: Sense of Purpose Predicts Greater Income and Net Worth. *Journal of Research in Personality*, 65, 38-42. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.07.003>.

36. Steger, M. F., & Kashdan, T. B. (2009). Depression and Everyday Social Activity, Belonging, and Well-Being. *Journal of counseling psychology*, 56(2), 289-300. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0015416>.

37. Panksepp, J. (2010). Affective neuroscience of the emotional BrainMind: evolutionary perspectives and implications for understanding depression. *Dialogues in clinical neuroscience*, 12(4), 533-545. DOI: <https://doi.org/10.31887/DCNS.2010.12.4/jpanksepp>.

Літинська В. А.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри HR-інжиніринг у бізнес-економіці
Хмельницького національного університету, Хмельницький, Україна, litinskav@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9272-4118>

ПЛАНУВАННЯ ТРУДОВОЇ КАР'ЄРИ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню теоретико-методичних засад планування трудової кар'єри працівників у закладах вищої освіти. Зокрема, охарактеризовано існуючі підходи до розкриття сутності поняття «планування трудової кар'єри» та визначено авторський підхід до трактування цього поняття, згідно з котрим планування трудової кар'єри працівників слід розглядати як розроблення цільової програми поетапного просування працівників ЗВО за службовою ієрархією, що визначає перспективи їх службового зростання за встановлений час у певних організаційно-технічних умовах виробництва й у рамках фінансово-економічних можливостей закладу освіти. Також у статті наведено методики планування трудової кар'єри персоналу, а саме: метод побудови сценарію самоаналізу кар'єри та розроблення особистого плану розвитку; технологія планування кар'єри В. Сандерса, яка ґрунтується на методі SWOT-аналізу й призначена для оптимізації постановки кар'єрних цілей; технологія планування кар'єри С. Д. Резніка. Найбільшу увагу приділено авторській моделі поетапного планування трудової кар'єри працівників ЗВО, що складається із шести послідовних етапів.

Ключові слова: трудова кар'єра, планування, персонал, методика, модель, заклади вищої освіти.

JEL classification: I29, M10.

DOI: 10.32987/2617-8532-2023-1-67-78.

Незважаючи на війну в Україні, чимало закладів вищої освіти продовжують працювати. Пріоритетним напрямком є збереження персоналу та підтримка своїх співробітників. Актуальність теми дослідження полягає в тому, що на сьогодні дедалі більшого значення в управлінні персоналом закладу освіти набуває кадрова робота, яка полягає в аналізі й розвитку особистих інтересів працівників. Таким чином, велика увага приділяється плануванню трудової кар'єри працівників, і саме це стає одним із найважливіших завдань служб, що займаються кадровими

питаннями. На перший план виходять програми планування кар'єрного зростання працівників, а це, у свою чергу, сприяє професійному розвитку та збільшенню трудового потенціалу персоналу закладу вищої освіти.

Питання планування кар'єри персоналу досліджувалися такими вітчизняними науковцями, як А. Жуковська [1], В. Лозовецька [2], В. Лугова [3], О. Маслак [4], К. Маслова [5], У. Мустафаєва [6] та ін. Окрім того, проблематика планування кар'єри працівників у ЗВО вивчалася зарубіжними дослідниками, серед котрих

© Літинська В. А., 2023

П. Бурден [7], Е. Вієгорова [8], Ю. Мантак [9], Б. Модін [10], Х. Тетік [11] та ін.

П. Бурден і Х. Тетік розглядають позитивні й негативні фактори, які впливають на планування трудової кар'єри працівників у ЗВО, та пропонують кожному закладу розробляти власні програми кар'єрного розвитку працівників [7; 11].

Е. Вієгорова пропонує при плануванні кар'єри враховувати ряд змінних елементів моделі планування трудової кар'єри працівників у ЗВО. Крім того, дослідницею доведено необхідність проведення постійного моніторингу й визначення ефективності планування кар'єри за допомогою аналізу показників, що характеризують плинність персоналу [8].

Б. Модін наголошує на тому, що для ефективного планування кар'єри персоналу потрібно розробляти індивідуальні плани, програми розвитку кар'єри працівників закладів освіти та створювати консультативні центри розвитку кар'єри [10].

З огляду на зазначене, планування трудової кар'єри посідає домінуюче місце в системі HR-інжинірингу персоналу. Однак в Україні проблематика планування трудової кар'єри працівників у ЗВО досліджена недостатньо. Для цього необхідно проаналізувати існуючі й дієві зарубіжні методики планування трудової кар'єри працівників та розробити ефективну модель планування кар'єри працівників у ЗВО.

Метою дослідження є визначення методичних засад і побудова моделі планування трудової кар'єри працівників у закладах вищої освіти. Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі завдання:

- на основі аналізу наукової літератури надати власне трактування

поняття «планування трудової кар'єри працівників»;

- охарактеризувати існуючі методики планування трудової кар'єри працівників;

- розробити модель планування трудової кар'єри персоналу у ЗВО.

В економічній літературі [3, с. 112] планування трудової кар'єри працівників розглядається як визначення цілей розвитку працівника та шляхи їх досягнення. Реалізація плану розвитку трудової кар'єри передбачає, з одного боку, професійний розвиток працівника, тобто набуття ним потрібної для обіймання бажаної посади кваліфікації через професійне навчання, стажування, підвищення кваліфікації, а з другого – послідовне обіймання посад, досвід роботи на яких потрібен для роботи на цільовій посаді.

Планування трудової кар'єри ґрунтується на тому, що, починаючи з моменту прийняття працівника у ЗВО й закінчуючи його звільненням із певної посади, необхідно організувати його планомірне горизонтальне та вертикальне просування за системою посад чи робочих місць. Відповідно, працівник повинен знати не тільки свої перспективи на коротко- та довготерміновий періоди, а й те, яких показників він має досягти, щоб розраховувати на підвищення по службі. Планування розвитку кар'єри вимагає від організації та працівників зусиль і водночас надає цілий ряд переваг як працівнику, так і ЗВО [3, с. 113].

Планування трудової кар'єри у ЗВО полягає у визначенні цілей професійного розвитку працівника та шляхів їх реалізації, проводиться з початку роботи працівника у ЗВО

й закінчується при його звільненні. Таким чином, планування трудової кар'єри має бути спрямоване на забезпечення зв'язку між цілями кар'єри персоналу, його потребами відповідно до стратегії управління ЗВО [6, с. 139].

Планування трудової кар'єри передбачає опис безлічі можливих видів просування працівника, доступних у конкретному ЗВО. Працівник має право не лише вибрати один із варіантів під час влаштування до закладу, а й, у разі потреби, замінити один варіант на інший. Таким чином, завданням планування кар'єри є пошук відповідності між особистісно-професійними особливостями працівника та моделлю кар'єри, яку він обрав [1, с. 29].

Таким чином, під плануванням трудової кар'єри персоналу у ЗВО слід розуміти розроблення цільової програми поетапного просування працівників ЗВО за службовою ієрархією, що визначає перспективи їх службового зростання за встановлений час у певних організаційно-технічних умовах виробництва та в рамках фінансово-економічних можливостей закладу освіти. Це дає кожному працівникові реальну можливість якнайефективніше розкрити свої професійні, ділові й особистісні риси.

Для змістовної характеристики змісту планування трудової кар'єри персоналу у ЗВО доцільно проаналізувати існуючі методики її планування.

Так, методика планування трудової кар'єри може бути охарактеризована як підхід, орієнтований на особистість працівника. Саме в цій орієнтації полягає причина її стійкості в управлінській практиці, вимоги котрої постійно змінюються під

впливом економічної кон'юнктури, соціально-політичних умов суспільного життя.

У науково-економічній літературі можна виокремити різні методики планування трудової кар'єри персоналу. Це метод побудови сценарію самоаналізу кар'єри та розроблення особистого плану розвитку; технологія планування кар'єри В. Сандерса, що ґрунтується на методі SWOT-аналізу й призначена для оптимізації постановки кар'єрних цілей; технологія планування кар'єри С. Д. Рєзніка [4, с. 112].

Метод побудови сценарію самоаналізу кар'єри та розроблення особистого плану розвитку застосовується працівниками здебільшого для прийняття обґрунтованого рішення щодо розвитку своєї кар'єри. Сценарій самоаналізу містить такі кроки [2, с. 208]:

1. Ревізія працівником власних умінь і навичок: виявлення тих працівників, які активно використовуються в процесі провадження професійної діяльності; працівників, що не затребувані в роботі, а також тих, які потенційно необхідні для кращого виконання покладених на них функцій і обов'язків [5].

2. Виявлення працівником своїх життєвих цілей та визначення ролі професії й кар'єри в його житті.

3. Розроблення декількох альтернативних варіантів майбутньої кар'єри.

4. Формування переліку перспективних умінь і навичок, які працівнику потрібно набути для подальшого професійного розвитку.

5. Окреслення мети та вибір оптимального способу навчання, що дасть змогу поєднувати його з роботою.

6. Визначення потенційних можливостей працівника й ресурсів, необхідних для здійснення навчання.

7. Складання плану заходів індивідуального навчання, який уможливить поєднання його з кар'єрою.

Технологія планування кар'єри В. Сандерса ґрунтується на методі SWOT-аналізу та призначена для оптимізації постановки кар'єрних цілей. Вона організовує процес виявлення власних інтересів і потреб, а також мотивує мобілізувати потенційні можливості, знання й ресурси для їх реалізації. Методика передбачає виконання таких двох завдань [12, с. 114]:

1) побудова балансу переваг та недоліків, що передбачає проведення співробітниками самоаналізу власних сильних і слабких сторін (які є можливості для кар'єрного просування та яких навичок і умінь наразі час бракує). Виконання цього завдання сприяє кращому розумінню себе, усвідомленню своїх переваг (сильних сторін), що допомагають мобілізувати внутрішні ресурси для подальшого кар'єрного просування, а також недоліків (слабких сторін), які допомагають визначити цілі розвитку [13];

2) огляд симпатій і антипатій, метою якого є усвідомлення власних потреб, окреслення цілей, котрих працівник хоче досягти в житті (без чого він не буде почуватись успішним), і те, чого він хоче уникнути в майбутньому. Це завдання допомагає чітко й конкретно уявити бажаний спосіб життя.

Технологія планування кар'єри С. Д. Резніка є більш деталізованою та поглибленою порівняно з методикою В. Сандерса. Крім того, вона не обмежується лише підготовкою до процесу планування кар'єри, а

включає також інші етапи, останнім із яких є постановка кар'єрних цілей. Технологія планування кар'єри С. Д. Резніка містить три етапи [8, с. 18]:

1) побудова балансу особистих успіхів і невдач, який формується на основі визначення найважливіших успіхів та досягнень; виокремлення здібностей, що були використані в процесі їх здійснення; виявлення найсуттєвіших поразок і невдач, а також здібностей, яких бракувало для ефективного провадження професійної діяльності; окреслення методів, котрі працівник застосовував для подолання цих невдач;

2) групування здібностей, виокремлення двох-трьох найважливіших сильних і слабких сторін, наприклад таких, як професійні знання й досвід, соціальні та комунікативні здібності, особисті, інтелектуальні здібності, здібності працівника тощо;

3) проведення аналізу «мета – засоби», у процесі якого визначаються засоби, потрібні для досягнення бажаних цілей (особисті, фінансові, часові), з урахуванням реальної ситуації.

Для планування кар'єри персоналу можливе використання широко відомого принципу SMART, згідно з котрим будь-яка мета повинна відповідати п'ятьом критеріям [7, с. 24]:

1. Specific (чітко визначений, специфічний). Згідно з цим критерієм, формулюючи мету, суб'єкт повинен дати собі відповіді на такі питання: чого саме він прагне? хто ще залучений до бажаного процесу? де й коли повинен бути досягнутий потрібний результат? за яких умов мета може бути досягнута? [9, с. 136].

2. Measurable (вимірюваний). Цей критерій передбачає, що формулю-

вання мети має включати вимоги, за якими може вимірюватися ступінь досягнення результату. Тому необхідно поділити кінцевий результат на складові елементи, які вимірюються.

3. *Achievable/Agreed* (досяжний/узгоджений). Згідно з цим критерієм, суб'єкт кар'єри повинен мати здібності, можливості, ресурси та бажання досягти поставленої ним мети. Найбільше задоволення люди, як відомо, отримують при досягненні цілей, що перебувають на межі їхніх можливостей, але не за ними. Далі відповідно до обраних цілей розбудовується стратегія поведінки й визначаються конкретні дії.

4. *Realistic/Relevant* (реалістичний/релевантний). Цей критерій допускає, що мета повинна бути реалістичною та доречною. Її досягнення має вписуватися в реалії життя й співвідноситися з більш глобальними цілями та іншими умовами. Наприклад, якщо індивід хоче мати час на родину, виховання дітей, йому не варто погоджуватися на роботу з тривалими відрадженьми.

5. *Time-bound* (визначений у часі). Цей критерій передбачає чітке визначення як фінальних, так і проміжних строків досягнення мети. Адже без чіткого плану до результату можна рухатись усе життя, але так його й не досягти. Усвідомлення та чітке формулювання цілей кар'єри дає змогу скласти оптимізований план, що являє собою реальну логічну послідовність завдань і дій щодо їх реалізації з урахуванням наявних ресурсних та часових обмежень і можливостей.

Отже, використання зазначених методик планування розвитку трудової кар'єри у ЗВО допоможе істотно

поліпшити їх кадрову роботу, сформувати персонал, здатний до постійного професійного розвитку й удосконалення, підвищення рівня свого професіоналізму.

На основі перелічених методик планування розвитку трудової кар'єри було розроблено модель поетапного планування трудової кар'єри працівників ЗВО, при цьому доцільно розрізняти такі етапи її планування (рисунок).

Перший етап (прийняття управлінського рішення про доцільність і необхідність організації планування трудової кар'єри персоналу) передбачає:

- визначення цілей планування трудової кар'єри персоналу;

- вибір найефективніших методів планування трудової кар'єри персоналу, а саме методу прямого розрахунку, системи ігор, економіко-математичних та матричних моделей тощо;

- встановлення розміру очікуваної економічної й соціальної ефективності від повномасштабного впровадження планування кар'єри персоналу;

- узагальнення різноманітної інформації, підбиття підсумків і прийняття остаточного рішення щодо важливості, необхідності та доцільності застосування у ЗВО планування кар'єри персоналу;

- формування рекомендацій стосовно організації планування кар'єри персоналу;

- видання наказу про організацію планування кар'єри персоналу у ЗВО.

Другий етап (розроблення плану-графіка з планування трудової кар'єри персоналу) передбачає [10, с. 71]:

- визначення організаційних, економічних і фінансових заходів, необхідних для повномасштабного



Рисунок. **Модель планування трудової кар'єри персоналу в закладах вищої освіти**

Побудовано автором за: [1–6; 12; 13].

впровадження планування кар'єри персоналу;

- встановлення послідовності виконання запланованих заходів та визначених робіт;

- призначення осіб, відповідальних за виконання запланованих заходів і визначених робіт;

- окреслення термінів виконання запланованих заходів та визначених робіт;

- розроблення системи звітності й поточного контролю перебігу виконання запланованих заходів і визначених робіт;

- затвердження плану-графіка планування кар'єри персоналу.

Третій етап (формування бази індивідуальних даних персоналу ЗВО) передбачає складання бази індивідуальних даних персоналу ЗВО, у якій доцільно відобразити ділові, професійні й особисті відомості про праців-

ників. Ця база повинна містити такі розділи: «Особисті дані», «Освіта», «Трудова діяльність», «Спеціальні навички» [11, с. 59].

У розділі «Особисті дані» вказуються такі відомості: прізвище, ім'я, по-батькові працівника; стать; дата й місце народження; сімейний стан; кількість дітей; контактна інформація (поштова та електронна адреси, номер телефону).

Розділ «Освіта» має включати інформацію про дипломи, сертифікати, свідоцтва про авторське право; опубліковані статті; участь у конференціях, наукових семінарах, гуртках, симпозиумах; наявність патентів. Також обов'язково зазначаються дати початку та закінчення навчання, курсів підвищення кваліфікації; найменування й місцезнаходження закладу, у якому навчався працівник; факультет; спеціальність; дата видачі диплома.

У розділі «Трудова діяльність» потрібно вказати відомості про обійману посаду, стаж роботи, попередні місця роботи та посади, результати проведених атестацій.

Розділ «Спеціальні навички» повинен містити інформацію про знання іноземних мов, наявність спеціальних знань, умінь і досвіду в певних сферах діяльності, володіння іншими професіями та спеціальностями; інші додаткові відомості про працівника.

Четвертий етап (визначення професійних, ділових та особистісних рис персоналу) включає оцінювання зазначених рис працівників. Із цією метою рекомендуються такі заходи [14]:

- визначення найприйнятнішого методу оцінювання рис працівників;
- встановлення показників оцінювання професійних, ділових і особистісних рис працівників;
- визначення кількості показників вказаних рис працівників, необхідних та достатніх для їх оцінювання;
- розрахунок індивідуального коефіцієнта працівників;
- підбиття підсумків оцінювання професійних, ділових і особистісних рис персоналу та визначення перспектив його кар'єрного просування й розвитку.

П'ятий етап (створення індивідуальних кар'єрограм персоналу ЗВО) пов'язаний із тим, що на основі результатів оцінки професійних, ділових та особистісних рис працівників доцільно побудувати індивідуальні кар'єрограми, які передбачають визначення послідовності посад кар'єрного просування працівників ЗВО протягом усього терміну їхньої трудової діяльності.

Зазвичай кар'єрограму складають на 5–10 років. У ній вказують обов'язки адміністрації, професійно-кваліфікаційне просування персоналу, його обов'язки щодо підвищення рівня освіти, кваліфікації й професійної майстерності [15, с. 49].

Стосовно індивідуальних кар'єрограм персоналу ЗВО слід зауважити, що для їх розроблення потрібно заповнити такі розділи: «Опис життєвого циклу», «Етапи трудової кар'єри», «Загальні цілі трудової діяльності», «План розвитку функцій, що виконуються працівником», «Оцінка професійних, ділових та особистісних рис працівника ЗВО», «Консультавання персоналу ЗВО».

Розділ «Опис життєвого циклу» повинен містити інформацію про особисте життя працівника (одруження, народження дітей, створення їхніх сімей).

Розділ «Етапи трудової кар'єри» передбачає характеристики етапів трудової кар'єри працівника (доробочий, початковий, пристосування, затвердження, просування по службі, збереження, пенсійний).

У розділі «Загальні цілі трудової діяльності» наводяться відомості про загальні цілі трудової діяльності працівника, а саме: початок виробничої діяльності, затвердження цілей трудової діяльності, робота згідно із затвердженими цілями та моніторинг цілей трудової діяльності працівника.

Розділ «План розвитку функцій, що виконуються працівником» має включати інформацію про план розвитку функцій, які виконуються працівником. Цей план передбачає ознайомлення працівника з напрямками діяльності, вибір напрямку трудової

діяльності, виконання складнішої роботи [14].

Розділ «Оцінка професійних, ділових та особистісних рис персоналу» містить інформацію про терміни проведення оцінки професійних, ділових і особистісних рис працівника ЗВО.

У розділі «Консультавання персоналу ЗВО» наводяться відомості щодо надання консультацій працівнику з питань розвитку його кар'єри й трудової діяльності.

Шостий етап (поточна робота, пов'язана з оперативним управлінням трудовою кар'єрою персоналу на всіх етапах її планування) передбачає такі дії:

- добір необхідної інформації, її аналіз та обробка;
- консультування працівників ЗВО з питань планування кар'єрного просування;
- контроль за дотриманням вимог щодо розроблення індивідуальних кар'єрограм персоналу;
- формування пропозицій щодо забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в трудовому колективі;
- коригування за результатами моніторингу індивідуальних кар'єрограм персоналу ЗВО;
- розроблення рекомендацій з усунення виявлених відхилень при виконанні індивідуальних кар'єрограм персоналу;
- поточний моніторинг індивідуальних кар'єрограм персоналу ЗВО.

Таким чином, планування трудової кар'єри персоналу в сучасних умовах є досить важливою та невід'ємною складовою управління персоналом ЗВО. Хоча війна негативно впливає на життя й роботу усіх без винятку громадян України (особливо тих, хто ще до війни

перебував у складних життєвих ситуаціях), ефективне планування трудової кар'єри персоналу забезпечує найповніше та найефективніше використання найціннішого ресурсу будь-якого ЗВО – робочої сили працівників.

Загалом планування трудової кар'єри персоналу у ЗВО є запорукою ефективного використання трудового потенціалу, а отже, сприяє покращенню всіх основних техніко-економічних показників закладу освіти – збільшенню прибутку, підвищенню рентабельності, зниженню собівартості продукції, зростанню продуктивності праці, посиленню мотивації до праці тощо.

Планування трудової кар'єри персоналу будується на індивідуальному підході до можливостей професійного просування працівників.

Наукова новизна цього дослідження полягає в такому:

1) запропоновано авторський підхід до трактування поняття «планування трудової кар'єри працівників», згідно з яким під плануванням трудової кар'єри персоналу у ЗВО слід розуміти розроблення цільової програми поетапного просування працівників ЗВО за службовою ієрархією, що визначає перспективи їх службового зростання за встановлений час у певних організаційно-технічних умовах виробництва та в рамках фінансово-економічних можливостей закладу освіти;

2) охарактеризовано існуючі методики планування трудової кар'єри працівників, а саме: метод побудови сценарію самоаналізу кар'єри й розроблення особистого плану розвитку; технологію планування кар'єри В. Сандерса, що ґрунтується на методі SWOT-аналізу та призначена для

оптимізації постановки кар'єрних цілей; технологію планування кар'єри С. Д. Резніка;

3) розроблено модель поетапного планування трудової кар'єри працівників ЗВО, яка складається із шести етапів.

Застосування запропонованої моделі планування кар'єри персоналу ЗВО забезпечить:

- формування високого трудового потенціалу персоналу;
- самореалізацію працівників як особистостей;
- раціональне використання професійних, ділових і особистісних рис працівників;
- найбільш повне й ефективне застосування знань, умінь, досвіду та навичок персоналу;

– перспективи розвитку персоналу ЗВО й реалізацію його потенційних здібностей до праці;

- підвищення якості праці персоналу;
- зростання продуктивності праці персоналу;
- зниження коефіцієнта плинності робочої сили у ЗВО тощо.

Водночас із метою визначення ефективності формування та використання трудового потенціалу ЗВО необхідно проводити оцінку професійних, ділових і особистісних рис працівників. Відповідно, перспективою подальших наукових досліджень в окресленому напрямі є розроблення дієвої моделі оцінювання професійних, ділових та особистісних рис персоналу в закладах вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Жуковська А. Ю., Бречко О. В. Діючі технології та перспективні методики планування професійної кар'єри публічних службовців. *Український журнал прикладної економіки*. 2017. Т. 2. № 4. С. 27–36. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ujae_2017_2_4_5.
2. Лозовецька В. Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах: монографія. Київ, 2015. 279 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32310612.pdf>.
3. Лугова В. М., Голубєв С. М. Основи самоменеджменту та лідерства: навч. посіб. Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2019. 212 с. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/21464/1/2019-Лугова%20В%20М%20Голубєв%20С%20М.pdf>.
4. Maslak O., Grishko N., Hlazunova O., Maslak M. Intellectual capital as a factor of economic development of Ukraine. *Acta Prosperitatis*. 2016. No. 7. P. 104–118. URL: <https://www.turiba.lv/storage/files/7-acta.pdf>.
5. Маслова К. І. Планування та розвиток успішної кар'єри. *Академічні студії. Сер.: педагогіка*. 2021. Т. 2. № 4. С. 171–175 DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.2.25>.
6. Мустафаєва У. С. Раціональне планування розвитку кар'єри державного службовця – важливий чинник якісної професійної діяльності. *Актуальні проблеми державного управління*. 2014. Вип. 1. С. 137–140. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyo_2014_1_40.
7. Burden P. R. Implications of Teacher Career Development: New Roles for Teachers, Administrators, and Professors. *Action in Teacher Education*. 2012. Vol. 4. Iss. 3–4. P. 21–26. DOI: <https://doi.org/10.1080/01626620.1982.10519117>.
8. Wiegerova A. Career Plans of Novice University Teachers: The Research Perspective. *Acta Technologica Dubnicae*. 2017. Vol. 7. Iss. 1. P. 9–26. DOI: <https://doi.org/10.1515/atd-2017-0001>.

9. Lawrence P. W., Mantak Y., Chen G. Career-related teacher support: A review of roles that teachers play in supporting students' career planning. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*. 2021. Vol. 31. Iss. 1. P. 130-141. DOI: <https://doi.org/10.1017/jgc.2020.30>.
10. Alm S., Laftman S., Sandahl J., Modin B. School effectiveness and students' future orientation: A multilevel analysis of upper secondary students in Stockholm, Sweden. *Journal of Adolescence*. 2019. Vol. 70. Iss. 1. P. 62-73. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.11.007>.
11. Atac L. O., Dirik D., Tetik H. T. Predicting career adaptability through self-esteem and social support: A research on young adults. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. 2018. No. 18. P. 45-61. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10775-017-9346-1>.
12. Єщенко М. Планування ділової кар'єри менеджера в сучасних умовах. *Галицький економічний вісник*. 2021. Т. 68. № 1. С. 112–118. URL: <https://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/34847>.
13. Байдулін В. Б., Злочевська Л. С., Торчевська Н. В. Як планувати власну професійну кар'єру : методичні рекомендації для учнів ПТНЗ. Київ : ІПТО НАПН України, 2019. 80 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/717526/1/2_Як_планувати_власну_професійну_кареру.pdf.
14. Future ready: A student focused National Career Education Strategy. *Australian Government*. 2019. URL: <https://www.education.gov.au/data-and-research-schooling/resources/future-ready-student-focused-national-career-education-strategy>.
15. Лозовецька В. Фактори та проблеми, які впливають на кар'єрний розвиток сучасної особистості. *Молодь і ринок*. 2019. № 9 (176). С. 44–50. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.182053>.

Valentyna Litynska

Ph. D. (Economics), Associated Professor, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, Ukraine, litinskav@ukr.net
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9272-4118>

CAREER PLANNING FOR EMPLOYEES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The relevance of planning the career development of employees of higher education institutions lies in the fact that human resources administration is becoming increasingly important in the management of personnel of educational institutions. This is a process of analyzing and developing the personal interests of employees, which means that much of the attention should be given to the career planning of employees and becomes one of the most important tasks of the human resources department. Career planning programs for employees are at the forefront, which in turn contributes to the professional development and enhancement of the working potential of the institution's staff. The article is devoted to the study of the theoretical and methodological foundations of career planning for employees of higher education institutions. The aim of the study is to determine the methodological basis for career planning of employees of higher education institutions and to build a career planning model for

them. In particular, the existing approaches to the disclosure of the essence of the concept of "career planning" are characterized and the author's approach to the interpretation of this concept is proposed. The article also describes the existing methods of career planning for staff. The article pays the greatest attention to the author's model of step-by-step career planning of higher education institutions employees, which consists of six consecutive stages. Also, the attention is focused on the fact that in order to determine the effectiveness of the formation and use of the labor potential of higher education institutions, it is necessary to assess the professional, business and personal qualities of employees. The prospect of further scientific research in this direction is the development of an effective model for assessing the professional, business and personal qualities of the higher education staff.

Keywords: working career, planning, personnel, methodology, model, higher education institutions.

References

1. Zhukovska, A. Yu., & Brechko, O. V. (2017). Key technologies and perspective methods for planning the professional career of public workers. *Ukrainian Journal of Applied Economics*, 2(4), 27-36. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/ujae_2017_2_4_5 [in Ukrainian].
2. Lozovetska, V. T. (2015). *Professional career of an individual in modern conditions*. Kyiv. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/32310612.pdf> [in Ukrainian].
3. Luhova, V. M., & Holubiev, S. M. (2019). *Basics of self-management and leadership*. Kharkiv. Retrieved from <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/21464/1/2019-%D0%9B%D1%83%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%92%20%D0%9C%2C%20%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%83%D0%B1%D1%94%D0%B2%20%D0%A1%20%D0%9C.pdf> [in Ukrainian].
4. Maslak, O., Grishko, N., Hlazunova, O., & Maslak, M. (2016). Intellectual capital as a factor of economic development of Ukraine. *Acta Prosperitatis*, 7, 104-118. Retrieved from <https://www.turiba.lv/storage/files/7-acta.pdf>.
5. Maslova, K. I. (2021). Successful career planning and development. *Academic studies. Series: Pedagogy*, 2(4), 171-175. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.2.25> [in Ukrainian].
6. Mustafaieva, U. S. (2014). Rational planning of a civil servant's career development is an important factor in high-quality professional activity. *Actual problems of public administration*, 1, 137-140. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyo_2014_1_40 [in Ukrainian].
7. Burden, P. R. (2012). Implications of Teacher Career Development: New Roles for Teachers, Administrators, and Professors. *Action in Teacher Education*, 4(3-4), 21-26. DOI: <https://doi.org/10.1080/01626620.1982.10519117>.
8. Wiegerova, A. (2017). Career Plans of Novice University Teachers: The Research Perspective. *Acta Technologica Dubnicae*, 7(1), 9-26. DOI: <https://doi.org/10.1515/atd-2017-0001>.
9. Lawrence, P. W., Mantak, Y., & Chen, G. (2021). Career-related teacher support: A review of roles that teachers play in supporting students' career planning. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 31(1), 130-141. DOI: <https://doi.org/10.1017/jgc.2020.30>.
10. Alm, S., Laftman, S., Sandahl, J., & Modin, B. (2019). School effectiveness and students' future orientation: A multilevel analysis of upper secondary students in Stockholm, Sweden. *Journal of Adolescence*, 70(1), 62-73. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.11.007>.

11. Atac, L. O., Dirik, D., & Tetik, H. T. (2018). Predicting career adaptability through self-esteem and social support: A research on young adults. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 18, 45-61. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10775-017-9346-1>.
12. Yeshchenko, M. (2021). Manager's business career planning under current conditions. *Galician economic bulletin*, 68(1), 112-118. Retrieved from <https://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/34847> [in Ukrainian].
13. Baidulin, V. B., Zlochevska, L. S., & Torchevska, N. V. (2019). *How to plan your own professional career*. Kyiv. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/717526/1/2_%D0%AF%D0%BA_%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D1%83%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B8_%D0%B2%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%BD%D1%83_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D0%B9%D0%BD%D1%83_%D0%BA%D0%B0%D1%80%D1%80%D1%83.pdf [in Ukrainian].
14. Australian Government. (2019). *Future ready: A student focused National Career Education Strategy*. Retrieved from <https://www.education.gov.au/data-and-research-schooling/resources/future-ready-student-focused-national-career-education-strategy>.
15. Lozovetska, V. (2019). Factors and problems, that influence on the career development of modern personality. *Youth & market*, 9(176), 44-50. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.182053> [in Ukrainian].

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>

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕПЕРЕРВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Анотація. Особлива чутливість світового освітнього простору до негативних впливів кризових станів (збройних конфліктів, війн, природних катаклізмів, пандемій) стимулює до пошуку ефективних напрямів підвищення стійкості системи освіти до цих викликів. Показниками такої стійкості є: забезпечення неперервності освітнього процесу в несприятливих умовах, уміння адаптуватися до цих умов та ефективно реагувати на їх вплив завдяки дієвому освітньому менеджменту. Виконання таких завдань вимагає швидкої переорієнтації підходів щодо управління освітнім процесом як із боку державного управління на всіх рівнях, так і безпосередньо в закладах освіти. Покращення ситуації з навчанням дітей досягається шляхом переходу на альтернативні форми навчання (дистанційну, змішану, екстернатну), вибір яких залежить від забезпеченості закладів ІТ-технологіями для навчання й Інтернетом. Тому підвищення цифрової спроможності навчальних закладів є одним із пріоритетних напрямів управління освітою. Узагальнення даних та системний аналіз тенденцій управління освітою в Україні в контексті підвищення її стійкості у воєнний час може дати імпульс для подальшого розвитку знань про функціонування освіти й про особливості освітнього менеджменту в екстремальних умовах.

Ключові слова: безперервність освітнього процесу, цифрова компетентність, забезпеченість ІТ-технологіями, інформаційно-технологічна інфраструктура закладів загальної середньої освіти.

JEL classification: I20, I28.

DOI: 10.32987/2617-8532-2023-1-79-92.

Освіта є досить чутливою до різноманітних суспільних збурень, стихійних лих, особливо тих, що супроводжуються масштабними руйнуваннями, значною чисельністю потерпілих, поставлених на межу виживання, велику частину яких становлять діти. Світовий досвід функціонування закладів освіти в кризових умовах, зокрема під час пандемії COVID-19, показав неготовність більшості країн світу до швидкого переходу на дистанційне навчання з різних причин [1]. Такими причина-

ми, зокрема, є: відсутність практики впровадження альтернативних форм освітнього процесу (дистанційної, змішаної) в умовах звичайного функціонування закладів освіти через законодавчі норми щодо навчання з обов'язковим відвідуванням школи (очна форма); невідповідність цифрової інфраструктури нагальним потребам у кризових умовах (як у школах, так і вдома, особливо в групі соціально незахищених сімей); консервативні підходи керівництва закладів освіти, які перешкоджають

© Лондар Л. П., 2023

ширшому впровадженню інновацій в освіті, недостатній рівень використання (а часом і володіння) інструментарію онлайн-навчання з боку вчителів та учнів; недостатньо налагоджені технології й методика оцінювання результатів навчання за умов його проведення в дистанційному режимі. Як наслідок, за даними ЮНЕСКО, на піку захворюваності у 2020 р. у 195 країнах світу було закрито майже всі школи та перервано звичний освітній процес для 1,6 млрд дітей. Особливо несприятливими умовами для функціонування освіти є збройні конфлікти, оскільки в такому разі доступ до освітнього процесу переривається. Міжнародні дані [2] свідчать, що кожна 11-та дитина у світі (загалом 34 млн дітей), яка не відвідує школу, проживає в країнах, де триває збройний конфлікт, і зазнає його негативного впливу та руйнівних наслідків. Наразі до країн, у яких ведуться бойові дії й освіта потерпає від нападів, на жаль, належить і Україна, що зумовило актуальність цього дослідження.

Дослідженню стану освіти в умовах надзвичайних ситуацій, зокрема збройних конфліктів, присвячено праці багатьох науковців, у яких акцентується на негативних впливах таких конфліктів на учасників освітнього процесу та їхнє навчання. Прямі негативні наслідки війни пов'язані зі знищенням інфраструктури закладів освіти, їх інструменталізацією в інтересах сторін конфлікту [3], адже школи часто стають осередками вербування дітей-солдатів [4]. При цьому учні, студенти й викладачі наражаються на небезпеку викрадення чи гвалтування озброєними солдатами [5], викрадення та примусового

вивезення дітей за межі країни з метою насильницького усиновлення, примусового перевиховання, а також поширення тероризму [6].

Велика небезпека для учасників освітнього процесу криється також у пролонгованих наслідках, передусім психологічних [7], серед яких відмова від продовження навчання в постконфліктний період, слабка адаптація учнів-біженців до нових умов, емоційна лабільність, агресивність, порушення сну, низька здатність до концентрації уваги, затяжні депресивні стани зі схильністю до суїцидів. Як наслідок, через відсутність доступу до освітнього процесу, різноманітні перерви в навчанні [8] в учнів і студентів виникають освітні втрати різного ступеня й тривалості [9], що мають здатність до акумуляції та впливу на результати подальшого навчання [10] і, зрештою, на працевлаштування.

Дослідження показують, що гуманітарні кризи під час війни продукують багатовимірні соціально-економічні, психологічні наслідки, тривалість яких вимірюється десятиліттями [11]. Звертає на себе увагу існування причинно-наслідкового зв'язку між тривалістю атак і обстрілів, масовістю жертв та результатами навчання [12] й робочими досягненнями: при вербуванні солдатів освітні втрати становлять майже рік навчання, кваліфікована зайнятість скорочується вдвічі, а доходи зменшуються на третину [13].

Метою дослідження є виявлення особливостей забезпечення освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) в умовах надзвичайних ситуацій (воєнного стану) з виокремленням проблем та заходів щодо їх подолання.

Українська освіта вже тривалий час відчуває тягар перманентних кризових станів, як-от гібридна війна з боку російської федерації з 2014 р., пандемія COVID-19, повномасштабна війна росії проти України з 24 лютого 2022 р., що призвела до гуманітарної катастрофи небачених масштабів. Наслідками цієї війни стали: загибель і травмування дітей, руйнація закладів освіти, відсутність умов для нормального харчування та проживання, внутрішнє переміщення громадян (половину з яких становлять діти) в безпечніші регіони й еміграція за кордон.

За висновком експертів ЮНІСЕФ, напад рф на Україну створив безпосередню та зростаючу загрозу життю й добробуту 7,5 млн українських дітей. Так, за офіційними даними станом на 20 квітня 2023 р., в Україні після року російської агресії 470 дітей загинули та 948 дітей дістали поранення [14], а доля 408 зниклих і 19 393 депортованих дітей не відома [15]. Через масові бомбардування пошкоджено 3 194 заклади освіти та повністю зруйновано 299 закладів [16]. Організація освітнього процесу в ЗЗСО у 2021/2022 н. р. здійснювалася за різними формами навчання, у зручний для здобувачів освіти спосіб, залежно від їх розташування, наближеності до лінії фронту: онлайн (із застосуванням ІТ-технологій і дистанційного доступу на територіях, наближених до місць бойових дій); офлайн (на територіях, віддалених від місць боїв); у змішаному режимі.

За таких обставин ключовим завданням для освітніх управлінців стало забезпечення неперервності освітнього процесу в безпечному для його учасників режимі, що дося-

галось завдяки впровадженню альтернативних форм навчання (переважно дистанційного) починаючи з 2020 р. Уперше, а саме 12 березня 2020 р., дистанційну форму навчання на онлайн-платформі ZOOM було застосовано під час закриття шкіл через пандемію COVID-19. З квітня того ж року стали доступними заняття на платформі «Всеукраїнська школа онлайн». З 11 грудня 2020 р. для забезпечення рівного доступу до освітніх послуг для учнів 5–11-х класів Міністерством освіти і науки України [17] спільно з Українським інститутом розвитку освіти та Міністерством цифрової трансформації України запущено платформу для дистанційного й змішаного навчання (<https://lms.e-school.net.ua>).

Відповідно до основних засад «Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти» [18], технології дистанційного навчання визначено окремою формою здобуття повної загальної середньої освіти, застосування яких можливе за різних форм навчання: очної (денної, вечірньої), заочної, мережевої, екстернатної, сімейної (домашньої, педагогічного патронажу), у т. ч. під час карантину та інших надзвичайних ситуацій. Найприйнятнішою з міркувань безпеки формою освіти під час повномасштабної війни (як і під час пандемії COVID-19) було дистанційне навчання: після 24 лютого 2022 р. лише Закарпатська та Львівська області здійснювали навчання за очною або змішаною формами [19].

Дистанційне навчання, на яке змушені переходити ЗЗСО в кризових умовах, має свої переваги й недоліки [20]. Зокрема, в умовах во-

енного стану таке навчання дало змогу закінчити навчальний рік за українськими програмами не лише школярам-ВПО, а й тим, котрі опинилися за кордоном, адже для нього характерні відсутність географічних і часових обмежень; ширші можливості щодо впровадження нових методичних розробок, контролю якості навчання, одночасного засвоєння матеріалу; економія коштів за рахунок орендних, транспортних витрат та переходу від паперового до електронного діловодства. Водночас якість освітнього процесу за дистанційного навчання погіршується. Це відбувається як з об'єктивних (недостатній рівень володіння педагогічними працівниками й учнями навичками роботи на дистанційних платформах та освітніх сервісах; обмеженість або відсутність фінансових і технічних ресурсів – застарілі моделі телефонів, комп'ютерів, відсутність камер для онлайн-трансляції, перевантаження й обмеженість доступу до Інтернету), так і суб'єктивних (недостатня матеріальна мотивація педагогів, низький рівень самоорганізації та бажання до навчання учнів) причин.

Звичайно, здатність забезпечити якісну освіту на національному рівні, тим більше в кризових умовах, залежить від реалізації комплексних заходів щодо підтримки інноваційних розробок у сфері освіти, передусім організаційного, правового й фінансового характеру [21]. Ключовими чинниками впливу на якість дистанційної освіти в таких умовах, зокрема, є: ступінь розвитку інформаційно-технологічної інфраструктури в закладах освіти, наявність електронних ресурсів та інструментів [22], здатність учнів і педагогічних пра-

цівників до освоєння нових цифрових технологій. Зрозуміло, що розв'язання таких завдань потребувало зміни підходів до управління освітою, наприклад, не лише ефективного використання ресурсного та кадрового потенціалу, а й підвищення якості управління, насамперед за рахунок посилення інноваційного складника в галузі освіти.

За результатами аналізу окремих показників у динаміці впродовж 2019–2022 рр., які впливають на організацію дистанційного навчання та його якість (рис. 1), можна відзначити позитивну тенденцію щодо забезпечення технологічної інфраструктури, що вказує на правильність акцентів в управлінських рішеннях у кризових умовах. Зокрема, порівняно з 2019 р. частка шкіл, підключених у 2020 р. до мережі Інтернет за допомогою як широкосмугового доступу (ШСД), так і бездротового доступу збільшилася в 1,7 раза, а у 2021 р. порівняно з 2020 р. – у 1,2 раза. У 2022 р. відповідні показники становили по Україні загалом 17,1 та 7,4 % загальної кількості шкіл [23].

Найкращою ситуація за цими показниками впродовж охопленого періоду є в Київській області (забезпеченість доступу за допомогою ШСД зростала з 21,55 % у 2019 р. до 32,7 % у 2022 р., бездротового доступу – з 10,78 до 17,4 %) та в м. Києві (підключення ЗЗСО до Інтернету за допомогою ШСД за аналізований період збільшилося у 2,3 раза, до 38,1 % загальної кількості шкіл у 2022 р., бездротового доступу – з 6,65 % у 2019 р. до 18,2 % у 2022 р.). У критичній зоні за забезпеченням доступу до мережі Інтернет опинилися школи західних регіонів України, що зумов-

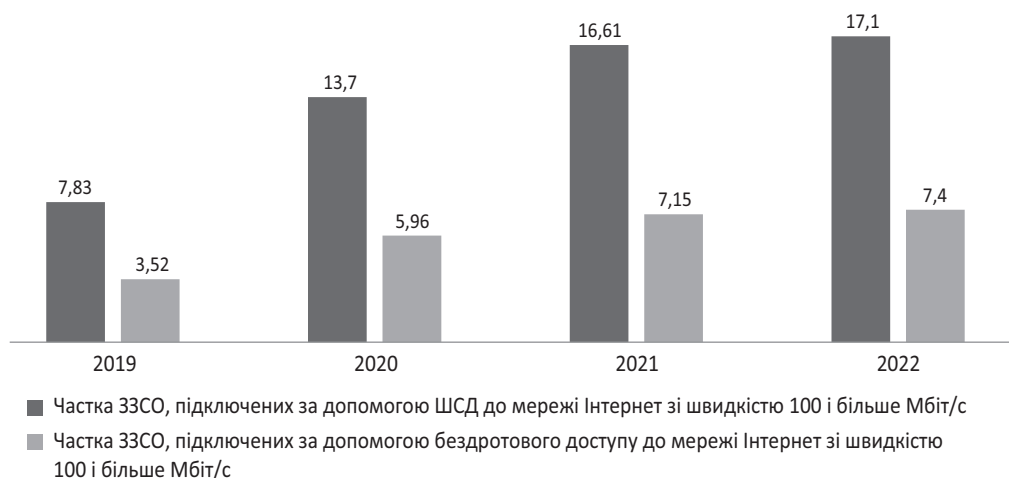


Рис. 1. Динаміка забезпеченості ЗССО доступом до Інтернету у 2019–2022 рр., %
Побудовано автором за даними МОН України.

лено передусім технічними труднощами прокладання мережі в гірській місцевості. Зокрема, у 2019 р. частка забезпечення ЗССО доступом до мережі Інтернет зі швидкістю 100 і більше Мбіт/с за допомогою ШСД в Івано-Франківській області становила 3,36 %, Закарпатській – 3,61 %, Львівській – 3,52 %. І хоча протягом наступних років на західних теренах спостерігалася загалом позитивна тенденція (наприклад, у Закарпатській області за період 2019–2022 рр. підключення до мережі Інтернет за допомогою ШСД зросло в 5,4 раза, а бездротового доступу – у 7,3 раза), Івано-Франківська область залишається в гіршому становищі: частка забезпечення доступу до мережі Інтернет зі швидкістю 100 Мбіт/с за допомогою ШСД у 2022 р. у цьому регіоні дорівнює лише 6,8 %.

В умовах дистанційного навчання ключову роль відіграє наявність доступу учасників освітнього процесу до цифрового обладнання, що використовується в навчанні. Варто

наголосити, що стан забезпеченості учасників освітнього процесу в Україні технічними засобами (рис. 2) залишає бажати кращого, оскільки впродовж 2019–2022 рр. ці процеси не відрізнялися позитивною динамікою. У розрізі регіонів найбільша чисельність учнів на один комп'ютер, підключений до мережі Інтернет у ЗССО, припадає на Закарпатську (25 осіб у 2019 р., 20 осіб у 2020 р. і 23 особи у 2022 р.) та Рівненську (в межах 20–22 осіб) області. За чисельністю педагогічних працівників на один портативний пристрій у критичній зоні традиційно перебувають Івано-Франківська (від 7 осіб у 2019 р. до 5 осіб у 2022 р.) і Закарпатська (6 осіб у 2019 р. та 4 особи у 2022 р.) області.

Надзвичайно важливою ланкою в забезпеченні безперервності навчання в умовах надзвичайних ситуацій є рівень володіння цифровими компетенціями педагогічними працівниками та доступність до впровадження їх стандартів як у містах,

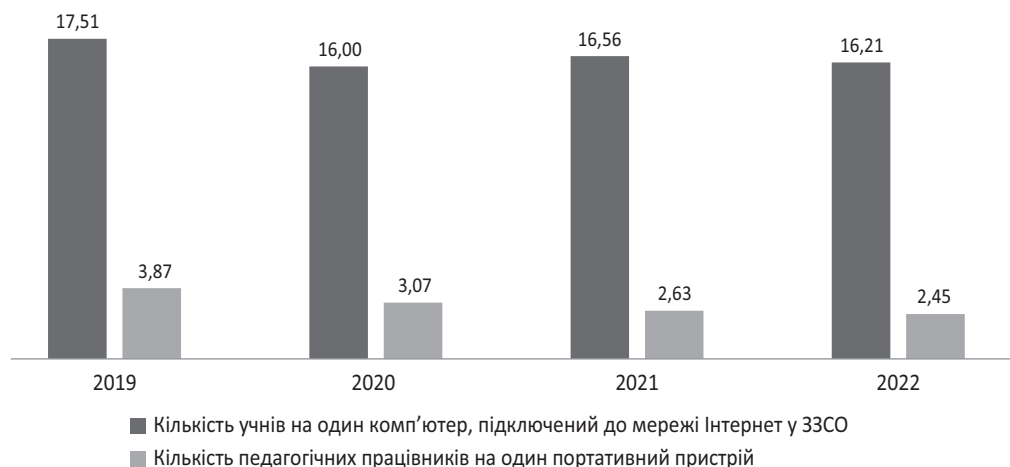


Рис. 2. Динаміка забезпечення учасників освітнього процесу технічними засобами для онлайн-навчання за 2019–2022 рр., осіб

Побудовано автором за даними МОН України.

так і в сільській місцевості. МОН України [24] у грудні 2020 р. розроблено й затверджено професійні стандарти за кваліфікаціями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», де передбачено низку вимог щодо інформаційно-цифрових компетентностей педагогів цих категорій, необхідних для якісного проведення освітнього процесу.

Як показує практика, володіння технологіями з боку освітян потрібно покращувати: наразі професійно володіють пошуковими системами 21,5 % педагогів, а на рівні базового користувача – 25 % [25]. Підвищенню рівня цифрової грамотності вчителів сприяють такі форми комунікації, як конференції, форуми, круглі столи, дискусійні панелі між освітянами, курси професійного розвитку, випуск методичних рекомендацій тощо. Зо-

крема, для підвищення цифрової грамотності на платформі «Дія. Цифрова освіта» [26] розміщено 9-серійний освітній серіал «Цифрові навички для вчителів» інформаційного спрямування та фінального тестування. З метою визначення рівня цифрових компетентностей педагогічних працівників і планування їх подальшого професійного зростання Міністерством цифрової трансформації України на порталі «Дія. Цифрова освіта» також запущено національний тест із цифрової грамотності вчителів.

Аналіз результатів проведеного Державною службою якості освіти України онлайн-опитування [27] дає підстави стверджувати, що найпоширеніші форми взаємодії учасників освітнього процесу під час дистанційного навчання (таблиця) відповідають загальним тенденціям цифрового розвитку освітньої галузі в Україні.

На думку дослідників [28], у процесі дистанційного навчання педаго-

Таблиця

**Форми взаємодії учнів і педагогів за дистанційного навчання
в Україні, %**

Форми взаємодії	Частота використання
Канали зв'язку педагогічних працівників з учнями під час організації дистанційного навчання	
Спілкування через месенджери (Viber, WhatsApp та ін.)	96,9
Спілкування в телефонному режимі	83,6
Спілкування за допомогою електронної пошти (надсилання вчителем завдань та відправлення учнями виконаних робіт)	69,8
Спілкування через Zoom, Skype чи подібні засоби відеоконференції	65,6
Використання спеціальних навчальних програм (Google Class, Learningapps та ін.)	62,1
Щоденний дистанційний перегляд учнями презентаційних матеріалів із предметів, підготовлених педагогами за темами до кожного уроку	57,7
Форми оцінювання навчальних досягнень учнів закладу загальної середньої освіти за онлайн-навчання	
Виконання самостійних письмових робіт (диктантів, творів, презентацій тощо) з подальшим відправленням їх учителю	93,9
Тестування з предметів на онлайн-платформах	76,9
Запис відео- та/або аудіовідповідей учнів із подальшим відправленням їх учителю	65,8
Усні опитування з предметів у телефонному режимі	61,0
Виконання письмових робіт (самостійних, творчих робіт, диктантів) в онлайн-режимі	58,2
Усні опитування в онлайн-режимі	52,0
Захист проєктів (робіт) в онлайн-режимі	39,7

Складено автором за результатами опитування, проведеного Державною службою якості освіти України.

гічні працівники віддають перевагу таким ресурсам: «На Урок» (74,4 %), авторським урокам на каналі YouTube (75,8 %), «Всеосвіта» (64,6 %), «Всеукраїнська школа онлайн» (38,7 %), EdEra (33,3 %), авторським матеріалам блогів учителів (28,4 %), відкритим онлайн-урокам (27,2 %), Learning.ua (24,7 %), Prometheus (19,85 %). Найчастіше спілкування між учасниками дистанційного освітнього процесу відбувалося через месенджери (Viber, Whatsapp та ін.), у телефонному режимі, електронною поштою та через Zoom, Skype. Оцінювання результатів навчання переважно здійснювалося шляхом відправлення вчителю самостійно виконаних письмових робіт, онлайн-тестування з предметів і відео- або аудіозаписів

відповідей із подальшим відправленням їх учителю.

Аналіз оперативних даних МОН України щодо форм навчання у функціонуючих ЗЗСО показав [29], що з початку повномасштабної війни росії з Україною в переважній більшості закладів навчання проводилося із застосуванням дистанційної форми: у березні 2022 р. кількість таких ЗЗСО становила 10 500 од., у квітні – 11 574 од. За змішаною формою навчання в березні минулого року відбувалось у 40 ЗЗСО, у квітні – у 59 ЗЗСО. Активна підготовка до нового 2022/2023 н. р., яка передбачала передусім створення безпечних умов навчання (облаштування захисних споруд різних видів у мережі освітніх закладів, вплинула

на динаміку форм навчання в ЗЗСО (рис. 3): з вересня 2022 р. до січня 2023 р. кількість шкіл із дистанційною формою навчання зменшилася із 7 124 од. у жовтні до 4 608 од. у січні 2023 р.

Водночас зросло число освітніх закладів зі змішаною (з 4 529 од. у вересні до 4 608 од. у січні поточно-

го року) та очною (з 3 115 од. на початку навчального року до 3 955 од. у січні 2023 р.) формами навчання.

Відповідна динаміка спостерігалася щодо чисельності учнів, охоплених різними формами навчання у функціонуючих ЗЗСО (рис. 4).

Як бачимо, за даними станом на 21 січня 2023 р. порівняно з вереснем

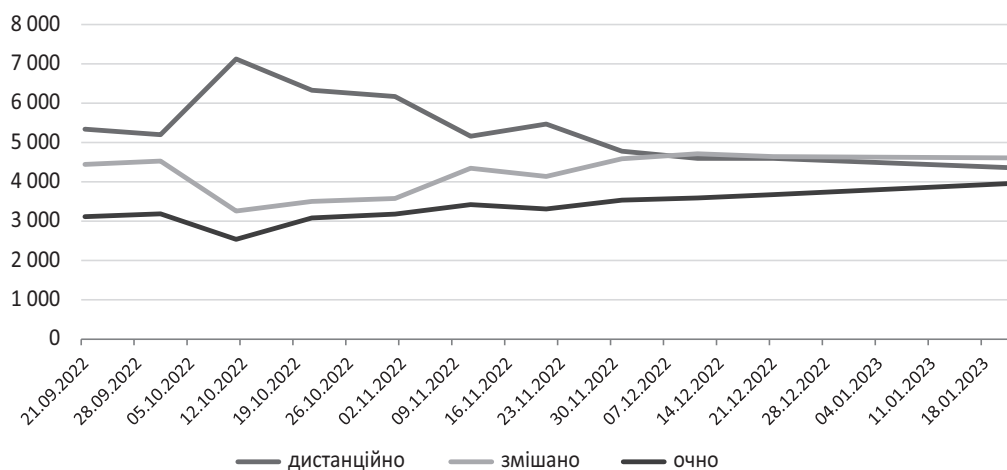


Рис. 3. Динаміка кількості функціонуючих ЗЗСО за формами навчання протягом вересня 2022 р. – січня 2023 р., од.

Побудовано автором за даними МОН України.

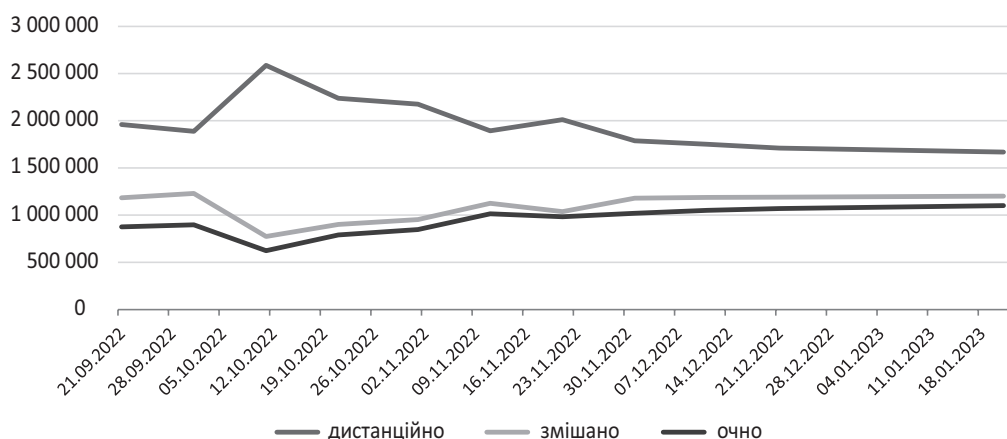


Рис. 4. Динаміка чисельності учнів, охоплених різними формами навчання, протягом вересня 2022 р. – січня 2023 р., осіб

Побудовано автором за даними МОН України.

2022 р. чисельність здобувачів середньої освіти з використанням дистанційної форми навчання зменшилася на 1 959 742 особи, до 1 668 466 осіб. Водночас спостерігається позитивна динаміка щодо інших форм освіти: чисельність здобувачів освіти з очним навчанням збільшилася на 224 791 особу, до 1 100 993 осіб, а зі змішаним навчанням – на 17 600 осіб, до 1 201 364 осіб. Такі тенденції, на наш погляд, зумовлені посиленням безпекової складової в закладах освіти; перевантаженням учнів, які опинилися за кордоном (подвійне навантаження відзначають близько 25 % здобувачів); відсутністю можливості для онлайн-навчання через обов'язковість відвідування місцевих шкіл і збіг графіків навчання (за кордоном продовжують перебувати 510 405 учнів); технічними умовами (недостатня забезпеченість комп'ютерним обладнанням, доступом до якісного Інтернету) тощо.

Очевидними наслідками порушення нормального режиму навчання в Україні є освітні втрати й освітні розриви, які потребують розроблення чіткого механізму їх вимірювання, оцінювання можливих наслідків і визначення комплексних заходів з їх подолання.

Забезпечення безперервності та якості навчання в кризових умовах вимагає швидкої переорієнтації підходів до управління освітнім процесом як із боку освітніх управлінців

усіх рівнів, так і безпосередньо в закладах освіти. Оперативне реагування на виклики воєнного часу, зокрема щодо вирішення нагальних організаційних, технічних і фінансових питань у контексті забезпечення безперервності освітнього процесу, передбачає ефективне освоєння управлінських технологій, інструментів, посилення координації та співпраці шкільних адміністрацій, державних відомств (органів управління у сфері освіти, служб захисту дітей), органів місцевого самоврядування, громадських організацій, міжнародних партнерів.

Дистанційне та змішане навчання в умовах воєнного стану дають можливість зберегти неперервність навчального процесу. Необхідними кроками для запровадження й підвищення якості дистанційного та змішаного навчання в умовах воєнного стану є подальше вдосконалення освітнього менеджменту за такими напрямками: поліпшення інноваційної інфраструктури в ЗЗСО; розширення портфеля сучасних інструментів для навчання й оцінки результатів; посилення цифрової грамотності здобувачів освіти та педагогічних працівників; підвищення рівня фінансування ЗЗСО, зокрема середньої заробітної плати вчителів як мотиваційного чинника для покращення професійного рівня; активізація процесів сертифікації педагогічних працівників тощо.

Список використаних джерел

1. Pietsch M., Tulowitzki P., Cramer C. Innovating teaching and instruction in turbulent times: The dynamics of principals' exploration and exploitation activities. *Journal of Educational Change*. 2022. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-022-09458-2>.

2. Disaster management. A world where all children are safe from disaster. *World vision*. 2022. URL: <https://www.wvi.org/our-work/disaster-management>.
3. Education and conflict: The role of education in the creation, prevention and resolution of societal crises – Consequences for development cooperation. *GTZ*. 2004. URL: <https://reliefweb.int/report/world/education-and-conflict-role-education-creation-prevention-and-resolution-societal>.
4. *Shakya A.* Experiences of children in armed conflict in Nepal. *Children and Youth Services Review*. 2011. Vol. 33. Iss. 4. P. 557–563. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.08.018>.
5. *O'Malley B.* Education under attack, 2007: a global study on targeted political and military violence against education staff, students, teachers, union and government officials, and institutions. *UNESCO*. 2007. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186303>.
6. Russia's systematic program for the re-education and adoption of Ukraine's children. *Conflict Observatory*. 2023. URL: <https://hub.conflictobservatory.org/portal/apps/sites/#/home/pages/children-camps-1>.
7. *Cervantes-Duarte L., Fernández-Cano A.* Impact of armed conflicts on education and educational agents: A Multivocal Review. *Revista Electrónica Educare*. 2016. Vol. 20. № 3. P. 1–24. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.12>.
8. *Hanushek E. A., Woessmann L.* The economic impact of learning losses. *OECD*. 2020. URL: <http://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>.
9. *Angrist N., Djankov S., Goldberg P., Patrinos H.* The loss of human capital in Ukraine. *Global Economic Consequences of the War in Ukraine: Sanctions, Supply Chains and Sustainability* / L. Garicano, D. Rohner, B. Weder di Mauro (Eds.). 2022. P. 169–174. URL: <https://cepr.org/chapters/loss-human-capital-ukraine>.
10. *Kecmanovic M.* The short-run effects of the Croatian War on education, employment, and earnings. *Journal of Conflict Resolution*. 2013. Vol. 57. Iss. 6. P. 991–1010. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022002712454268>.
11. *López H., Wodon Q.* The economic impact of armed conflict in Rwanda. *Journal of African Economies*. 2005. Vol. 14. Iss. 4. P. 586–602. DOI: <http://dx.doi.org/10.1093/jae/eji021>.
12. *Akbulut-Yuksel M.* Children of war: The long-run effects of large-scale physical destruction and warfare on children. *Journal of Human Resources*. 2014. Vol. 49. Iss. 3. P. 634–662. DOI: <https://doi.org/10.3368/jhr.49.3.634>.
13. *Blattman C., Annan J.* The consequences of child soldiering. *The Review of Economics and Statistics*. 2010. Vol. 92. № 4. P. 882–898. URL: <https://www.jstor.org/stable/40985800>.
14. Злочини вчинені в період повномасштабного вторгнення рф. *Офіс Генерально-го прокурора*. 2023. URL: <https://www.gp.gov.ua/> (дата звернення – 04.04.2023).
15. Державний портал «Діти війни». URL: <https://childrenofwar.gov.ua/> (дата звернення – 04.04.2023).
16. Інтерактивна мапа «Освіта під загрозою» / М-во освіти і науки України. URL: <https://saveschools.in.ua/> (дата звернення – 04.04.2023).
17. Всеукраїнська школа онлайн / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/vseukrayinska-shkola-onlajn>.
18. Деякі питання організації дистанційного навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>.
19. Освіта України в умовах воєнного стану : інформ.-аналіт. зб. / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». 2022. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf.

20. Кириленко В. І., Чалюк Ю. О. Оцінка готовності країн до дистанційного навчання. *Піазовський економічний вісник*. 2022. Вип. 1 (30). С. 24–33. DOI: <https://doi.org/10.32840/2522-4263/2022-1-4>.

21. Пермінова С. О. Створення EdTech стартапів як фактор розвитку онлайн-освіти. *Ефективна економіка*. 2021. № 3. DOI: <https://doi.org/10.32702/2307-2105-2021.3.82>.

22. Kofi A.-A. E-learning, resilience and change in higher education: Helping a university cope after a natural disaster. *E-Learning and Digital Media*. 2017. Vol. 14. Iss. 5. P. 259–274. DOI: <https://doi.org/10.1177/2042753017751712>.

23. Основні освітні статистичні дані / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». URL: <https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/osnovni-czyfry-osvity/> (дата звернення – 08.04.2023).

24. Затверджено профстандарти вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти / М-во освіти і науки України. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti>.

25. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : монографія / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ, 2021. DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>.

26. Дія. Цифрова освіта: національна онлайн-платформа для розвитку цифрової грамотності. URL: <https://osvita.diiia.gov.ua/>.

27. Аналітична довідка щодо організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти в умовах карантину / Державна служба якості освіти України. 2020. URL: <https://tinyurl.com/3u6z2ccm>.

28. Бандура З. Л., Криль Я. Я., Дудник С. В. Аналіз рівня розвитку цифрової компетентності учасників освітнього процесу: виклики воєнного часу. *Академічні візії*. 2023. № 17. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/231>.

29. Огляд поточного стану сфери освіти і науки України в умовах російської агресії (станом на січень 2023 року) / М-во освіти і науки України. 2023. URL: <https://drive.google.com/file/d/19UxynvPVEXMVfwoUJcuxNirP1UWiXgSX/view> (дата звернення – 05.04.2023).

Lidia Londar

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Ukrainian State Center for International Education, Kyiv, Ukraine, londarlidia@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0873-5664>

ENSURING THE CONTINUITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN UKRAINE DURING WARTIME

Abstract. *In emergencies, especially in wartime, new challenges are being posed to the education system, which have both a direct negative impact on the functioning of the network of institutions and participants in the educational process and long-term consequences. The article shows that the period of wartime education in Ukraine was preceded by changes in approaches to educational management, such as the active implementation of IT technologies (provision of computers for students and teachers, school access to high-speed Internet, etc.) during the COVID-19 pandemic. Pre-war activities and experience seem to have contributed not only to the provision of education during the war, with an emphasis on the transition to non-traditional forms of learning (distance learning, mixed learning), but also to the improvement of the educational process in the 2022/2023 academic year (during the war). Although education in crisis situations is of obvious interest to scholars, the practical experience of schooling during wartime in Ukraine has not been sufficiently studied, and its generalization can give further impetus to the development of our knowledge of the functioning of education in emergencies. The purpose of our study is to identify the features of facilitating the educational process in general secondary education institutions under these conditions, highlighting the problems, factors impacting the formation of resilience to challenges and measures to overcome them. The study used general scientific and special research methods. In particular, a review of scientific literature on related topics was conducted, a systematic approach was applied (to formalize the content of the functioning of the education system during the war); methods of statistical comparative analysis of statistical and administrative information, as well as appropriate methods of synthesis; graphical method (for the purpose of visual and schematic presentation of theoretical and practical results of the study). Improving the quality of education under martial law, and solving organizational, technical and financial issues to ensure the continuity of the educational process, involves the effective development of management technologies and tools, strengthening coordination and cooperation between school administrations, government agencies (education authorities, child protection services), local governments, NGOs, and international partners.*

Keywords: *continuity of the educational process, digital competence, provision with IT technologies, information technology infrastructure of general secondary education institutions.*

References

1. Pietsch, M., Tulowitzki, P., & Cramer, C. (2022). Innovating teaching and instruction in turbulent times: The dynamics of principals' exploration and exploitation activities. *Journal of Educational Change*. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-022-09458-2>.
2. World vision. (2022). *Disaster management. A world where all children are safe from disaster*. Retrieved from <https://www.wvi.org/our-work/disaster-management>.
3. GTZ. (2004). *Education and conflict: The role of education in the creation, prevention and resolution of societal crises – Consequences for development cooperation*. Retrieved from

<https://reliefweb.int/report/world/education-and-conflict-role-education-creation-prevention-and-resolution-societal>.

4. Shaky, A. (2011). Experiences of children in armed conflict in Nepal. *Children and Youth Services Review*, 33(4), 557-563. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.08.018>.

5. O'Malley, B. (2007). Education under attack, 2007: a global study on targeted political and military violence against education staff, students, teachers, union and government officials, and institutions. *UNESCO*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186303>.

6. Conflict Observatory. (2023). *Russia's systematic program for the re-education and adoption of Ukraine's children*. Retrieved from <https://hub.conflictobservatory.org/portal/apps/sites/#/home/pages/children-camps-1>.

7. Cervantes-Duarte, L., & Fernández-Cano, A. (2016). Impact of armed conflicts on education and educational agents: A Multivocal Review. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1-24. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.12>.

8. Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2020). The economic impact of learning losses. *OECD*. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>.

9. Angrist, N., Djankov, S., Goldberg, P., & Patrinos, H. (2022). The loss of human capital in Ukraine. In L. Garicano, D. Rohner, B. Weder di Mauro (Eds.), *Global Economic Consequences of the War in Ukraine: Sanctions, Supply Chains and Sustainability* (pp. 169-174). Retrieved from <https://cepr.org/chapters/loss-human-capital-ukraine>.

10. Kecmanovic, M. (2013). The short-run effects of the Croatian War on education, employment, and earnings. *Journal of Conflict Resolution*, 57(6), 991-1010. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022002712454268>.

11. López, H., & Wodon, Q. (2005). The economic impact of armed conflict in Rwanda. *Journal of African Economies*, 14(4), 586-602. DOI: <http://dx.doi.org/10.1093/jae/eji021>.

12. Akbulut-Yuksel, M. (2014). Children of war: The long-run effects of large-scale physical destruction and warfare on children. *Journal of Human Resources*, 49(3), 634-662. DOI: <https://doi.org/10.3368/jhr.49.3.634>.

13. Blattman, C., & Annan, J. (2010). The consequences of child soldiering. *The Review of Economics and Statistics*, 92(4), 882-898. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/40985800>.

14. Office of the Prosecutor General. (2023). *The crimes were committed during the full-scale invasion of the russian federation*. Retrieved from <https://www.gp.gov.ua/> [in Ukrainian].

15. Children of war. (2023). Retrieved from <https://childrenofwar.gov.ua/>.

16. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2023). *Education under threat*. Retrieved from <https://saveschools.in.ua/> [in Ukrainian].

17. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n. d.). *All-Ukrainian school online*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/tag/vseukrayinska-shkola-onlajn> [in Ukrainian].

18. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020). *Some issues of distance learning organization* (Order No. 1115, September 8). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> [in Ukrainian].

19. SSI "Institute of Educational Analytics". (2022). *Education of Ukraine under martial law*. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf [in Ukrainian].

20. Kyrylenko, V., & Chaliuk, Yu. (2022). Assessment of country readiness for distance learning. *Pryazovskyi economic herald*, 1(30), 24-33. DOI: <https://doi.org/10.32840/2522-4263/2022-1-4> [in Ukrainian].

21. Perminova, S. (2021). Creation of EdTech startups as a factor of online education development. *Efektivna ekonomika*, 3. DOI: <https://doi.org/10.32702/2307-2105-2021.3.82> [in Ukrainian].
22. Kofi, A.-A. (2017). E-learning, resilience and change in higher education: Helping a university cope after a natural disaster. *E-Learning and Digital Media*, 14(5), 259-274. DOI: <https://doi.org/10.1177/2042753017751712>.
23. SSI "Institute of Educational Analytics". (2023). *Basic educational statistical data*. Retrieved from <https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/osnovni-chyfyry-osvity/> [in Ukrainian].
24. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020). *Professional standards for primary school teachers, general secondary education teachers and primary education teachers have been approved*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti> [in Ukrainian].
25. Kremen, V. H. (Ed.). (2021). *National report on the state and prospects of education in Ukraine*. Kyiv. DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua> [in Ukrainian].
26. Diia. Digital Education. (n. d.). Retrieved from <https://osvita.diia.gov.ua/> [in Ukrainian].
27. State service of education quality of Ukraine. (2020). *Analytical reference on the organization of distance learning in institutions of general secondary education in quarantine conditions*. Retrieved from <https://tinyurl.com/3u6z2ccm> [in Ukrainian].
28. Bandura, Z. L., Kril, Ya. Ya., & Dudnyk, S. V. (2023). Analysis of the level of digital competence development of education process participants: challenges in wartime. *Academic Visions*, 17. Retrieved from <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/231> [in Ukrainian].
29. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2023). *Overview of the current state of education and science in Ukraine in terms of russian aggression (as of January 2023)*. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/19UxynvPVEXMVfwoUJcuxNirP1UWiXgSX/view>.

Павлик Н. В.

доктор психологічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна, kirilitsa077@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5828-606X>

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГА НА ПСИХОЛОГІЧНУ ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Статтю присвячено висвітленню результатів емпіричного дослідження впливу психологічного здоров'я особистості на її психологічну готовність до творчої професійно-педагогічної діяльності. Автором визначено структуру й показники таких категорій, як «психологічне здоров'я особистості» та «психологічна готовність педагога». Психологічне здоров'я визначається як багаторівневе утворення, що презентує гармонійний стан особистості, основою якого є баланс між духовною, соціальною, інтелектуальною, емоційною, волевою й тілесною підструктурами особистості, а також гармонія між людиною і світом. Структура психологічного здоров'я особистості представлена ієрархією духовно-смыслового, соціального, психічного та психосоматичного компонентів. Психологічна готовність педагога – це психологічна риса, основою якої слугує єдність педагогічної мотивації й педагогічних здібностей. Ця риса має такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, морально-комунікативний, креативно-когнітивний та емоційно-волевий. У статті наведено результати експериментального дослідження, а саме описано особливості стану психологічного здоров'я та психологічної готовності в сучасних педагогів, встановлено закономірності впливу психологічного здоров'я вчителя на його готовність до професійно-педагогічної діяльності. За допомогою методів математичної статистики визначено фактори, що сприяють педагогічній творчості вчителя. Автором встановлено закономірність: чим вищий рівень психологічного здоров'я людини, тим більш виражена в неї психологічна готовність до педагогічної діяльності; чим нижчий рівень психологічного здоров'я, тим менше вчитель здатний до професійно-педагогічної творчості.

Ключові слова: психологічне здоров'я особистості, психологічна готовність, професійно-педагогічна діяльність, психологічні закономірності.

JEL classification: Z19.

DOI: 10.32987/2617-8532-2023-1-93-107.

Сьогодні українська освіта перебуває в процесі активного реформування. Концепція Нової української школи (НУШ) базується на задоволенні потреб учня в освітньому процесі, дитиноцентризмі, компетентнісному підході, що передбачає

високий рівень розвитку в учителя психологічної готовності до творчої професійної діяльності.

Педагогічна професія пов'язана з відповідальністю за дітей і численними несподіваними соціальними ситуаціями, що вимагає від педагога

© Павлик Н. В., 2023

актуалізації значного психічного ресурсу щодо саморегуляції, самовладання та самовідновлення.

Збереження психологічного здоров'я педагога є надважливим завданням сьогодення, оскільки гармонійний психологічний стан учителя зумовлює психологічний комфорт учнів і позитивно впливає на ефективність навчально-виховного процесу.

Метою статті є визначення закономірностей впливу психологічного здоров'я педагога на його готовність до творчої професійної діяльності.

Досягти поставленої мети передбачається шляхом реалізації таких завдань: 1) визначення структури психологічного здоров'я й психологічної готовності вчителя до професійної діяльності; 2) дослідження особливостей стану психологічного здоров'я та психологічної готовності в сучасних педагогів; 3) встановлення закономірностей впливу стану психологічного здоров'я вчителя на його готовність до професійної творчості.

Відповідно до Концепції Нової української школи, сучасний учитель повинен любити дітей, добре знати свій предмет, бути психологічно компетентним, чесним, тактовним. Учитель НУШ має опанувати нові професійні функції – *вихователя, фасилітатора, супервайзера, тьютора, коуча, модератора* [1].

Через хронічний професійний стрес унаслідок великої відповідальності за дітей у непередбачуваних ситуаціях у багатьох сучасних педагогів виникає синдром емоційного вигорання, що зумовлює зниження емоційного, когнітивного й фізичного потенціалу особистості та супроводжується психофізичним виснаженням.

Психологічна готовність педагога до професійної діяльності – це єдність педагогічної *мотивації й педагогічних здібностей* [2]. Критеріями психологічної готовності вчителя до педагогічної творчості є: мотиваційно-творча активність, потреба у вихованні дітей, виховна та психологічна компетентність, педагогічні здібності, креативність, конструктивна ініціатива, культура педагогічного спілкування, педагогічне самовладання, ефективність рефлексивного керівництва [3]. Проте забезпечення працездатності вчителя залежить саме від стану його психологічного здоров'я, яке визначає здатність активізувати регуляторні психічні механізми [4].

Ключовими поняттями для опису психологічного здоров'я є «внутрішній баланс особистості», «*гармонія*» з іншими людьми і світом загалом. Сучасні дослідники пов'язують психологічне здоров'я не тільки із соматичним контекстом, а й із духовним становленням особистості, у межах якого людина розглядається як психічне ціле [5]. Ознакою психологічного здоров'я особистості є баланс, гармонія людини зі світом і, насамперед, із самою собою [6].

Психологічне здоров'я є показником нормального функціонування всіх психічних процесів людини. Основною функцією психологічного здоров'я особистості є *здатність до саморегуляції*, яка забезпечує можливість її адекватної адаптації до мінливих умов [6].

На основі теоретичного аналізу науково-психологічних підходів, викладеного в наших попередніх публікаціях, було визначено такі узагальнення [6]:

1. Психологічне здоров'я презентує гармонійний духовно-психосоматичний стан особистості. Основою психологічного здоров'я є баланс між духовними, інтелектуальними, вольовими, емоційними та соматичними процесами, а також гармонійні стосунки особистості з іншими людьми.

2. Структура психологічного здоров'я представлена ієрархією психосоматичного, психічного, соціального й духовно-смыслового компонентів.

3. Для оцінки ступеня сформованості кожного з компонентів було визначено систему дихотомічних показників. Це:

- критерії розвитку *психосоматичного компонента*: здорові звички (відчуття міри, самообмеження, помірність у задоволенні фізичних потреб), піднесений настрій, енергійність. Відповідно, показниками несформованості цього компонента є млявість, депресивність, пасивність і шкідливі звички (непомірність в їжі, сні, пристрасть до солодощів, куріння, алкоголю, серіалів, комп'ютерних ігор тощо);

- критерії розвитку *психічного компонента*: гнучкість мислення, емоційна стійкість [7], стресостійкість, самоконтроль, оптимізм. Показниками несформованості цього компонента є ригідність, емоційна лабільність, слабовілля, невротичність, песимізм (негативізм);

- критерії розвитку *соціального компонента*: соціальна адаптованість, подолання егоїзму (децентрація), доброзичливість. На несформованість цього компонента вказують егоцентризм, соціальна дезадаптація, агресивність;

- розвиток *духовно-смыслового компонента*. Про його високий рівень свідчать духовна осмисленість життя [7], саморефлексія, відповідальність

(інтернальність), творча самореалізація, а про його несформованість – відчуття безсмысловості життя, неусвідомленість себе, зовнішній локус контролю (екстернальність), творча нереалізованість особистості.

4. Загальний показник психологічного здоров'я визначається рівнем повноцінної сформованості всіх компонентів [8].

5. Структура психологічної готовності містить такі компоненти [2]:

- *ціннісно-мотиваційний*: любов до дітей, до професії;

- *креативно-когнітивний*: педагогічні здібності, знання предмета, ерудиція, пам'ять, творча ініціатива;

- *морально-комунікативний*: культура педагогічного спілкування, моральне ставлення до учнів, психологічна компетентність;

- *емоційно-вольовий*: врівноваженість, витримка, позитив, здатність до імпровізації, до режисури навчальним процесом.

Професійними функціями вчителя Нової української школи, які визначають його психологічну готовність до професійної діяльності, є функції *вихователя, тьютора, коуча, модератора*.

Відповідно до кожного показника було сформульовано запитання та скомпоновано психодіагностичний опитувальник «Психологічне здоров'я особистості», який дає змогу визначати загальний рівень психологічного здоров'я, а також рівень прояву його окремих показників. Цей опитувальник ретельно описано в попередній публікації [8].

Рівень гармонійності психологічного здоров'я може варіюватися за такою шкалою: низький, нижчий за середній, вищий за середній, високий.

Учителі з *низьким рівнем* психологічного здоров'я мають погане самопочуття; пригнічений настрій, слабкий самоконтроль; в їхній поведінці проявляються агресивність, безвідповідальність, егоцентризм, що зумовлює неспроможність до конструктивної взаємодії з учнями. Такі особи не здатні до адаптивного входження в соціальне середовище, що визначає високий рівень їх конфліктності [9].

Для вчителів із *рівнем психологічного здоров'я нижчим за середній* характерні дисбаланс між активністю, рішучістю, наполегливістю, з одного боку, та млявістю, упертістю, з другого; несформованість емпатії, поваги до учнів. Попри прагнення до щирої спілкування з іншими, їм не вдається конструктивно адаптуватися в соціумі, їхні стосунки не стабільні [9].

Педагогам із *рівнем психологічного здоров'я вищим за середній* властиві досить розвинений самоконтроль, життєрадісність, вони добре адаптуються в колективі. Незважаючи на втомленість, такі педагоги зазвичай успішно справляються із життєвими проблемами, але фокус їхньої уваги часто обмежується сферою особистих інтересів [9].

Учителі з *високим рівнем* психологічного здоров'я мають гарне самопочуття, розвинутий самоконтроль, стресостійкість, креативність. Вони активні, сумлінні, відповідальні, альтруїстичні, добре володіють собою у складних ситуаціях, здатні до конструктивної співпраці з іншими [9].

Аналогічним чином було розроблено опитувальник «Психологічна готовність педагога», який описано в нашій попередній публікації [2]. Він містить психодіагностичні запитання, що дають змогу вивчати рівень

розвитку як загального показника психологічної готовності до педагогічно-професійної діяльності (низький, середній, високий), так і її окремих компонентів [2].

Педагоги з *високим рівнем* психологічної готовності люблять дітей, уміють ефективно керувати групою, творчо розв'язувати складні завдання, проявляти почуття гумору, винахідливість і перетворюють навчання на процес гармонійного розвитку особистості учня [10, с. 647].

Учителі із *середнім рівнем* психологічної готовності не захоплюються педагогічною роботою, хоча й досить успішно справляються з нею. Їм не вистачає креативності в роботі та любові до учнів [10, с. 647].

Педагоги з *низьким рівнем* психологічної готовності не приховують, що робота є для них тягарем. Вони не можуть налагодити дисципліну: часто кричать на дітей, дратуються. Зазвичай такі педагоги дуже втомлюються та емоційно вигорають [10, с. 647].

Вимір надійності й валідності авторських методик «Психологічне здоров'я» і «Психологічна готовність педагога» проводився за допомогою таких методів: а) поперечних зрізів; б) визначення загальної дисперсії на різних вибірках досліджуваних; в) шляхом виявлення кореляційних зв'язків між психодіагностичними показниками з незалежною експертною оцінкою.

Метод поперечних зрізів (*тест – ре-тест*) здійснювався шляхом повторного тестування на тій самій вибірці випробуваних (ре-тесту) та визначення коефіцієнта кореляції між результатами першого й повторного тестування. З цією метою до

тестування було залучено 32 студенти 4-го курсу педагогічного коледжу. Коефіцієнти кореляції Пірсона між результатами першого й повторного тестування перебувають у діапазоні 0,51–0,80 при $p \leq 0,001$, що свідчить про надійність авторських методик.

Валідизація зазначених авторських методик проводилася також шляхом виявлення кореляційних зв'язків між рівнем виконання тестового завдання з незалежним зовнішнім критерієм (тобто між показниками, виявленими за авторськими методиками, та незалежними експертними оцінками). Незалежними експертами виступали три педагоги, які здійснювали експертну оцінку показників психологічного здоров'я й психологічної готовності студентів. Коефіцієнти кореляції Пірсона між емпіричними показниками за методиками та середньою експертною оцінкою перебувають у діапазоні 0,61–0,87 при $p \leq 0,001$, що також вказує на надійність авторських методик.

Нормальність розподілу генеральної сукупності показників у всіх вибірках було доведено за допомогою критерію Колмогорова – Смирнова. Для отримання точніших результатів ми використовували дисперсійний аналіз у трьох різних вибірках досліджуваних і в генеральній сукупності ($n = 86$), котрий ґрунтується на розподілі загальної дисперсії на компоненти, порівняння яких дає можливість визначити частку загальної варіації результуючої ознаки, що зумовлена дією як регульованих, так і неврахованих факторів. Дисперсія показників за авторськими методиками обчислювалася за допомогою статистичного пакета SPSS-13. Достатній рівень достовір-

ності ($p \leq 0,001$) вказує на незначний вплив різних вибірок на результати психодіагностики, що також свідчить про надійність авторських методик, а також про репрезентативність вибірок досліджуваних.

За допомогою авторських методик «Психологічне здоров'я» і «Психологічна готовність педагога» протягом 2021 р. було проведено дослідження стану психологічного здоров'я та психологічної готовності майбутніх і досвідчених педагогів. У дослідженні взяли участь 86 респондентів: 25 педагогічних працівників київського СНВК «Лілея» та випускники 4-го курсу Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради за спеціальністю «Початкова освіта» (32 студенти денної форми навчання й 29 студентів-заочників).

Відповідальність заповнення анкет учасниками дослідження мотивувалася внесенням психодіагностичних занять із педагогами й студентами до сітки обов'язкових заходів зазначених закладів, що прописано в договорах про співпрацю, адже ці заклади є експериментальними майданчиками Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, у якому виконувалося дослідження. Додатковим стимулом для участі в опитуванні було проведення безкоштовних психологічних консультацій для всіх охочих учасників.

За результатами дослідження, серед тих, хто має *високий рівень* психологічної готовності до педагогічної діяльності, переважають викладачі та студенти-заочники (рис. 1). Варто зауважити, що ці дві групи відрізняються від студентів очної форми

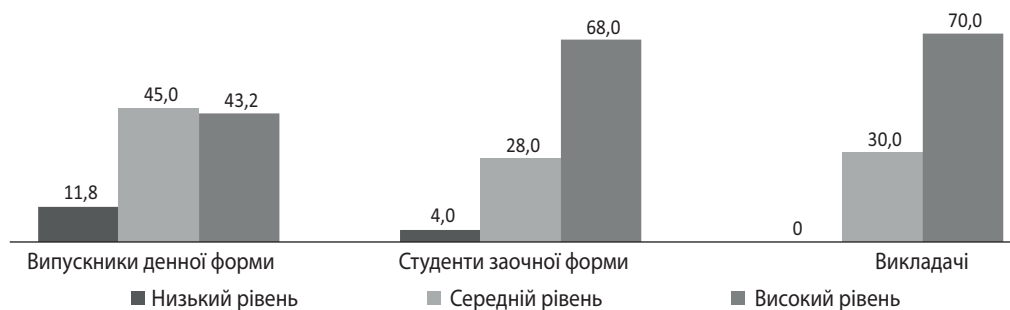


Рис. 1. Розподіл досліджуваних за рівнем психологічної готовності до педагогічної діяльності, %

Побудовано автором за: [2; 9; 10].

наявністю педагогічного стажу, тож можна припустити, що він сприяє розвитку психологічної готовності вчителя до професійної діяльності.

Відсоток осіб із *низьким рівнем* психологічної готовності зменшується від студентів-очників (11,8 %) до студентів-заочників (4 %) і зовсім зникає в досвідчених учителів (0 %). Це можна пояснити тим, що педагоги з низьким рівнем психологічної готовності або докладають зусиль, щоб адаптуватися до професійної діяльності, або взагалі не затримуються в педагогічній професії. Отже, набуття педагогічного стажу значно підвищує психологічну готовність учителя до професійної діяльності.

Далі було підраховано середньостатистичні показники розвитку окремих компонентів психологічної готовності (рис. 2). Як бачимо, у досвідчених учителів та студентів-заочників порівняно з випускниками очної форми дещо зростають показники всіх компонентів психологічної готовності. Це також підтверджує, що педагогічний стаж активізує вольові риси молодого педагога, які допомагають справляти на учнів педагогічний вплив [2].

Розглянемо відсотковий розподіл показників *психологічного здоров'я* у студентства й працюючих педагогів (рис. 3). Діаграма свідчить, що в усіх вибірках переважають респонденти з високим рівнем психологічного здо-

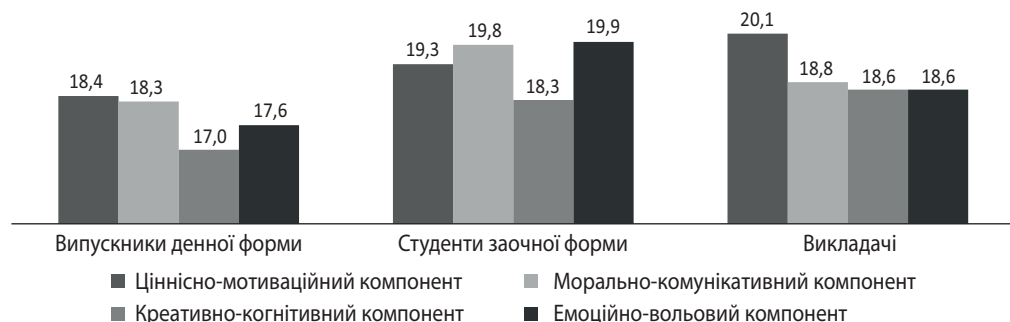


Рис. 2. Розподіл середньостатистичних показників розвитку компонентів психологічної готовності до творчої педагогічної діяльності, бали

Побудовано автором за: [2].

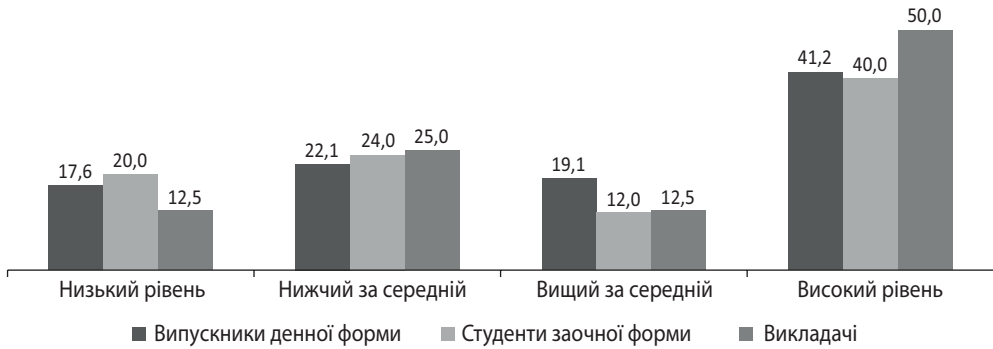


Рис. 3. Розподіл досліджуваних за рівнем психологічного здоров'я, %

Побудовано автором за: [9].

ров'я. Осіб, чий рівень психологічного здоров'я вищий за середній, менше, ніж тих, чий рівень психологічного здоров'я нижчий за середній. Особливу увагу звертаємо на досить високу частку педагогів, які мають низький рівень психологічного здоров'я, а отже, гостро відчують проблеми, пов'язані з психосоматикою, психологічною адаптацією тощо [9; 11].

Серед досвідчених учителів відсоток осіб із низьким рівнем психологічного здоров'я менший, ніж серед студентів. Це можна пояснити тим, що педагоги з низьким рівнем психологічного здоров'я докладають зусиль, аби адаптуватися до професійної діяльності [9; 11].

Далі було підраховано середньостатистичні показники по кожному з компонентів психологічного здоров'я (рис. 4).

Найбільш розвиненим у студентів та вчителів виявився духовно-смісловий компонент. І це не дивно, адже вказана категорія досліджуваних приділяє значну частину свого життя навчанню, інтелектуальному й духовному саморозвитку. Психосоматичний і соціальний компоненти посідають другу позицію в рейтингу компонентів психологічного здоров'я. Найменш розвиненим виявився психічний компонент, який відповідає за емоційно-вольову саморегуляцію поведінки. Тож особливу увагу

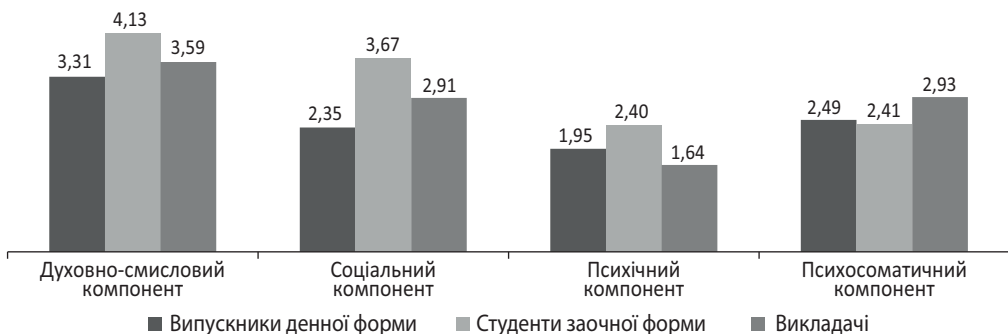


Рис. 4. Середньостатистичні показники за компонентами психологічного здоров'я у вибірках студентів і педагогів, бали

Побудовано автором за: [9].

в організації навчально-виховного процесу в педагогічних закладах слід приділяти розвитку емоційно-вольової сфери майбутніх вчителів, навчаючи їх методів психологічної саморегуляції [9].

Далі наведено порівняльні діаграми середньостатистичних показників по кожному з компонентів психологічного здоров'я.

Як свідчать показники духовно-смыслового компонента (рис. 5), учителі мають нижчий рівень само-рефлексії й творчої самореалізації порівняно зі студентами. У студентів очної форми спостерігається нижчий рівень духовної осмисленості життя порівняно з працюючими педагогами й студентами-заочниками. Це може вказувати на те, що поєднан-

ня навчальної та практичної педагогічної діяльності сприяє розвитку осмисленості життя.

Показники соціального компонента (рис. 6) засвідчили: педагоги випереджають студентів за всіма конструктивними рисами (соціальною адаптованістю, доброзичливістю, здатністю до децентрації, оптимізму), що також вказує на соціально-розвивальний ефект практичної педагогічної діяльності.

Розподіл середньостатистичних конструктивних і деструктивних показників психічного компонента в усіх вибірках досить дифузний та перебуває переважно в межах середнього рівня (рис. 7).

Саме недостатня диференційованість конструктивних і деструктив-

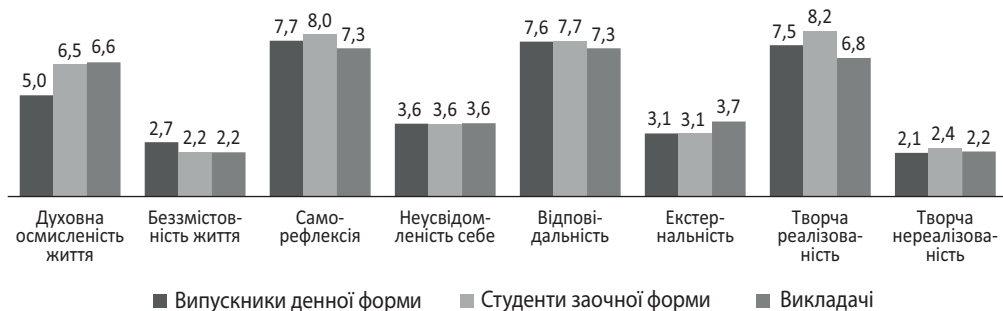


Рис. 5. Середньостатистичні показники духовно-смыслового компонента, бали
Побудовано автором за: [9].

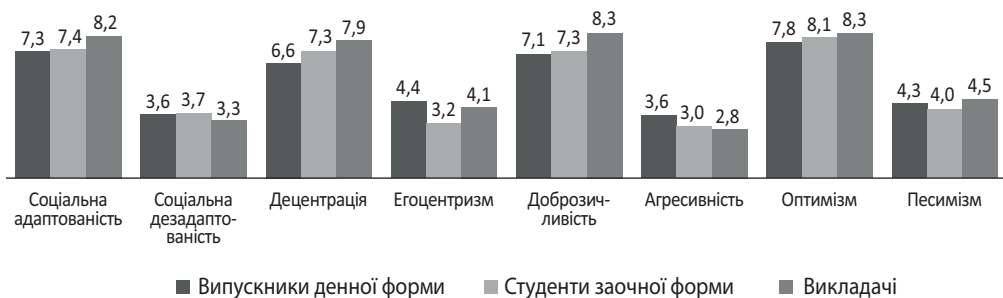


Рис. 6. Середньостатистичні показники соціального компонента, бали
Побудовано автором за: [9].

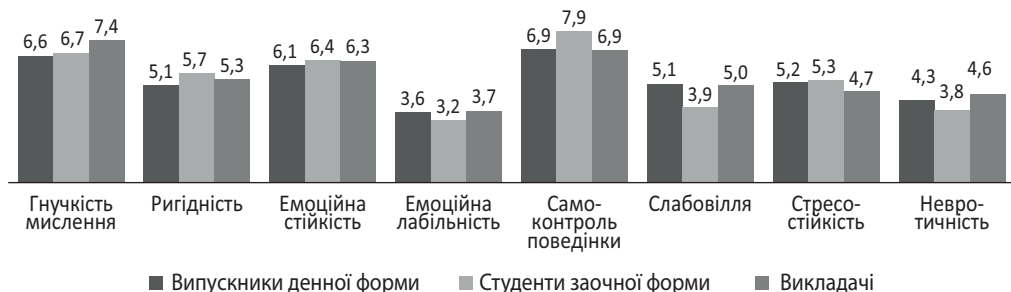


Рис. 7. Середньостатистичні показники психічного компонента, бали

Побудовано автором за: [9].

них рис (невротичності та стресостійкості) є причиною слабкості психологічної саморегуляції педагогів. Отже, на це варто спрямувати зусилля при розробленні заходів психологічного супроводу педагога.

Розподіл середньостатистичних конструктивних і деструктивних показників психосоматичного компонента вказує на схожу, але менш виражену тенденцію (рис. 8). Здорові й шкідливі звички перебувають на середньому рівні. У педагогів, на відміну від студентів, незважаючи на більш виражене погане самопочуття, спостерігається дещо вищий рівень позитивних рис (енергійності, активності, гарного настрою; здорові звички переважають над шкідливими),

що свідчить про розвиненішу психологічну саморегуляцію.

Для встановлення закономірностей впливу психологічного здоров'я на розвиток психологічної готовності до творчої професійно-педагогічної діяльності нами було проведено кореляційний аналіз [9]. Значущі кореляційні зв'язки між показниками психологічної готовності та психологічного здоров'я відображено в таблиці.

Виражені позитивні кореляції показника *психологічної готовності* до педагогічної діяльності спостерігаються із загальним показником психологічного здоров'я ($r = 0,48$) і всіма його критеріями: гнучкістю мислення ($r = 0,54$), активністю ($r = 0,53$), енер-

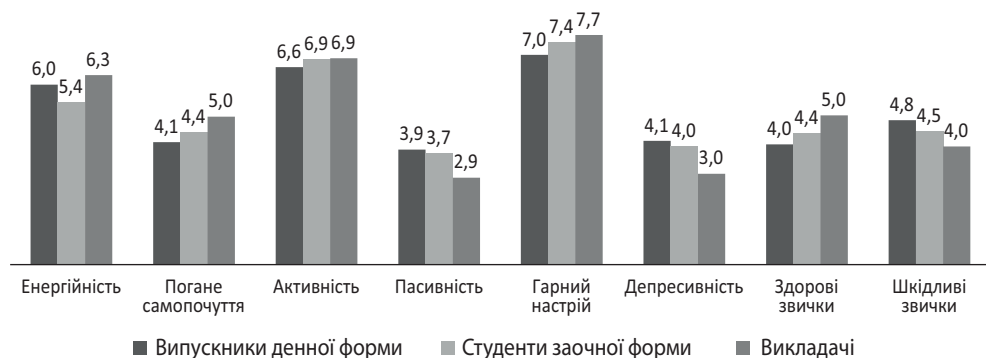


Рис. 8. Середньостатистичні показники психосоматичного компонента, бали

Побудовано автором за: [9].

Значущі кореляційні зв'язки між показниками психологічної готовності та психологічного здоров'я педагогів

Значущі коефіцієнти кореляції									
Критерії психологічного здоров'я	Компоненти психологічної готовності до педагогічно-професійної діяльності				Педагогічні функції педагога НУШ				Загальний показник психологічної готовності педагога до професійної діяльності
	Ціннісно-мотиваційний	Креативно-когнітивний	Морально-комунікативний	Емоційно-вольовий	Вихователь	Тьютор	Коуч	Модератор	
Загальний показник психологічного здоров'я	0,40	0,34	0,37	0,48	0,33	0,41	0,38	0,44	0,48
Духовно-смысловий компонент	0,31	0,23	0,29	0,34	0,27	0,27	0,30	0,31	0,36
Соціальний компонент	0,35	0,30	0,35	0,45	0,34	0,41	0,34	0,31	0,44
Психічний компонент	0,25	0,26	0,25	0,34	-	0,28	-	0,36	0,34
Психосоматичний компонент	0,39	0,24	0,29	0,40	0,24	0,35	0,33	0,39	0,40
Духовна осмисленість життя	0,23	0,29	0,31	0,32	0,32	0,42	-	-	0,34
Саморефлексія	-	0,24	0,28	0,31	0,26	0,30	0,28	-	0,30
Неусвідомленість свого життя	-	-	-	-0,24	-	-	-	-	-0,25
Творча реалізованість	0,38	0,33	0,30	0,40	0,37	0,29	0,42	0,38	0,42
Творча нереалізованість	-0,50	-0,28	-0,32	-0,33	-0,31	-0,33	-0,45	-0,35	-0,43
Соціальна адаптованість	0,27	0,28	0,34	0,27	0,34	0,29	0,30	0,24	0,35
Соціальна дезадаптованість	-0,33	-0,36	-0,30	-0,36	-0,25	-0,29	-0,29	-0,47	-0,39
Децентрація	0,30	0,27	0,30	-	0,32	0,30	0,27	-	0,28
Доброзичливість	0,31	-	0,30	-	0,29	-	0,23	-	0,29
Агресивність	-	-	-	-	-	-0,20	-	-	-
Оптимістичність	0,37	0,31	0,36	0,40	0,34	0,41	0,30	0,39	0,43
Песимістичність	-0,28	-0,25	-	-0,37	-	-0,27	-	-0,40	-0,33
Гнучкість мислення	0,48	0,44	0,43	0,47	0,48	0,51	0,42	0,42	0,54
Емоційна стійкість	0,23	0,30	0,27	0,34	-	0,33	-	0,33	0,35
Емоційна лабільність	-	-	-	-0,25	-	-	-	-0,23	-
Вольовий самоконтроль	0,27	0,31	0,34	0,42	0,23	0,42	0,25	0,37	0,41
Слабовілля	-0,29	-	-0,27	-0,37	-	-0,30	-0,25	-0,37	-0,36
Стресостійкість	0,32	0,40	0,30	0,37	0,26	0,29	0,39	0,45	0,40
Невротичність	-0,29	-	-	-0,35	-	-0,25	-	-0,28	-0,28
Енергійність	0,43	0,39	0,35	0,49	0,31	0,44	0,35	0,54	0,48
Млявість	-0,35	-0,24	-	-0,43	-	-0,27	-0,29	-0,51	-0,36
Активність	0,49	0,45	0,39	0,44	0,33	0,43	0,45	0,58	0,53
Пасивність	-0,42	-0,37	-0,30	-0,41	-0,29	-0,41	-0,33	-0,47	-0,45
Гарний настрій	0,37	0,28	0,27	0,44	0,26	0,38	0,29	0,43	0,41
Депресивність	-0,32	-	-	-0,35	-	-0,27	-	-0,41	-0,32
Здорові звички	0,28	-	0,23	0,28	0,28	0,30	-	-	0,30
Шкідливі звички	-0,39	-	-0,30	-0,36	-0,27	-0,33	-	-0,34	-0,36

Складено автором на основі виконаних розрахунків методом кореляційного аналізу за допомогою статистичного пакета SPSS-13.

гійністю ($r = 0,48$), оптимістичністю ($r = 0,43$), творчою реалізованістю ($r = 0,42$), самоконтролем ($r = 0,41$), гарним настроєм ($r = 0,41$), стресостійкістю ($r = 0,40$), соціальною адаптованістю ($r = 0,35$), духовною осмисленістю життя ($r = 0,34$), емоційною стійкістю ($r = 0,35$), саморефлексією ($r = 0,30$), доброзичливістю ($r = 0,29$), децентрацією ($r = 0,28$), наявністю здорових звичок (здорового способу життя, помірності в задоволенні фізичних потреб) ($r = 0,30$) [9–11].

Негативні кореляції психологічної готовності педагога спостерігаються з творчою нереалізованістю ($r = -0,43$), соціальною дезадаптованістю ($r = -0,39$), слабовіллям ($r = -0,36$), пасивністю ($r = -0,45$), млявістю ($r = -0,36$), шкідливими звичками ($r = -0,36$), песимізмом ($r = -0,33$) [9–11].

Отже, на психологічну готовність до творчої професійної діяльності істотно впливає стан психологічного здоров'я вчителя (творча самоактуалізація, соціальна адаптація, гнучкість мислення, позитивні емоційні стани, розвинена воля, здоровий спосіб життя) [9–11].

Сам показник психологічного здоров'я позитивно корелює з усіма компонентами психологічної готовності, а саме: ціннісно-мотиваційним ($r = 0,40$), креативно-когнітивним ($r = 0,34$), морально-комунікативним ($r = 0,37$), емоційно-вольовим ($r = 0,48$) [9–11].

Особливу роль у розвитку психологічної готовності до професійно-педагогічної діяльності відіграють гнучкість мислення, творча самореалізація, а також емоційно-вольові риси педагога (самоконтроль, стресостійкість), які позитивно коре-

люють із компонентами психологічної готовності (коефіцієнти кореляції перебувають у межах 0,43–0,54) [9–11]. Важливу роль у розвитку психологічної готовності до педагогічної діяльності відіграє також емоційний стан педагога: гарний настрій ($r = 0,41$), оптимізм ($r = 0,43$) [9–11].

Негативно корелює з усіма компонентами психологічної готовності педагога показник шкідливих звичок (коефіцієнти кореляції перебувають у межах від $-0,27$ до $-0,39$) [9–11].

Отже, статистичний аналіз дав змогу встановити психологічну закономірність детермінаційного впливу стану психологічного здоров'я педагога на його психологічну готовність до професійної діяльності: чим вищий рівень психологічного здоров'я педагога, тим більше виражена в нього психологічна готовність до педагогічної творчості; чим нижчий рівень психологічного здоров'я, тим менше педагог здатний до професійно-педагогічної діяльності [9–11]. Тож психологічне здоров'я педагога є підґрунтям розвитку його психологічної готовності до професійної діяльності [10].

На основі факторного аналізу було визначено конструктивні й деструктивні фактори впливу на психологічну готовність учителя.

Як найбільш значущий фактор психологічної готовності до педагогічної діяльності було інтерпретовано *духовно-смилову саморегуляцію*. До цього фактора ввійшли всі критерії психологічного здоров'я й психологічної готовності педагога. Другий фактор – *творча активність* – притаманний психологічно зрілим педагогам (рефлексивним, відповідальним,

креативним, доброзичливим, стресостійким, енергійним); третій – *здоровий спосіб життя* – базується саме на здорових звичках (помірності в сні, їжі, активному способі життя).

До деструктивних факторів, що перешкоджають педагогічній творчості, належать ті, що ми інтерпретували як *експресивна невірноваженість, емоційне вигорання, інфантильна соціальна адаптація, легковажна товариськість та ригідний самоконтроль* [10].

З огляду на викладене можна зробити такі висновки:

1. Дослідження виявило в 70 % сучасних учителів Нової української школи високий рівень психологічної готовності до педагогічної діяльності. Проте досить велика частка педагогів (17 %) мають низький рівень психологічного здоров'я. Такі вчителі

лі перебувають у зоні ризику та мають погане самопочуття, емоційний дискомфорт, невротичну симптоматику [10].

2. На основі методів математичної статистики доведено, що психологічне здоров'я вчителя є підґрунтям ефективності його професійної діяльності.

3. Важливу роль у розвитку психологічної готовності до професійно-педагогічної діяльності відіграють гнучкість мислення, творча самореалізація, емоційно-вольові риси (самоконтроль, стресостійкість) і емоційний стан педагога (гарний настрій, оптимізм) [10].

Перспективами подальших досліджень є розроблення та впровадження методів гармонізації психологічного здоров'я педагогів Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Гриневич Л. Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи. *Всеосвіта* : вебсайт. 2018. URL: <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdanna-sucasnogo-vcitela-v-konteksti-koncepcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html> (дата звернення: 13.02.2023).
2. Павлик Н. Психологічна готовність особистості сучасного вчителя до творчої професійної діяльності в умовах Нової української школи. *Психологія і особистість*. 2021. № 2(20). С. 200–227. URL: <http://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/view/239985/238437> (дата звернення: 13.02.2023).
3. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / Уклад. Н. В. Гузій. Київ : ІЗМН, 2000. 168 с.
4. Blustein D. L. The role of work in psychological health and well-being: a conceptual, historical, and public policy perspective. *American Psychologist*. 2008. Vol. 63(4). P. 228–240. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066x.63.4.228>.
5. Костюк Д., Костюк В. Психічне та психологічне здоров'я особистості: поняття, зміст та критерії. *Вісник Національного університету оборони України*. 2018. № 2(50). С. 45–50. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2018-50-2-45-50>.
6. Павлик Н. Структура й критерії психологічного здоров'я особистості. *Психологія і особистість*. 2022. № 1(21). С. 34–59. URL: <http://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/view/252051/249514> (дата звернення: 13.02.2023).
7. Arslan G., Yildirim M., Wong P. T. P. Meaningful Living, Resilience, Affective Balance, and Psychological Health Problems during COVID-19. 2020. DOI: <https://doi.org/10.31234/osf.io/wsr3e>.

8. Павлик Н. Психодіагностичний інструментарій вивчення гармонійності психологічного здоров'я особистості. *Психологічне здоров'я*. 2021. № 1(6). С. 63–75. URL: <http://journals.maup.com.ua/index.php/psych-health/article/view/1247/1745>.

9. Павлик Н. Закономірності впливу психологічного здоров'я педагога на його психологічну готовність до професійної діяльності під час пандемії COVID-19. *Психологічне здоров'я*. 2021. № 2(7). С. 69–83. URL: <http://journals.maup.com.ua/index.php/psych-health/article/view/1260/1758> (дата звернення: 13.02.2023).

10. Павлик Н. Психологічне здоров'я педагога НУШ як чинник його психологічної готовності до професійної діяльності. *Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 2022. Вип. 2. С. 641–654. URL: <https://jrnل.nau.edu.ua/index.php/APSE/article/view/16650/23958>.

11. Павлик Н. В. Закономірності впливу психологічного здоров'я педагога НУШ на його психологічну готовність до професійно-педагогічної діяльності. *Профорієнтація: стан і перспективи розвитку*. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2021. С. 85–94. URL: <http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/proforntacya-stand--perspektivi-rozvitku-2021-zbirnik-tez/>.

Nataliya Pavlyk

Dr. Sc. (Psychology), Senior Researcher, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine, kirilitsa077@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5828-606X>

STUDY OF THE IMPACT OF A TEACHER'S PSYCHOLOGICAL HEALTH ON PSYCHOLOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. The article is devoted to establishing the regularities of the impact of a teacher's psychological health on his/her readiness for creative professional activity. The author identifies the structure of psychological health and the psychological readiness of teachers for professional activity. Psychological health is defined as a multi-level formation that represents a harmonious state of the individual, based on the balance between the spiritual, social, intellectual, emotional, volitional and bodily substructures of the personality, as well as harmony between the individual and the world. The structure of psychological health is represented by a hierarchy of spiritual-semantic, social, mental and psychosomatic components. The psychological readiness of a teacher is a psychological quality based on the unity of pedagogical motivation and pedagogical abilities. The components of psychological readiness are: value-motivational, moral-communicative, creative-cognitive and emotional-volitional. The article describes the features of the state of psychological health and psychological readiness of modern teachers of the New Ukrainian School (NUS). The study

revealed that 70% of the NUS teachers have a high level of psychological readiness for creative pedagogical activity. However, 17% of them have a low level of psychological health. Using the methods of mathematical statistics, the author established the patterns of the impact of the state of psychological health of teachers on their readiness for professional creativity. The results of this survey pointed to the following: the higher the level of psychological health of a person, the more pronounced his/her psychological readiness for pedagogical activity; the lower the level of psychological health, the less capable the teacher is of professional and pedagogical creativity. An important factor of development in a teacher's psychological readiness is the flexibility of thinking and a positive emotional state. The researcher has experimentally proved that the psychological health of a teacher is the basis for the effectiveness of his/her professional activity.

Keywords: psychological health of the personality, psychological readiness, professional and pedagogical activities, psychological regularities.

References

1. Hrynevych, L. (2018). *The new professional roles and tasks of a modern teacher in the context of the concept of the New Ukrainian school*. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdanna-sucasnogo-vcitela-v-konteksti-koncepcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html> [in Ukrainian].
2. Pavlyk, N. (2021). Psychological readiness of the personality of the modern teacher to creative professional activity in the conditions of the New Ukrainian school. *Psychology and personality*, 2(20), 200-227. Retrieved from <http://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/view/239985/238437> [in Ukrainian].
3. Huzii, N. V. (Ed.). (2000). *Pedagogical creativity and mastery: a textbook*. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].
4. Blustein, D. L. (2008). The role of work in psychological health and well-being: a conceptual, historical, and public policy perspective. *American Psychologist*, 63(4), 228-240. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066x.63.4.228>.
5. Kostiuk, D. & Kostiuk, V. (2018). Psychological and psychological health of personality: concept, content and criteria. *Visnyk National Defence University of Ukraine*, 2(50), 45-50. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2018-50-2-45-50> [in Ukrainian].
6. Pavlyk, N. (2022). The structure and criteria of psychological health of personality. *Psychology and personality*, 1(21), 34-59. Retrieved from <http://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/view/252051/249514> [in Ukrainian].
7. Arslan, G., Yildirim, M., & Wong, p. T. P. (2020). *Meaningful Living, Resilience, Affective Balance, and Psychological Health Problems during COVID-19*. DOI: <https://doi.org/10.31234/osf.io/wsr3e>.
8. Pavlyk, N. (2021). The psychodiagnostic methods for studying the harmony of the psychological health of a personality. *Psychological health*, 1(6), 63-75. Retrieved from <http://journals.maup.com.ua/index.php/psych-health/article/view/1247/1745> [in Ukrainian].
9. Pavlyk, N. (2021). Regularities of the influence of a teacher's psychological health on his psychological readiness for professional activity during the COVID-19 pandemic. *Psychological health*, 2(7), 69-83. Retrieved from <http://journals.maup.com.ua/index.php/psych-health/article/view/1260/1758> [in Ukrainian].
10. Pavlyk, N. (2022). Psychological health of a teacher of New Ukrainian School as a factor of his psychological readiness for professional activity. *Actual problems in the system of education: general secondary education institution – pre-university training – higher*

education institution, 2, 641–654. Retrieved from <https://jrnل.nau.edu.ua/index.php/APSE/article/view/16650/23958> [in Ukrainian].

11. Pavlyk, N. (2021). Patterns of influence of the psychological health of the teacher of the National Academy of Sciences on his psychological readiness for professional and pedagogical activity. *Vocational guidance: status and development prospects*, 85-94. Kyiv: Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine. Retrieved from <http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/proforntacya-stand--perspektivi-rozvitku-2021-zbirnik-tez/> [in Ukrainian].

Кучеренко І. А.

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри прикладної лінгвістики та журналістики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Умань, Україна, i.a.kucherenko@udpu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8005-6757>

Мамчур Л. І.

доктор педагогічних наук, професор, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, Україна, mamchur_l@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5942-2078>

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ: ПСИХОЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті охарактеризовано психолінгвістичні чинники, які є важливими для формування комунікативної компетентності учня, обґрунтовано їх специфіку, необхідність упровадження в систему мовної освіти. Розглянуто особливості мовленнєвої діяльності мовної особистості. Проаналізовано процес створення власного висловлювання, визначено основні етапи його породження – докомунікативний, комунікативний, посткомунікативний. З'ясовано особливості породження мовлення як індивідуального комунікативного акту, проаналізовано моделі мовленнєвої діяльності, що стосуються поетапного процесу породження мовлення. Розглянуто аналітичну модель спілкування, до складу якої входять три взаємопов'язані сторони: комунікативна, інтерактивна й перцептивна. Обґрунтовано процес комунікативної взаємодії, що відбувається поступово та включає важливі етапи спілкування. Охарактеризовано комунікативні вміння як такі, що спрямовані на продукування власного висловлювання і сприймання чужого мовлення в межах конкретних комунікативних ситуацій; конкретизовано їх відповідно до етапів породження висловлювання. Описано процес сприйняття мовлення комунікатом, який має дві фази (власне сприйняття й розуміння) за рахунок переходу від поверхневого аналізу до глибинного. З'ясовано, що під час комунікації виникають різноманітні бар'єри (логічний, лінгвістичний, стилістичний, фонетичний), визначено їх особливості. На основі концептуальних положень психолінгвістики визначено методичні акценти, що сприятимуть удосконаленню мовного навчання з метою формування високого рівня комунікативної компетентності підлітків. Наведено результати експериментального навчання.

Ключові слова: комунікативна компетентність, мовленнєва діяльність, створення висловлювання, сприйняття мовлення, комунікативний акт, модель комунікації, структура та етапи спілкування, комунікативні вміння.

JEL classification: I21.

DOI: 10.32987/2617-8532-2023-1-108-122.

На початку XXI ст. соціальне замовлення, а також реформування системи освіти в Україні зумовлює й вимагає порушення життєво важливого питання – формування мовної

особистості в системі глобалізаційних тенденцій суспільства. Саме тому сучасний етап модернізації мовного навчання, упровадження концепції «Нова українська школа» характери-

© Кучеренко І. А., Мамчур Л. І., 2023

зується прагненням визначити теоретико-методичні засади, шляхи та засоби ефективного розвитку комунікативної компетентності особистості.

Розроблення продуктивного процесу розвитку комунікативної компетентності учня здійснюється на основі лінгвістики, педагогіки, психології, лінгводидактики. Під час розроблення та моделювання шляхів формування комунікативної компетентності учня необхідно враховувати й психолінгвістичні засади мовленнєвої діяльності, психолінгвістичні властивості механізмів мовлення, зв'язок мислення та мовлення, а також особливості критичного мислення, креативного образного мислення й психолого-вікових характеристик учня. З огляду на це важливо визначити та охарактеризувати психолінгводидактичний аспект процесу формування комунікативної компетентності учнів, який відбувається під час засвоєння мови, опанування мовленнєвих явищ, власної мовленнєвої активності і сприймання чужого мовлення, в умовах сучасної мовної освіти.

Наукові розвідки в аспекті вивчення феномена мови й мислення, мовленнєвої та комунікативної діяльності, дослідження процесу формування комунікативної компетентності особистості, розвитку мовленнєвої діяльності висвітлено в працях таких учених, як Ф. Бацевич [1], І. Бех [2], Н. Голуб, О. Горошкіна [3; 4], Л. Калмикова, Г. Калмиков, І. Лапшина [5], Н. Харченко [5; 6], М. Пентиліук [7], С. Шабат-Савка [8] та ін.

Психолінгвістичний аспект методики формування комунікативної компетентності учнів враховує досягнення теорії мовленнєвої діяльності й вчення про механізми мов-

лення. У науковому просторі мовленнєву діяльність визначають як діяльність спілкування. Щоб спілкування було успішним і результативним, мовна особистість повинна орієнтуватися в умовах міжособистісної комунікації, правильно продукувати та репродукувати мовлення, створювати інформаційний зміст спілкування, доречно добирати й застосовувати мовні одиниці для передавання думки, забезпечувати зворотний зв'язок. Спілкування є важливим засобом становлення та виховання особистості як члена соціуму, формування її життєвих позицій і ціннісних орієнтирів. Розвиток мовної особистості, її комунікативної компетентності, мовленнєвої діяльності, культури спілкування, вербальної поведінки є провідним завданням навчання рідної (української) мови як стрижневого предмета в системі освіти. Ми поділяємо думку М. Пентиліук, що мовна особистість – це людина, яка «володіє виражальним багатством мови, продукує її в різних життєвих ситуаціях і шанує її, дбає про збереження й розвиток» [7, с. 59]; носій мови, котрий «добре володіє системою лінгвістичних знань (знає поняття і відповідні правила), репродукує мовленнєву діяльність, має навички активної роботи зі словом, дбає про мову і сприяє її розвитку» [9, с. 85]. Концепт «мовна особистість» ми розуміємо як особистість, котра виявляє високий рівень комунікативної компетентності, володіє арсеналом лінгвістичних одиниць і вміло їх реалізовує; вдало, правильно й доречно провадить продуктивну й репродуктивну мовленнєву діяльність; має ефективний соціальний та індивідуальний комунікативний

вияв у процесі спілкування; осмислено розвиває власний мовний дар; має почуття мовної самосвідомості. Мовна особистість не виникає випадково, а є результатом взаємодії педагога-словесника й активного учіння самої особистості в процесі мовної освіти. Мовлення – це мова в дії. «Мовленнєва діяльність – це «система мовленнєвих дій, що забезпечують спілкування – взаємодію двох або кількох мовців з метою обміну інформацією, що реалізується під час слухання, говоріння, читання і письма» [10]. Ці види мовленнєвої діяльності становлять основу спілкування як психокогнітивної діяльності, а їх розвиток необхідний для формування вмінь продукувати та репродукувати мовлення.

Створення мовлення є вмотивованою, цілеспрямованою й системно організованою діяльністю, що має послідовні етапи. Аналіз концепцій психолінгвістів щодо особливостей процесу породження висловлювання та моделей мовленнєвої діяльності дає нам підстави виокремити стрижневі етапи процесу породження мовлення – докомунікативний, комунікативний і посткомунікативний, на які важливо спиратися та які потрібно враховувати під час формування комунікативної компетентності учня (рисунок).

Докомунікативний етап (орієнтація) передбачає визначення комунікативного наміру, мотиву, задуму, цілі, смислової інтеграції висловлювання. До процесу породження мовлення належать наміри комунікантів, добір змістової інформації, її структурування та впорядкування, логіко-смислові причинно-наслідкові зв'язки з раніше висловленим. С. Шабат-Савка вважає, що комунікативна інтенція – це «втільнення інтенції (наміру, волі, бажання, емоції) у мовну форму, оскільки мовленнєва інтенція може бути фактом лінгвістичного опису лише тоді, коли вона проходить етапи реалізації лінією «намір – смисл – текст/висловлення» [8]. Для створення висловлювання, мовець має володіти кількома інформаціями, а саме: процедурними знаннями (взаємозв'язок понять); декларативними знаннями (значення певного поняття); ситуаційними знаннями (комунікативна ситуація, комуніканти, які беруть участь у спілкуванні). Комунікативні наміри висловлювання у формі задуму слугують мотивом для його створення. Задум мовця висловлювання прогнозує й проектує текст, його структуру, цілісність, інформативність, смислові зв'язки, що з'єднують лінгвістичні засоби в комунікативному акті та комунікативні акти між собою.

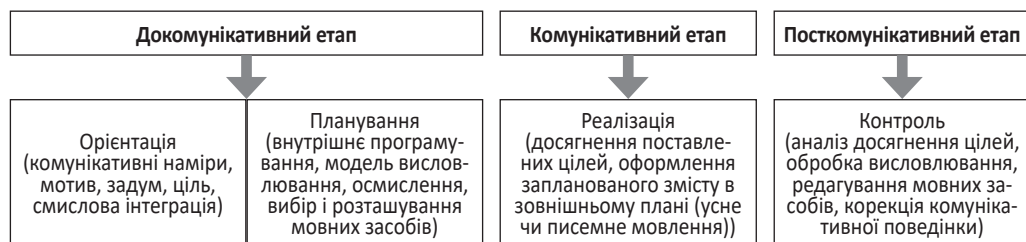


Рисунок. Етапи породження висловлювання

Побудовано авторами.

Саме в такий спосіб реалізовується смислова інтеграція, стрижнем якої є співвідношення й відповідність задуму висловлювання та його форми, що становить його цілісність. Ці знання необхідні для розвитку комунікативної компетентності, адже їх вміле застосування під час спілкування приносить позитивні результати під час досягнення комунікативних намірів мовців.

На докомунікативному етапі планування мовець формує думку у вигляді загального задуму, конкретизує її, потім переходить до плану дій, що забезпечують внутрішнє програмування комунікативного акту, результатом якого є текст (дискурс). Комунікативний намір показує бажання мовця спілкуватися з іншою людиною, визначає його роль як учасника спілкування, виражає конкретну мету його висловлювання: щось запитати, стверджувати, закликати до чогось, засуджувати, схвалювати, радити, вимагати тощо. Комунікативний намір – це чітка, лаконічна, поки що змістовно неповна інформація, яку комунікант повинен передати співрозмовнику. Під час вербального спілкування комуніканти можуть ставити перед собою різні цілі (найближчі, віддалені, довгострокові, інтелектуальні) для налагодження подальших відносин та ін. Для розвитку комунікативної компетентності учня потрібно цілеспрямовано навчати його спочатку визначати власний намір, задум, ціль (докомунікативний етап мовлення), оскільки це є підґрунтям для побудови власного висловлювання, структурування інформації, відбору мовних одиниць тощо. Під час планування окреслюється певна контекстна модель май-

бутнього висловлювання. У процесі планування комунікант визначає предмет спілкування, його ознаки, зв'язки, вирішення завдань: що та як сказати, коли й у якій послідовності. Покроковість комунікативних дій визначається мовцем у внутрішньому мовленні, яке забезпечує перехід від мислення до мовлення та від мовлення до мислення.

Комунікативний етап (реалізація) відбувається за допомогою мовних одиниць у звуковому або графічному вираженні. Мовленнєва діяльність є сукупністю мовленнєвих дій і мовленнєвих операцій комунікантів. На етапі планування мета й цілі спілкування співвідносяться з конкретними діями, а під час їх реалізації мовець повинен враховувати ще й умови, у яких відбуватимуться комунікативні акти (для того щоб досягти визначених комунікативних намірів). Під час мовленнєвого акту мовець має визначити, як він може діяти раціонально, та виокремити низку операцій, із котрих складається певна комунікативна дія. Під час породження мовлення запланований і спроектований зміст оформлюється в зовнішньому плані в усній (звуковій) чи писемній (графічній) формі.

Посткомунікативний етап (контроль) передбачає аналіз висловлювання, редагування мовних одиниць із урахуванням цілісності висловлювання, оцінювання одержаного результату: чи досягнуто мети, визначеної на етапі орієнтації.

Сприйняття мовлення – складний психічний процес, що передбачає декодування, обробку й розуміння інформації: із тлумачення окремих комунікативних актів моделюється зміст усього тексту (дискурсу). Про-

цес сприйняття чужого мовлення проходить дві фази: власне сприйняття та розуміння висловлювання. Під час сприйняття мовлення комунікант проводить трансформаційний аналіз висловлювання: визначає синтаксичні й семантичні подібності між лінгвістичними засобами, характеризує синтаксичну структуру, змістову лексико-семантичну наповненість тексту (дискурсу) шляхом переходу від поверхневого аналізу до глибинного. Поверхнєве сприйняття передбачає звукову або графічну обробку та розкодування змісту, а глибинне пов'язане зі змістом, смисловим інформаційним навантаженням висловлювання. Н. Харченко, досліджуючи психолінгвістичні парадигми феномена аудіювання, розглядає сприймання усного мовлення з позицій трактування гештальтивізму та стверджує, що «у процесі сприймання висловлювання (дискурсу, тексту) відтворюється його граматична структура від самого початку не за окремими елементами, а як цілісне неподільне (нерозчленоване) утворення – гештальт» [6, с. 228].

Після первинного сприйняття настає власне розуміння чужого мовлення. Під час сприйняття мовлення співрозмовника мовець встановлює смислові відношення між лексемами, що передають його зміст. Сприйняття відбувається послідовно: на початковому рівні виникає розуміння основного предмета висловлювання (*про що йдеться*), на наступному – осмислення змісту інформації (*що саме сказано*), на вищому – уявлення про те, *для чого та за допомогою яких* лінгвістичних засобів це висловлено.

Розуміння повідомлення – це точне сприйняття того, про що висловив-

ся співрозмовник. Під час спілкування трапляються явища, які ускладнюють порозуміння між мовцями. У психолінгвістиці ці явища дістали назву «комунікативні бар'єри» – перешкоди, що виникають під час отримання інформації. Причинами комунікативних бар'єрів (смислових, логічних, фонетичних, семантичних, стилістичних, комунікативних) є змістові й формальні характеристики висловлювання. Учасник спілкування повинен знати: якщо під час комунікації виникають такі бар'єри, вона може виявитися неефективною. За умови появи зазначених бар'єрів необхідно їх подолати – здійснити етап корекції комунікативних дій. Продуктивним методом для вироблення вмінь долати комунікативні бар'єри є вправи з редагування, що мають комунікативне наповнення.

Важливими психолінгвістичними чинниками формування комунікативної компетентності учня є положення теорії комунікації, зокрема дослідження сутності й механізмів реалізації мовного спілкування. Психологічним підґрунтям методичної системи є складники вербального спілкування, що становлять модель комунікації (міжособистісного спілкування) – схему, яка відтворює основні елементи та функційні характеристики комунікативних процесів. До основних складників моделі комунікації відносяться такі: відправник інформації (комунікант, адресант) – той, хто говорить або пише; одержувач інформації (комунікат, адресат) – той, хто читає чи слухає; повідомлення – інформаційно наповнений текст (дискурс) в усній чи писемній формі.

Формування комунікативної компетентності учня спирається на пси-

холінгвістичні дослідження в аспекті комунікативних актів. Комунікативний акт – це елементарна одиниця спілкування, що перетворює мовне висловлювання на носія комунікативного смислу. Мовне порозуміння між людьми відбувається в межах комунікативного акту, складниками котрого є учасники комунікації як носії соціальних ролей, психічних і психологічних рис, духовних та естетичних ідеалів, когнітивних особливостей. Комунікативний акт – це одночасно інтеракція (творення) й трансакція (сприймання та розуміння), основою яких є повідомлення (висловлювання, текст), а результатом – дискурс. Мінімальною комунікативною одиницею є не речення й не мовленнєві висловлювання, а певні види комунікативних актів (запитання, відповідь, повідомлення, опис, вибачення, подяка, привітання тощо).

У науковому просторі на основі ілокутивної мети адресанта та ментального стану адресата виокремлено типи мовленнєвих актів (прямі й непрямі) та визначено способи їх утілення. Формування комунікативної компетентності, що тісно пов'язане з успішним комунікативним актом, залежить від знань мовних одиниць, умінь дібрати лінгвістичні засоби із загальної мовної системи. Комунікативний акт як одиниця мовленнєвого спілкування здійснюється з урахуванням комунікативної ситуації, орієнтується на учасників комунікації, їхні знання та можливі реакції. Нині вчені-психолінгвісти під мовленнєвим висловлюванням розуміють не тільки окремі речення, комунікативні акти, а й дискурс, що втілює взаємодію комуніканта (мовця) та комуніката (співрозмовника).

У процесі створення комунікативних актів важливо брати до уваги лінгвістичний аспект побудови мовлення й психолінгвістичний, що враховує ситуацію спілкування, мотиви та взаємини мовців, зміст висловлювання тощо. Під час реалізації індивідуальних комунікативних актів проявляється комунікативна компетентність особистості. Розвиток комунікативної компетентності учня передбачає формування в нього вмінь продукувати комунікативні акти на основі вибору мовних одиниць із власного активного словника. У процесі вивчення української мови важливо впроваджувати систему вправ, що включають інформацію про комунікативні дії мовця та співрозмовника, комунікативну ситуацію, й завдання, орієнтовані на відбір мовних одиниць із урахуванням складників комунікативного акту.

У контексті порушеної проблеми варто звернути увагу на структуру спілкування, що є комплексним поняттям, адже «охоплює всі можливі типи процесів взаємозв'язку і взаємодії людей» [1, с. 27] та включає три взаємопов'язані сторони: комунікативну, інтерактивну й перцептивну. Комунікативна сторона – це обмін інформацією між комунікантами; інтерактивна – організація взаємодії суб'єктів, що спілкуються, обмін не лише знаннями, думками, ідеями, а й діями, зокрема під час побудови спільної стратегії взаємодії; перцептивна – це процес взаємного сприймання та розуміння комунікантів, пізнання ними один одного. Усі ці сторони в спілкуванні постають єдиним цілим. Розвиток комунікативної компетентності учня передбачає формування в нього вмінь враховувати

ситуацію спілкування, характеризувати контекст спілкування, розуміти комуніката за його комунікативними актами, соціально-психологічними особливостями, невербальною поведінкою тощо. Процес комунікативної взаємодії є поступовим і включає такі етапи спілкування: намір щось повідомити; початкове словесне вираження; вияв розуміння з боку комуніката; уточнення інформації, усвідомлення й усунення непорозумінь; установлення взаєморозуміння – своєрідного коду – між комунікантами.

Формування комунікативної компетентності – це складний процес, оскільки поєднує розвиток особистісних лінгвістичних здібностей учня, набуття ним мовленнєвих, мовних, комунікативних знань і умінь із урахуванням ситуації спілкування, а також невербальних засобів комунікації. Комунікативні вміння ми трактуємо як такі, що спрямовані на продукування власного висловлювання і сприймання чужого мовлення в межах конкретних комунікативних ситуацій. Вважаємо, що для розвитку комунікативної компетентності учня потрібно передусім сформувати комунікативні вміння говорити, аудіювати, читати, писати, орієнтуватися в умовах комунікативної ситуації. Система розвитку мовлення включає чотири етапи процесу породження висловлювання (орієнтування в умовах, цілях спілкування, змісті висловлювання; планування; реалізацію та контроль) і передбачає формування комунікативних умінь відповідно до фази їх виконання й застосування. На кожному окремому етапі мовленнєвої діяльності необхідно формувати відповідні комунікативні вміння. Уміння створювати висловлювання

ніколи не можуть повністю автоматизуватись, оскільки кожна комунікативна ситуація є індивідуальною. Особливістю інтелектуальних умінь є те, що вони зовсім не піддаються автоматизації. На нашу думку, це стосується й комунікативних умінь, які неможливо довести до автоматизму. Тому варто оперувати терміном «комунікативні вміння», а не «комунікативні навички», що відображають технічний бік мовленнєвої діяльності. Показником сформованості комунікативних умінь є можливість змінювати структуру висловлювання – операції, дії, їх послідовність, зберігаючи при цьому прогнозований результат.

Теоретичне й практичне вивчення окресленої проблеми в аспекті сучасної психолінгвістики та лінгводидактики дало змогу визначити комунікативну компетентність учня як комплекс компетентностей – предметних (мовної, мовленнєвої, власне комунікативної) і загальнонавчальних (соціокультурної й діяльнісної – та сформувати авторську концепцію про неперервність, поетапне формування, розвиток і вдосконалення комунікативної компетентності підлітків. Змістом формувального експерименту була перевірка гіпотези, що ґрунтувалася на припущенні про залежність формування комунікативної компетентності учня від комунікативно спрямованого активно-навчального процесу, що передбачає занурення в навчальну ситуацію спілкування; врахування та реалізацію компетентнісного й особистісного підходів; використання продуктивних традиційних (розповідь, бесіда, спостереження, робота з підручником, метод вправ) та інноваційних

(дидактичні ігри – рольові, інтелектуальні, комунікативні, метод-кейс, комунікативний тренінг, метод проєктів, метод дискусій, «Мікрофон», «Мозковий штурм») методів навчання; упровадження інноваційних технологій (особистісно орієнтованої, проблемної, інтерактивної, розвитку критичного мислення); застосування системи комунікативно орієнтованих вправ на основі етнокультурних текстів.

Формуванню комунікативної компетентності учня сприяла розроблена нами система комунікативно спрямованих вправ: мовних, що забезпечують засвоєння значення та форми мовних одиниць у спілкуванні, сприяють формуванню мовних умінь і навичок; умовно-мовленнєвих, які націлені на розуміння особливостей використання мовних одиниць у ситуаціях спілкування і сферах вживання, передбачають розвиток мовленнєвих умінь аналізувати функції мовних засобів, конструювати їх, навчають різних способів формування думки та вираження її у власних висловлюваннях; власне комунікативних, що сприяють формуванню готовності учня до спілкування з урахуванням комунікативної ситуації, спрямовані на створення діалогічних і монологічних текстів. У процесі експериментального навчання комунікативні вправи було імплементовано таким чином: мовні (за зразком, інструкцією, завданням); умовно-мовленнєві (імітаційні, підставні, трансформаційні, репродуктивні); власне комунікативні (за моделлю, настановою, опорою; спрямовані на розвиток продуктивного й репродуктивного мовлення). Комунікативна тренувальна діяль-

ність спрямовувала учня на активне занурення в навчальні ситуації спілкування, використання вербальних і невербальних засобів у власних текстах, послідовну організацію власних комунікативних дій та аналіз комунікативної поведінки співрозмовника. Усі види мовленнєвої діяльності, потрібні для розвитку комунікативної компетентності учня, розглядаємо як вияви різних сторін спілкування. У процесі рецептивної діяльності підлітки сприймають, аналізують чужі висловлювання, вибирають змістово значущі елементи для визначення сутності тексту. Під час продукування спочатку створюються змістові інформаційні частини, що об'єднуються в композиційно-структурний текст відповідно до комунікативної мети й наміру мовця.

Педагогічний експеримент був спрямований на розвиток комунікативної компетентності учнів 5-го класу та проведений у 2021–2022 рр. у закладах загальної середньої освіти Черкаської області. Мета педагогічного експерименту – розробити й апробувати технології навчання української мови (особистісно орієнтовану, інтерактивну, розвитку критичного мислення) з метою формування комунікативної компетентності учня 5-го класу.

Для визначення рівня сформованості комунікативної компетентності учнів 5-го класу було розроблено контрольні завдання, спрямовані на виявлення вмінь сприймання і створення мовлення. Результати контрольних зрізових завдань оцінювалися за критеріями мотиваційності, комунікативної доцільності, ситуативності, культуромовної правильності відповідно до визначених

нами компонентів комунікативної компетентності, на основі яких було встановлено чотири рівні: високий, достатній, середній та низький. Констатувальний зріз включав завдання на продукування мовлення учнями, а саме створення власного висловлювання монологічної форми в конкретно визначеній комунікативній ситуації. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту показали, що рівень розвитку вмінь створювати текст у учнів 5-го класу є переважно недостатнім (табл. 1).

У процесі експерименту для розвитку рецептивного усного мовлення (аудіювання) було імплементовано основні методи та прийоми, а саме: аналіз тексту, інтерпретація тексту, метод символічного бачення смислу тексту, метод аналізу «шуму» тексту, словникова робота, бесіда. Задля розвитку рецептивного писемного мовлення (читання) використано такі його види: виразне читання вголос (невимушено, вільно, інтонаційно, акцентуаційно, артикуляційно правильно); мовчки (уважно, «по діагоналі», вибірково); дослідне (виділити потрібну інформацію або мовну

одиницю); вибіркоче (з метою визначити тему, мету, головну думку тексту); спрямоване (передбачає пошук відповідей на низку наперед визначених запитань). Оволодіння діяльністю читання передбачало застосування таких прийомів, як фонетичні й інтонаційні експерименти, вправи на визначення ключових слів, змагання щодо темпу читання, гра «Хто більше? (змістових деталей/слів)», доповнення висловлювання, характеристика прочитаного. У процесі формування рецептивного мовлення вчитель ставив учням навідні, допоміжні, уточнювальні запитання, щоб зосередити їхню увагу на головній думці, посприяти виділенню ними основного в змісті тексту чи визначенню його структурних частин. Керована навчальна діяльність реалізовувалась у вправах, що виконувалися з поступовим ускладненням і розширенням змістового, інформаційного поля й комунікативного навантаження тексту. Упродовж навчальної рецептивної діяльності учні здобували знання про мовні одиниці, потрібні для розуміння змісту, які надалі складатимуть їхній активний слов-

Таблиця 1

Продуктивні вміння учнів (констатувальний етап), %

Компетентність	Рівень			
	високий	достатній	середній	низький
Мовленнєва компетентність (правильно та вдало складати і сприймати діалоги й монологи, добирати мовні засоби відповідно до стилю та типу мовлення)	7,8	35,7	44,2	12,3
Мовна компетентність (дотримуватися норм літературної мови)	8,1	31,4	50,1	10,4
Власне комунікативна компетентність (дотримуватися комунікативної ситуації, реалізовувати мотив і мету спілкування)	8,5	37,2	42,6	11,7
Середній показник	8,5	35,8	46,8	8,9

Складено авторами за результатами педагогічного експерименту, проведеного у 2021–2022 рр. у закладах загальної середньої освіти Черкаської області.

ник та можуть бути використані при створенні власних висловлювань із урахуванням ситуації спілкування й комунікативних намірів автора.

Розвиток продуктивної мовленнєвої діяльності передбачав створення текстів. Текст ми розуміємо як продукт репродуктивної й продуктивної мовленнєвої діяльності; монолог, діалог і полілог – як результат контактної-комунікативної діяльності, а тексти різних стилів та жанрів мовлення – як композиційні форми спілкування. Відповідно до цього, під час розроблення методичної системи текстотворення бралися до уваги характер тексту (репродуктивний або продуктивний); контактної-комунікативна форма його реалізації (діалог чи монолог); стиль (науковий, офіційно-діловий, публіцистичний, художній, розмовний); тип (розповідь, опис, роздум) мовлення.

Розвиток продуктивного усного мовлення (говоріння), спрямований на поліпшення вербальної пам'яті, а також опанування механізмів відбору необхідних мовних засобів, удосконалення вмінь будувати діалоги, брати участь у полілозі є стрижневим напрямом у методиці формування комунікативної компетентності учня. До провідних методів розвитку говоріння відносимо: спостереження, складання діалогів, реалізацію полілогу; дискусію, обговорення, диспути; підготовку та виголошення доповіді, презентації; рольові ігри; інтерв'ювання, виступ перед аудиторією (ведучий, опонент, доповідач тощо). Процес роботи щодо створення мовлення в усній формі здійснювався підлітками поетапно:

– докомунікативний – характеристика комунікативної ситуації,

з'ясування комунікативного наміру, прогнозування результатів, визначення теми й мети висловлювання, добір змістового матеріалу та мовних одиниць, розташування їх у певному порядку, створення тексту або реплік діалогу;

– комунікативний – звукове й інтонаційне оформлення висловлювання, проголошення тексту чи продукування реплік;

– посткомунікативний – аналіз результатів спілкування, порівняння їх із комунікативним мотивом і метою висловлювання, усунення непорозумінь.

Розвиток продуктивного писемного мовлення (письма) необхідний для формування вмінь графічно фіксувати власні роздуми, знання та досягнення, оформлювати їх для передання співрозмовнику. Зважаючи на особливості писемного мовлення, велику роль відіграють етапи мовленнєвої діяльності, тому розвивати вміння продукувати писемне мовлення потрібно відповідно до фаз мовлення, таких як орієнтація, планування, реалізація, контроль (табл. 2).

Діагностика рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів – складний процес дослідного навчання, що пояснюється характером з'ясування стану розвитку кожного її складника – мовної, мовленнєвої, власне комунікативної, соціокультурної та діяльнісної компетентностей. Відповідно до порушеного в статті питання, розглянемо шляхи формування комунікативної компетентності в аспекті розвитку такого важливого її складника, як мовленнєва компетентність, що безпосередньо передбачає розвиток умінь сприймати та створювати мовлення, і спробуємо дати їм оцінку.

Таблиця 2

Поетапність розвитку продуктивних писемних умінь

Етапи породження висловлювання		Комунікативно-мовленнєві вміння
Докомунікативний	Орієнтація	Оцінювати комунікативну ситуацію. Визначати мотив і мету висловлювання. Формулювати тему тексту, виявляти її межі. Визначати основну думку висловлювання
	Планування	Відбирати та систематизувати мовний матеріал. Складати план, тези, текст висловлювання
Комунікативний	Реалізація	Фіксувати текст відповідно до стилю й типу мовлення
Посткомунікативний	Контроль	Аналізувати текст. Порівнювати одержаний результат із наміром. Редагувати висловлювання

Складено авторами.

Контрольний експеримент проводився в умовах неперервного моніторингу якості мовлення учнів. З метою з'ясування особливостей розвитку процесу створення і сприймання мовлення було використано проєктивні методики (конструювання й доповнення), метод якісного та кількісного аналізу речень і висловлювань, побудованих учнями, лінгвостатистичний метод.

Задля перевірки рівня сформованості мовленнєвих репродуктивних умінь було запропоновано написати переказ. Підсумовуючи дані

експериментальної вибірки, можемо стверджувати, що учні експериментального класу (ЕК) мають на 20,4 % вищу якість сформованості вмінь репродуктивного мовлення, ніж учні контрольного класу (КК) (табл. 3).

З метою перевірки рівня сформованості мовленнєвих продуктивних умінь було запропоновано виконати таке завдання: скласти твір-роздум, у якому пояснити роль школи для людини. Кількісні показники сформованості мовленнєвих умінь продукувати власні висловлювання пев-

Таблиця 3

Результати перевірки мовленнєвих репродуктивних умінь, %

Уміння	Рівень							
	високий		достатній		середній		низький	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Дотримуватися теми висловлювання	32,4	28,7	36,3	30,4	24,1	25,6	7,2	15,3
Розкривати головну думку	27,4	18,2	34,6	27,5	32,7	37,1	5,3	17,2
Логічно, послідовно будувати смислові й композиційні частини	24,9	15,3	38,9	29,4	27,9	39,1	8,3	16,2
Використовувати лінгвістичні засоби тексту-зразка	29,3	21,3	31,2	24,7	35,3	44,5	4,2	9,5
Добирати мовні засоби відповідно до умов комунікативної ситуації	21,5	14,8	28,2	22,7	44,8	47,9	5,5	14,6
Дотримуватися норм літературної мови	37,5	24,4	34,9	27,5	22,3	33	5,3	15,1
Середній показник	38,9	25,7	35,7	28,5	20,3	30,1	5,1	15,7

Складено авторами за результатами педагогічного експерименту, проведеного у 2021–2022 рр. у закладах загальної середньої освіти Черкаської області.

ного стилю й типу мовлення в учнів наведено в табл. 4.

Порівняльний аналіз сформованості мовленнєвої, мовної, власне комунікативної компетентностей учнів дав змогу визначити рівень розвитку комунікативної компетентності учнів 5-го класу після проведення дослідного навчання (табл. 5).

Порівняно з результатами констатувального етапу педагогічного експерименту рівень сформованості комунікативної компетентності учнів під час дослідного навчання підвищився. Наведені результати свідчать про істотні позитивні зміни в рівні сформованості комунікативної компетентності учнів 5-го класу,

які навчалися в експериментальних класах.

Формування комунікативної компетентності учнів відбувається з урахуванням важливих психолінгвістичних аспектів мовленнєвої комунікації, а визначення її характеристика видів мовленнєвої діяльності, поетапного процесу мовної комунікації, складників комунікативних актів у методиці української мови дає чіткіше уявлення про психологічні та психолінгвістичні закономірності розвитку їхньої комунікативної здатності. Особливу увагу під час формування комунікативної компетентності учня слід приділяти взаємозв'язку основних етапів процесу створення

Таблиця 4

Результати перевірки мовленнєвих продуктивних умінь, %

Уміння	Рівень							
	високий		достатній		середній		низький	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Дотримуватися комунікативної спрямованості	27,6	16,9	37,9	35,1	19,7	25,9	14,8	22,1
Розкривати тему й основну думку	30,1	18,3	40,3	34,6	18,9	27,1	10,7	20,0
Формулювати зміст із урахуванням комунікативного наміру	29,7	17,7	39,1	34,8	20,1	26,3	11,1	21,2
Логічно, послідовно будувати смислові та композиційні частини	30,7	16,8	38,7	34,1	17,9	26,8	12,7	22,3
Вживати мовностилістичні засоби відповідного стилю й типу мовлення	28,9	16,8	38,5	32,9	19,4	27,4	13,2	22,9
Середній показник	29,4	17,3	38,9	34,3	19,2	26,7	12,5	21,7

Складено авторами за результатами педагогічного експерименту, проведеного у 2021–2022 рр. у закладах загальної середньої освіти Черкаської області.

Таблиця 5

Рівень розвитку комунікативної компетентності учнів (контрольний етап), %

Компетентність	Рівень							
	високий		достатній		середній		низький	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Мовленнєва компетентність	17,5	10,2	49,3	36,3	27,8	41,1	5,4	12,4
Мовна компетентність	34,1	21,5	37,6	31,4	19,5	28,4	8,8	18,7
Власне комунікативна компетентність	19,6	11,6	48,6	37,6	27,1	39,6	4,7	11,2
Середній показник	23,7	14,4	45,1	35,1	24,9	40,1	6,3	10,4

Складено авторами за результатами педагогічного експерименту, проведеного у 2021–2022 рр. у закладах загальної середньої освіти Черкаської області.

власного висловлювання (докомунікативного – орієнтації, планування; комунікативного – реалізації; посткомунікативного – контролю), особливостей комунікативної ситуації та інтерпретації тексту комунікатом.

Методична система формування комунікативної компетентності учня має спиратися на науково вивірене психологічне підґрунтя, яким є положення про психолінгвістичні закономірності мовленнєвої діяльності, мовної комунікації, особливості процесів породження власного висловлювання і сприйняття чужого мов-

лення, активної творчої співпраці всіх учасників навчального процесу, створення сприятливого мікроклімату, добору ефективного лінгводидактичного інструментарію. Урахування проаналізованих психолінгвістичних і лінгводидактичних положень дає змогу виховати мовну особистість, що буде комунікативно компетентною, підготовленою до суспільної комунікації. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні особливостей формування комунікативної компетентності учнів старшої школи.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2004. 342 с. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0009736>.
2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості : у 2 т. Чернівці : Букрек, 2015. Т. 2. 640 с. URL: <https://tinyurl.com/25za384d>.
3. Голуб Н. Б. Концептуальні засади сучасної методики навчання української мови в загальноосвітній школі. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 107–118. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/46/24>.
4. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Концепція навчання української мови учнів ліцею. Київ : Пед. думка, 2019. 56 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719352/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D1%96%D1%8F.pdf>.
5. Калмикова Л. О., Калмиков Г. В., Лапшина І. М., Харченко Н. В. Психологія мовлення і психолінгвістика / за заг. ред. Л. О. Калмикової ; Переяслав-Хмельницький пед. ін-т. Київ : Фенікс, 2008. 245 с. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/Kalmykova_Psykholohiia-movlennia-i-psykholinhvistyka.pdf.
6. Харченко Н. Аудіювання як предмет дослідження психолінгвістики. *Психолінгвістика*. 2017. Вип. 22(1). С. 226–244. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1088464>.
7. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : зб. ст. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с. URL: <https://docplayer.net/75917450-Pentilyuk-m-i-aktualni-problemi-suchasnoyi-lingvodidaktiki-zbirnik-statey-em-sh-zdovdnshf-yucrsyiu-i-u-vda-ikdu.html>.
8. Шабат-Савка С. Категорія комунікативної інтенції: типологічні вияви та синтаксична реалізація в сучасній українській мові. *Українська мова*. 2013. № 1. С. 104–114. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukr_m_2013_1_12.
9. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / за заг. ред. М. І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2003. 150 с.
10. Мамчур Л. Теорія мовленнєвої діяльності як важливий чинник формування комунікативної компетентності учнів. 2013. URL: https://prlingv.at.ua/publ/teorija_movlennevoji_dijalnosti_jak_vazhliiv_chinnik_formuvannja_komunikativnoji_kompetentnosti_uchniv/1-1-0-6.

Iryna Kucherenko

Dr. Sc. (Pedagogy), Professor, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine,
i.a.kucherenko@udpu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8005-6757>

Lidiia Mamchur

Dr. Sc. (Pedagogy), Professor, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine,
mamchur_l@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5942-2078>

FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE: PSYCHOLINGUISTIC AND DIDACTIC ASPECT

Abstract. *The article describes the psycholinguistic factors that are important for the formation of students' communicative competence, and substantiates their specific features and the need for implementation in the language education system. The features of the speech activity of a linguistic personality are considered. All types of speech activity form the basis of communication as a psycho-cognitive activity of generating one's own utterance and perceiving someone else's speech (text/discourse) in a particular communicative situation. The process of creating one's own utterance is analyzed, and the main stages of its generation are determined (pre-communicative, communicative, and post-communicative). The features of speech creation as an individual communicative act are explained, and models of speech activity related to the phased process of speech generation are analyzed. The article considers an analytical model of communication, consisting of three interconnected sides: communicative, interactive and perceptual. The substantiated process of communicative interaction occurs gradually and includes important stages of communication, which are realized in stages. Communicative skills are characterized as skills aimed at producing one's own speech and perceiving other people's speech within specific communicative situations; they are specified in accordance with the stages of speech generation. The process of speech perception by a communicator is described, which takes place in two phases (actual perception and understanding) by moving from a surface analysis to a deep one. It is found that various barriers (logical, linguistic, stylistic, phonetic) arise in the process of communication, and their features are determined. On the basis of the conceptual provisions of psycholinguistics, the methodological emphasis is determined, which will contribute to the improvement of language teaching in order to form a high level of communicative competence of the individual. The results of experimental studies are presented.*

Keywords: *communicative competence, speech activity, creating a statement, perception of speech, communicative act, communication model, structure and stages of communication, communicative skills.*

References

1. Batsevych, F. S. (2004). *Basics of communicative linguistics*. Kyiv: Academy. Retrieved from <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0009736> [in Ukrainian].
2. Bekh I. D. (2015). Personality education. In *Selected scientific works*. (Vol. 2). Chernivtsi: Bukrek. Retrieved from <https://tinyurl.com/25za384d> [in Ukrainian].
3. Holub, N. B. (2015). Conceptual basis for the modern methodology of teaching the ukrainian language at the comprehensive school. *Ukrainian educational journal*, 1, 107-118. Retrieved from <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/46/24> [in Ukrainian].

4. Holub, N. B., & Horoshkina, O. M. (2019). *The concept of Ukrainian language learning for lyceum students*. Kyiv: Pedahohichna dumka. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/719352/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D1%96%D1%8F.pdf> [in Ukrainian].
5. Kalmykova, L. O., Kalmykov, H. V., Lapshyna, I. M., & Kharchenko, N. V. (2008). *Speech psychology and psycholinguistics*. Kyiv: Feniks. Retrieved from https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/Kalmykova_Psykholohiia-movlennia-i-psykholinhvistyka.pdf [in Ukrainian].
6. Kharchenko, N. (2017). Listening as a subject of study in psycholinguistics. *Psycholinguistics*, 22(1), 226-244. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1088464> [in Ukrainian].
7. Pentyliuk, M. I. (2011). *Actual problems of modern language didactics*. Kyiv: Lenvit. Retrieved from <https://docplayer.net/75917450-Pentilyuk-m-i-aktualni-problemi-suchasnoyi-lingvodidaktiki-zbirnik-statey-em-sh-zdovdnshf-yucrsyiu-i-u-vda-ikdu.html> [in Ukrainian].
8. Shabat-Savka, S. (2013). Category of communicative intention: its typical manifestations and syntactic actualization in modern ukrainian. *Ukrainian language*, 1, 104-114. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrm_2013_1_12 [in Ukrainian].
9. Pentyliuk, M. I. (Ed.). (2003). *Dictionary-reference on Ukrainian linguistic didactics*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
10. Mamchur, L. (2013). *The theory of speech activity as an important factor in the formation of students' communicative competence*. Retrieved from https://prlingv.at.ua/publ/teorija_movlennevoji_dijalnosti_jak_vazhlivij_chinnik_formuvannja_komunikativnoji_kompetentnosti_uchniv/1-1-0-6 [in Ukrainian].

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ

У журналі «Освітня аналітика України» публікуються статті, де висвітлюються проблемні питання статистики, аналітики й економіки освіти, подаються пропозиції щодо розв'язання проблем у цих сферах, а також матеріали круглих столів, наукових семінарів, науково-практичних конференцій.

До друку приймаються статті українською та англійською мовами. Публікація матеріалів у журналі безоплатна. Гонорари не сплачуються. Статті, оформлені не за всіма вимогами, до реєстрації не приймаються. Відповідальність за достовірність фактичної й цифрової інформації, власних імен, географічних назв, цитат та інших відомостей несуть автори.

Матеріали, що публікуються в журналі «Освітня аналітика України», підлягають внутрішньому й зовнішньому рецензуванню, яке проводиться конфіденційно членами редакційної колегії журналу або фахівцями відповідної галузі. У разі негативної рецензії чи наявності суттєвих зауважень стаття може бути відхилена або повернена автору(-ам) на доопрацювання. У разі, коли автор(-и) не погоджується(-ються) з думкою рецензента, за рішенням редакційної колегії може бути виконане додаткове незалежне рецензування. Після внесення автором(-ами) змін відповідно до зауважень рецензента стаття підписується до друку.

Редакційна колегія має право відмовити в публікації рукописів, що містять вже оприлюднені дані, а також матеріалів досліджень, які не відповідають профілю журналу або були виконані з порушенням етичних норм (ідеться, наприклад, про конфлікти між авторами чи між авторами й організацією, плагіат). Редакційна колегія журналу залишає за собою право редагувати та скорочувати рукописи без порушення авторського змісту. Відхилені рукописи авторам не повертаються.

ТЕМАТИЧНІ РУБРИКИ ЖУРНАЛУ

1. Управління освітою.
2. Фінансово-економічні аспекти освіти.
3. Бюджетне фінансування соціально-гуманітарної сфери.
4. Розвиток інформаційних освітніх технологій.
5. Актуальні питання розвитку науки та інновацій.
6. Інклюзивна освіта.
7. Дошкільна освіта.
8. Загальна середня освіта.
9. Позашкільна освіта.
10. Професійна (професійно-технічна) освіта.
11. Фахова передвища освіта.
12. Вища освіта.
13. Освіта дорослих.
14. Розвиток людського капіталу.
15. 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:

– **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 потрібно подавати одним файлом, послідовно про кожного з них, українською й англійською мовами. Відповідну форму можна отримати в редакції журналу або завантажити за посиланням:

https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/03/Автор_інфо.docx

– **Ліцензійний договір** на використання твору, підписаний усіма співавторами. Форму договору можна отримати в редакції журналу або завантажити за посиланням: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/03/Договір_IOA.pdf.

Ліцензійний договір набирає чинності після прийняття статті до друку. Підписання ліцензійного договору автором(-ами) означає, що він (вони) ознайомлений(-і) та погоджується(-ються) з його умовами.

Назви файлів повинні відповідати прізвищу першого автора (напр.: **Шевченко_стаття**, **Шевченко_договір**, **Шевченко_довідка**). У **темі листа** необхідно вказати **прізвище автора** і **найменування рубрики** (напр.: **Шевченко_1.Управління освітою**).

Якщо стаття подається англійською мовою, необхідно додати її переклад українською (технічний переклад).

Подаючи рукопис до журналу, автор повинен підтвердити його відповідність усім встановленим вимогам, а саме:

- рукопис має бути оригінальним (стаття не була опублікована раніше та наразі не перебуває на розгляді в редакції іншого видання);
 - автор несе відповідальність за новизну й достовірність результатів наукового дослідження;
 - автор гарантує коректність списку співавторів, які зробили істотний інтелектуальний внесок у підготовку поданої статті;
 - у разі використання фрагментів чужих праць та/або запозичення висловлювань інших науковців автор забезпечує оформлення відповідних бібліографічних посилань із обов'язковим зазначенням автора й першоджерела;
 - рукопис не повинен містити надмірні запозичення, а також плагіат у будь-яких формах, включаючи неформальні цитати, перефразування або присвоєння прав на результати чужих досліджень, які є неетичними й неприйнятними діями;
 - автор гарантує відсутність конфлікту інтересів, що можуть вплинути на результати дослідження чи їх інтерпретацію;
 - автор ознайомлений і погоджується з умовами Ліцензійного договору на використання твору;
 - усі матеріали за форматом і змістом відповідають вимогам редакції журналу.
- У разі невідповідності поданої статті цим вимогам редакція повертатиме її авторам на доопрацювання.

ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ ДЛЯ ПОДАННЯ ДО РЕДАКЦІЇ

I. Наукова стаття повинна містити зазначені елементи в такому порядку:

◆ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

- 1. Рубрика** (до якої подається стаття).
- 2. Індекс УДК**, визначений за таблицями Універсальної десятикової класифікації.
- 3. Персональні дані автора(-ів):**
 - **прізвище й ініціали;**
 - **науковий ступінь, вчене звання, почесне звання;**
 - **посада та офіційна назва установи** (підприємства, організації) за основним місцем роботи, **місто, країна, електронна адреса;**
 - **ORCID ID** (обов'язково).
- 4. Назва статті** (має бути короткою, влучно відображати зміст статті, не містити аббревіатур і словосполучень на кшталт «Деякі питання...», «До проблеми...», «Дослідження питання...» та ін.).
- 5. Анотація (150–200 слів)** повинна містити стислий опис таких параметрів, наведених у статті, як мета, метод, результати, висновок.
- 6. Ключові слова (щонайбільше 8 слів і словосполучень).**
- 7. Код JEL classification**, визначений відповідно до системи класифікації, розроб-

леної виданням Journal of Economic Literature (<https://www.aeaweb.org/conlit/jelCodes.php?view=jel>).

8. Стаття.

9. Список використаних джерел.

◆ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

10. Персональні дані автора(-ів):

- *ім'я та прізвище* (повністю) саме так, як автор зареєстрований (цитований) у міжнародних наукометричних базах або як вказано в закордонному паспорті;
- *науковий ступінь, вчене звання, почесне звання, офіційна назва установи* (підприємства, організації) за основним місцем роботи (без посади), *місто, країна, електронна адреса*;
- *ORCID ID*.

11. Назва статті.

12. **Abstract** (анотація 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, їх теоретичне та/або практичне значення й висновки, що можуть супроводжуватися рекомендаціями, оцінками, пропозиціями, гіпотезами, наведеними в статті. **До анотації англійською мовою додається її український варіант, з якого зроблено переклад (!).**

13. **Keywords** (ключові слова), перекладені англійською мовою.

14. **References** – список літератури, перекладений англійською мовою та оформлений відповідно до міжнародного стилю оформлення наукових публікацій APA (American Psychological Association style).

II. Текст статті повинен мати таку структуру:

Вступна частина, де окреслено постановку проблеми, актуальність обраної теми, аналіз останніх досліджень і публікацій, мету й завдання статті.

Виклад основного матеріалу дослідження та його основні результати, де необхідно висвітлити: основні положення й результати наукового дослідження, особисті ідеї, думки, встановлені наукові факти, виявлені закономірності, зв'язки, тенденції, методику отримання та аналіз фактичного матеріалу, особистий внесок автора в досягнення й реалізацію висновків).

Висновки – найважливіші 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 значущих результатів і перспективи подальших досліджень.

Назви структурних частин у текст не вставляти (!).

III. Вимоги до оформлення статті.

Обсяг статті повинен становити **не більш ніж 20 сторінок** формату A4, набраних у редакторі **MS Word** шрифтом **Times New Roman**, кегель – **14 пунктів**, інтервал – **1,5 рядка**, абзацний відступ – **1,25 см** (жодних пробілів або за допомогою Tab), усі поля – по **2 см**, проставити **нумерацію сторінок** внизу по центру.

Виклад статті має бути чітким, структурованим, не переобтяженим графічним матеріалом, таблицями й формулами. **Не можна допускати повторів у тексті тієї інформації, що міститься в таблицях чи ілюстраціях (!).** У тексті статті всі статистичні дані, таблиці, ілюстрації, цитати повинні бути підкріплені наведеними в квадратних дужках посиланнями на номери джерел зі списку літератури із

зазначенням сторінок, на які посилається автор (*наприклад*, [1, с. 25]; [2, с. 46–48]; [3; 4]; [5–8]). Посилання на застарілі за змістом публікації, навчальну й науково-популярну літературу та власні публікації є небажаними (посилання на власні праці допускаються лише в разі нагальної потреби, при цьому слід уникати необґрунтованого надмірного самоцитування). 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.), уникати посилань на неофіційні джерела (соцмережі, Вікіпедію тощо).

Не рекомендується цитувати в тексті та вносити в бібліографічні списки джерела, опубліковані російською мовою в будь-якій країні, а також джерела іншими мовами, якщо вони опубліковані на території росії й білорусі.

ПРИ НАБОРІ ТЕКСТУ ПОТРІБНО ДОТРИМУВАТИСЯ ТАКИХ ЗАГАЛЬНИХ НОРМ:

- між словами має бути лише **один пробіл** (зайві пробіли видалити);
- на початку абзацу пробілів не повинно бути;
- **у кінці кожного речення має бути поставлено крапку** (особливо це стосується Списку використаних джерел);
 - слід розрізняти тире (–) й дефіс (-). Дефіс – це знак, що з'єднує частини складних слів. Під час друку має позначення маленької горизонтальної рисочки (-) та не відокремлюється від слів пробілами. Тире – це розділовий знак, що вживається для позначення прямої мови, пауз, перед це (це є), оце, то, ось (це) означає. Тире в тексті обов'язково з обох боків відділяють пробілами. У виданні використовується тільки **«середнє тире» (Alt+0150)**;
 - **використовуються скорочення** – рік (р.), роки (рр.) (*напр.*: 2001–2022 рр., 2010 р.);
 - потрібно **відділяти нерозривним пробілом** (одночасне натискання клавіш **Ctrl+Shift+Пробіл**): знаки й літери на позначення томів, частин, параграфів, пунктів, номерів сторінок, років тощо від наступної цифри (Т. 7; ч. 23; § 5; п. 8; № 34; С. 28–30; 2022 р.); загальноприйняті позначення одиниць виміру від попередньої цифри (150 грн; 32 км; 6 млн; 45 тис.; 3 %; 5 м²; 36,6 °C); ініціали та прізвище (*наприклад*, В. А. Лавренов); скорочення після переліків (типу і т. п., і т. д.), перед іменами та прізвищами (п. Наталка, ім. В. Винниченка), перед географічними назвами (м. Чернівці, с. Моринці, р. Золота Липа);
 - **не можна відділяти** від попередньої цифри знак градуса, хвилини, секунди (25°; 5'; 30'');
 - скорочення типу **80-ті, 2-го** потрібно друкувати через нерозривний дефіс (одночасне натискання клавіш **Ctrl+Shift+Дефіс**);
 - лапки слід використовувати парні («»);
 - апостроф має виглядати так: ' (Alt+0146);
 - **дати** потрібно подавати **через тире без пробілів**. Перед скороченнями р., рр., ст. необхідно ставити нерозривний пробіл. Якщо дати наводяться в дужках, то «рр.» писати не треба (1861 р., 1945–1947 рр., але (1945–1947), (XV–XVIII ст.)). У сполученнях на позначення десятиліть між датами потрібно ставити тире з пробілами: 40-х – 50-х рр., 1940-х – 60-х рр. Роки, що не збігаються з календарними, слід подавати через навіскісну риску (1997/1998 н. р.; 2012/2013 бюджетний рік);
 - **часові та числові інтервали** слід оформляти через тире без пробілів (липень–серпень; 36–44);
 - у цифрових даних, що включають чотири і більше цифр, після кожних трьох цифр потрібно **ставити нерозривний пробіл** (1 238; 13 255; 457 357; 46 532,5);
 - якщо в статті йдеться про дослідження інших учених, то необхідно додавати посилання на їхні праці, при цьому спочатку йдуть **ініціали**, а потім – **прізвище** та в

квадратних дужках джерело праці дослідника (наприклад: ... у працях таких вчених, як А. Б. Криворуч [1], В. Г. Лучанська [2]).

► **Рисунки, таблиці, формули:**

– усі **рисунки** й **таблиці** повинні мати порядковий номер, стислу назву, що чітко відображає їх зміст, умовні позначення та одиниці вимірювання всіх показників, а також посилання на джерело інформації, з якого вони запозичені чи на основі якого побудовані (у разі, якщо вони самостійно складені автором(-ами), це треба вказати як джерело). Якщо у статті лише один **рисунок**, то він не нумерується й пишеться повністю як у посиланні по тексту, так і в назві під рисунком. Те саме стосується **таблиці**;

– **рисунки** й **таблиці** не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, у якому на них робиться перше посилання в тексті;

– у **таблиці** не повинно бути «порожніх» комірок. Якщо комірки не мають даних, треба проставити тире (Alt+0150);

– **графіки** та **діаграми** повинні бути побудовані в редакторі Microsoft Excel, у звичайному, «плоскому», вигляді без «об'єму», а відповідні файли – додаватися до основного файлу статті. Якщо в україномовній статті використовується рисунок із зарубіжного джерела, то всі його текстові частини необхідно перекласти українською;

– дані у рисунку повинні **збігатися** з даними у тексті. Наприклад, не може бути в тексті значення 36,9, а в рисунку воно 37;

– **формули** потрібно набирати в редакторах формул Equation або MathType. Нескладні формули й формульні показники по тексту слід набирати, використовуючи можливості Word, такі як верхній/нижній індекс у закладці «Шрифт» та «Вставка» – «Символ» (наприклад: x_2 , y^3 , Δf , α , $\pm$, $\neq$, $\leq$, $\geq$, $\div$, $\times$, β , γ , δ , ε , λ , π , φ , $\{ \}$, $E = \Delta mc^2$; $A = -(E_{n2} - E_{n1})$).

► **Список використаних джерел.**

Наводиться наприкінці статті та включає **тільки публікації, згадані в тексті, у порядку появи посилань на них (!)**. Усі джерела слід писати мовою оригіналу, без перекладу й давати повний бібліографічний опис, оформлений згідно з вимогами ДСТУ 8302:2015 «Національний стандарт України. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання».

Неприпустимим є посилання на неопубліковані й незавершені роботи.

При оформленні джерела слід обов'язково надати його електронне посилання (за наявності). Якщо джерело має DOI, то треба надавати його, а не URL. Найвищий науковий рівень мають статті, де використовуються джерела з DOI.

Якщо дається посилання на статтю з вебсайту, потрібно обов'язково вказати автора статті або ресурс, на якому розміщено цю статтю (за відсутності автора).

Обов'язково проставити крапки в кінці кожного джерела (!).

► **References.**

При формуванні References у кінці кожного джерела слід зазначити мову оригіналу в квадратних дужках (наприклад: [in Ukrainian], [in Polish]). В англomовних джерелах мову в квадратних дужках вказувати не треба – це зрозуміло за замовчуванням.

Повний перелік вимог щодо подання та оформлення статті можна завантажити на сайті журналу «Освітня аналітика України»:

<https://science.iea.gov.ua/вимоги-до-статей/>

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