



# ІНСТИТУТ



## ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ

Державна наукова установа

# ОСВІТНЯ АНАЛІТИКА УКРАЇНИ

НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ЖУРНАЛ

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

ВИПУСК № 1(27)  
2024

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 (накази Міністерства освіти і науки України від 09.02.2021 № 157 та 20.12.2023 № 1543), категорія «Б»; спеціальності: 011 – Освітні, педагогічні науки, 051 – Економіка, 281 – Публічне управління та адміністрування

## ЗМІСТ

### ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ

**Гапон В. В., Барабаш О. А., Читаєва К. Г.**

Інформаційні аспекти порівняльного аналізу використання коштів у сфері фахової передвищої освіти ..... 5

### РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

**Стасюк С. О., Кушнір Т. М.**

Вплив асортименту освітніх онлайн-платформ на поведінку споживача ..... 23

### АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ІННОВАЦІЙ

**Глядик Б. М., Петришин Л. Й., Кульчицький В. Й., Кульчицький Т. Р.**

Сутність соціокомунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери ... 34

**Омельчук С. А.**

Динаміка кадрового потенціалу сучасної української лінгводидактики на рівні докторів наук ..... 46

### ЗАГАЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА

**Денисюк О. Я., Титаренко Н. В., Дронь Т. О.**

Освітні індикатори рівня забезпеченості вчителями освітньої галузі під час трансформаційних процесів: міжнародний і вітчизняний контексти ..... 60

### ПРОФЕСІЙНА (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА) ОСВІТА

**Дивак В. В., Козлов В. В., Томашевська Т. В.**

Формування професійної компетентності у студентів спеціальності «Маркетинг» ... 72

## ВИЩА ОСВІТА

**Максимова Ю. О., Рудик О. Г., Максимов О. С., Задорожний Є. М.**

Сучасний стан та перспективи вдосконалення співпраці закладів вищої освіти та бізнесу на основі прелімінарингу ..... 84

**Храбан Т. Є., Храбан М. І.**

Рефлексивне письмо як практика формування професійної ідентичності здобувачів вищої військової освіти ..... 96

## МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

**Рашкевич Ю. М., Семігіна Т. В.**

Аналіз можливостей упровадження мікрокваліфікації в Україні та інших європейських країнах. .... 110

## УКРАЇНА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ ТА МОЖЛИВОСТІ

Поглиблення співпраці з ЄС: Україна долучилася до європейської освітньої мережі «Евридіка» (Euridyce Network) ..... 123

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

**Лондар Сергій Леонідович**, д-р екон. наук, проф. (*головний редактор*); **Литвинчук Андрій Олександрович**, канд. екон. наук, ст. дослідник (*заступник головного редактора*); **Терещенко Ганна Миколаївна**, канд. екон. наук, ст. наук. співробітник (*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, проф.; **Валєєв Руслан Гельманович**, канд. пед. наук; **Гапон Валентина Василівна**, канд. пед. наук; **Гриневич Лілія Михайлівна**, канд. пед. наук, доц.; **Гулова Ленка**, Ph.D.; **Затонацька Тетяна Георгіївна**, д-р екон. наук, проф.; **Іванюк Ірина Володимирівна**, канд. пед. наук, ст. дослідник; **Козубцов Ігор Миколайович**, д-р пед. наук, канд. тех. наук, ст. наук. співробітник; **Круглов Віталій Вікторович**, д-р наук з держ. упр., доц.; **Куніна-Хабеніхт Ольга**, д-р психол. наук; **Лєснікова Марина Валентинівна**, канд. екон. наук; **Лун Марк**, Ph.D.; **Мельник Сергій Вікторович**, канд. екон. наук, доц.; **Міщенко Володимир Іванович**, д-р екон. наук, проф.; **Овчарук Оксана Василівна**, д-р пед. наук, проф.; **Орлова Наталія Сергіївна**, д-р наук з держ. упр., проф.; **Рашкевич Юрій Михайлович**, д-р тех. наук, проф.; **Тимченко Олена Миколаївна**, д-р екон. наук, проф.; **Тур Оксана Миколаївна**, д-р пед. наук, проф.; **Тутліс Відмантас**, Ph.D.; **Шіп Радім**, Ph.D.

Рекомендовано до друку

Вченою радою Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики».

Протокол № 3 від 25 березня 2024 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.

© ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2024



INSTITUTE  
OF EDUCATIONAL ANALYTICS  
State Scientific Institution

# EDUCATIONAL ANALYTICS OF UKRAINE

SCIENTIFIC-PRACTICAL JOURNAL

Published since 2017  
2–6 issues per year

ISSUE № 1(27)  
2024

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 (orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 09.02.2021 № 157 and from 20.12.2023 № 1543), category «B»; specialties: 011 - Educational, pedagogical sciences, 051 - Economics, 281 - Public administration and administration

## CONTENTS

### FINANCIAL AND ECONOMIC ASPECTS OF EDUCATION

**Valentyna Gapon, Olena Barabash, Kateryna Chytaieva**

Information aspects of comparative analysis of the use of funds in the field of professional non-tertiary education ..... 5

### DEVELOPMENT OF INFORMATION AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

**Sofiia Stasiuk, Taras Kushnir**

The impact of the assortment of educational online platforms on consumer behavior .... 23

### CURRENT ISSUES OF SCIENCE AND INNOVATION DEVELOPMENT

**Bohdan Hliadyk, Liudmyla Petryshyn, Vitalii Kulchytskyi, Taras Kulchytskyi**

The essence of sociocommunicative competence of future specialists in the social sphere .. 34

**Serhii Omelchuk**

Dynamics of the human resources potential of modern Ukrainian linguodidactics at the doctorate level ..... 46

### GENERAL SECONDARY EDUCATION

**Oksana Denysiuk, Nataliia Tytarenko, Tetiana Dron**

Educational indicators of teaching staff provision level during transformation processes: international and national contexts ..... 60

### VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING

**Volodymyr Dyvak, Valery Kozlov, Tetyana Tomashevskaya**

Development of professional competence of students in marketing ..... 72

## HIGHER EDUCATION

**Julia Maksymova, Oleg Rudyk, Oleksandr Maksymov, Yevhenii Zadorozhnyi**

Current status and prospects enhancing collaboration between higher education institutions and businesses through preliminary training ..... 84

**Tetiana Khraban, Mykhailo Khraban**

Reflective writing as a professional identity-building practice for future military personnel ... 96

## INTERNATIONAL EDUCATIONAL SPACE

**Yuriy Rashkevych, Tetyana Semigina**

Analysis of micro-credentials implementation opportunities in Ukraine and other European countries ..... 110

## UKRAINE IN THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE: CURRENT ISSUES, PROSPECTS AND OPPORTUNITIES

Advancing collaboration with the EU: Ukraine is now a part of the European educational network called the «Eurydice Network» ..... 123

## EDITORIAL BOARD

Prof. **Sergiy Londar** (*editor-in-chief*); Dr. **Andrii Lytvynchuk** (*deputy editor-in-chief*); Dr. **Hanna Tereshchenko** (*deputy editor-in-chief*); Dr. **Natalia Pron** (*executive secretary*); Prof. **Volodymyr Bakhrushyn**; Prof. **Andrii Buriachenko**; Dr. **Ruslan Valieiev**; Dr. **Valentyna Gapon**; Dr. **Liliia Hrynevych**; Dr. **Lenka Gulova**; Prof. **Tetyana Zatonatska**; Dr. **Iryna Ivaniuk**; Dr. **Ihor Kozubtsov**; Dr. **Vitalii Kruhlov**; Dr. **Olga Kunina-Habenicht**; Dr. **Maryna Lyesnikova**; Dr. **Mark Loon**; Dr. **Sergii Melnyk**; Prof. **Volodymyr Mishchenko**; Prof. **Oksana Ovcharuk**; Prof. **Nataliia Orlova**; Prof. **Yurii Rashkevych**; Prof. **Olena Tymchenko**; Prof. **Oksana Tur**; Dr. **Vidmantas Tutlys**; Dr. **Radim Ship**.

Recommended for publication

by the Academic Council of the State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics».

Protocol No. 3 of 25.03.2024

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.

© SSI «Institute of Educational Analytics», 2024

**Гапон В. В.**

кандидат педагогічних наук, начальник відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, v.gapon@iea.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@iea.gov.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0369>

**Читаєва К. Г.**

завідувач сектору фінансово-економічної звітності відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, k.chitaeva@iea.gov.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0688-8269>

## ІНФОРМАЦІЙНІ АСПЕКТИ ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ ВИКОРИСТАННЯ КОШТІВ У СФЕРІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У статті проведено порівняльний аналіз фінансового забезпечення закладів фахової передвищої освіти (ЗФПВО), що належать до сфери управління Міністерства освіти і науки України (МОН), в умовах збройної агресії рф. Задля досягнення мети дослідження вивчено, систематизовано та узагальнено (на рівні ЗФПВО, регіону й загалом по системі МОН) дані фінансово-економічної звітності, які щоквартально надходять для опрацювання до Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики». Наведено структуру державних коштів за бюджетною програмою «Підготовка кадрів закладами фахової передвищої освіти». У процесі дослідження застосовано, зокрема, методи системного узагальнення даних, статистичного та порівняльного аналізу, графічний і табличний методи. Проаналізовано в регіональному розрізі основні показники, а саме: кількість ЗФПВО, чисельність здобувачів освіти; середньорічний приведений контингент студентів; кількість ставок педагогічних і науково-педагогічних працівників, адміністративно-обслуговуючого, учбово-допоміжного та іншого персоналу; видатки на оплату праці працівників; видатки на стипендії. Виконано розрахунок середньої місячної заробітної плати педагогічних і непедагогічних працівників, середньорічної вартості підготовки одного здобувача фахової передвищої освіти. Доведено, що в умовах недостатнього фінансування з державного бюджету необхідно залучати кошти за рахунок інших джерел з обов'язковим дотриманням принципів прозорості й ефективності їх використання. При цьому акцент зроблено на розробленні комплексної системи оптимізації витрат загального та спеціального фондів для забезпечення якісної підготовки фахівців у сфері фахової передвищої освіти.

**Ключові слова:** фахова передвища освіта, педагогічні та науково-педагогічні працівники, здобувачі освіти, середньорічний приведений контингент студентів, фінансове забезпечення, вартість підготовки фахівців, середня заробітна плата.

**JEL classification:** H41, H52, I22, I28, J30, R11.

**DOI:** 10.32987/2617-8532-2024-1-5-22.

Фахова передвища освіта спрямована на формування та розвиток певної освітньої кваліфікації, яка підтверджує здатність особи до виконання типових спеціалізованих завдань у певній галузі професійної діяльності, що вимагає застосування положень і методів відповідних наук, відповідальність за результати своєї діяльності та здійснення контролю інших осіб [1; 2].

Прийнятий у 2019 р. Закон України «Про фахову передвищу освіту» встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи фахової передвищої освіти, створює умови для поєднання освіти з виробництвом із метою підготовки конкурентоспроможних фахівців для забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави [2]. Підготовка фахових молодших бакалаврів, перший набір яких відбувся у 2020 р., здійснюється відповідно до галузей знань і спеціальностей, за якими проводиться підготовка також фахівців із вищою освітою.

Основними джерелами фінансування закладів фахової передвищої освіти (ЗФПВО) є: прямі кошти з державного бюджету, трансфери з державного бюджету місцевим бюджетам на здобуття повної загальної середньої освіти (освітня субвенція на оплату праці педагогічних працівників); кошти субвенції на надання державної підтримки осіб з особливими освітніми потребами на проведення (надання) корекційно-розвиткових занять (послуг) і на придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку; субвенція на облаштування безпечних умов перебування студентів у закладах освіти; на підвищення кваліфікації та перепід-

готовку науково-педагогічного персоналу тощо.

Різні аспекти проблеми фінансування у сфері освіти висвітлено в працях В. Андрущенко, В. Базилевича, Л. Безтелесної, Т. Боголіб, Ю. Вітренка, А. Гончаренка, І. Гриценка, Б. Данилишина, Е. Лібанової, Л. Лондар, В. Лугового, С. Сисюк, Н. Стеблюк, Г. Терещенко, О. Тимошенка, О. Тоцької, Н. Хорунжак, О. Чумак, Л. Юрчишеної та ін. Наукові дослідження вказаних учених присвячено теоретико-методологічним і практичним принципам і механізмам фінансового забезпечення, пошуку альтернативних джерел фінансування закладів освіти, фінансовому менеджменту, фінансуванню освітніх інновацій та наукових досліджень, вартості надання освітніх послуг тощо.

Зокрема, у монографії О. Тоцької досліджено теоретичні й концептуально-методологічні засади управління розвитком вищої освіти України, проаналізовано та запропоновано моделі фінансово-інвестиційного забезпечення, розглянуто європейський досвід оплати праці у сфері вищої освіти. Дослідниця наголошує, що інвестиції в освіту й науку країни є запорукою та джерелом її економічного розвитку, потужним фактором і стимулом зростання. Тому моделювання фінансово-інвестиційного забезпечення розвитку вищої освіти проведено за такими напрямками: побудова прогностичних моделей державного бюджетного фінансування та заробітної плати освітян, моделювання стану казначейських рахунків закладів вищої освіти (ЗВО), прогнозування інвестицій в освіту [3].

Л. Юрчишена в статті [4] досліджує теоретичні питання моделі фі-

нансування ЗВО, наводить оцінку результатів запровадження формульного розподілу видатків державного бюджету на підготовку здобувачів вищої освіти. На думку автора, перевагами використання формульної моделі фінансування є: реалізація освітньої політики держави, стратегічне позиціонування університетів, застосування інноваційних підходів до управління, провадження освітньої й наукової діяльності, покращення якісних показників. Проте ця модель має й певні недоліки, а саме залежність від контингенту здобувачів вищої освіти, які навчаються за державним замовленням, обмеженість ресурсів (матеріальних, людських, фінансових тощо) для досягнення показників ефективності.

Г. Терещенко й Л. Лондар досліджували фінансово-економічну діяльність ЗВО в аспекті джерел формування та напрямів використання коштів спеціального фонду [5]. Науковці наголошують, що переважна більшість ЗВО не повною мірою використовують усі можливі згідно з вітчизняним законодавством механізми залучення додаткових фінансових ресурсів; на поточні потреби витрачаються майже всі зароблені впродовж року кошти; інвестування в розвиток науково-дослідної діяльності практично відсутнє. Автори дійшли висновку про необхідність посилення підприємницької активності українських ЗВО, яка має бути спрямована на розбудову моделей «підприємницького університету» та «академічного капіталізму».

Л. Ловінська доводить необхідність проведення розрахунків для обґрунтування бюджетного фінансування [6]. Вона наголошує, що в

умовах нестабільного бюджетного фінансування зростає потреба в проведенні аналізу витрат і порівнянні показників надання освітніх послуг. Тому як один із напрямів удосконалення механізму фінансування освіти нею пропонується створення методичного забезпечення обчислення вартості здобуття кожного рівня освіти. Водночас упровадження європейських принципів бюджетної консолідації та міжнародних стандартів і принципів надання освітніх послуг потребує комплексного підходу та має передбачати вдосконалення процесів бюджетування й обліку витрат на підготовку здобувачів вищої освіти.

Наукова праця С. Сисюк і Н. Хорунжак [7] присвячена дослідженню специфіки фінансування ЗФПВО, які не перебувають у структурі ЗВО. Автори роблять акцент на запровадженні національних стандартів обліку й плану рахунків для державного сектора, децентралізації та інших трансформаційних процесах, що істотно впливають як на систему фінансування, так і на організацію та методику бухгалтерського обліку. Застосування програмно-цільового методу забезпечує правильний і обґрунтований розподіл бюджетних коштів, показує взаємозалежність між коштами та результатом виконання пріоритетних завдань, дає можливість ефективніше використовувати наявні фінансові ресурси, зміцнювати матеріальну, організаційну й фінансову самостійність. Серед результативних показників оцінювання ефективності бюджетної програми у сфері фахової передвищої освіти дослідниками виокремлено такі: кількість штатних одиниць педагогічного й науково-

педагогічного персоналу; кількість підготовлених молодших бакалаврів; кількість студентів на одного викладача, вартість підготовки одного студента; показники підвищення якості підготовки фахівців порівняно з минулим навчальним роком та ін.

Н. Починок, І. Бенько, С. Сисюк [8] до основних ознак, що характеризують державні ЗФПВО як фахові коледжі у структурі ЗВО, відносять: форму власності (державна); форму існування (фаховий коледж у структурі ЗВО, відокремлений структурний підрозділ); статус (бюджетна установа, філія); характер господарської діяльності (некомерційний); вид економічної діяльності (освіта); принцип отримання бюджетного фінансування (кошторисний). Науковці зазначають, що проблематика обліку фінансового забезпечення є перспективним напрямом наукових пошуків: її дослідження сприятиме вдосконаленню системи фінансування освітніх закладів, посиленню їхньої фінансової стійкості (завдяки постійному та стабільному надходженню фінансових ресурсів, їх раціональному й ефективному використанню, а також умінню залучати фінансові ресурси самостійно відповідно до чинного законодавства).

Інновації у фінансуванні впливають на організацію їх обліку, й наразі це питання вивчено недостатньо. Тому дослідники обґрунтовують доцільність застосування такої форми фінансування соціальних проєктів і цільових програм закладів освіти, як фандрайзинг, на основі якого фінансове забезпечення коледжів може здійснюватися за допомогою, приміром, грантів чи оплати послуг на договірних засадах.

Л. Сумбаєва наголошує, що сучасному етапу трансформації системи освіти притаманні глибока проникність у соціальну сферу та економічну діяльність, вихід на глобальні ринки праці, послуг, товарів і капіталу. За таких умов належне фінансування освіти дає змогу розв'язати низку проблем для коледжів, а саме: зміцнити й удосконалити мотиваційні механізми праці методично-педагогічного штату; імплементувати в навчальний процес сучасні технології (у т. ч. комп'ютерні); оновити матеріально-технічну базу та ін. Тому до основних принципів, застосування яких допоможе вдосконалити фінансове забезпечення ЗФПВО й оптимізувати бюджетні видатки на їх утримання, дослідниця відносить: перехід від принципу утримання закладів за рахунок державного бюджету до їх державної підтримки у фактично можливих розмірах; розвиток системи державного замовлення на підготовку кадрів; удосконалення та поглиблення автономії закладів у галузі фінансів; розширення самостійності в розпорядженні ресурсами (у т. ч. коштами бюджету) [9].

Серед зарубіжних учених варто відзначити дослідження Б. Коллінз, Дж. Фонтан та К. Дортч щодо моделей фінансування, зміни в доходах і витратах університетів у період певних ризиків, зокрема внаслідок пандемії й коронавірусної хвороби (COVID-19). Дослідники наголошують, що надходження закладу від студентів є основним джерелом доходу як для державних, так і для приватних університетів. Тому зменшення чисельності студентів, зарахованих до закладу освіти, розширення дистанційної форми навчання можуть

негативно вплинути на стабільність фінансування [10].

Т. Естерманн та Е. Б. Прувот досліджували фінансову стабільність європейських університетів, схеми фінансування, стратегічні інструменти й шляхи покращення структури витрат на здійснення освітньої та наукової діяльності. Ними розглянуто питання розподілу й диверсифікації джерел фінансування, а саме державних надходжень і додаткових, які включають освітні та дослідницькі контракти, благодійне фінансування, доходи, отримані від надання послуг (оренда приміщень, надання консультацій, надходження від діяльності бібліотек, музеїв, харчоблоків тощо) й доходи від фінансової діяльності [11].

Нами спільно з іншими науковцями ДНУ «Інститут освітньої аналітики» впродовж останніх років проводились аналітичні дослідження щодо фінансування сфери фахової передвищої та вищої освіти, вивчалися питання методології розрахунку вартості підготовки фахівців, здійснювався аналіз виконання державного замовлення на підготовку здобувачів і порівняння розміру плати за навчання на контрактній основі з вартістю підготовки за державним замовленням для здобувачів вищої освіти [12–14].

Попри вагомий внесок учених у дослідження сучасних проблем фінансово-економічного забезпечення закладів освіти, оцінювання ефективності використання бюджетних коштів, питання комплексного аналізу стану фінансування в умовах збройної агресії рф в Україні залишається актуальним.

Метою статті є регіональний аналіз фінансового забезпечення ЗФПВО в

контексті ефективного використання бюджетних коштів крізь призму аналітичних показників.

ЗФПВО, що належать до сфери управління МОН як суб'єкти господарювання, мають статус відокремленого структурного підрозділу (ВСП) ЗВО (станом на 1 січня 2022 р. їх налічувалося 263 од.). Рішення про приєднання ЗФПВО державної форми власності, що має статус окремої юридичної особи, до ЗВО як структурного підрозділу приймається вищим колегіальним органом громадського самоврядування ЗФПВО за погодженням із вищим колегіальним органом громадського самоврядування ЗВО та затверджується засновником або вповноваженим ним органом управління. Водночас рішення про відокремлення структурного підрозділу ЗВО шляхом створення юридичної особи такої самої форми власності у статусі ЗФПВО приймається за ініціативою вищого колегіального органу громадського самоврядування такого підрозділу вищим колегіальним органом громадського самоврядування ЗВО і затверджується засновником або вповноваженим ним органом управління [2].

Лідерами за кількістю ЗФПВО є Дніпропетровська (31), Львівська (17) області та м. Київ (17). Найменше таких закладів у Чернівецькій (4), Кіровоградській (5), Київській (6) областях. Найбільша кількість ЗФПВО перебувають у структурі ЗВО Дніпропетровської (13), Рівненської (8), Запорізької (7) областей. По п'ять таких закладів зафіксовано в Одеській, Львівській і Вінницькій областях.

Основними джерелами фінансування освітніх послуг у сфері фахової передвищої освіти є загальний і спеціальний фонди державного

бюджету. Фінансування ЗФПВО, які перебувають у сфері управління МОН, здійснюється за окремими бюджетними програмами за такими відомчими кодами програмної класифікації видатків та кредитування бюджетів (КПКВК): 2201420 «Підготовка кадрів закладами фахової передвищої освіти», 2201190 «Виплата академічних стипендій студентам (курсантам), аспірантам, докторантам закладів фахової передвищої та вищої освіти», 2201140 «Фонд розвитку закладів фахової передвищої та вищої освіти».

Слід зазначити, що загальний фонд – це виключно фінансування з державного бюджету, а спеціальний фонд включає надходження від плати за послуги, які надаються згідно з основною діяльністю; надходження від додаткової діяльності; плату за оренду майна; надходження від реалізації майна (крім нерухомого); інші джерела власних надходжень (благодійні внески, гранти та дарунки); кошти від підприємств, організацій, фізичних осіб для виконання цільових заходів; кошти від розміщення на депозитах тимчасово вільних бюджетних коштів, отриманих за надання платних послуг [7].

Для якісного надання освітніх послуг обсяг фінансування у ЗФПВО повинен забезпечувати видатки на: 1) оплату праці та нарахування на неї педагогічних, науково-педагогічних працівників і адміністративно-обслуговуючого персоналу; 2) комунальні послуги та енергоносії; 3) матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу; 4) підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників; 5) утримання й розвиток матеріально-технічної

бази на рівні, достатньому для виконання вимог стандартів освіти та ліцензійних умов; 6) академічні й соціальні стипендії, інше соціальне забезпечення для окремих категорій здобувачів; 7) забезпечення охорони праці, протипожежної безпеки та цивільного захисту; 8) інші витрати, визначені законодавством, установчими документами або рішеннями засновника закладу фахової передвищої освіти [2].

Аналіз фінансово-економічних і статистичних даних про діяльність ЗФПВО є важливим для визначення тенденцій їх розвитку, удосконалення моделі фінансового забезпечення та ефективності витрачання бюджетних коштів, виявлення ризиків, здатних істотно вплинути на надання освітніх послуг здобувачам освіти.

Задля досягнення мети дослідження нами вивчено й систематизовано (на рівні ЗФПВО, регіону та загалом по системі МОН) дані бюджетної звітності цих закладів, які щоквартально надходять для опрацювання до Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики».

Проведений нами аналіз динаміки обсягів фінансування із загального фонду державного бюджету ЗФПВО (рис. 1) свідчить про збільшення фінансування у 2021 р. на 22,49 % порівняно з попереднім роком; про його скорочення у 2022 р. на 3,92 % та у 2023 р. (план) на 10,61 %.

Розглянемо видатки із загального фонду бюджету ЗФПВО у 2022 р. на основі бюджетної форми звітності № 2д «Звіт про надходження та використання коштів загального фонду», які становили 4 564 552,7 тис. грн. Найбільшу частку у структурі цих видатків становила оплата праці та

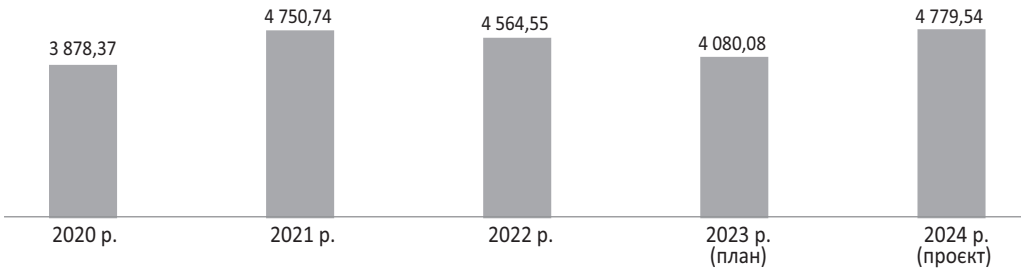


Рис. 1. Динаміка обсягів фінансування ЗФПВО із загального фонду державного бюджету у 2020–2024 рр., млн грн

Побудовано авторами за даними бюджетної звітності та [15; 16].

нарахування на неї – 4 128 222,4 тис. грн (90,44 %); придбання товарів і послуг – 413 946,5 тис. грн (9,07 %); соціальне забезпечення та інші видатки – 22 383,8 тис. грн (0,49 %).

За рахунок надходжень до спеціального фонду ЗФПВО має можливість розширювати свою освітню, господарську й виробничу діяльність; здійснювати модернізацію матеріально-технічної бази, зокрема навчальних корпусів, лабораторій, гуртожитків; залучати кваліфікованих викладачів та проводити оплату їхньої праці за рахунок додаткового фінансування.

Як видно з рис. 2, обсяги фінансування спеціального фонду у 2021 р. збільшилися порівняно з попереднім роком на 26,45 %, а у 2022 р. зменшилися на 2,82 %. На 2023 р. було заплановано незначне скорочення – на

2,44 %, а в проєкті бюджету на 2024 р. передбачено зростання на 14,77 %.

Загальний обсяг надходжень до спеціального фонду ЗФПВО у 2022 р. становив 969 377,6 тис. грн, або 17,52 % загального фінансування закладів.

Нами проаналізовано обсяги надходжень до спеціального фонду за джерелами. Встановлено, що левова частка всіх надходжень припадає на плату за послуги, що надаються ЗФПВО за їхньою основною діяльністю, – 90,64 %; інші джерела власних надходжень становлять 4,42 %, надходження від виконання програм соціально-економічного та культурного розвитку регіонів – 4,94 % (табл. 1).

Порівняльний аналіз видатків за джерелами надходжень та напрямками використання показав, що зароблені додаткові кошти витрачаються

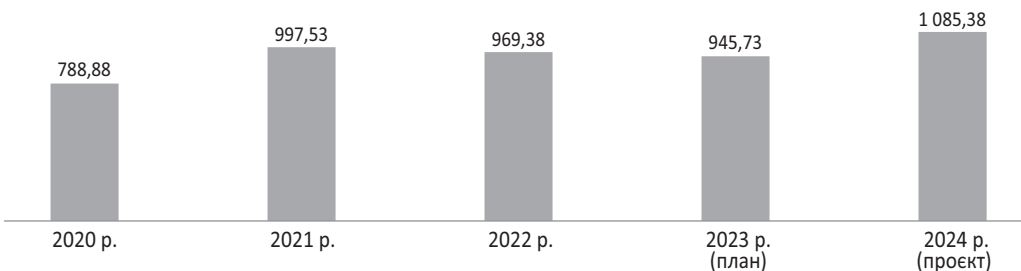


Рис. 2. Динаміка обсягів фінансування ЗФПВО зі спеціального фонду державного бюджету у 2020–2024 рр., млн грн

Побудовано авторами за даними бюджетної звітності та [15; 16].

Таблиця 1  
Надходження до спеціального фонду ЗФПВО за джерелами у 2022 р., тис. грн, %

Джерело надходження	Надійшло коштів, тис. грн	Частка в обсязі надходжень, %
Форма № 4-1д «Звіт про надходження і використання коштів, отриманих як плата за послуги»		
Надходження коштів, отриманих як плата за послуги, усього	878 695,6	100,00
За послуги, що надаються бюджетними установами за їх основною діяльністю	646 893,5	73,62
Від додаткової (господарської) діяльності	216 661,9	24,66
Від оренди майна бюджетних установ, що здійснюється відповідно до Закону України «Про оренду державного та комунального майна»	8 332,1	0,95
Від реалізації в установленому порядку майна (крім нерухомого майна)	6 808,1	0,77
Форма № 4-2д «Звіт про надходження і використання коштів, отриманих за іншими джерелами власних надходжень»		
Надходження коштів, отриманих за іншими джерелами власних надходжень, усього	42 716,7	100,00
Від отриманих благодійних внесків, грантів та дарунків	39 549,2	92,58
Від підприємств, організацій, фізичних осіб та від інших бюджетних установ для виконання цільових заходів, у т. ч. заходів з відчуження для суспільних потреб земельних ділянок та розміщення на них інших об'єктів нерухомого майна, що перебувають у приватній власності фізичних або юридичних осіб	2 448,6	5,73
Від розміщення на депозитах тимчасово вільних бюджетних коштів, отриманих за надання платних послуг; надходження як відсотки, нараховані на залишок коштів на поточних рахунках	718,9	1,69
Форма № 4-4д «Звіт про надходження і використання коштів, отриманих за виконання програм соціально-економічного та культурного розвитку регіонів»		
Надходження коштів, отриманих за виконання програм соціально-економічного та культурного розвитку регіонів, усього	47 965,3	100,00
Субвенція з місцевого бюджету державному бюджету на виконання програм соціально-економічного та культурного розвитку регіонів	18 794,6	39,18
Субвенція з місцевого бюджету державному бюджету на фінансування діяльності військових адміністрацій із виконання повноважень органів місцевого самоврядування	29 170,7	60,82

Складено авторами за даними бюджетної звітності.

переважно на поточні видатки, зокрема на заробітну плату й нарахування на неї та на придбання товарів і оплату послуг (табл. 2).

До показників, які визначають ефективність використання бюджетних коштів у ЗФПВО, слід віднести: чисельність студентів, науково-педа-

Таблиця 2  
Видатки зі спеціального фонду ЗФПВО за напрямками використання у 2022 р., тис. грн, %

Показники	Форма № 4-1д		Форма № 4-2д		Форма № 4-4д	
	Касові видатки, тис. грн	Частка, %	Касові видатки, тис. грн	Частка, %	Касові видатки, тис. грн	Частка, %
Усього видатків	822 237,6	100,00	41 238,4	100,00	47 334,7	100,00
Заробітна плата та нарахування на неї	621 580,2	75,60	626,0	1,52	5 719,8	12,08
Придбання товарів і послуг	190 090,8	23,12	37 317,0	90,49	12 903,2	27,26
Соціальне забезпечення та інші видатки	3 903,0	0,47	399,9	0,97	1 363,4	2,88
Капітальні видатки	6 663,6	0,81	2 895,5	7,02	27 348,3	57,78

Складено авторами за даними бюджетної звітності.

гогічних працівників, адміністративно-обслуговуючого, учбово-допоміжного та іншого персоналу, вартість підготовки одного здобувача.

Виконані нами розрахунки засвідчили, що загальна чисельність студентів ЗФПВО, які здобували освіту за кошти державного бюджету, станом на 1 січня 2023 р. зросла порівняно з відповідною датою 2022 р. на 2 267 осіб (зі 115 903 до 118 170 осіб), тобто майже на 2 %. Зокрема, на денній формі навчання – на 2 103 особи (зі 108 170 до 111 009 осіб), або на 1,9 %, на заочній – на 164 особи (із 6 997 до 7 161 особи), або на 2,3 % [13].

Варто зазначити, що в умовах повномасштабного вторгнення рф на територію України найістотніше

зменшення чисельності студентів упродовж 2022 р. відбулося в Донецькій та Луганській областях. Водночас у Харківській і Запорізькій областях спостерігалось її збільшення, на 16,48 та 9,87 % відповідно (рис. 3).

За даними форми звітності № 3-2 «Звіт про виконання плану по штатах і контингентах закладів підготовки і підвищення кваліфікації кадрів», чисельність студентів ЗФПВО, які здобували освіту за кошти юридичних та фізичних осіб, станом на 1 січня 2022 р. дорівнювала 49 113 осіб, із них 38 025 осіб (77,42 %) навчалися за денною формою здобуття освіти та 11 088 осіб (22,58 %) – за заочною; станом на 1 січня 2023 р. – 49 541 особа, з них навчалися за ден-

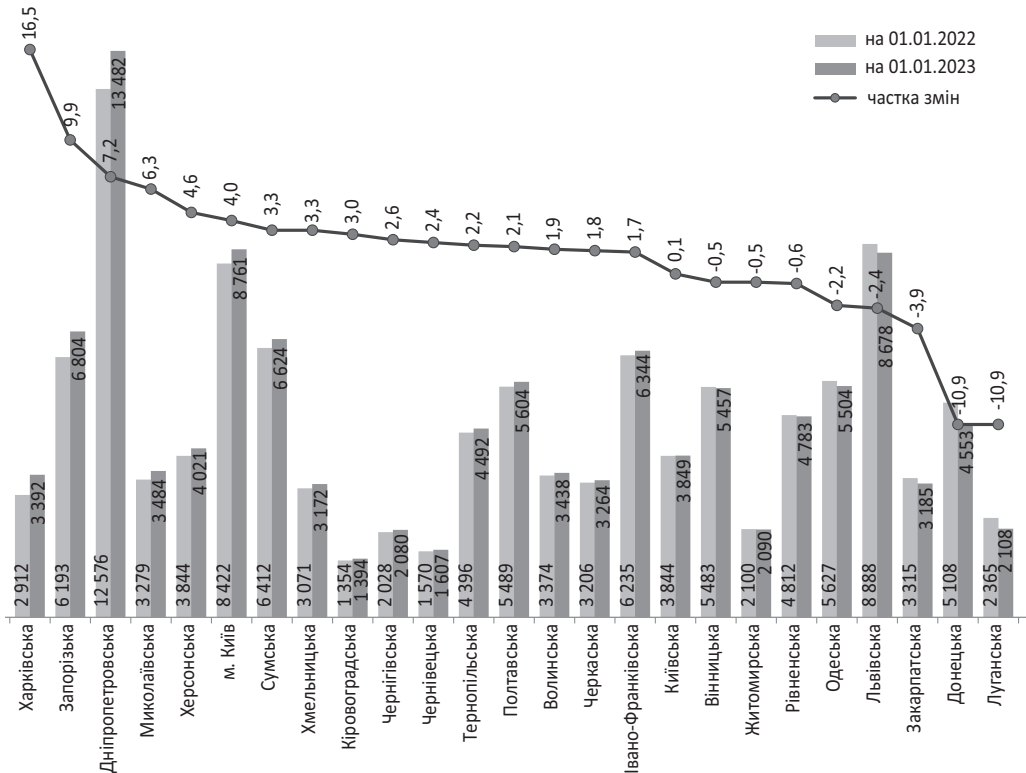


Рис. 3. Динаміка чисельності студентів ЗФПВО, які навчалися за кошти державного бюджету, протягом 2022 р. у розрізі регіонів, осіб, %

Побудовано авторами за даними бюджетної звітності.

ною формою здобуття освіти 40 334 особи (81,42 %), за заочною – 9 207 осіб (18,58 %) [13].

Зменшення чисельності студентів-контрактників спостерігалось в Херсонській, Донецькій, Запорізькій, Харківській областях, що свідчить про переміщення ЗФПВО та студентів до безпечніших регіонів України, зокрема до Чернівецької, Сумської,

Івано-Франківської, Тернопільської, Львівської, Черкаської й Закарпатської областей (рис. 4).

Середня місячна заробітна плата в розрахунку на одну ставку для педагогічних і науково-педагогічних працівників ЗФПВО дорівнює 13 872 грн, для адміністративно-обслуговуючого, учбово-допоміжного та іншого персоналу – 6 695 грн (табл. 3). Розподіл

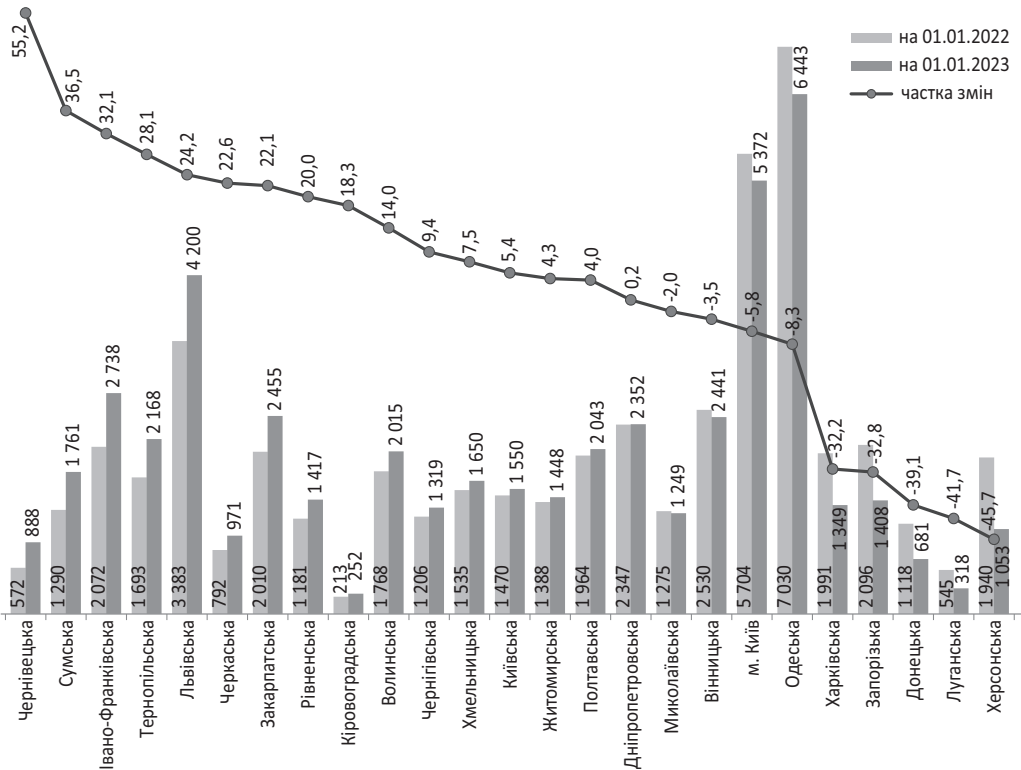


Рис. 4. Динаміка чисельності студентів ЗФПВО, які навчалися за кошти юридичних та фізичних осіб, протягом 2022 р. у розрізі регіонів, осіб, %  
Побудовано авторами за даними бюджетної звітності.

Таблиця 3  
Показники оплати праці у ЗФПВО за категоріями працівників у 2022 р., грн, од.

Категорія працівників	Річний фонд оплати праці, млн грн	Середньорічна кількість ставок, од.	Середня заробітна плата, грн
Педагогічні та науково-педагогічні працівники	1 844,24	11 078,59	13 872
Адміністративно-обслуговуючий, учбово-допоміжний та інший персонал	1 612,55	19 191,39	6 695
Усього	3 456,79	30 269,98	9 517

Складено авторами на підставі розрахунків за даними бюджетної звітності.

річного фонду оплати праці між цими категоріями працівників становить 53,4 і 46,6 %, а середньорічної кількості ставок – 36,6 та 63,4 % відповідно.

Лідерами з оплати праці педагогічних і науково-педагогічних працівників ЗФПВО (в розрахунку на одну ставку) є Тернопільська та Черкаська області (рис. 5). Нижча за середнє значення по Україні (13 872 грн) середня заробітна плата фіксувалася в закладах Харківської, Херсонської, Запорізької й Рівненської областей. Розкид відхилень максимальних і мінімальних розмірів заробітної плати від середнього значення по Україні становив 13 та 16,6 % відповідно [13].

Розрахований розмір середньої заробітної плати на одну ставку адміністративно-обслуговуючого, уч-

бово-допоміжного та іншого персоналу в регіональному розрізі перевищував середнє значення по Україні (6 695 грн) у Рівненській, Миколаївській, Чернівецькій, Хмельницькій, Закарпатській областях. Розкид відхилень максимальних і мінімальних розмірів заробітної плати від середнього значення по Україні становив 10,8 та 14,6 % відповідно (рис. 6).

Важливим показником для визначення ефективності використання бюджетних коштів ЗФПВО є середньорічна вартість підготовки одного фахівця, яка в середньому по Україні становила 42 915 грн. Варто зауважити, що цей показник обчислювався на основі середньорічного приведеного контингенту студентів, який визначався за таким алгоритмом: сума 100 % середньорічної чисельності студентів денної форми навчання

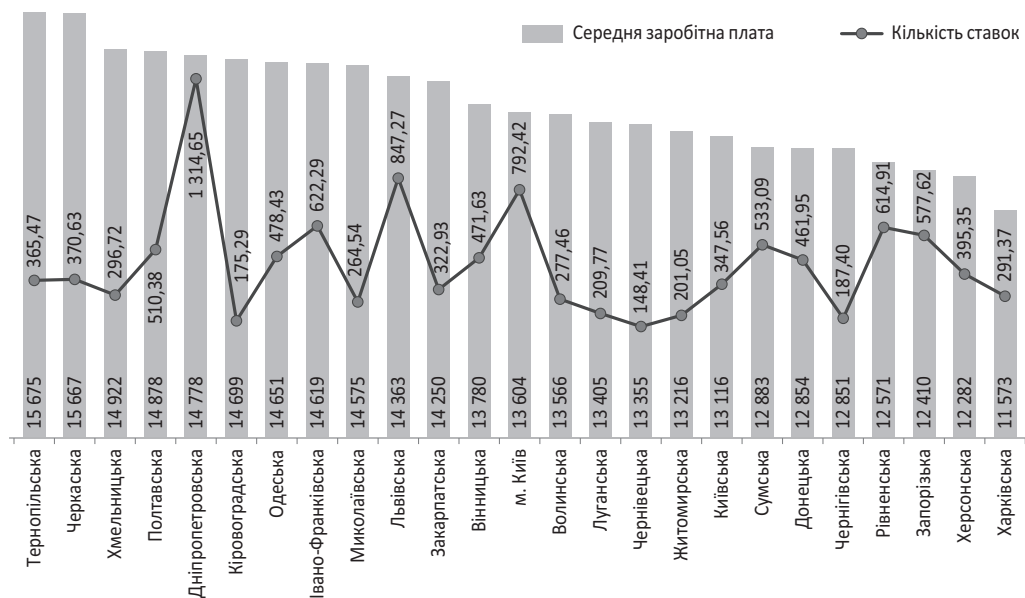


Рис. 5. Середня заробітна плата (без нарахування) та середньорічна кількість ставок педагогічних і науково-педагогічних працівників (включаючи сумісників) ЗФПВО в розрізі регіонів у 2022 р., грн, од.

Побудовано авторами за даними бюджетної звітності.

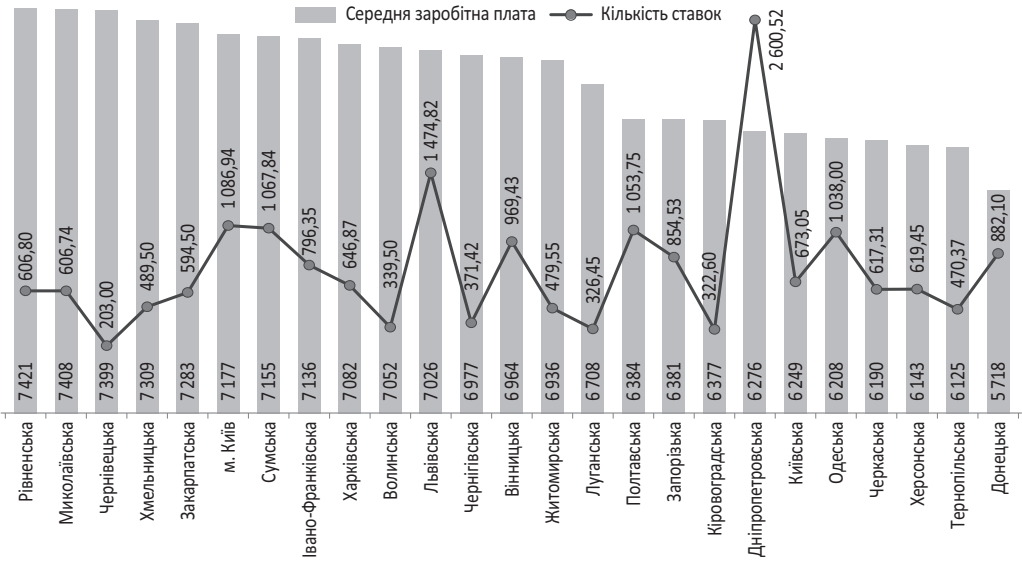


Рис. 6. Середня заробітна плата (без нарахування) та середньорічна кількість ставок адміністративно-обслуговуючого, учбово-допоміжного та іншого персоналу ЗФПВО в розрізі регіонів у 2022 р., грн, од.

Побудовано авторами за даними бюджетної звітності.

та 10% середньорічної чисельності студентів заочної форми навчання (рис. 7).

Як свідчать дані, отримані в результаті розрахунків, середня вартість підготовки одного студента за

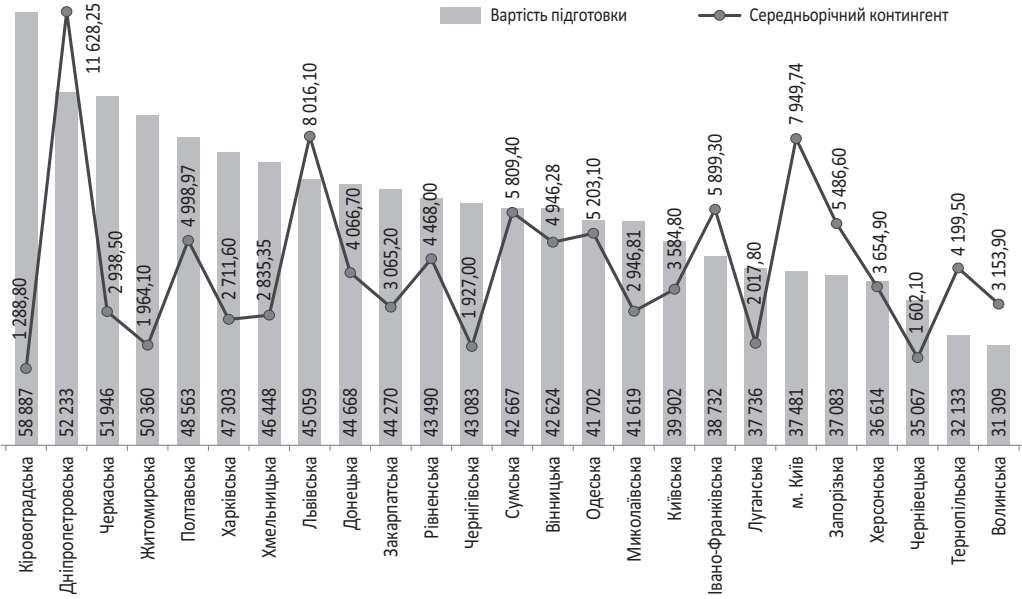


Рис. 7. Середньорічна вартість підготовки одного студента ЗФПВО та середньорічний приведенний контингент студентів у розрізі регіонів у 2022 р., грн, осіб

Побудовано авторами за даними бюджетної звітності.

кошти державного бюджету в різних регіонах істотно відрізняється. Так, у закладах 12 регіонів середня вартість була вищою за середнє значення по Україні, зокрема в Кіровоградській (на 37,2 %), Дніпропетровській (на 21,7 %), Черкаській (на 21 %), Житомирській (на 17,3 %), Полтавській (на 13,2 %), Харківській (на 10,2 %) та Хмельницькій (на 8,2 %) областях. Водночас у низці регіонів фіксувалися значення, нижчі від середньої вартості підготовки одного здобувача, зокрема у Волинській (на 27,1 %), Тернопільській (на 25,1 %), Чернівецькій (на 18,3 %), Херсонській (на 14,7 %) і Запорізькій (на 13,6 %) областях.

Виконані нами розрахунки дали можливість виявити ЗФПВО, в яких

середньорічна вартість підготовки одного студента у 2022 р. істотно перевищувала середнє значення по Україні та коливалася в межах 70–160 тис. грн (табл. 4). Це переважно заклади з невеликою чисельністю студентів і визначеними напрямками підготовки та спеціальностями, що характерні тільки для цих закладів.

Студенти, які здобувають освіту за державні кошти, за успіхи в навчанні щомісяця отримують стипендію. За інформацією ЗФПВО, це 40–45 % від загальної чисельності студентів на курсі, які пройшли рейтингування за кількістю отриманих протягом семестру балів. У січні 2022 р. для студентів цих закладів розмір звичайної стипендії становив 1 510 грн, а підвищеної – 2 198 грн.

Таблиця 4

**Перелік ЗФПВО з найвищою вартістю підготовки одного здобувача у 2022 р., грн, осіб**

Назва ЗФПВО	Середньорічна вартість підготовки, грн	Середньорічний приведений контингент, осіб
ВСП «Олімпійський фаховий коледж імені Івана Піддубного Національного університету фізичного виховання і спорту України»	160 420	52
ВСП «Канівський фаховий коледж культури і мистецтв Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини»	136 914	224
ВСП «Кам'янець-Подільський фаховий коледж Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»	111 301	173
ВСП «Шосткинський фаховий коледж імені Івана Кожедуба Сумського державного університету»	94 667	280
ВСП «Фаховий коледж вимірювань Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку»	92 936	203
ВСП «Закарпатський лісотехнічний фаховий коледж Державного вищого навчального закладу «Національний лісотехнічний університет України»	91 725	232
ВСП «Бобровицький фаховий коледж імені О. Майнової Національного університету біоресурсів і природокористування України»	91 422	205
ВСП «Криворізький технічний фаховий коледж Українського державного університету науки і технологій»	83 409	205
ВСП «Фаховий коледж геодезії та землеустрою Поліського національного університету»	82 028	99
ВСП «Рожищенський фаховий коледж Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького»	78 379	135
ВСП «Бобринецький аграрний фаховий коледж імені В. Порика Білоцерківського національного аграрного університету»	73 656	181

Складено авторами на підставі розрахунків за даними бюджетної звітності.

У 2022 р. видатки на виплату стипендій студентам ЗФПВО загалом по Україні зросли на 283,21 млн грн (49,6 %) порівняно з попереднім роком (табл. 5). Нижчі від середнього показники зафіксовано в Луганській, Харківській, Закарпатській, Кіровоградській, Одеській областях.

Отже, проведені дослідження кризь призму аналітичних показників дали можливість оцінити використання бюджетних коштів ЗФПВО в розрізі регіонів. Незважаючи на складні соціально-економічні умови у зв'язку із широкомасштабною агресією росії проти України, у системі фахової

передвищої освіти вдалося зберегти мережу закладів та контингент студентів, зокрема чисельність студентів денної форми навчання зросла на 1,95 %, а заочної – на 2,34 %.

Проблема фінансування сфери фахової передвищої освіти є актуальною через обмежене фінансування з державного бюджету, особливо в умовах воєнного стану в Україні. Тож для забезпечення надійного функціонування цієї системи нагальною потребою постає розроблення й запровадження механізмів ефективного управління фінансовими ресурсами. Адже від обсягів фінансування

Таблиця 5

Видатки на виплату стипендії студентам ЗФПВО  
у 2021–2022 рр., млн грн, %

Регіон	Видатки на стипендію, млн грн		Абсолютне збільшення/ зменшення (-), млн грн	Відносне збільшення/ зменшення (-), %
	2021	2022		
Вінницька обл.	27,339	40,884	13,545	49,5
Волинська обл.	17,262	26,702	9,440	54,7
Дніпропетровська обл.	61,416	98,474	37,058	60,3
Донецька обл.	24,197	22,842	-1,355	-5,6
Житомирська обл.	11,320	16,740	5,420	47,9
Закарпатська обл.	16,793	24,510	7,717	46,0
Запорізька обл.	28,578	43,757	15,179	53,1
Івано-Франківська обл.	32,498	49,098	16,600	51,1
Київська обл.	18,749	28,587	9,838	52,5
Кіровоградська обл.	6,729	9,846	3,117	46,3
Луганська обл.	11,505	15,997	4,492	39,0
Львівська обл.	45,719	67,023	21,303	46,6
Миколаївська обл.	14,861	23,131	8,270	55,6
Одеська обл.	27,846	40,744	12,899	46,3
Полтавська обл.	28,419	44,034	15,614	54,9
Рівненська обл.	24,377	36,998	12,621	51,8
Сумська обл.	30,659	46,012	15,354	50,1
Тернопільська обл.	23,095	35,241	12,146	52,6
Харківська обл.	14,326	20,464	6,138	42,8
Херсонська обл.	17,704	29,258	11,553	65,3
Хмельницька обл.	15,144	22,364	7,219	47,7
Черкаська обл.	14,851	23,137	8,286	55,8
Чернівецька обл.	8,284	12,356	4,072	49,2
Чернігівська обл.	9,515	14,838	5,323	55,9
м. Київ	39,670	61,030	21,360	53,8
<b>Україна</b>	<b>570,856</b>	<b>854,067</b>	<b>283,210</b>	<b>49,6</b>

Складено авторами за даними бюджетної звітності.

та його належного використання залежить якість наданих освітніх послуг, організація освітнього процесу й конкурентоспроможність підготовлених фахівців на ринку праці, мотивація педагогічних і науково-педагогічних працівників тощо.

Для більш об'єктивної оцінки діяльності ЗФПВО подальші дослі-

дження слід зосередити на розробленні системи інформаційно-аналітичних показників, алгоритму їх обрахунку, комплексному аналізі ефективності використання фінансових коштів загального та спеціального фондів із метою окреслення перспектив розвитку системи фахової передвищої освіти.

### Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>.
3. Тоцька О. Л. Управління розвитком вищої освіти України в Європейському освітньому просторі : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2020. 532 с. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/20037>.
4. Юрчишена Л. Чинники забезпечення фінансової стійкості університетів в умовах пандемії та військової агресії рф. *Освітня аналітика України*. 2022. № 2 (18). С. 23–34. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-2-23-34>.
5. Терещенко Г., Лондар Л. Формування та використання коштів спеціального фонду закладами вищої освіти в Україні. *Освітня аналітика України*. 2020. № 1 (8). С. 36–49. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2020-1-36-49>.
6. Ловінська Л. Г. Визначення вартості освітніх послуг. *Фінанси України*. 2017. № 2. С. 12–26. DOI: <https://doi.org/10.33763/finukr2017.02.012>.
7. Сисюк С., Хорунжак Н. Архітектура механізму фінансування освіти в сучасних умовах і шляхи рішення проблеми його альтернатив в обліку. *Економічний аналіз*. 2021. Т. 31. № 1. С. 186–195. DOI: <https://doi.org/10.35774/econa2021.01.186>.
8. Починок Н. В., Бенко І. Д., Сисюк С. В. Фінансове забезпечення закладів фахової передвищої освіти: сутність, нормативні, організаційні та облікові аспекти. *Бізнес Інформ*. 2021. № 7. С. 84–90. DOI: <https://doi.org/10.32983/2222-4459-2021-7-84-90>.
9. Сумбаєва Л. П. Сучасний стан розвитку коледжів в Україні та їх фінансування. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2019. № 2 (54). С. 153–158. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2019-53-153-158>.
10. Collins B., Fountain J. H., Dortch C. The COVID-19 Pandemic and Institutions of Higher Education: Contemporary Issues. 2021. URL: <https://crsreports.congress.gov/product/pdf/R/R46666>.
11. Estermann T., Pruvot E. B. Financially Sustainable Universities II: European Universities Diversifying Income Streams. Brussels : European University Association, 2011. URL: <https://www.eua.eu/resources/publications/405:financially-sustainable-universities-ii-european-universities-diversifying-income-streams.html>.
12. Гапон В. В., Чимбай Л. Л., Попкова Л. В. Аналіз підготовки здобувачів вищої та фахової передвищої освіти за державним замовленням в умовах воєнного стану в Україні / ДНУ «Ін-т освітньої аналітики». Київ, 2023. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/08/az\\_pidgotovka-zdobuvachiv-zvo.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/08/az_pidgotovka-zdobuvachiv-zvo.pdf).

13. Гапон В. В., Барабаш О. А., Читаєва К. Г. Порівняльний аналіз фінансування закладів фахової передвищої освіти в умовах збройної агресії рф в Україні / ДНУ «Ін-т освітньої аналітики». Київ, 2023. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/az\\_porivnyalnij-analiz-finansuvannya.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/az_porivnyalnij-analiz-finansuvannya.pdf).

14. Гапон В. В., Чимбай Л. Л., Попкова Л. В., Лукашова Т. В. Порівняння розміру плати за навчання на контрактній основі з вартістю підготовки за державним замовленням для здобувачів вищої освіти у закладах вищої освіти України (за спеціальностями «право» та «міжнародне право») / ДНУ «Ін-т освітньої аналітики». Київ, 2022. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/6\\_az\\_gapon\\_plata-za-navchannya\\_pravo-mizhnarodne-pravo.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/6_az_gapon_plata-za-navchannya_pravo-mizhnarodne-pravo.pdf).

15. Про Державний бюджет України на 2023 рік : Закон України від 03.11.2022 № 2710-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2710-20#Text>.

16. Про Державний бюджет України на 2024 рік : проект Закону України від 15.09.2023 № 10000. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/42796>.

### **Valentyna Gapon**

Ph. D. (Pedagogical), SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine, [v.gapon@iea.gov.ua](mailto:v.gapon@iea.gov.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7521-5450>

### **Olena Barabash**

SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine, [o.barabash@iea.gov.ua](mailto:o.barabash@iea.gov.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0369>

### **Kateryna Chytaieva**

SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine, [k.chytaeva@iea.gov.ua](mailto:k.chytaeva@iea.gov.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0688-8269>

## **INFORMATION ASPECTS OF COMPARATIVE ANALYSIS OF THE USE OF FUNDS IN THE FIELD OF PROFESSIONAL NON-TERTIARY EDUCATION**

**Abstract.** *This article presents a comparative analysis of the financial support of professional non-tertiary education institutions (PNTEIs) managed by the Ministry of Education and Science of Ukraine (MESU) during the armed aggression of the Russian Federation. To achieve the research objective, the authors systematised and summarised financial and economic reporting data submitted quarterly to the State Scientific Institution "Institute of Educational Analytics". The data was analysed at the level of PNTEIs, regions, and the MESU system as a whole. The public funds for the budget programme "Training of personnel by professional non-tertiary education institutions" are presented at the PNTEI level, regionally, as well as for the MESU system. In the course of the study, the methods of systematic data generalisation; statistical and comparative analysis; graphical and tabular methods, etc. were used. The main indicators, including the number of PNTEIs, students, teaching and research staff, administrative and support staff, labour costs, and scholarships, were analysed in the*

regional context. The average monthly salary of pedagogical and non-pedagogical employees, as well as the average annual cost of training one student of professional non-tertiary education, is calculated. It is proved that in the conditions of insufficient funding from the state budget, it is necessary to raise funds from other sources with mandatory compliance with the principles of transparency and efficiency of their use. The focus is on developing a comprehensive system to optimise the costs from general and special funds, ensuring high-quality training for specialists in professional non-tertiary education.

**Keywords:** professional non-tertiary education, pedagogical and scientific-pedagogical staff, students, average annual number of students, financial support, cost of training, average salary.

## References

1. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). *On education* (Act No. 2145-VIII, September 5). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
2. Verkhovna Rada of Ukraine. (2019). *On professional higher education* (Act No. 2745-VIII, June 6). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> [in Ukrainian].
3. Totska, O. L. (2020). *Managing the development of higher education in Ukraine in the European Education Area*. Lutsk: Vezha-Druk. Retrieved from <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/20037> [in Ukrainian].
4. Yurchyshena, L. (2022). Factors of ensuring financial stability of universities during the pandemic and military aggression of the russian federation. *Educational Analytics of Ukraine*, 2(18), 23-34. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-2-23-34> [in Ukrainian].
5. Tereshchenko, H., & Londar, L. (2020). Formation and use of special funds facilities in higher education institutions in Ukraine. *Educational Analytics of Ukraine*, 1(8), 36-49. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2020-1-36-49> [in Ukrainian].
6. Lovinska, L. (2017). Determining the cost of educational services. *Finance of Ukraine*, 2, 12-26. DOI: <https://doi.org/10.33763/finukr2017.02.012> [in Ukrainian].
7. Sysiuk, S., & Khorunzhak, N. (2021). Architectonics of the mechanism of educational financing in modern conditions and ways of solving the problem of its alternative in accounting. *Economic Analysis*, 31(1), 186-195. DOI: <https://doi.org/10.35774/econa2021.01.186> [in Ukrainian].
8. Pochynok, N. V., Benko, I. D., & Sysiuk, S. V. (2021). Financial provision of institutions of professional pre-higher education: the essence, normative, organizational and accounting aspects. *Business Inform*, 7, 84-90. DOI: <https://doi.org/10.32983/2222-4459-2021-7-84-90> [in Ukrainian].
9. Sumbayeva, L. (2019). The modern colleges development in Ukraine and their financing. *Scientific Notes of "KROK" University*, 2(54), 153-158. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2019-53-153-158> [in Ukrainian].
10. Collins, B., Fountain, J. H., & Dortch, C. (2021). *The COVID-19 pandemic and institutions of higher education: contemporary issues*. Retrieved from <https://crsreports.congress.gov/product/pdf/R/R46666>.
11. Estermann, T., & Pruvot, E. B. (2011). *Financially Sustainable Universities II: European universities diversifying income streams*. Brussels: European University Association. Retrieved from <https://www.eua.eu/resources/publications/405:financially-sustainable-universities-ii-european-universities-diversifying-income-streams.html>.
12. Gapon, V., Chymbay, L., & Popkova, L. (2023). *Analysis of the training of higher and professional pre-higher education students under the state order in the conditions of martial*

law in Ukraine. Retrieved from [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/08/az\\_pidgotovka-zdobuvachiv-zvo.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/08/az_pidgotovka-zdobuvachiv-zvo.pdf) [in Ukrainian].

13. Gapon, V., Barabash, O., & Chytaieva, K. (2023). *Comparative analysis of financing of pre-higher education institutions in the context of the armed aggression of the russian federation in Ukraine*. Retrieved from [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/az\\_porivnyalni-analiz-finansuvannya.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/az_porivnyalni-analiz-finansuvannya.pdf) [in Ukrainian].

14. Gapon, V., Chymbay, L., Popkova, L. & Lukashova, T. (2022). *Comparison of tuition fees for contract-based education with the cost of training under state orders for HEIs students in Ukraine (in the specialties of law and international law)*. Retrieved from [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/6\\_az\\_gapon\\_plata-za-navchannya-pravo-mizhnarodne-pravo.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/6_az_gapon_plata-za-navchannya-pravo-mizhnarodne-pravo.pdf) [in Ukrainian].

15. Verkhovna Rada of Ukraine. (2022). *On the State Budget of Ukraine for 2023* (Act No. 2710-IX, November 3). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2710-20#Text> [in Ukrainian].

16. Verkhovna Rada of Ukraine. (2023). *On the State Budget of Ukraine for 2024* (Draft Act No. 10000, September 15). Retrieved from <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/42796> [in Ukrainian].

**Стасюк С. О.**

здобувач вищої освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, Львів, Україна, sofia.stasiuk@lnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-6796-4756>**Кушнір Т. М.**

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри маркетингу Львівського національного університету імені Івана Франка, Львів, Україна, taras.kushnir@lnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1643-2273>

## ВПЛИВ АСОРТИМЕНТУ ОСВІТНІХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ НА ПОВЕДІНКУ СПОЖИВАЧА

**Анотація.** Статтю присвячено дослідженню ринку онлайн-освіти в Україні, зокрема аналізу асортименту та попиту на освітні послуги. Виявлено, що асортимент освітніх послуг фактично не ставав об'єктом наукового дослідження у вітчизняному дискурсі з позицій сучасного маркетингу. Мета дослідження – визначити ключові аспекти асортименту курсів різних освітніх платформ та встановити основні напрямки попиту серед цільової аудиторії. У роботі використовувалися такі методи: порівняльного аналізу, оцінки кількості безкоштовних і платних курсів на популярних платформах, як-от Prometheus, ВУМ online, EdEra, Дія.Освіта, Projector та ін. Окрему увагу приділено кількості курсів із маркетингу, що є важливим показником популярності зазначеної спеціалізації. Результати аналізу вказують на широкий асортимент курсів, де кожна освітня платформа має власну стратегію стосовно типу та співвідношення безкоштовних і платних курсів, а також особливості спеціалізації. Аналіз статистичних даних щодо популярності різних напрямків онлайн-освіти в Україні надає об'єктивну картину найбільш затребуваних сфер: дистанційне мовне навчання, академічна підготовка та професійний розвиток. Обґрунтовано, що стратегії асортиментного управління й надання різноманітних, якісних освітніх послуг є ключовими для подальшого розвитку та підвищення конкурентоспроможності освітніх платформ в Україні. Визначено напрямки розбудови останніх для розширення їх асортименту з урахуванням попиту і специфіки користувачів. Також наголошено на необхідності активно слідкувати за трендами та надавати якісні освітні послуги для задоволення різних потреб цільової аудиторії у швидкозмінюваному онлайн-середовищі.

**Ключові слова:** український ринок онлайн-освіти, асортимент, асортиментна політика, тренди та попит на освітні платформи, цільова аудиторія, спеціалізація.

**JEL classification:** I20.

**DOI:** 10.32987/2617-8532-2024-1-23-33.

Сучасний ринок освітніх послуг, особливо у сфері онлайн-освіти, відзначається великою конкуренцією та розмаїттям пропозицій із боку різних освітніх платформ. Асортимент

і асортиментна політика відіграють ключову роль у формуванні успіху й конкурентоспроможності цих платформ. Дослідження вибору та сприйняття користувачами освітніх послуг

© Стасюк С. О., Кушнір Т. М., 2024

у цьому контексті стає невід'ємною частиною стратегічного маркетингового аналізу.

Дослідженням асортиментної політики підприємств займалися С. Хох, Е. Бредлоу, Б. Вансінк [1], І. Сімонсон [2], Л. Балабанова [3], М. Бардаш [4], Н. Василюха [5], В. Кардаш, О. Шафалюк, М. Антонченко [6], Н. Кубишина [7], Т. Мазепа [8]. Зокрема, С. Хох, Е. Бредлоу та Б. Вансінк обґрунтовують загальну математичну модель асортименту, що ґрунтується на його повній інформаційній структурі [1]. І. Сімонсон вказує на ключову роль асортименту в задоволенні потреб і впливі на бажання й переваги споживачів [2]. М. Бардаш визначає сутність та цілі асортиментної політики, елементи системи формування асортименту, способи розширення й методи формування товарного асортименту [4]. Н. Василюха розглядає асортиментну політику торговельного підприємства, виокремлюючи чинники впливу на неї та стратегічні підходи до її формування [5]. Н. Кубишина обґрунтовує маркетинговий підхід до формування товарного асортименту на промисловому ринку [7].

Також у сучасних наукових публікаціях активно висвітлюються різні аспекти асортиментної політики, стратегії формування асортименту й управління ним, методики визначення оптимального асортименту, аналіз впливу останнього на ефективність підприємства та інші аспекти, пов'язані з розвитком асортиментної політики на рівні підприємств. Водночас публікацій, присвячених аналізу асортиментної політики освітніх онлайн-платформ, як у вітчизняній науковій періодиці, так і в зарубіжній практично немає. Тому вважаємо до-

цільним та актуальним розгляд освітніх онлайн-платформ крізь призму аналізу формування їх асортименту.

Метою статті є систематизація та аналіз асортименту освітніх онлайн-платформ із точки зору його впливу на споживача. Замість традиційного розгляду освіти як послуги автори зосереджуються на розумінні особливостей вибору, сприйняття та задоволення споживачів у контексті освітніх онлайн-платформ.

Для досягнення поставленої мети було застосовано аналітичні методи, аналіз інтернет-ресурсів і сайтів освітніх платформ, порівняльний аналіз основних учасників ринку освітніх онлайн-послуг.

Своєрідність асортименту визначається не лише розмаїттям курсів та програм, а й їх спрямованістю на конкретні групи користувачів або цільову аудиторію. Розуміння та аналіз взаємодії асортименту з потребами цих сегментів користувачів мають стратегічне значення для розвитку й підтримання конкурентних переваг на ринку освітніх послуг. У цьому контексті розгляд асортиментної політики стає необхідним етапом для розуміння принципів формування та управління асортиментом, які визначають його ефективність і відповідність потребам користувачів.

Ринок передбачає орієнтацію на споживача. Тому основна мета будь-якого виробника освітніх послуг – знайти на ринку споживача своєї продукції, продати йому послугу. Від різноманітності курсів до адаптивності форматів навчання – асортимент та управління ним на ринку освітніх послуг визначаються потребами сучасного суспільства, технологічними змінами й споживчими вимогами.

Асортиментна політика має на меті створення максимально раціонального, різноманітного та оптимального пакета продуктів і послуг щодо покупця, конкурентів та власної місії організації. Асортиментна політика підприємства має не тільки економічний зміст, а й соціальний – можливість задовольнити попит кінцевих споживачів. Асортимент повинен не лише пасивно відображати попит, а й активно впливати на нього, розширювати потреби, підвищувати рівень та культуру споживання [9].

Таким чином, асортиментна політика має обиратися з урахуванням загальної мети і стратегічних підходів, визначених керівництвом онлайн-платформи чи автором певного курсу (рис. 1). Ця стратегія передбачає створення збалансованого асортименту онлайн-курсів, який в оптимальних пропорціях об’єднує програми різних категорій відповідно до потреб користувачів з урахуванням рентабельності освітньої діяльності. При цьому досягти прибутковості можна шляхом включення або виключення

конкретних курсів з асортименту, зважаючи на їх популярність і бажання аудиторії. Таким чином, стратегія формування асортименту повинна враховувати фінансові можливості платформи та потреби її користувачів, забезпечуючи оптимальне співвідношення між різними категоріями онлайн-курсів [10].

Сутність асортименту та асортиментної політики на ринку освітніх послуг визначається різноманітністю освітніх продуктів і послуг, які надаються споживачам, а також стратегією, що лежить в основі формування цього асортименту. Ось ключові аспекти зазначеної концепції:

1. *Різнманіття продуктів* включає в себе різноманітність курсів, програм, методик викладання, форматів освіти (онлайн, офлайн, гібридні), а також послуги додаткової підтримки (наставництво, консультування тощо).

2. *Спеціалізація та диференціація*. Асортимент може бути спрямований на конкретні групи користувачів (студентів, професіоналів, школярів

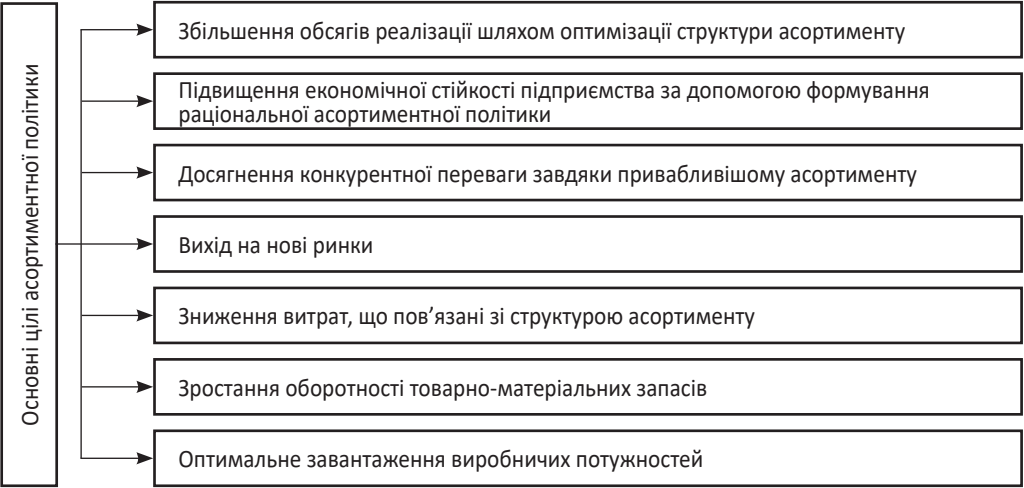


Рис. 1. Основні цілі асортиментної політики

Джерело: [9].

та ін.), а також на різні сфери знань та інтересів (технічні, гуманітарні, мистецькі тощо).

3. *Стратегія формування асортименту* включає в себе планування, що визначає, які продукти й послуги будуть пропонуватися, як їх різноманітність буде підтримуватися та адаптуватиметься до потреб споживачів.

4. *Принципи розширення продуктової лінійки* можуть включати в себе рішення про додавання нових курсів, вибір форматів навчання, співпрацю зі спеціалізованими провайдерами тощо.

Ринок онлайн-освіти в Україні демонструє високий рівень конкуренції та зростання. Збільшення популярності цієї форми навчання обумовлене виникненням нових освітніх платформ і розширенням сервісів та можливостей для споживачів. Конкурентна боротьба спричиняє постійне вдосконалення якості навчання, розроблення цікавих курсів і забезпечення зручного користування платформами.

Ринок представлений широким асортиментом освітніх платформ, які охоплюють різні напрямки й темати-

ки (таблиця). Це відкриває для студентів великий вибір можливостей для здобуття знань у різних сферах – від технічних до гуманітарних. Такий асортимент допомагає задовольняти різні освітні потреби й інтереси української аудиторії.

Аналізуючи дані, наведені в таблиці, можна виділити кілька ключових аспектів, як-от:

- Найбільше розмаїття курсів має платформа Prometheus із великою кількістю як безкоштовних, так і платних курсів. Це може вказувати на широкий спектр освітніх можливостей для користувачів.

- Такі освітні платформи, як ВУМ online і Дія.Освіта, зосереджуються переважно на безкоштовних курсах. Водночас Prometheus та EdEra пропонують і безкоштовні, і платні курси.

- За кількістю курсів із маркетингу лідирують Prometheus та Projector. Це може свідчити про великий попит на освіту у сфері маркетингу й цифрового маркетингу на цих онлайн-платформах.

- Деякі платформи, зокрема «Культура і Креативність», спрямовані на

Таблиця

Учасники ринку освітніх послуг онлайн в Україні

Назва	Кількість курсів		
	безкоштовних	платних	з маркетингу
Prometheus	249	45	36
ВУМ online	88	0	7
EdEra	113	6	22
Дія.Освіта	170	0	9
Культура і Креативність	15	0	4
Campster	30	0	6
EuProstir	8	0	2
Projector	12	137	16
Skvot	0	48	15
Креативна Практика	8	35	7
SkillUp	0	12	1

Складено авторами за: [10–15].

конкретні тематики, що може приваблювати користувачів із вузько-спеціалізованими інтересами.

- Платформа SkillUp має багато платних курсів. Це може вказувати на їхню стратегію монетизації та велику концентрацію преміум-контенту.

Згідно із зазначеною інформацією, статистика Preply вказує на те, що найбільш затребуваним видом онлайн-освіти на українському ринку є дистанційне мовне навчання (особливо спілкування з носіями мов), частка якого становить 43 %. На другому місці – шкільна програма й підготовка до іспитів (21 %); на третьому – курси професійного навчання (12 %) [16].

Отже, мовна освіта, академічна підготовка та професійний розвиток є основними напрямками, що привертають увагу українських студентів в онлайн-форматі. Значним попитом користуються й такі напрямки, як охорона здоров'я, бізнес і комп'ютерні науки.

Український ринок дистанційної освіти за 2022 р. зріс до 150 млн дол. США на рік [17]. Оцінюючи насиче-

ність вітчизняного ринку освітніх послуг онлайн, можна сказати, що його лідерами є такі онлайн-школи:

- за безкоштовними онлайн-курсами – Prometheus із 249 курсами, яка охоплює 36 % загального ринку (рис. 2);

- за платними онлайн-курсами – Projector зі 137 курсами, що охоплює 49 % загального ринку (рис. 3).

За статистикою, близько 21 % студентів обирають онлайн-освіту для підготовки до шкільних предметів та іспитів. Це може вказувати на попит серед школярів і студентів, які шукають підтримку в навчанні й підготовці до важливих випробувань.

Мовні курси, зокрема з англійської мови, часто стають одними з найзатребуваніших серед учнів [18]. Популярності також набирають предмети, пов'язані з точними науками, зокрема математика та фізика. Онлайн-курси з цих предметів нерідко використовуються для додаткової підготовки до олімпіад, конкурсів і вступу до університетів технічного спрямування. Загалом попит на конкретні шкільні предмети в онлайн-

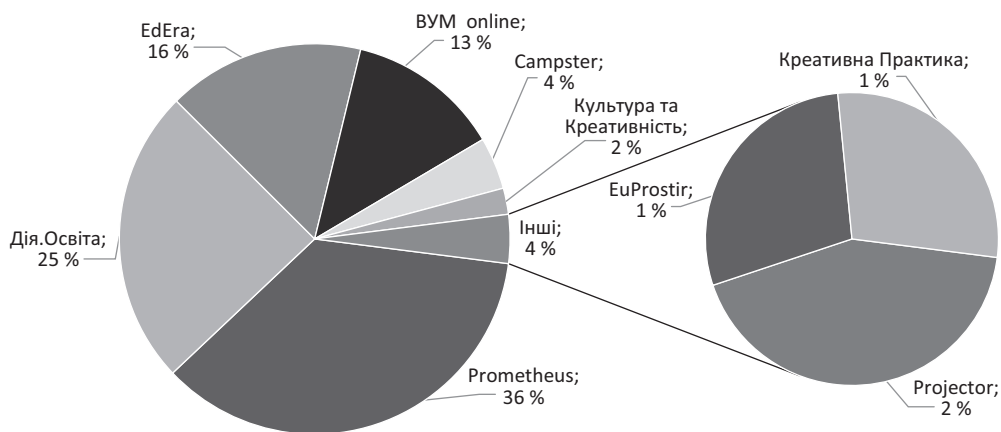


Рис. 2. Структура ринку безкоштовних освітніх послуг онлайн в Україні

Побудовано авторами за: [10–15].

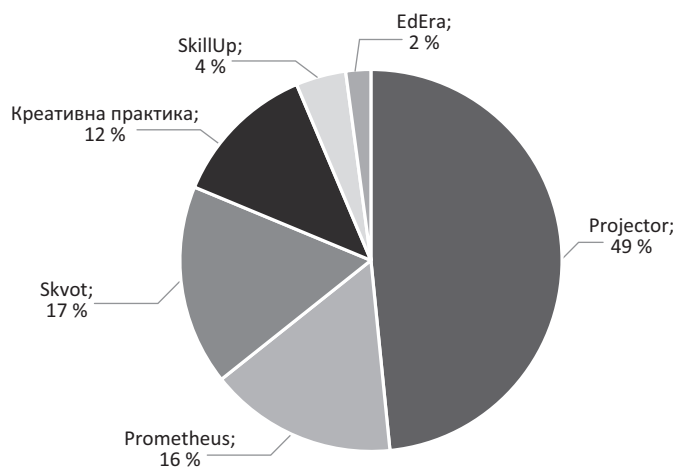


Рис. 3. Структура ринку платних освітніх послуг онлайн в Україні

Побудовано авторами за: [10–15].

освіті може варіюватися залежно від індивідуальних потреб учнів, актуальних шкільних завдань та конкурентоспроможності університету.

Професійні курси, що становлять приблизно 12 % загального попиту на онлайн-освіту в Україні, відзначаються великим інтересом до розвитку професійних навичок та підготовки до кар'єрного зростання серед студентів. Це відображає зростаючий попит на курси в таких галузях, як інформаційні технології (ІТ), бізнес і маркетинг [11]. Ці професійні курси відкривають можливості для українців розвивати свої навички та здобувати практичні знання у вибраних галузях, що допомагає їм підвищувати конкурентоспроможність на ринку праці й досягати успіху у своїй кар'єрі.

Аналізуючи дані про кількість безкоштовних, платних курсів та з маркетингу на різних українських освітніх платформах, можна виокремити деякі ключові аспекти (рис. 4).

Платформа Prometheus відрізняється численними безкоштовними й

платними курсами, а також значною присутністю у сфері маркетингу із 36 курсами. Це може вказувати на широкий спектр освітніх можливостей у цьому напрямку на зазначеній платформі.

ВУМ online пропонує багато безкоштовних курсів, але не має платних або їхня кількість дуже обмежена. У зв'язку з відсутністю курсів із маркетингу ця платформа може спеціалізуватися на інших напрямках освіти.

EdEra демонструє баланс між безкоштовними та платними курсами. При цьому робить акцент на маркетингу, пропонуючи 22 курси в цьому сегменті.

Дія.Освіта вирізняється великою кількістю безкоштовних курсів і наявністю курсів із маркетингу, що може вказувати на її намір пропонувати різні можливості для навчання.

Projector має чимало платних курсів і також вкладається в маркетинг із 16 курсами, що може свідчити про її сфокусованість на інтенсивних та спеціалізованих освітніх програмах.

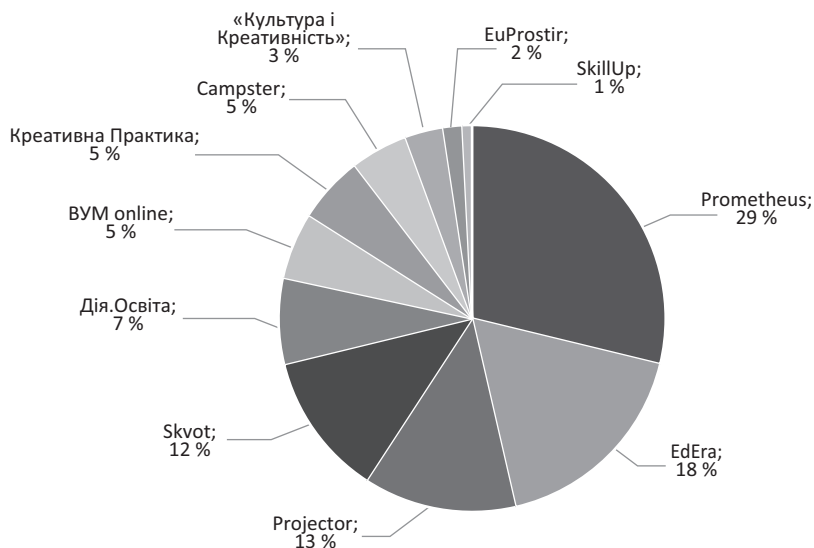


Рис. 4. Структура ринку освітніх послуг онлайн з напрямку «Маркетинг» в Україні  
Побудовано авторами за: [10–15].

Підсумовуючи викладене, зауважимо, що освітні онлайн-платформи різняться за підходом до ціноутворення, співвідношенням безкоштовних і платних курсів, а також спеціалізацією в конкретних галузях, таких як маркетинг. Це створює різноманіття для студентів, враховуючи їхні потреби й бюджетні обмеження.

Також зазначимо, що освіта є однією з найбільш динамічно зростаючих галузей економіки в глобальному економічному просторі. Розвиток онлайн-освіти є актуальним напрямком, що залучає дедалі більше інвестицій. Так, у 2019 р. інвестиції в Edtech сягнули 18,66 млрд дол. США. В Україні теж спостерігається розвиток ринку онлайн-освіти, з'являються нові освітні платформи та курси в різних галузях.

За результатами нашого дослідження, вітчизняний ринок онлайн-освіти є конкурентним і пропонує широкий вибір освітніх платформ

та курсів. Багато платформ пропонують сертифікацію після завершення курсу, а також можливість взаємодії з викладачами й іншими студентами. Крім того, онлайн-освіта відкриває доступ до навчання 24/7 та з будь-якого місця.

Аналіз ринку онлайн-освіти в Україні вказує на високий рівень конкуренції та зростання популярності цієї форми навчання. Платформа Prometheus вирізняється широким спектром безкоштовних і платних курсів, включаючи маркетинг. EdEra та Дія.Освіта пропонують баланс між безкоштовними й платними курсами із фокусом на маркетингу. Projector спеціалізується на інтенсивних платних програмах та маркетингових курсах.

Попит на онлайн-освіту в Україні виявився різноманітним, з наголосом на мовному навчанні, академічній підготовці й професійному розвитку. Найпопулярнішими є платформи Projector, Prometheus, Дія.Освіта

та EdEra. Для повного розуміння популярності та якості освітнього контенту важливо враховувати не лише кількість згадок, а й рейтинги курсів.

Ринок продовжує розвиватися, пропонуючи різноманітні можливості для студентів. Розуміння конкурентних переваг кожної платформи сприяє більшому вибору освітніх ресурсів для навчання й професійного зростання. Аналіз асортименту освітніх платформ підкреслює важливість різноманітності та доступності курсів для різних сегментів користувачів. Знання про вимоги й очікування різних аудиторій (маркетологів, медиків, педагогів, фотографів) визначає успіх платформи. Високий попит на широкий асортимент курсів, зокрема в галузі маркетингу, підтверджує необхідність надання різноманітних освітніх можливостей для задоволення різних потреб та цілей студентів.

Отже, стратегії асортиментного управління й надання різноманітних, якісних освітніх послуг є ключовими для подальшого розвитку та

підвищення конкурентоспроможності освітніх платформ в Україні.

Розширення асортименту для онлайн-платформ є важливим етапом стратегічного планування, спеціально адаптованим до потреб різних сегментів аудиторії. Аналіз попиту, трендів та сегментація відіграють ключову роль у створенні асортименту, що відповідає унікальним потребам клієнтів.

Для успішного розвитку асортименту важливо використовувати аналітичні інструменти, активно слідкувати за трендами та постійно оновлювати стратегії відповідно до змін на ринку. Сегментація аудиторії, персоналізація пропозицій і вивчення унікальних потреб допомагають створити цілеспрямований асортимент.

Загалом успішна стратегія розвитку асортименту пов'язана з вивченням потреб аудиторії, активним реагуванням на зміни на ринку та постійним удосконаленням пропозицій для задоволення високих вимог користувачів у швидкозмінюваному онлайн-середовищі.

---

### Список використаних джерел

1. Hoch S. J., Bradlow E. T., Wansink B. The Variety of an Assortment. *Marketing Science*. 1999. Vol. 18, No. 4. P. 527–546. DOI: <https://doi.org/10.1287/mksc.18.4.527>.
2. Simonson I. The effect of product assortment on buyer preferences. *Journal of Retailing*. 1999. Vol. 75, Iss. 3. P. 347–370. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0022-4359\(99\)00012-3](https://doi.org/10.1016/S0022-4359(99)00012-3).
3. Балабанова Л. В., Брадіна О. А. Маркетингова товарна політика в системі менеджменту підприємства : монографія. Донецьк : Дон ДУЕТ, 2006. 230 с.
4. Бардаш М. С., Хоменко О. І. Асортиментна політика підприємства та шляхи її вдосконалення. *Ефективна економіка*. 2016. № 11. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5288>.
5. Василюха Н. В. Асортиментна політика – важливий інструмент товарної політики торговельного підприємства. *Економіка і суспільство*. 2018. № 19. С. 960–965. URL: [https://economyandsociety.in.ua/journals/19\\_ukr/144.pdf](https://economyandsociety.in.ua/journals/19_ukr/144.pdf).
6. Кардаш В. Я., Шафалюк О. К., Антонченко М. Ю. Маркетингова товарна політика : підручник. 2-е вид., зі змінами. Київ : КНЕУ, 2009. 419 с.

7. Кубишина Н. С. Методика розробки стратегічного набору товарів на промисловому ринку. *Економічний вісник НТУУ «КПІ»*. 2010. № 7. С. 171–178. URL: [https://economy.kpi.ua/files/files/33\\_kpi\\_2010\\_7.pdf](https://economy.kpi.ua/files/files/33_kpi_2010_7.pdf).

8. Мазена Т. С. Формування асортиментної політики підприємств торгівлі: зміст і основні підходи. *Вісник Хмельницького національного університету. Сер. : Економічні науки*. 2008. № 45. Т. 1. С. 73–79.

9. Global Online Education Market (2018-2023) by Type, Technology, Vendor and End-User – Market to Reach \$286.62 Billion Growing by 10.26% CAGR – ResearchAndMarkets.com. *Business Wire* : вебсайт. 2018. URL: <https://www.businesswire.com/news/home/20180226006458/en/Global-Online-Education-Market-2018-2023-by-Type-Technology-Vendor-and-End-User---Market-to-Reach-286.62-Billion-Growing-by-10.26-CAGR---ResearchAndMarkets.com> (дата звернення: 30.11.2023).

10. Creative practice. *CASES* : вебсайт. URL: <https://cases.media/creativepractice?noredirect=1> (дата звернення: 28.11.2023).

11. Онлайн-курси. *Європейський Простір* : вебсайт. URL: <https://euprostor.org.ua/courses> (дата звернення: 28.11.2023).

12. *Projector* : вебсайт. URL: <https://prjctr.com/> (дата звернення: 28.11.2023).

13. *Prometheus* : вебсайт. URL: <https://prometheus.org.ua/> (дата звернення: 28.11.2023).

14. *SkillUP* : вебсайт. URL: <https://skillup.ua> (дата звернення: 28.11.2023).

15. *SKVOT – onoffline school* : вебсайт. URL: <https://skvot.io/uk/> (дата звернення: 28.11.2023).

16. Ілляшенко С. М., Іванова Т. Є. Інструменти та методи просування продукції в Internet: аналітичний огляд. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2015. № 3. С. 20–32. URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/42575> (дата звернення: 16.11.2023).

17. Ковтун О. Навчання на мільйони доларів. Як через війну зростає ринок дистанційної освіти. 2023. URL: <https://biz.liga.net/ua/all/all/article/ucheba-na-milliony-dollarov-kak-iz-za-voyny-rastet-rynok-distantsionnogo-obrazovaniya> (дата звернення: 13.03.2024).

18. Літвін Ф. Дистанційне навчання: сучасний формат освіти, який має лишитися. 2020. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/07/2/241517/> (дата звернення: 25.11.2023).

**Sofia Stasiuk**

Student, Ivan Franko Lviv National University, Lviv, Ukraine, sofia.stasiuk@lnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-6796-4756>

**Taras Kushnir**

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Ivan Franko Lviv National University, Lviv, Ukraine, taras.kushnir@lnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1643-2273>

## THE IMPACT OF THE ASSORTMENT OF EDUCATIONAL ONLINE PLATFORMS ON CONSUMER BEHAVIOR

**Abstract.** *Changes in the conditions of activities in the educational market in Ukraine, particularly the analysis of the assortment and demand for educational services, are the focus of this article. It was revealed that the range of educational services actually did not become an object of scientific research in the domestic discourse from the standpoint of modern marketing. The aim of the research was to identify key aspects of the course assortment offered by various educational platforms and to determine the main trends in demand among the target audience. Comparative analysis methods were employed, evaluating the quantity of free and paid courses on popular platforms such as Prometheus, VUM online, EdEra, Diya.Osvita, Projector, and others. Special attention was given to the number of marketing courses as an important indicator of the popularity of this specialisation. The analysis results indicate a diversity in the assortment of courses, where each educational platform has its own strategy regarding the type and ratio of free and paid courses, as well as specialisation features. The statistical analysis of the popularity of different directions in online education in Ukraine provides an objective picture of the most demanded areas, such as distance language learning, academic preparation, and professional development. It is substantiated that the strategies of assortment management and the provision of various, high-quality educational services are key to further development and increasing the competitiveness of educational platforms in Ukraine. The study identifies directions for the development of educational platforms to diversify the assortment, taking into account demand and user specificity. It emphasizes the need to actively monitor trends and provide quality educational services to meet the diverse needs of the target audience in the rapidly changing online environment.*

**Keywords:** *Ukrainian online education market, assortment, assortment policy, trends and demand for educational platforms, target audience, specialisation.*

---

### References

1. Hoch, S. J., Bradlow, E. T., & Wansink, B. (1999) The Variety of an Assortment. *Marketing Science*, 18(4), 527-546. DOI: <https://doi.org/10.1287/mksc.18.4.527>.
2. Simonson, I. (1999). The effect of product assortment on buyer preferences. *Journal of Retailing*, 75(3), 347-370. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0022-4359\(99\)00012-3](https://doi.org/10.1016/S0022-4359(99)00012-3).
3. Balabanova, L. V., & Bradina, O. A. (2006). *Marketing commodity policy in the enterprise management system*. Donetsk: Don DUET [in Ukrainian].
4. Bardash, M. S., & Khomenko, O. I. (2016). Enterprise product policy and ways to improve it. *Efektivna ekonomika*, 11. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5288> [in Ukrainian].

5. Vasylykha, N. V. (2018). Assortment policy as an important tool for commodity policy of a trading enterprise. *Economy and Society*, 19, 960-965. Retrieved from [https://economyandsociety.in.ua/journals/19\\_ukr/144.pdf](https://economyandsociety.in.ua/journals/19_ukr/144.pdf) [in Ukrainian].
6. Kardash, V. Ya., Shafaliuk, O. K., & Antonchenko, M. Yu. (2009). *Marketing product policy*. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
7. Kubyshyna, N. S. (2010). Methodology for developing a strategic set of products in the industrial market. *Economic Bulletin of NTUU "KPI"*, 7, 171-178. Retrieved from [https://economy.kpi.ua/files/files/33\\_kpi\\_2010\\_7.pdf](https://economy.kpi.ua/files/files/33_kpi_2010_7.pdf) [in Ukrainian].
8. Mazepa, T. S. (2008). Formation of the assortment policy of trade enterprises: content and basic approaches. *Bulletin of Khmelnytskyi National University. Series: Economic Sciences*, 45(1), 73-79 [in Ukrainian].
9. Business Wire. (2018). *Global Online Education Market (2018-2023) by Type, Technology, Vendor and End-User – Market to Reach \$286.62 Billion Growing by 10.26% CAGR – ResearchAndMarkets.com*. Retrieved from <https://www.businesswire.com/news/home/20180226006458/en/Global-Online-Education-Market-2018-2023-by-Type-Technology-Vendor-and-End-User---Market-to-Reach-286.62-Billion-Growing-by-10.26-CAGR---ResearchAndMarkets.com>.
10. CASES. (n. d.). *Creative practice*. Retrieved from <https://cases.media/creativepractice?noredirect=1> [in Ukrainian].
11. EUPROSTIR. (n. d.). *Online courses*. Retrieved from <https://euprostir.org.ua/courses> [in Ukrainian].
12. Projector. (n. d.). Retrieved from <https://prjctr.com/> [in Ukrainian].
13. Prometheus. (n. d.). Retrieved from <https://prometheus.org.ua/> [in Ukrainian].
14. SkillUP. (n. d.). Retrieved from <https://skillup.ua> [in Ukrainian].
15. SKVOT – onoffline school. (n. d.). Retrieved from <https://skvot.io/uk/> [in Ukrainian].
16. Illiashenko, S. M., & Ivanova, T. Ye. (2015). Internet promotion tools and techniques: analytical review. *Marketing and Management of Innovations*, 3, 20-32. Retrieved from <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/42575> [in Ukrainian].
17. Kovtun, O. (2023). *Education for millions of dollars. How the distance education market is growing due to the war*. Retrieved from <https://biz.liga.net/ua/all/all/article/ucheba-na-milliony-dollarov-kak-iz-za-voyny-rastet-rynok-distantsionnogo-obrazovaniya> [in Ukrainian].
18. Litvin, F. (2020). *Distance learning: a modern format of education that should remain*. Retrieved from <https://life.pravda.com.ua/society/2020/07/2/241517/> [in Ukrainian].

**Глядик Б. М.**

аспірант Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна, glyadykbohdan@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-7498-370X>

**Петришин Л. Й.**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна, ludmyla.petryshyn@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4506-1523>

**Кульчицький В. Й.**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України, Тернопіль, Україна, kulchytskyjvy@tdmu.edu.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5863-3204>

**Кульчицький Т. Р.**

доктор філософії в галузі права, старший викладач кафедри кібербезпеки Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, Тернопіль, Україна, taraster20@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7044-1563>

## СУТНІСТЬ СОЦІОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

**Анотація.** Соціокомунікативна компетентність є важливою складовою професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Вона передбачає сформованість умінь та навичок ефективної взаємодії, спілкування, розуміння інших людей. У статті досліджено роль соціокомунікативної компетентності для майбутніх фахівців соціальної сфери. З'ясовано, що в сучасному швидкоплинному світі висококваліфікований спеціаліст повинен володіти навичками ефективного спілкування, для того щоб орієнтуватися у складному світі людських взаємодій, сприяти позитивним соціальним змінам і надавати етичні та культурно компетентні послуги. Зазначено, що дослідники розглядають цю компетентність як здатність чітко висловлюватися, розпізнавати сигнали в контексті та адаптуватися до потреб співрозмовника. Констатовано, що вона включає створення партнерських відносин і розв'язання проблем за допомогою ефективної комунікації. Проаналізовано сутність поняття «соціокомунікативна компетентність», розглянуто її складові та структуру. Обґрунтовано необхідність розвитку в студентів соціальної сфери емпатії, рефлексії, комунікативних умінь, здатності встановлювати контакт, організовувати партнерську взаємодію, долати конфлікти; показано важливість формування цієї компетентності в майбутніх фахівців соціальної сфери для успішного провадження ними професійної діяльності. Розкрито основні структурні компоненти соціокомунікативної компетентності й наведено підходи до формування цих компонентів у майбутніх фахівців. Запропоновано конкретні шляхи та педагогічні умови формування соціокомунікативної компетентності майбутніх фахівців у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, проходження практики, позааудиторної роботи. Наголошено, що формування соціокомунікативної компетентності є важливим завданням підготовки конкурентоспроможних, професійно мобільних фахівців соціальної сфери.

© Глядик Б. М., Петришин Л. Й., Кульчицький В. Й., Кульчицький Т. Р., 2024

**Ключові слова:** соціокомунікативна компетентність, фахівці соціальної сфери, професійна підготовка, компоненти соціокомунікативної компетентності, комунікативні вміння та навички, взаємодія, спілкування, розуміння інших.

**JEL classification:** I21.

**DOI:** 10.32987/2617-8532-2024-1-34-45.

Тема статті відкриває широкий простір для дослідження ключових аспектів, що стосуються розвитку важливих навичок у майбутніх фахівців соціальної сфери. Соціокомунікативна компетентність, яка включає в себе набір здібностей, умінь і знань, необхідних для ефективної комунікації та взаємодії в суспільстві, має вирішальне значення для успішної професійної діяльності у сфері соціальної роботи, соціальної педагогіки, психології, соціології та інших споріднених галузях.

Однією з основних проблем є неоднозначне розуміння та визначення самої концепції соціокомунікативної компетентності. Зокрема, важливо з'ясувати складові цієї компетентності, характер їх взаємодії між собою та особливості їх прояву в різних ситуаціях контакту з людьми.

Іншою проблемою є розроблення ефективних методик навчання й розвитку соціокомунікативної компетентності в майбутніх фахівців соціальної сфери. Важливо визначити оптимальні підходи до формування цих навичок, щоб вони були не лише теоретичною базою, а й здатністю до практичного застосування в складних ситуаціях реального життя.

Ще однією проблемою є визначення механізмів адаптації соціокомунікативної компетентності до змін у соціальному середовищі. Сучасне суспільство постійно еволюціонує, й вимоги до фахівців у соціальній сфері змінюються разом із ним. Тому

важливо з'ясувати, як можна підтримувати актуальність та ефективність соціокомунікативної компетентності в умовах постійної зміни.

Загалом постановка проблеми в контексті соціокомунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери дає можливість глибше розуміти не лише сутність цієї компетентності, а й способи її розвитку та вплив на суспільство в цілому.

Сучасні тенденції розвитку суспільства вимагають підготовки компетентних, конкурентоспроможних фахівців у всіх галузях, зокрема в соціальній сфері. Однією з ключових компетентностей, якими мають володіти майбутні фахівці цієї галузі, є соціокомунікативна. Адже специфіка їхньої роботи полягає в постійній взаємодії та спілкуванні з різними категоріями людей. Варто зауважити, що з огляду на воєнний стан в Україні соціальним працівникам уже тепер доводиться працювати з такими соціальними категоріями людей, як військові, ветерани та їхні сім'ї, тимчасово переміщені особи. Безсумнівно, чисельність вказаних осіб значно збільшиться після завершення повномасштабного вторгнення, коли наявність кваліфікованих і толерантних фахівців, що володіють усіма необхідними знаннями, навичками та вміннями, вважатиметься необхідністю. Тож питання формування цієї компетентності є надзвичайно актуальним в умовах сучасних соціальних змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблемі формування соціокомунікативної компетентності приділяли увагу багато науковців, як-от А. Стюпкіна, І. Трубник [1], О. Плужник [2], В. Киричук, Н. Лук'янчук, Н. Климова, О. Ковальова, Ю. Савченко, Л. Єнотаєва [3], О. Тимофєєва [4], С. Калуш [5], О. Кравець, Н. Самборська [6], Н. Левус [7], Е. Рейт-Холл, П. Монтгомері [8], К. Залеський [9], Е. Лінч, Ф. Ньюлендс, Д. Форрестер [10], П. Тревітік [11], Д. Годлевська [12], Е. Садовська, А. Ярошенко [13] та ін. Проте недостатньо дослідженими залишаються питання сутності і структури соціокомунікативної компетентності саме майбутніх фахівців соціальної сфери, а також ефективних підходів до формування зазначеної компетентності в соціальній сфері.

Мета статті – розкрити сутність поняття «соціокомунікативна компетентність майбутніх фахівців соціальної сфери», визначити структурні компоненти такої компетентності та обґрунтувати їх значення для професійної підготовки фахівців соціальної сфери.

Наукова новизна дослідження полягає у визначенні ролі формування соціокомунікативної компетентності для ефективної професійної діяльності конкурентоспроможних і гнучких працівників саме соціальної сфери, основних структурних елементів та підходів до їх утворення, конкретних шляхів і педагогічних умов формування соціокомунікативної компетентності фахівців соціальної сфери.

Теоретична значущість пропонованого дослідження полягає в розширенні сучасних науково-педагогічних уявлень про шляхи, підходи

й можливості формування соціально-комунікативної компетентності в соціальній сфері, а практична – у можливості використання результатів дослідження для підготовки майбутніх спеціалістів у системі вищої освіти, для підвищення кваліфікації, під час тренінгів, вебінарів, лекцій тощо.

Визначення сутності соціокомунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери має на меті звернути увагу на важливість розвитку соціокомунікативних навичок у майбутніх фахівців соціальної сфери. Ця тема набуває особливого значення в контексті сучасного суспільства, де взаємодія та спілкування відіграють ключову роль у професійній діяльності.

Соціокомунікативна компетентність стає фундаментом для ефективної взаємодії з клієнтами, співробітниками та іншими учасниками соціальної сфери. Вона охоплює широкий спектр навичок, включаючи вміння слухати, емпатію, вміння висловлювати свої думки й ідеї зрозуміло та переконливо, вміння розв'язувати конфлікти й працювати в команді.

Розвиток соціокомунікативних навичок важливий не лише для успішної роботи в соціальній сфері, а й для побудови гармонійних відносин у всіх сферах життя. Високий рівень соціокомунікативної компетентності сприяє підвищенню якості послуг, забезпечує ефективність роботи та досягнення цілей організацій у сфері соціального обслуговування.

А. Стюпкіна та І. Трубник стверджують, що ідея ефективної соціальної комунікації полягає у встановленні необхідних контактів і зв'язків між людьми відповідно до спільної

діяльності та бажаної мети. Саме з цієї причини в сучасному світі кожна особа повинна вміти не просто дотримуватися формальних правил і норм етикету чи пристойності, а й правильно обирати засоби та форми соціокомунікативної взаємодії для отримання бажаного кінцевого результату спілкування [1, с. 248].

Для початку потрібно проаналізувати визначення поняття «соціокомунікативна компетентність» у науковій літературі. Зокрема, О. Плужник, А. Стюпкіна та І. Трубник трактують соціально-комунікативну компетентність як уміння спеціаліста ефективно комунікувати й використовувати свій професійний та особистий досвід взаємодії з людьми в різноманітних соціальних ситуаціях. Майбутній фахівець соціальної сфери повинен не лише чітко висловлюватись, а й розпізнавати вербальні та невербальні сигнали в соціальних контекстах, адаптуватися до ситуації, потреб чи бажань співрозмовника, розв'язувати конфлікти, брати на себе відповідальність за розв'язання соціальних або комунікативних проблем, впливати на інших, спілкуватися з колегами й партнерами, навчати та виховувати тощо [1; 2].

Соціокомунікативна компетентність є необхідністю та ключовою складовою для успішної взаємодії людей у суспільстві. Будь-який фахівець, що працює в цій сфері, повинен володіти навичками, які дають можливість ефективно спілкуватися та взаємодіяти з людьми. Це включає вміння керувати власною поведінкою, розв'язувати конфлікти, брати на себе відповідальність за подолання соціальних або комунікативних проблем, впливати на інших, спілку-

ватися з колегами й партнерами, навчати та виховувати і т. д.

Колектив авторів [3] розглядає соціально-комунікативну компетентність як уміння фахівця реалізовувати власні завдання, цілі та потреби, розв'язувати проблемні чи складні ситуації за допомогою створення партнерських взаємовідносин зі співрозмовником чи клієнтом відповідно до їхніх потреб, запитів, цілей і очікувань у межах загальнолюдських, толерантних та прийнятних правил поведінки й завдяки ефективній комунікації [3, с. 75].

О. Тимофєєва описує соціально-комунікативну компетентність як рівень готовності особистості взаємодіяти з іншими людьми на особистому й професійному рівнях. Це важливо для спеціаліста, оскільки дає йому можливість успішно діяти в професійному оточенні та суспільстві відповідно до власних здібностей і соціального статусу [4].

С. Калус вважає, що соціально-комунікативна компетентність є сукупністю певних умінь, знань, рис особистості, потрібних для соціально-професійної сфери. Вказана компетентність означає здатність людей взаємодіяти та ефективно спілкуватися в соціальному середовищі. Вона поєднує мовні, прагматичні, культурні й емоційні компетенції, які дають змогу людям успішно орієнтуватися в різних соціальних ситуаціях [5; 6].

Дослідження Н. Левус показали, що до найважливіших особистісних факторів, які впливають на соціокомунікативну компетентність фахівців, належать кмітливість, гнучкість у поведінці, проникливість, наполегливість, відповідальність і активність; до емоційних факторів – соці-

альна сміливість, почуття впевненості та комфорту в соціальних ситуаціях, емоційна стійкість і зрілість. На думку дослідниці, соціально-комунікативна компетентність у дорослих формується через безпосередню взаємодію з іншими людьми задля досягнення спільної мети та є результатом їхнього досвіду спілкування [7].

Варто наголосити, що формування соціокомунікативної компетентності базується на певних підходах, які відіграють найважливішу роль у формуванні цієї компетентності. Це:

- міждисциплінарний підхід; інтеграція знань, умінь і навичок з різних галузей;
- практична орієнтованість;
- використання активних методів, проблемного й експериментального навчання;
- важливість культурної компетентності;
- дотримання етичних та моральних принципів;
- соціальний конструктивізм;
- необхідність соціальної взаємодії;
- інтеграція інформаційно-комунікативних технологій.

Основними компонентами соціокомунікативної компетентності є:

1. Міжособистісні навички – уміння ефективно взаємодіяти з іншими людьми на особистому рівні. Включають уміння активно слухати, виражати свої думки та емоції, розуміти й сприймати точку зору інших, розкривати суть проблеми, правильно задавати запитання, реагувати належним чином, а також будувати взаєморозуміння та довіру.

2. Комунікаційні навички – здатність ефективно висловлювати свої думки та ідеї як у письмовій, так і у

вербальній формі. Включають уміння використовувати мовні засоби й невербальні знаки для передання інформації та взаєморозуміння, а також для визначення контексту та мети подальшої роботи.

3. Емпатія та співчуття – здатність сприймати почуття й емоції інших людей, розуміти їхні потреби та переживання. Емпатія допомагає створювати зв'язки з іншими й розуміти їхню точку зору, що важливо в будь-якій сфері взаємодії.

4. Культурний компонент – здатність ефективно взаємодіяти з людьми із різних культур і тлумачити їхні традиції, цінності та норми поведінки. Міжкультурна компетентність включає розуміння культурних відмінностей і вміння адаптуватися до різних соціокультурних контекстів.

5. Конфліктні навички – здатність ефективно управляти конфліктними ситуаціями та знаходити конструктивні шляхи розв'язання проблем. Включають уміння слухати сторони, виражати свої почуття й думки, шукати компроміси та долати розбіжності [1; 5; 7–10].

Соціокомунікативна компетентність являє собою важливий аспект людської взаємодії та спілкування, вона охоплює набір навичок, які дають можливість людині ефективно спілкуватися, розуміти інших, висловлювати свої думки й ідеї зрозуміло та впливово. Ці навички охоплюють невербальну комунікацію, наприклад встановлення зорового контакту та кивання, а також низку вербальних технік, включаючи роз'яснення, рефлексію, перефразування, резюмування й порушення відкритих запитань. Вони є частиною змісту низки курсів комуніка-

тивних навичок і модулів підготовки до практики [9; 10].

Окрім того, соціокомунікативна компетентність передбачає вміння розв'язувати конфлікти, встановлювати та підтримувати здорові відносини з іншими людьми, а також адаптуватися до різноманітних соціальних і культурних середовищ. Це не лише допомагає досягати успіху в особистому та професійному житті, а й сприяє побудові здорових і гармонійних взаємовідносин у суспільстві. Від розвитку соціокомунікативної компетентності залежить якість міжособистісних взаємин, сприйняття інформації та ефективність спілкування, тому вона є невід'ємною частиною розвитку особистості в усіх аспектах її життя [1; 5].

Основні аспекти соціокомунікативної компетентності є ключовими для будь-якого професійного спілкування та взаємодії в сучасному суспільстві. Їх розвиток і вдосконалення слугують важливою складовою підготовки майбутніх фахівців у соціальній сфері та в інших галузях.

Розвиток соціокомунікативних навичок у майбутніх фахівців соціальної сфери є однією з ключових складових їхньої професійної підготовки. Сучасне суспільство вимагає від соціальних працівників не лише знань та навичок у своїй галузі, а й здатності ефективно спілкуватись, активно слухати, розуміти та відчувати потреби своїх клієнтів, а також вміти знаходити конструктивні рішення для врегулювання різних ситуацій.

На думку Е. Рейт-Холл та П. Монтомері, соціокомунікативні навички допомагають соціальним працівникам і студентам соціальної роботи встановлювати й підтримувати ем-

патію (здатність до співчуття та розуміння почуттів і переживань інших осіб), ефективно спілкуватись як невербально, так і вербально, визначати контекст та мету роботи, активно слухати, розкривати історію чи суть проблеми, ефективно задавати запитання, втручатися й реагувати належним чином [8].

Саме під час ефективного застосування соціально-комунікативних навичок соціальними працівниками встановлюються важливі зв'язки та стосунки, а також просуваються такі важливі концепції, як партнерство й розширення можливостей [11, с. 185–186].

Процес розвитку соціокомунікативних навичок починається під час здобуття загальної середньої освіти та є складовою державних стандартів загальної середньої освіти, а також складовою НУШ. На етапі навчання в закладах вищої освіти розвиток зазначених навичок виходить на новий, складніший рівень. Студентам соціальних спеціальностей пропонуються різноманітні курси та практичні заняття, спрямовані на вдосконалення їхніх комунікаційних, міжособистісних і конфліктних навичок. Важливою частиною цього процесу є взаємодія з викладачами та спілкування з колегами, що дає змогу студентам отримувати зворотний зв'язок і навички розв'язання проблем у реальному часі.

Одним із ключових аспектів розвитку соціокомунікативних навичок є практичне навчання. Майбутні фахівці повинні мати можливість набувати досвід спілкування з клієнтами та подолання реальних проблем, що виникають у сфері соціальної роботи. Практичні вправи, рольові ігри й

тренінги дають можливість студентам випробувати свої навички в реальних ситуаціях та отримати повніше уявлення про те, як вони можуть застосовувати їх у своїй майбутній професійній діяльності [1; 12, с. 15].

А. Стьопкіна та І. Трубник наголошують на важливості проблемного навчання (творчий процес постановки й розв'язання конфліктів та проблем) як важливого аспекту формування соціокомунікативної компетентності та практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Для реалізації такого навчання доцільно використовувати такі методи й прийоми, як постановка проблемних ситуацій, формулювання гіпотез, що потребують доказів. Це спонукає до спільних роздумів, дискусій, пошуку нових шляхів розв'язання проблем у комунікативних ситуаціях [1, с. 250–251].

Зарубіжні науковці також зазначають, що соціокомунікативні навички слід відпрацьовувати в спеціально змодельованих, наближених до реальних умов контекстах, ситуаціях та обставинах [8–10].

Педагогічні практики, що використовуються для навчання комунікативних навичок студентів із соціальної роботи, включають широкий спектр афективних, когнітивних і поведінкових компонентів, за допомогою яких студенти беруть участь у різноманітних видах діяльності. Після введення теорії навички спілкування, як правило, репетируються з використанням рольової гри, імітації практики з користувачами послуг або спеціально підготовленими людьми [8].

Окрім того, стажування та практичні заняття в місцях роботи до-

помагають майбутнім фахівцям соціальної сфери набутти практичний досвід спілкування з різними людьми, розв'язання реальних конфліктів і адаптації до різних ситуацій. Завдяки цьому вони можуть глибше розуміти потреби та проблеми своїх майбутніх клієнтів і навчитися знаходити ефективні шляхи їх подолання [5].

Е. Садовська та А. Ярошенко підкреслюють ефективність тренінгів із комунікації й спілкування, рольових ігор, дебатів та інших методів, спрямованих на розвиток соціокомунікативних навичок. Ці активності допомагають майбутнім фахівцям у соціальній сфері навчитися працювати в команді, ефективно спілкуватися й розуміти потреби різних соціальних груп [13, с. 37].

На думку Е. Лінч, Ф. Ньюлендс і Д. Форрестера, потрібно заохочувати критичну рефлексію, яка сприяє самосвідомості фахівців. Зворотний зв'язок є важливим компонентом, що допомагає їм навчитися розуміти свої сильні сторони й ті, що потребують розвитку [10].

Слід наголосити, що розвиток соціокомунікативних навичок є постійним процесом, який триває протягом усієї кар'єри в соціальній сфері. Фахівці постійно вдосконалюють свої навички за допомогою професійних курсів, тренінгів та набуття практичного досвіду, що дає їм можливість ефективно впливати на соціальні процеси й допомагати людям у складних життєвих ситуаціях.

Вплив соціокомунікативної компетентності на професійний успіх є беззаперечним у сучасному світі, де спілкування та взаємодія з людьми відіграють ключову роль у будь-якій сфері діяльності. Соціокомунікативні

навички стають невід'ємною частиною успішної кар'єри та визначають ефективність спілкування, розв'язання конфліктів і побудови взаємин із колегами, клієнтами й партнерами.

У сучасному суспільстві, де глобалізація та швидкі зміни вимагають від професіоналів більшої адаптивності, соціокомунікативні навички стають ключовим елементом конкурентоспроможності. Люди з розвинутою соціокомунікативною компетентністю здатні швидко адаптуватися до нових ситуацій, легко знаходити спільну мову з різними людьми та ефективно долати конфлікти.

Професійний успіх у сучасному світі значною мірою залежить від здатності взаємодіяти з колегами та клієнтами, встановлювати партнерські відносини й будувати довіру. Люди з розвинутою соціокомунікативною компетентністю мають перевагу в будь-якій сфері діяльності, оскільки їм краще вдається залучати інших до спільних проєктів, розв'язувати проблеми та досягати поставлених цілей [1].

Важливим є те, що соціокомунікативна компетентність сприяє розвитку лідерських рис і посилює здатність впливати на інших. Люди з високим рівнем соціокомунікативної компетентності можуть ефективно висловлювати свої ідеї та впроваджувати їх у життя, використовуючи для цього різноманітні методи й засоби впливу. Не менш важливою є роль соціокомунікативних навичок у побудові успішних міжособистісних відносин. Здатність слухати, розуміти та відповідати на потреби й очікування інших є ключовою для підтримки позитивних взаємин і побудови співробітництва.

Сучасний світ висуває перед фахівцями серйозні виклики, які потребують не лише технічних знань, а й умінь ефективно спілкуватися, розуміти потреби та почуття інших людей і розв'язувати конфлікти. Ось деякі аспекти впливу соціокомунікативної компетентності на професійний успіх [1; 5; 7]:

1. Ефективне спілкування з клієнтами та колегами: здатність чітко виражати свої думки, слухати інших і знаходити спільну мову важлива в будь-якій професійній сфері. Уміння здійснювати побудовану комунікацію сприяє розв'язанню проблем, підвищенню рівня задоволеності клієнтів та покращенню робочих відносин.

2. Емпатія та співчуття: здатність співчувати й відчувати емоційний стан інших осіб дає можливість побудувати довіру та підтримати співробітників у важкі моменти. Емпатія також допомагає краще розуміти потреби клієнтів і забезпечувати їх задоволення.

3. Уміння розв'язувати конфлікти й негативні ситуації: у будь-якій професійній сфері виникають конфлікти та непорозуміння. Однак людина з розвинутою соціокомунікативною компетентністю може ефективно долати такі ситуації, знаходячи компромісні рішення й точки перетину.

4. Збільшення можливостей кар'єрного зростання: фахівці з високим рівнем соціокомунікативних навичок зазвичай мають більше можливостей для просування по службі та отримання відповідальних посад. Вони можуть легше впливати на прийняття рішень, оскільки здатні ефективно висловлювати свої ідеї й переконувати інших.

Очевидно, що соціокомунікативна компетентність визначає успіх у будь-якій професійній сфері. Її розвиток стає важливим завданням для кожного, хто прагне досягти вагомих результатів у своїй кар'єрі та особистому житті, адже впливає на професійний успіх, надаючи людині конкурентні переваги й допомагаючи досягати успіхів у різних сферах діяльності. Ця компетентність стає основою для успішної кар'єри та досягнення особистих і професійних цілей.

Усвідомлення й розвиток соціокомунікативної компетентності в майбутніх фахівців соціальної сфери відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні їхньої професійної ідентичності та успіху в майбутній кар'єрі. Зазначена компетентність є основою ефективного спілкування, побудови взаєморозуміння та сприяє позитивним змінам у взаємодії з клієнтами, колегами й різними соціальними групами.

Соціокомунікативна компетентність проявляється в здатності виявляти емпатію, розуміти потреби та почуття інших, а також уміти ефективно висловлювати свої думки й ідеї. Вона також включає в себе навички активного слухання, конструктивного сприйняття повідомлень і вміння розв'язувати конфлікти шляхом пошуку компромісних рішень.

Професійні фахівці, які володіють розвинутою соціокомунікативною компетентністю, здатні створювати сприятливий клімат спілкування, підвищувати рівень довіри та співпраці в команді, а також досягати кращих результатів у роботі з клієнтами. Вони можуть швидше та краще зрозуміти потреби своїх підопічних і надавати їм необхідну підтримку й допомогу.

Отже, розвиток соціокомунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери є невід'ємною складовою їхньої підготовки та професійного зростання. Ця компетентність допомагає створити сприятливі умови для успішного виконання професійних обов'язків і досягнення високих стандартів якості у сфері соціальної роботи. Розуміння й практичне застосування принципів соціокомунікативної компетентності є ключем до досягнення позитивних результатів та високого професійного статусу в сучасному соціальному середовищі.

Перспектива наших подальших досліджень полягає у визначенні ролі використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі формування соціокомунікативної компетентності фахівців соціальної сфери.

---

### **Список використаних джерел**

1. Стьопкіна А. С., Трубник І. В. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. № 1 (100). С. 247–256. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-100-1-247-256>.
2. Плужник О. Формування соціо-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах дистанційної освіти. *Соціум. Документ. Комунікація*. 2022. № 14. С. 266–284. DOI: <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2022-14-266-284>.

3. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи : посібник / В. О. Киричук та ін. ; за заг. ред. Н. В. Лук'янчук, Н. А. Климова. Київ : Ін-т обдарованої дитини, 2014. 132 с. URL: <https://tinyurl.com/5n929yv2>.

4. Тимофєєва О. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв як педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. : Педагогічні науки*. 2016. Т. 3. № 1. С. 171–185. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v3i1>.

5. Калуш С. К. Соціально-професійна компетентність як цілісний результат професійної освіти. *Проблеми якості освіти*. Київ : Дослідн. центр проблем якості підготовки фахівців, 2008.

6. Кравець О., Самборська Н. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей на заняттях з англійської мови засобами інформаційно-комунікативних технологій. *Нові технології навчання*. 2019. № 92. С. 148–155. URL: <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/75/77>.

7. Левус Н. І. Чинники соціально-комунікативної компетентності молоді. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. № 27. С. 180–189. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp\\_2011\\_27\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2011_27_22).

8. Reith-Hall E., Montgomery P. Communication skills training for improving the communicative abilities of student social workers: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*. 2023. Vol. 19, Iss. 1, e1309. DOI: <https://doi.org/10.1002/cl2.1309>.

9. Empathy in social work education / K. L. Zaleski et. al. *Contemporary Behavioral Health Care*. 2016. Vol. 2, Iss. 1. P. 48–53. DOI: <https://doi.org/10.15761/CBHC.1000113>.

10. Lynch A., Newlands F., Forrester D. What does empathy sound like in social work communication? A mixed-methods study of empathy in child protection social work practice. *Child & Family Social Work*. 2019. Vol. 24, Iss. 1. P. 139–147. DOI: <https://doi.org/10.1111/cfs.12591>.

11. Trevithick P. Social work skills and knowledge: A practice handbook. 3<sup>rd</sup> ed. Open University Press, 2012. 432 p.

12. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 23 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/1407>.

13. Садовська Е., Ярошенко А. Формування професійної компетентності соціального працівника в умовах вищого навчального закладу : монографія / Нац.-пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 113 с. URL: [https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23427/Sadovska%20E.\\_Yaroshenko%20A.pdf?sequence=1](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23427/Sadovska%20E._Yaroshenko%20A.pdf?sequence=1).

**Bohdan Hliadyk**

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine,  
glyadykbohdan@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-7498-370X>

**Liudmyla Petryshyn**

Dr. Sc. (Pedagogical), Professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,  
Ternopil, Ukraine, ludmyla.petryshyn@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4506-1523>

**Vitalii Kulchytskyi**

Dr. Sc. (Pedagogical), Professor, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ternopil,  
Ukraine, kulchytskyjvy@tdmu.edu.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5863-3204>

**Taras Kulchytskyi**

Ph. D. (Law), Ternopil National Technical University named after Ivan Pulyu, Ternopil, Ukraine,  
taraster20@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7044-1563>

## THE ESSENCE OF SOCIOCOMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE

**Abstract.** *Socio-communicative competence is an important component of the professional training of specialists in the social sphere. It involves the formation of abilities and skills in effective interaction, communication, and understanding of other people. The article examines the role of socio-communicative competence for future specialists in the social sphere. It was found that in today's fast-paced world, a highly qualified professional must possess effective communication skills in order to navigate the complexities of human interactions, promote positive social change, and provide ethical and culturally competent services. It is noted that researchers consider this competence as the ability to express oneself clearly, recognize signals in context, and adapt to the needs of the interlocutor. It has been found that it includes building partnerships and solving problems through effective communication. The study analyses the essence of the concept of socio-communicative competence, and considers its components and structure. The need to develop communication skills in students of the social sphere, the ability to establish contact, organise partner interaction, overcome conflicts, develop empathy, and reflection are substantiated; the importance of the formation of this competence in future specialists of the social sphere for the successful implementation of their professional activities is determined. The main structural components of socio-communicative competence are revealed and approaches to the formation of these components in future specialists are indicated. Specific ways and pedagogical conditions for the formation of socio-communicative competence of future specialists in the process of studying humanitarian disciplines, passing practice, and extracurricular work are proposed. It is noted that the formation of socio-communicative competence is an important task in training competitive, professionally mobile specialists in the social sphere.*

**Keywords:** *socio-communicative competence, specialists in the social sphere, professional training, components of socio-communicative competence, communicative skills and abilities, interaction, communication, understanding others.*

---

### References

1. Styopkina, A., & Trubnik, I. (2021). Formation of social and communicative competence of future specialists of the social sphere. *Spirituality of a personality: methodology, theory*

and practice, 1(100), 247-253. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-100-1-247-256> [in Ukrainian].

2. Pluzhnyk, O. (2022). Formation of social-communicative competence of higher education applicants in terms of distance education. *Society Document. Communication*, 14, 271-278. DOI: <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2022-14-266-284> [in Ukrainian].

3. Kyrychuk, V. O., Lukianchuk, N. V., Klymova, N. A., Kovalova, O. A., Savchenko, Yu. Yu., & Yenotaieva, L. Ye. (2014). *Development of social and communicative competence of gifted primary school students*. Kyiv: Institute of Gifted Children. Retrieved from <https://tinyurl.com/5n929yv2> [in Ukrainian].

4. Timofeeva, O. (2016). Formation of social and communicative competence of future navigators as a pedagogical problem. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, 3(1), 171-185. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v3i1> [in Ukrainian].

5. Kalush, S. K. (2008). Social and professional competence as a holistic result of vocational education. *Problems of education quality*. Kyiv: Research Center for the Quality of Specialist Training [in Ukrainian].

6. Kravets, O., & Samborska, N. (2019). Formation of social and communicative competence of future specialists of non-philological specialties in English language classes by means of information and communication technologies. *New learning technologies*, 92, 148-150. Retrieved from <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/75/77> [in Ukrainian].

7. Levus, N. I. (2011). Factors of social and communicative competence of young people. *Scientific studies on social and political psychology*, 27, 180-189. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp.2011\\_27\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp.2011_27_22) [in Ukrainian].

8. Reith-Hall, E., & Montgomery, P. (2023). Communication skills training for improving the communicative abilities of student social workers: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 19(1), e1309. DOI: <https://doi.org/10.1002/cl2.1309>.

9. Zaleski, K. L., Araque, J. C., Finney, K., Harper, B., Lewis, J., Amit, M. S. ... & Castronuovo, J. (2016). Empathy in social work education. *Contemporary Behavioral Health Care*, 2(1), 48-53. DOI: 10.15761/CBHC.1000113.

10. Lynch, A., Newlands, F., & Forrester D. (2019). What does empathy sound like in social work communication? A mixed-methods study of empathy in child protection social work practice. *Child & Family Social Work*, 24(1), 139-147. DOI: <https://doi.org/10.1111/cfs.12591>.

11. Trevithick, P. (2012). *Social work skills and knowledge: A practice handbook*. 3<sup>rd</sup> ed. Open University Press, 432 p.

12. Hodlevska, D. M. (2007). *Formation of professional communicative competence of future social workers in the conditions of pedagogical university*. (Extended abstract of candidate's thesis). National Pedagogical Dragomanov University. Kyiv. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/1407> [in Ukrainian].

13. Sadovska, E., & Yaroshenko, A. (2018). *Formation of professional competence of a social worker in a higher educational institution*. Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University. Retrieved from [https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23427/Sadovska%20E.\\_Yaroshenko%20A.pdf?sequence=1](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23427/Sadovska%20E._Yaroshenko%20A.pdf?sequence=1) [in Ukrainian].

**Омельчук С. А.**

доктор педагогічних наук, професор, перший проректор, професор кафедри української і слов'янської філології та журналістики Херсонського державного університету, Івано-Франківськ, Україна, [omegas1975@gmail.com](mailto:omegas1975@gmail.com)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0323-7922>

## ДИНАМІКА КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ НА РІВНІ ДОКТОРІВ НАУК

**Анотація.** Метою статті є дослідження динаміки кадрового потенціалу лінгводидактичної науки за часів незалежності України на рівні докторів наук, а саме: кількісного й статеві-вікового складу, середнього віку вчених, представлення їх за регіонами країни задля виявлення тенденцій в еволюції наукових кадрів вітчизняної лінгводидактики. Під час дослідження виявлено, що на 1 березня 2024 р. кадровий потенціал лінгводидактичної науки на рівні докторів наук становить 44 дослідники з 58, котрі протягом 1985–2023 рр. захистили докторські дисертації зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» за чотирма основними напрямками: 1) з історії української лінгводидактики – 2 дисертації (3,4 %); 2) у царині дошкільної та початкової лінгводидактики – 12 дисертацій (20,7 %); 3) з лінгводидактики базової й профільної середньої освіти – 19 дисертацій (32,8 %); 4) з лінгводидактики вищої школи – 25 дисертацій (43,1 %). Динаміка кадрового потенціалу засвідчує зменшення чисельності докторів наук, котрі працюють, що зумовлено такими чинниками, як смерть учених-лінгводидактів, досягнення пенсійного віку, незадовільний стан здоров'я, виїзд за кордон, колабораціонізм тощо. За статеву структуру співвідношення чоловіків – докторів наук становить 1:10. Це дає підстави стверджувати, що спеціальність 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» порівняно з іншими науковими спеціальностями є «жіночою». У віковій структурі переважають доктори наук продуктивного віку від 41 до 60 років (61,3 %). Загалом вік докторів наук з української лінгводидактики, задіяних в освітній і науковій діяльності, коливається від 36 до 88 років. Середній вік дослідників, які захистили докторські дисертації протягом 2006–2023 рр., зменшився на 10 років порівняно із середнім віком учених, що захистили докторські дисертації в 1985–2005 рр.

**Ключові слова:** українська лінгводидактика, напрями лінгводидактичної науки, кадровий потенціал, доктор наук, докторська дисертація, статеві-вікова структура.

**JEL classification:** I28, J44.

**DOI:** 10.32987/2617-8532-2024-1-46-59.

Успішно втілити тенденції розвитку української лінгводидактики в умовах мінливих реалій динамічного світу, соціальних трансформацій, масштабних потрясінь, освітніх

реформ тощо неможливо без участі наукового потенціалу докторів наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Цю тезу підтверджують вис-

© Омельчук С. А., 2024

новки вчених Інституту досліджень науково-технічного потенціалу та історії науки імені Г. М. Доброва НАН України: одним із першочергових завдань держави є відновлення наукового потенціалу країни в найближчі післявоєнні роки як обов'язкова умова її інноваційного розвитку і процвітання [1]. До того ж істотний вплив на структуру наукових кадрів має низка чинників, як-от: демографічний дисбаланс, відтік кадрів зі сфери науки й вищої освіти в інші напрями діяльності, тенденція зменшення чисельності молодих науковців, «старіння» науково-педагогічних кадрів [2]. Водночас еволюція кадрового потенціалу науки відбувається відповідно до закономірностей та особливостей, що для наукової сфери зумовлені не лише зовнішніми чинниками, а й внутрішньою структурою кадрового потенціалу [3].

Тож наше дослідження присвячено визначенню динаміки кадрового потенціалу лінгводидактичної науки за часів незалежності України на рівні докторів наук (ідеться про кількісний і статеві-віковий склад, середній вік учених, представлення за регіонами країни) з метою виявлення тенденцій в еволюції наукових кадрів вітчизняної лінгводидактики. Джерельною базою дослідження слугували довідкові дані науково-енциклопедичного видання Інституту енциклопедичних досліджень НАН України «Енциклопедія сучасної України», бібліографічні описи авторефератів дисертацій докторів наук із фондів Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, державний бібліографічний показник України «Літопис авторефератів дисертацій» Книжкової палати Украї-

ни імені Івана Федорова, докторські дисертації та їх автореферати, оприлюднені на офіційних вебсайтах спеціалізованих учених рад.

Ця розвідка є продовженням нашого дослідження сучасних тенденцій розвитку вітчизняної лінгводидактики в контексті захищених докторських дисертацій зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)», представленого в монографії «Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика фахівців» [4]. До того ж тенденції розвитку науково-дослідного потенціалу української лінгводидактики третього тисячоліття аспектно досліджено в низці інших колективних монографій. Зокрема, у монографії «Стратегічні напрями розвитку сучасної української лінгводидактики» Е. Палихата й О. Петришина наголошують на тому, що праці вчених окреслюють вектори розвитку української лінгводидактики та є науковим підґрунтям, своєрідною точкою відліку для подальших методологічних напрацювань; осмислюючи еволюційні вимоги педагогічної науки, науковці-лінгводидакти розробляють новітні стратегічні теорії й напрями досліджень [5]. У монографії «Професійна лінгводидактика в контексті особистісної парадигми» А. Вихрущ, окреслюючи перспективи розвитку національної лінгводидактики, важливим та ефективним організаційним заходом називає створення в закладах вищої освіти кафедр професійної лінгводидактики [6].

Протягом 1985–2023 рр. захищено 58 дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та ме-

тодика навчання (українська мова)» за чотирма основними напрямками лінгводидактичної науки (рис. 1):

1) з історії української лінгводидактики захищено 2 дисертації (3,4 %): Тетяни Котик (2005), Стефанії Яворської (2005);

2) у царині дошкільної й початкової лінгводидактики захищено 12 дисертацій (20,7%): Алли Богуш (1986), Миколи Вашуленко (1992), Ольги Хорошковської (2000), Наталії Гавриш (2002), Валентини Бадер (2004), Катерини Крутій (2005), Надії Луцан (2006), Наталії Горбунової (2011), Олени Трифонової (2013), Лариси Казанцевої (2014), Наталії Сіранчук (2018), Олени Компаній (2021);

3) з лінгводидактики базової і профільної середньої освіти захищено 19 дисертацій (32,8 %): Олександра Біляєва (1985), Володимира Мельничайка (1989), Марії Пентилюк (1996), Катерини Плиско (1997), Станіслава Карамана (2000), Тамари Донченко (2001), Івана Хом'яка (2002), Олени Горошкіної (2005), Елеонори Палихати (2005), Зінаїди Бакум (2009), Вікторії Загороднової (2012), Оксани Кучерук (2012), Лідії Мамчур (2012), Сергія Омельчука (2014), Ірини Ку-

черенко (2015), Володимира Нищети (2018), Олени Кулик (2019), Таміли Груби (2019), Тетяни Рудюк (2021);

4) з-поміж захищених докторських дисертацій переважають дослідження з лінгводидактики вищої школи – 25 дисертацій (43,1 %): Ганни Онкович (1995), Лариси Паламар (1997), Тетяни Симоненко (2007), Олесі Любашенко (2008), Ніни Голуб (2009), Наталії Остапенко (2010), Ірини Дроздової (2011), Катерини Климової (2011), Олени Ковтун (2013), Ольги Копусь (2013), Алли Нікітіної (2013), Інни Нагрибельної (2016), Юлії Руденко (2016), Марії Греб (2017), Оксани Гридчук (2018), Наталії Грони (2018), Людмили Овсієнко (2018), Анжеліки Попович (2018), Лілії Рускуліс (2019), Лариси Суботи (2019), Анни Струк (2020), Марії Цуркан (2020), Валентини Вітюк (2021), Ганни Швець (2021), Ірини Гуменюк (2023).

Чотири докторські роботи підготовлено з двох спеціальностей:

13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» та 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» – дисертації Олени Ковтун (2013) і Анни Струк (2020);

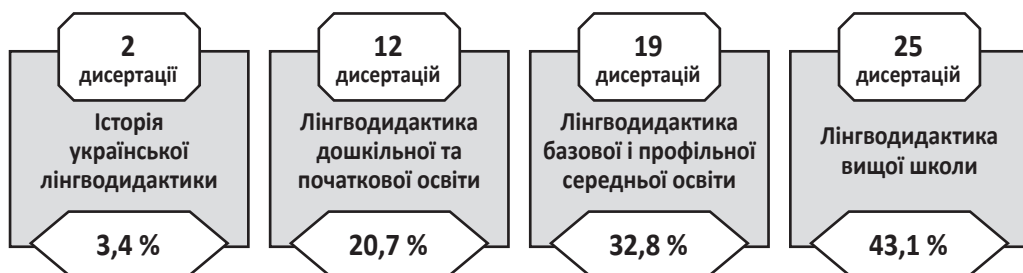


Рис. 1. Розподіл захищених докторських дисертацій за напрямками лінгводидактичної науки, од., %

Побудовано автором за тематикою докторських дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)».

13.00.08 «Дошкільна педагогіка» та 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» – дисертація Юлії Руденко (2016);

13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» та 13.00.02 «Теорія і методика навчання (російська мова)» – дисертація Лариси Суботи (2019).

За часів незалежності України захищено 55 із 58 докторських дисертацій (рис. 2). Починаючи з 2004 р. простежується стабільність захистів із середнім показником дві дисертації щорічно. Виняток становить 2022-й – рік повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну

й уведення воєнного стану в країні. Розподіл захищених докторських дисертацій за роками показує, що рекордними за кількістю захищених досліджень є 2005 та 2018 рр., протягом яких науковий ступінь доктора наук з української лінгводидактики здобули п'ять і шість учених відповідно. Також вирізняються 2013, 2019 і 2021 рр., коли було захищено по чотири докторські дисертації.

Найбільше докторських дисертацій (94,8 %) захищено в чотирьох спеціалізованих учених радах університетів України, а саме: 23 роботи (39,7 %) протягом 1985–2012 рр. – у Національному педагогічному універ-

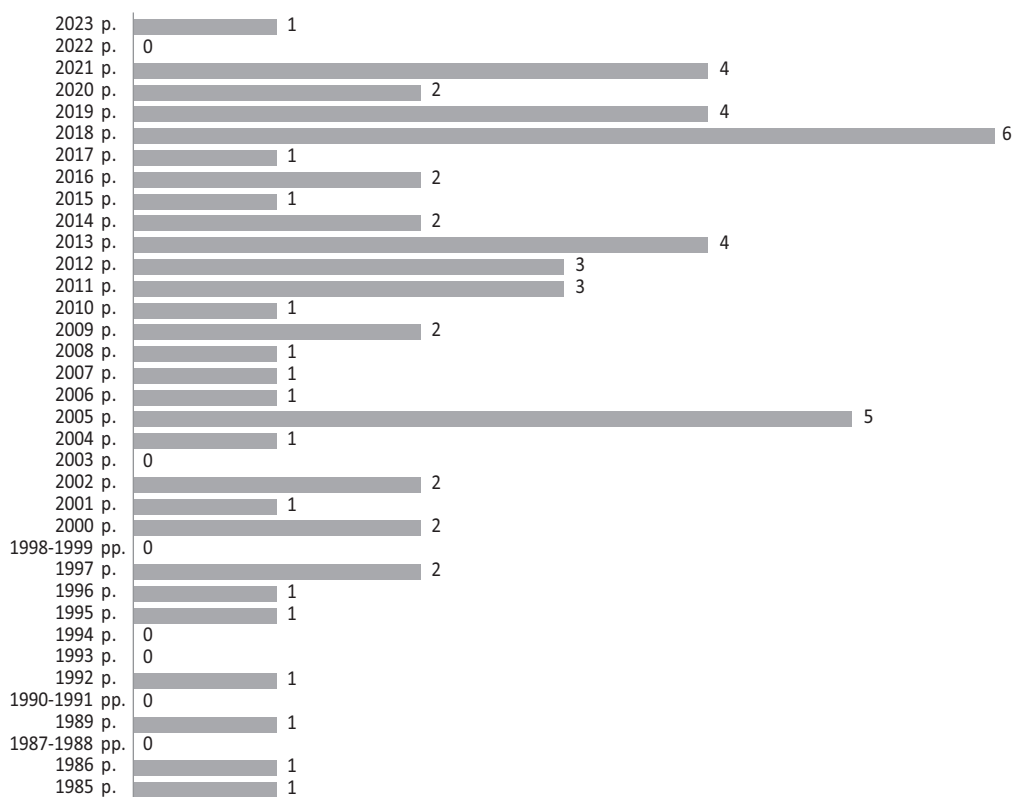
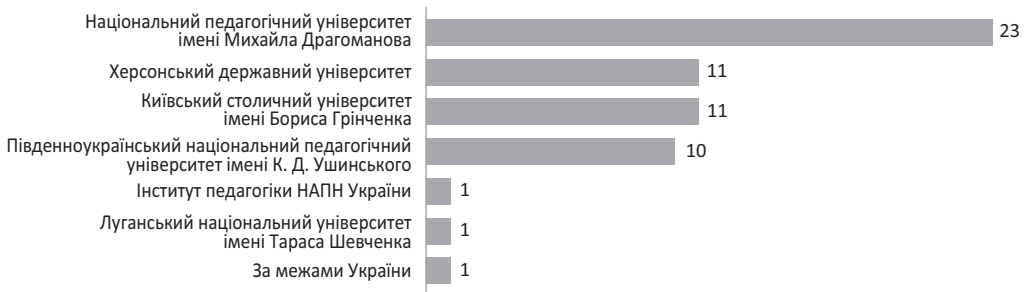


Рис. 2. Кількість захищених докторських дисертацій зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» за роками, од.

Побудовано автором за: [7] та на основі даних, оприлюднених на офіційних вебсайтах спеціалізованих учених рад.

ситеті імені Михайла Драгоманова (нині – Український державний університет імені Михайла Драгоманова); 11 робіт (19%) протягом 2009–2019 рр. – у Херсонському державному університеті; 11 робіт (19%) протягом 2017–2021 рр. – у Київському

столичному університеті імені Бориса Грінченка; 10 робіт (17%) протягом 2005–2023 рр. – у Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К. Д. Ушинського (рис. 3 і 4). Також по одній докторській дисертації захищено в спеціалі-



**Рис. 3. Розподіл кількості захищених докторських дисертацій зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» за спеціалізованими вченими радами, од.**

*Побудовано автором за: [7] та матеріалами авторефератів докторських дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)».*



**Рис. 4. Динаміка захистів докторських дисертацій зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» у спеціалізованих учених радах України, %**

*Побудовано автором за: [7] та матеріалами авторефератів докторських дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)».*

зованих учених радах Інституту педагогіки НАПН України та Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка. Ще одну докторську дисертацію захищено за межами України.

За часів незалежності України сформувалося п'ять основних лінгводидактичних наукових шкіл під керівництвом професорів Олександра Біляєва, Алли Богуш, Миколи Вашуленка, Станіслава Карамана й Марії Пентиліук, котрі підготували більшість докторів наук (57 %) зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Значну роль у розвитку наукового потенціалу відіграла й професор Любов Мацько, за керівництвом якої захищено 12 % докторських дисертацій з української лінгводидактики. Загалом 69 % докторів наук є представниками саме цих наукових шкіл (рис. 5).

За статевою структурою докторів наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» спостерігаємо явно виражену фемінізацію національної лінгводидактики: співвідношення чоловіків і жінок на момент здобуття наукового

ступеня доктора наук – 7:51 (рис. 6). Сучасний кадровий потенціал докторів наук відображає ще вираженішу кількісну перевагу жінок над чоловіками: із 44 докторів наук, що станом на 1 січня 2024 р. працюють, 40 жінок (91 %) та 4 чоловіки (9 %).

Протягом 2020-х років спостерігаємо зміни в чисельності докторів наук не лише у зв'язку із захистами докторських дисертацій (зокрема, порівняно з попередніми результатами, оприлюдненими 2019 р. у монографії «Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика фахівців», за останніх п'ять років докторський корпус вітчизняної лінгводидактики зріс на 14 %), а й через смерть учених-лінгводидактів: за останніх 20 років ми втратили шістьох докторів наук (10 %): Олександра Біляєва (1925–2006), Ларису Паламар (1936–2010), Марію Греб (1976–2019), Тамару Донченко (1938–2020), Володимира Мельничайка (1931–2020), Катерину Плиско (1924–2020).

Станом на 1 березня 2024 р. із 58 докторів наук, що захистили докторські дисертації зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)», у закладах



**Рис. 5. Кількість докторських дисертацій зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)», підготовлених за консультування провідних учених-лінгводидактів, од.**

*Побудовано автором за матеріалами авторефератів докторських дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)».*

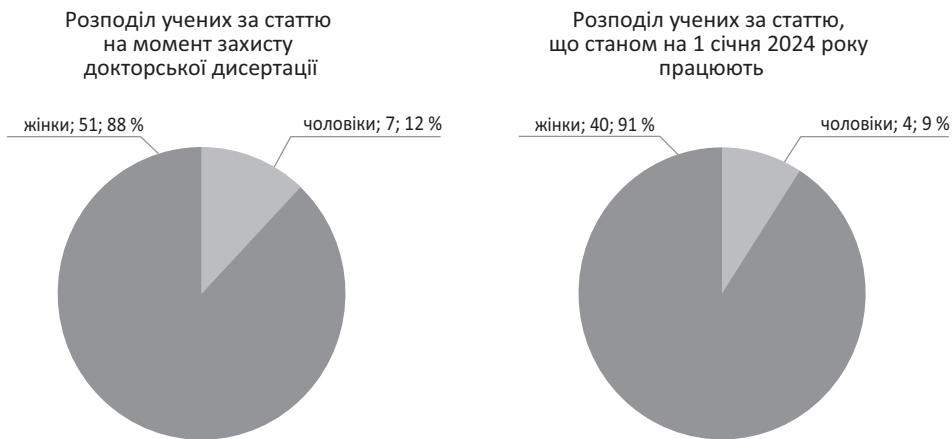


Рис. 6. Порівняльна характеристика статевої структури вчених-лінгводидактів, осіб, %

Побудовано автором.

вищої освіти працює 40 учених, у наукових установах – 2 дослідники, у закладах фахової передвищої і загальної середньої освіти – 2 викладачі (табл. 1). Не працює 6 докторів наук (12 %) – у зв’язку з досягненням пенсійного віку або за станом здоров’я.

Останнім часом у структурі кадрового потенціалу вчених-лінгводидактів виявляємо невтішні тенденції, пов’язані із внутрішньою й зовнішньою міграцією дослідників. Протягом 2019–2023 рр. із різних причин

змінити основне місце роботи 8 докторів наук (18,2 %) зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». У зв’язку з російською військовою агресією за кордон виїхало 4 доктори наук (9,1 %) – на жаль, не за програмами міжнародної академічної мобільності. Через окупацію Луганської та Донецької областей у 2014 р., частково Запорізької та Херсонської областей у 2022 р. змінили місце перебування на інші регіони України 6 докторів наук (12 %). До того ж серед докторів наук

Таблиця 1  
Розподіл докторів наук з української лінгводидактики, що працюють, за типами закладів

Тип закладу	Чисельність, осіб	Частка, %
Науково-дослідні інститути	2	4,55
Заклади вищої освіти, у т. ч.:		
класичні університети	26	59,08
педагогічні університети	6	13,64
ЗВО іншого галузевого спрямування (медичні, авіаційні, морські, технічні тощо)	6	13,64
заклади післядипломної педагогічної освіти	2	4,55
Заклади фахової передвищої освіти	1	2,27
Заклади загальної середньої освіти	1	2,27
Усього	44	100,00

Складено автором.

з української лінгводидактики було виявлено колабораціонізм: двоє вчених працюють у захоплених університетах, де створено фейкові заклади вищої освіти, які здійснюють освітній процес за стандартами російської федерації. Водночас аналіз наукових профілів у міжнародних наукометричних базах даних (зокрема, Scopus і Google Scholar) засвідчує афіліацію цих учених з українськими закладами вищої освіти.

Аналіз географії кадрового потенціалу докторів наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» дає підстави констатувати, що станом на березень 2024 р. 44 доктори наук працюють у закладах освіти й наукових установах 19 областей України та м. Києві (рис. 7).

За рівнем концентрації докторів наук з української лінгводидактики лідирують м. Київ і три області – Київська, Івано-Франківська й Херсонська. Водночас оптимальну вікову структуру та відносно достатню чисельність докторів наук представлено лише у двох закладах вищої освіти України – Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника (4 доктори наук; середній вік – 53 роки) й Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка (3 доктори наук; середній вік – 52 роки).

У віковій структурі докторів наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» виокремлюємо три вікові групи: 1) молодий учений віком до 40 років включно; 2) учений зрілого



Рис. 7. Географія кадрового потенціалу докторів наук з української лінгводидактики станом на березень 2024 р., осіб

Побудовано автором.

віку від 41 до 60 років; 3) учений передпенсійного та пенсійного віку від 61 року. На рис. 8 відображено кількісні показники розподілу за віковими групами 44 докторів наук, що працюють: 27 учених (62 %) перебувають у віковій фазі зрілого віку (від 41 до 60 років), 16 учених (36 %) – у фазі передпенсійного й пенсійного віку (від 61 і старше) та лише один доктор наук віком до 40 років (2 %). До речі, наймолодшим доктором педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» станом на березень 2024 р. є професор Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника Анна Струк.

Як видно з рис. 8, переважають усе ж доктори наук зрілого (продуктив-

ного) віку, від 41 до 60 років. Це дає підстави для позитивних прогнозів формування кадрового потенціалу, що розвиватиме новітню українську лінгводидактику.

Водночас докторський корпус учених-лінгводидактів, які станом на 1 січня 2024 р. працюють, порівняно з віком науковців на момент захисту докторської дисертації постарів на 9,4 року. Зокрема, різниця у віці жінок – докторів наук сягає +8,7 року, у віці чоловіків – докторів наук вона є більш помітною та становить +13,1 року (табл. 2).

За зменшення частки дослідників перших двох вікових груп (на 17 і 8,9 % відповідно) частка дослідників передпенсійного й пенсійного віку істотно зросла – майже на 26 %

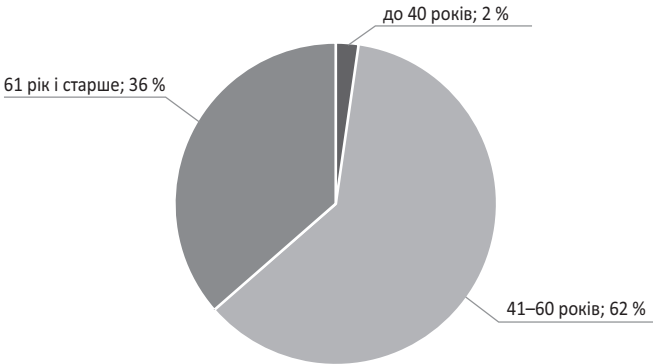


Рис. 8. Розподіл докторів наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» за віковими групами, років, %

Побудовано автором.

Таблиця 2

Середній вік докторів наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» за статтю, років

Доктори наук	Середній вік		
	На момент захисту докторської дисертації	Станом на 01.01.2024	Різниця
Загалом	48,2	57,6	+9,4
з них:			
чоловіки	50,9	64,0	+13,1
жінки	47,9	56,6	+8,7

Складено автором.

(рис. 9). Хоча саме по собі збільшення частки найстаршої вікової групи докторів наук не варто оцінювати як негативний факт: по-перше, наукова життєздатність учених передпенсійного й пенсійного віку може бути продуктивною; по-друге, «заявності достатньої кількості більш молодих науковців та необхідного матеріального забезпечення ерудиція і великий досвід представників старшого покоління тільки допомагають молодим у роботі та творчому зростанні» [8].

Незважаючи на те що глобальне старіння науки є світовою тенденцією розвитку сучасної науки [9], наше дослідження засвідчує позитивну тенденцію зменшення середнього віку дослідників, які захистили докторську дисертацію зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)»: учений, що захистив докторські дисертації протягом 2006–2023 рр., майже на 10 років молодший від ученого, котрий зробив це впродовж 1985–2005 рр. (рис. 10).

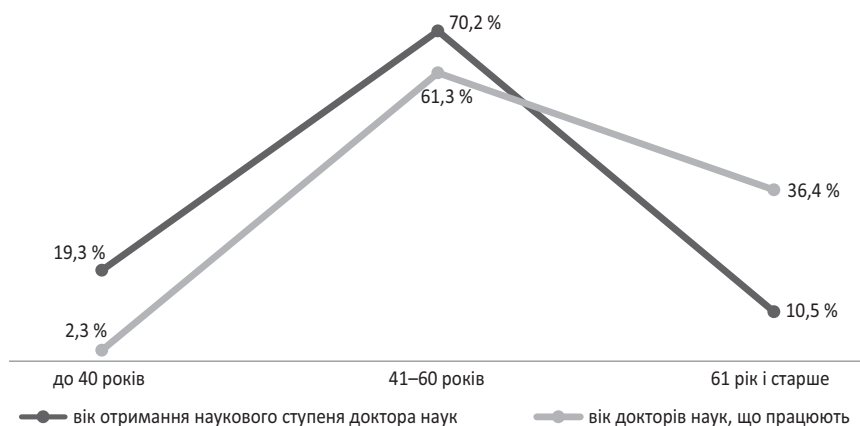


Рис. 9. Середній вік учених-лінгводидактів, що мають науковий ступінь доктора педагогічних наук, за віковими групами, %

Побудовано автором.

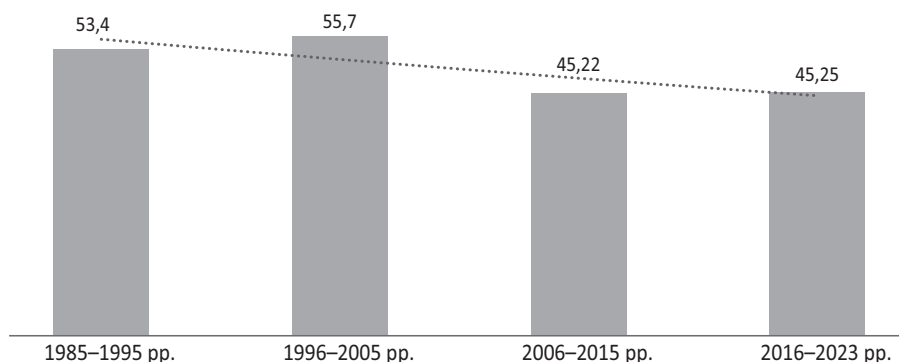


Рис. 10. Середній вік ученого на момент здобуття наукового ступеня доктора наук у різні періоди функціонування української лінгводидактики, років

Побудовано автором.

Відзначимо ще одне позитивне явище у віковій структурі науковців: середній вік докторів наук з української лінгводидактики, котрі працюють, становить 57,6 року проти 65,8 року докторів наук середнього віку Національної академії наук України [10]. Різниця між середнім віком доктора наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» та середнім віком доктора наук НАН України становить 8,2 року.

Отже, кадровий потенціал лінгводидактичної науки на рівні докторів наук на 1 березня 2024 р. становить 44 дослідники з 58, які протягом 1985–2023 рр. захистили докторські дисертації зі спеціальності 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». За часів незалежності України сформовано п'ять наукових шкіл під керівництвом професорів Олександра Біляєва, Алли Богуш, Миколи Вашуленка, Станіслава Карамана, Любові Мацько й Марії Пентилюк, котрі підготували майже 70 % докторів наук з української лінгводидактики. Динаміка кадрового потенціалу засвідчує зменшення чисельності докторів наук, які працюють, що зумовлено смертю вчених-лінгводидактів, досягнен-

ням ними пенсійного віку, незадовільним станом здоров'я, виїздом за кордон, колабораціонізмом тощо. За статевою структурою співвідношення чоловіків і жінок становить 1:10. Це дає підстави стверджувати, що спеціальність 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» порівняно з іншими науковими спеціальностями є «жіночою». У віковій структурі переважають доктори наук продуктивного віку, від 41 до 60 років (61,3 %). Загалом вік докторів наук з української лінгводидактики, задіяних в освітній та науковій діяльності, коливається від 36 до 88 років. Підставою для стриманого оптимізму є зменшення на 10 років середнього віку дослідників, що захистили докторські дисертації протягом 2006–2023 рр., порівняно із середнім віком учених, які захистили докторські дисертації в 1985–2005 рр.

Актуальним питанням для наших подальших досліджень докторського корпусу української лінгводидактики є характеристика наукометричних показників діяльності вчених, зокрема визначення їхньої публікаційної активності за показниками наукових баз даних «Scopus» і «Web of Science».

### Список використаних джерел

1. Попович О. С., Костриця О. П. До пошуку оптимальної динаміки нарощування кадрового потенціалу української науки в період її післявоєнного відновлення. *Наука та наукознавство*. 2023. № 1 (119). С. 69–80. DOI: <https://doi.org/10.15407/sofs2023.01.069>.
2. Performance efficiency of university teachers in the context of generational balance: measurement tools and application mechanisms / A. Spivakovsky et. al. *Integration, Harmonization and Knowledge Transfer* : Proceedings of the 17th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications, Kherson, September 28 – October 2, Kherson, 2021. P. 204–216. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3013/20210204.pdf>.

3. Попович О. С., Костриця О. П. Щодо стратегії післявоєнного відновлення кадрового потенціалу науки України. *Вісник НАН України*. 2023. № 9. С. 37–41. DOI: <https://doi.org/10.15407/visn2023.09.037>.

4. Омельчук С. Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика фахівців : монографія. Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2019. 356 с. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/16409>.

5. Стратегічні напрями розвитку сучасної української лінгводидактики : монографія / за ред. Е. Палихати, О. Петришиної. Тернопіль : Підручники і посібники, 2021. 352 с. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19064/1/Monogr\\_Lingvodidakt.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19064/1/Monogr_Lingvodidakt.pdf).

6. Професійна лінгводидактика в контексті особистісної парадигми : монографія / А. В. Вихрущ та ін. ; за ред. А. В. Вихруща, К. Л. Стефанишин. Тернопіль : ТНМУ, 2022. 282 с. URL: [https://repository.tdmu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17687/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.tdmu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17687/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

7. Літопис авторефератів дисертацій : державний бібліогр. покажчик України. (1999–2022). Київ : ДНУ «Книжкова палата України імені Івана Федорова».

8. Попович О. С., Костриця О. П. Вікова структура наукових кадрів як фактор життєздатності наукової системи України. *Наука та інновації*. 2016. Т. 12. № 2. С. 5–11. DOI: <http://dx.doi.org/10.15407/scin12.02.005>.

9. Бублик С. Г. Оцінювання історичних тенденцій формування вікової структури дослідників-гуманітаріїв за 100 років. *Наука та наукознавство*. 2021. № 1 (111). С. 44–62. DOI: <https://doi.org/10.15407/sofs2021.01.044>.

10. Довідка про Національну академію наук України (станом на 1 січня 2023 р.) / Національна академія наук України. URL: <https://www.nas.gov.ua/UA/About/Pages/information.aspx>.

**Serhii Omelchuk**

Dr. Sc. (Pedagogical), Professor, Kherson State University, Ivano-Frankivsk, Ukraine,

omegas1975@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0323-7922>

## DYNAMICS OF THE HUMAN RESOURCES POTENTIAL OF MODERN UKRAINIAN LINGUODIDACTICS AT THE DOCTORATE LEVEL

**Abstract.** *The objective of this article is to investigate the dynamics of the human resources potential of linguodidactic science during Ukraine's independence period in the structure of Doctors of Sciences, with a focus on quantitative and gender-age composition, average age of scientists, and their representation by regions of the country. This analysis aims to identify trends in the evolution of scientific personnel in Ukrainian linguodidactics. The study revealed that the human resources potential of linguodidactic science in the structure of Doctors of Sciences as of March 1, 2024, comprises 44 researchers out of 58 who defended doctoral dissertations during 1985-2023 in the specialty 13.00.02 "Theory and Methodology of Teaching (Ukrainian Language)" in four main directions: 1) in the history of Ukrainian linguodidactics – 2 doctoral studies (3.4%); 2) in the field of preschool and primary linguodidactics – 12 doctoral studies (20.7%); 3) in linguodidactics of basic and specialized secondary education – 19 dissertations (32.8%); 4) in linguodidactics of higher education – 25 dissertations (43.1%). The dynamics of the human resources potential indicate a decrease in the number of Doctors of Sciences actively working. This is caused by a number of factors, including the death of linguodidactic scholars, reaching retirement age, unsatisfactory health conditions, emigration, collaborationism, etc. This leads to the conclusion that the specialty 13.00.02 "Theory and Methodology of Teaching (Ukrainian Language)" is more female-dominated than other scientific specialties. In terms of age structure, Doctors of Sciences of productive age from 41 to 60 years old predominate (61.3%). The overall age range of Doctors of Sciences in Ukrainian linguodidactics engaged in educational and scientific activities varies from 36 to 88 years old. The average age of researchers who defended doctoral dissertations during 2006-2023 decreased by 10 years compared to the average age of scientists who defended doctoral dissertations in 1985-2005.*

**Keywords:** *Ukrainian linguodidactics, directions of linguodidactic science, human resources potential, Doctor of Sciences, doctoral dissertation, gender-age structure.*

---

### References

1. Popovych, O., Kostyrytsia, O. (2023). Searching for optimal dynamics of building up the human resources of the Ukrainian R&D in the period of its post-war recovery. *Science and Science of Science*, 1(119), 69-80. DOI: <https://doi.org/10.15407/sofs2023.01.069> [in Ukrainian].
2. Spivakovsky, A., Petukhova, L., Omelchuk, S., Voropay, N., Volianiuk, A., & Revenko, Y. (2021). Performance efficiency of university teachers in the context of generational balance: measurement tools and application mechanisms. *Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*, Proceedings of the 17th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Kherson. Retrieved from <https://ceur-ws.org/Vol-3013/20210204.pdf>.
3. Popovych, O., & Kostyrytsia, O. (2023). Towards the strategy of the post-war restoration of the personnel potential of the science in Ukraine. *Visnyk of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 9, 37-41. DOI: <https://doi.org/10.15407/visn2023.09.037> [in Ukrainian].

4. Omelchuk, S. (2019). *Modern Ukrainian linguodidactics: norms in terminology and language practice of specialists*. Kyiv: Publishing house "Kyiv-Mohyla Academy". Retrieved from <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/16409> [in Ukrainian].
5. Palykhata, E., & Petryshyna, O. (Eds.). (2021). *Strategic directions of development of modern Ukrainian linguodidactics*. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky. Retrieved from [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19064/1/Monogr\\_Lingvodidakt.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19064/1/Monogr_Lingvodidakt.pdf) [in Ukrainian].
6. Vykhreshch, A. V., Havryshchak, I. I., Hnatyshyn, S. I., Zalipska, I. Ya., Mysyk, O. A., Novitska, O. I., ...& Khrystenko, O. M. (2022). *Professional linguodidactics in the context of personal paradigm*. Ternopil: TNMU. Retrieved from [https://repository.tdmu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17687/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.tdmu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17687/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [in Ukrainian].
7. SSI "Ivan Fedorov Book Chamber of Ukraine". (1999–2022). *Chronicle of dissertation abstracts. State bibliographic index of Ukraine*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Popovych, O. S., & Kostytsa, O. P. (2016). The age structure of scientific personnel as a factor in the viability of the scientific system of Ukraine. *Science and Innovation*, 12(2), 5-11. DOI: <http://dx.doi.org/10.15407/scin12.02.005> [in Ukrainian].
9. Boublyk, S. H. (2021). An assessment of historical trends in the formation of the age structure of humanitarian researchers over 100 years. *Science and Science of Science*, 1(111), 44-62. DOI: <https://doi.org/10.15407/sofs2021.01.044> [in Ukrainian].
10. National Academy of Sciences of Ukraine. (2023). *Information about the National Academy of Sciences of Ukraine (as of January 1, 2023)*. Retrieved from <https://www.nas.gov.ua/UA/About/Pages/information.aspx> [in Ukrainian].

**Денисюк О. Я.**

заступник начальника відділу освітньої статистики і аналітики  
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, denysiuk.oksana@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8584-0647>

**Титаренко Н. В.**

завідувач сектору шкільної освіти відділу освітньої статистики і аналітики  
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, nataliatytarenko@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5837-393X>

**Дронь Т. О.**

науковий співробітник сектору шкільної освіти відділу освітньої статистики і аналітики  
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, t.dron@iea.gov.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1374-5610>

## ОСВІТНІ ІНДИКАТОРИ РІВНЯ ЗАБЕЗПЕЧЕНОСТІ ВЧИТЕЛЯМИ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ПІД ЧАС ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ: МІЖНАРОДНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ КОНТЕКСТИ

**Анотація.** У статті розглянуто сучасні міжнародні та вітчизняні трансформаційні процеси, що відбуваються в освітній галузі, у контексті європейського освітнього простору. Визначено, що такі процеси спираються на ключові компетентності, які вчитель повинен формувати в учнів, а саме: грамотність, багатомовність, наукові та інженерні навички, цифрові й технологічні компетенції, навички міжособистісного спілкування та здатність сприймати нові знання, активна громадянська позиція, підприємливість і культурна обізнаність. Розглянуто джерела формування освітніх індикаторів, зокрема дослідження PISA, Евростат, системи освітніх індикаторів ОЕСР, системи національних освітніх індикаторів. Досліджено аспекти запровадження реформи «Нова українська школа» (НУШ) у розрізі забезпечення педагогічними працівниками. Виокремлено дослідження PISA, результатом якого є дані про якість освіти в розрізі оцінки здатності учнів використовувати здобуті в закладах освіти знання, компетенції та навички в повсякденному житті. Результати цього міжнародного порівняльного дослідження дають підстави урядам країн вносити зміни в освітні політики та приймати ефективні управлінські рішення на основі доказових статистичних даних. Серед вітчизняних трансформацій в освітній галузі проаналізовано певні аспекти впровадження реформи НУШ. Запровадження НУШ актуалізує завдання забезпечення педагогічними працівниками, підвищення фахового рівня вчителя, його самомотивації до здобуття нових знань, формування нових компетентностей. У дослідженні проведено аналіз індикаторів ОЕСР, співставних із національними освітніми індикаторами, зокрема «Учителі, які залишають професію вчителя», «Співвідношення учнів до вчителів» та «Наповнюваність класів».

**Ключові слова:** загальна середня освіта, індикатор, педагогічні працівники, реформа, трансформація.

**JEL classification:** I28.

**DOI:** 10.32987/2617-8532-2024-1-60-71.

Освітні реформи відіграють важливу роль в умовах швидкоплинних змін, які властиві сучасному інформаційному суспільству. Тенденцією останніх десятиліть є прискорений темп змін в економіці, технологіях, культурній сфері тощо. Технологічні, культурні, соціальні зміни, що впроваджувалися колись протягом тривалого часу, наразі відбуваються в соціумі набагато швидше. Отже, у сучасному світі освітня система повинна оперативно реагувати на подібні виклики й надавати учням компетентності, необхідні для застосування в повсякденному житті, самореалізації, працевлаштування та безупинного розвитку. Застарілі й консервативні підходи в навчанні замінюються новітніми методиками викладання, які покликані забезпечувати якісну освіту та рівний доступ до освітніх послуг усіх верств населення. Реалізація трансформаційних процесів актуалізує потребу в підвищенні кваліфікації педагогічних працівників та істотному осучасненні матеріально-технічного забезпечення закладів освіти. Ключовим аспектом таких процесів є зміни в державній політиці, що на законодавчому рівні сприятимуть запровадженню необхідних реформ і прискоренню трансформаційних перетворень в освітній галузі [1].

Трансформаційні процеси в освітній сфері вивчали багато науковців, зокрема А. Джурило, О. Глушко, О. Локшина, І. Маріуц, М. Тименко, О. Шпарик, С. Сисоєва, Т. Кристочук [2].

Так, А. Джурило, О. Локшина аналізували міжнародні трансформаційні процеси в контексті стратегічної програми «Освіта і навчання 2020», де було визначено основні цілі системи освіти, а саме:

- рівність, активна громадянська позиція та соціалізація учнів;
- навчання підприємництва на всіх рівнях освіти;
- освіта впродовж життя;
- якість освіти є пріоритетним напрямом реформ [3].

І. Маріуц, М. Тименко, О. Шпарик розглядали теоретичне обґрунтування трансформаційних процесів у шкільній освіті країн ЄС і США крізь призму практичного застосування такого досвіду в Україні. Їхнє дослідження охоплює аналіз поняття «трансформація», процеси змін у шкільній освіті Євросоюзу та США з урахуванням їхніх спільних і відмінних рис [4].

Поняття «трансформація», «реформування» та «модернізація» розглянув у науковій праці О. Глушко. Зокрема, у процесі дослідження ним було виявлено, що процеси реформування включають зміни без кардинальної перебудови системи; що модернізація несе зміни та перетворення окремих елементів системи. Натомість трансформаційні процеси включають у себе перебудову освітньої системи із запровадженням інноваційних підходів [5].

Розглянемо міжнародний досвід процесів реформування освіти, зокрема в контексті європейського освітнього простору. Трансформаційні процеси в освітній сфері були й залишаються важливим аспектом при обговоренні на засіданнях Ради міністрів ЄС із питань освіти. Резолюції таких засідань завжди констатують пріоритетні напрями реформування освітньої галузі, підвищення професійної підготовки викладацького складу, ефективне спрямування інвестицій та використання бюджетних коштів.

Трансформаційні процеси в освітній галузі спираються на аспекти, визначені європейським освітнім простором, зокрема на ключові компетентності, які має набути учень у процесі навчання шляхом інтеграції дослідницьких, особистісно орієнтованих і компетентнісних підходів. Серед прийнятих Радою міністрів ЄС із питань освіти компетентностей є вісім ключових: грамотність, багатомовність, наукові та інженерні навички, цифрові й технологічні компетенції, навички міжособистісного спілкування та здатність приймати нові компетенції, активна громадянська позиція, підприємливість і культурна обізнаність. Надання учням таких компетентностей не можливе без забезпечення високого рівня освітніх результатів; підтримки педагогічних працівників у підвищенні кваліфікації та запровадженні інноваційних підходів у викладанні; заохочення як педагогів, так і учнів до навчання впродовж життя; ефективної оцінки якості організації освітньої діяльності. Разом із тим якість організації освітньої діяльності потребує постійного моніторингу та оцінки для визначення проблемних сфер і прийняття ефективних управлінських рішень. Європейський освітній простір використовує такі базові джерела інформації: статистичні дані про забезпечення організації освіти (наприклад, Евростат [6]) та моніторингові дослідження про якість і стан організації освітньої діяльності (наприклад, PISA [7]).

Так, міжнародне порівняльне дослідження PISA не тільки вимірює компетентності учнів із читання, математики та природничих дисциплін,

а й досліджує чинники, котрі впливають на успішність/неуспішність учнів у навчанні. Звіти за результатами дослідження містять дані про якість освіти на основі оцінки здатності учнів використовувати в повсякденному житті компетенції та навички, здобуті в закладах освіти. Результати дослідження допомагають урядам близько 80 країн-учасниць на підставі доказових статистичних даних змінювати освітні політики й приймати ефективні управлінські рішення. Крім даних про сформованість читацької, математичної та науково-природничої грамотності, характеристики освітнього середовища, дослідження PISA дає змогу визначити індикатори, що ілюструють якість організації освітньої діяльності в динаміці й у порівнянні результатів країн-учасниць [7].

Евростат (Eurostat) – статистичне бюро Європейського Союзу, яке надає статистичну інформацію в партнерстві зі статистичними інститутами та організаціями країн Європи. Це партнерство сформовано в Європейську статистичну систему (ESS), яка включає комісію (Eurostat), національні статистичні інститути (NSI) та інші національні органи (ONA) в кожній країні ЄС. Загалом завдяки налагодженій співпраці з національними статистичними органами ESS забезпечує акумуляцію статистичних даних і фокусує увагу держав ЄС на ключових пріоритетах європейської освітньої політики. Такі процеси відстеження поточної ситуації в освітній галузі дають змогу органам управління оперативно реагувати на глобальні виклики сучасності, такі як пандемії чи військові конфлікти.

У вітчизняній системі освіти ключовою реформою останніх років є реформа загальної середньої освіти «Нова українська школа» (НУШ), основною метою якої є зміна підходів до навчання та змісту освіти для забезпечення всеосяжного розвитку й виховання учня – громадянина України, котрий підготовлений до життя в сучасному світі, володіє необхідними навичками та компетенціями, прагне до саморозвитку й самореалізації [8].

Реформа НУШ актуалізувала потребу в переосмисленні ролі та місця вчителя в освітньому процесі, зміцненні авторитету й поваги до професії педагога, підвищенні його кваліфікації з урахуванням концептуальних положень, закладених у реформу. Реалізація окреслених завдань сприятиме трансформації світогляду вчителя щодо розуміння ним свого місця в освітньому процесі, підвищенню його фахового рівня, самомотивації, налаштованості на формування в учня прагнення до здобуття нових знань і необхідних для самостійного життя компетентностей.

Умовою реалізації положень НУШ є, зокрема, забезпеченість закладів загальної середньої освіти креативними педагогічними працівниками, залучення молодих педагогічних кадрів. Тому дослідники вважають доцільним вивчити питання фахової перепідготовки вчителя, з'ясувати, наскільки випускники закладів вищої чи фахової передвищої освіти педагогічного спрямування налаштовані на професійну діяльність у сфері загальної середньої освіти.

Враховуючи реалії сьогодення, а саме режим воєнного стану в Україні, подальше тимчасове призупинення

освітнього процесу, відновлення його в дистанційній та змішаній формах, дослідження рівня забезпеченості освітньої галузі педагогічними працівниками потребує таких підходів:

- з'ясування ціннісних і професійних складових, носієм яких є педагогічний працівник – упроваджувач реформи НУШ;

- виявлення зв'язку між випускником закладу вищої й фахової передвищої освіти та педагогічним працівником закладу загальної середньої освіти з метою збереження контингенту вчителів;

- отримання даних, необхідних для обрахунку показників, які характеризують педагогічного працівника та контингент випускників із педагогічними спеціальностями закладів вищої й фахової передвищої освіти для подальшого аналітичного огляду.

Інструментами для розв'язання цих завдань є: система національних освітніх індикаторів, сумісних і порівнюваних із міжнародними освітніми показниками; моніторингові спостереження за перебігом реалізації реформи НУШ; форми галузевої статистичної звітності; звіти за результатами проведених в Україні міжнародних порівняльних досліджень, наприклад PISA, тощо.

У нашому дослідженні виконано аналіз освітніх індикаторів звіту Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) «Education at a Glance» у контексті забезпечення педагогічними працівниками [9].

Розглянемо індикатор D2.2 «Співвідношення учнів до вчителів», що є визначальним під час аналізу забезпечення освітньої сфери педагогічними працівниками. Цей індикатор відображає кількість учнів, що при-

падає на одного вчителя відповідного рівня та закладу освіти. Відповідно до методології ОЕСР, кількість учнів на одного вчителя визначається шляхом ділення кількості учнів денної форми навчання на відповідному рівні освіти на кількість учителів денної форми навчання на цьому ж рівні освіти. Така сама методологія розрахунків використовується в національній системі індикаторів (Україна), що уможливило порівняння міжнародного показника з вітчизняним [10].

Показник «Кількість учнів на одного вчителя» характеризує навантаження на викладача, тобто менше співвідношення свідчить про більший обсяг навчальних годин і більшу увагу учням та підтримку від учителя. Згідно зі звітом «Education at a Glance» 2019 р., в Євросоюзі кількість учнів на одного вчителя становила 13 осіб у базовій школі та 15 осіб у початковій. Водночас в Україні цей показник становив 12 учнів у базовій школі й 19 учнів у початковій за аналогічний рік [11]. Таким чином, співвідношення кількості учнів до вчителів в Україні перебуває на рівні вищому від середнього серед країн Європи та посідає 15-е місце (поряд із Чеською Республікою, Францією й Чилі). Слід зазначити, що, подібно до інших країн Європи, в Україні кількість учнів на одного вчителя в початковій школі більша, ніж у базовій. За середнім значенням цього показника (9,4 учня на одного вчителя) Україна перебуває між Бельгією та Литвою (9,3 і 9,6 учня відповідно).

Певні складнощі виникають при порівнянні цього показника на рівні базової та профільної школи, оскільки в Україні на сьогоднішній день

вони де-факто об'єднані. Це пов'язано з тим, що державний стандарт профільної школи наразі перебуває на стадії підготовки (на момент написання цієї статті Міністерство освіти і науки України винесло його на публічне обговорення). Тому дослідники вдалися до умовного порівняння показника. Так, у базовій і профільній школі в Україні кількість учнів на одного вчителя становить 12 осіб та наближається до показника ОЕСР (13 осіб). Для українських реалій така величина показника пояснюється скороченням кількості учнів при переході з базової до старшої школи. Передусім це пов'язано з тим, що частина учнів, завершуючи навчання в базовій школі, продовжують навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Зменшення цього показника в старшій школі порівняно з початковою спостерігається також у більшості країн ЄС.

На відміну від аналізу даних ОЕСР, в Україні показник кількості учнів на одного вчителя розраховується лише для державних закладів загальної середньої освіти. У країнах ОЕСР цей індикатор охоплює як державні, так і приватні й комунальні заклади освіти. Зазначимо, що за даними ОЕСР кількість учнів на одного вчителя в приватних закладах є дещо нижчою, ніж у державних закладах у базовій та старшій школі. У нашому дослідженні проведено аналіз показників для державних закладів освіти, оскільки розрахунок цього індикатора для приватних шкіл потребує додаткового збору статистичних даних. В українських реаліях із середнім значенням показника 9,4 учня на одного вчителя залишається актуальним завдання

визначення оптимальної величини індикатора для підвищення якості освіти.

Другим показником, що є ключовим при аналізі забезпеченості закладів освіти педагогічними працівниками, є «Вчителі, які залишають професію вчителя» (індикатор D7 за ОЕСР). Цей показник дає можливість виявити частку вчителів, що залишають професію викладання, та причини такого рішення. Крім того, ми розглянули методологію визначення цього показника.

Згідно зі звітом «Education at a Glance», основні причини, з яких вчителі залишають професію викладання, можна поділити на загальні й індивідуальні. Відповідно, до загальних чинників відносимо: умови праці, систему пільг і попиту на вчителів на ринку праці, порівняльні та конкурентні фактори ринку праці, як-от заробітна плата в інших галузях та ін. До індивідуальних чинників віднесено: фактори віку, типу місцевості, регіон і більш суб'єктивні причини (бажання працювати, рівень стресу, що супроводжує викладацьку діяльність, тощо).

Показник вивільнення педагогічних працівників може розраховуватися за прямим та непрямим методами розрахунку. Прямий метод включає в себе відстеження фактичної кількості учителів, що залишають професію впродовж звітного періоду часу. Розрахунок показника з використанням такого підходу зменшує вплив похибки у вигляді кількості вчителів, які перебувають у тимчасовій відпустці, та/або вчителів, що переміщуються між рівнями освіти. Також слід зауважити, що описаний метод можна застосовувати за умови

використання знеособлених статистичних даних учителів.

Непрямий метод полягає у визначенні вивільнення педагогічних працівників із професії на основі фактичної кількості вчителів у двох звітних періодах та кількості вчителів, які вступили на вчительську професію за відповідних два звітних періоди. На результати обрахунків за цим підходом впливають похибки, зокрема через учителів, що перебувають у тимчасовій відпустці та/або переходять на інший рівень освіти.

Відповідно до звіту ОЕСР, абсолютна більшість країн використовували прямий метод обрахунку звільнення вчителів із професії. Також у звіті наголошується, що істотне збільшення цього показника може бути пов'язане з кількістю вчителів, які йдуть на пенсію, тому їх слід виключати з розрахунків. Водночас показник має розраховуватися на основі віку, рівня освіти, типу закладу освіти та ін.

Щодо розрахунку вказаного індикатора в Україні, то в системі ПАК «АІКОМ» ДНУ «Інститут освітньої аналітики» вже проводиться збір даних для форми статистичної звітності 83-РВК щодо педагогічних працівників, що дасть можливість визначати вивільнення вчителів із професії за прямим методом розрахунку. Також надалі слід досліджувати основні фактори, які впливають на рішення вчителів залишити професію. Виявити такі фактори допоможуть, зокрема, моніторингові дослідження з анкетуванням. Так, ДНУ «Інститут освітньої аналітики» у 2023 р. було проведено моніторингове дослідження «Готовність педагогічних працівників до реалізації реформи НУШ» [12],

в якому взяли участь близько 54 тис. респондентів (директори шкіл, учителі). Одне з досліджуваних питань стосувалося ставлення вчителів до продовження педагогічної діяльності. Серед загалу вчителів, що заповнювали анкету, три чверті (77,3 %) планують залишатися працювати в школі як мінімум у найближчих два роки (рис. 1).

Серед тих, хто має наміри впродовж найближчих двох років змінити сферу діяльності, третина (33,5 %) планує взагалі залишити освітню сферу (рис. 2).

Деталізований аналіз причин, котрі спонукають педагогів змінити сферу діяльності, виявив таке. Серед цієї групи педагогів більше половини вчителів (52,2 %) причиною ймовірного звільнення зі школи й загалом зміни сфери діяльності з освітньої на іншу називають маленьку заробітну плату. Майже така сама частка (51,3 %) педагогів серед причин зазначають відчуття постійного стресу та, як наслідок, вигорання в професії. П'ята частина (20,9 %) опи-

таних відчують, що робота вчителя є неprestижною, це спонукає їх змінити сферу своєї діяльності. Така сама частка (20,8 %) вчителів втомилися від постійного браку сучасного обладнання в класі. Отримані за результатами цього дослідження дані корелюють із тими, що оприлюднені Economist Intelligence Unit, який на замовлення Microsoft провів опитування 1 034 студентів – майбутніх учителів і вчителів-початківців у всьому світі [13]. Серед них по 45 % зауважили, що їхнє бажання працювати вчителем стримує низька зарплата та страх стресу й виснаження внаслідок роботи.

Серед інших індикаторів ОЕСР, які можуть впливати на забезпеченість закладів освіти педагогічними працівниками, слід розглянути показник «Наповнюваність класів». Він є визначальним при обрахунку робочого навантаження вчителів, навчальних годин учнів та впливає на розрахунок витрат на освіту через оплату праці вчителів. Так, в Україні наповнюваність класу використову-

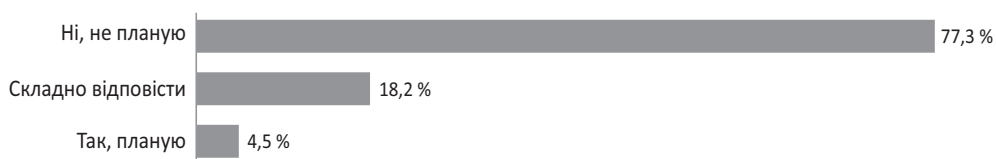


Рис. 1. Розподіл чисельності учасників дослідження – учителів 5–9-х класів ЗЗСО за бажанням змінювати сферу діяльності

Джерело: [12].



Рис. 2. Розподіл чисельності учасників дослідження – вчителів 5–9-х класів ЗЗСО за напрямом змінюваної сфери діяльності

Джерело: [12].

ється у формулі розрахунку розподілу освітньої субвенції.

Згідно зі звітом «Education at a Glance», індикатор «Наповнюваність класів» визначається шляхом ділення кількості учнів на кількість класів за відповідним звітним періодом. В ОЕСР індикатор розраховується на основі початкового та базового рівнів освіти, тому для порівнянності з європейськими показниками ми обчислювали його аналогічним способом. Подібно до індикатора «Співвідношення учнів до вчителів», цей показник ми розраховуємо лише для державних шкіл.

У 2019 р., згідно зі звітом ОЕСР, середній розмір класу в європейському освітньому просторі становив 21,1 учня в державних закладах освіти та 19,7 учня в приватних. Вітчизняний показник того ж року в державних закладах становив 19,8 учня (на 6 % менше за відповідний показник ОЕСР). У початковій школі, за даними ОЕСР, середній розмір класу становив у 2019 р. 21 учень. У динаміці за 2013–2019 рр. наповнюваність класу залишалася стабільною в державних і приватних закладах освіти. Отже, за наповнюваністю класу Україна (19,8 учня) перебуває на рівні нижче середнього згідно зі звітом ОЕСР (21,1 учня) та посідає місце між Данією (20,3) й Фінляндією (19,6). У початковій освіті показник України – 20 учнів, що також є нижчим за середній рівень відповідно до звіту ОЕСР (21 учень). Щодо базової школи, то в Україні наповнюваність класу становить 20 учнів та наближається до показника країн Балтійського регіону.

Отже, є потреба в подальших дослідженнях щодо оптимального роз-

міру класу. У звіті ОЕСР було зазначено, що навчання в онлайн-форматі під час пандемії COVID-19 спричинило ненормовану наповнюваність онлайн-класу, котрий не обмежений фізичними розмірами класної кімнати. Між тим визначальним аспектом навчального процесу є ефективна взаємодія учня та вчителя, зокрема висловлення учнем своєї думки, постановка запитань, взаємодія з однокласниками й підтримка викладачем учнівських ініціатив. Аналітиками ОЕСР виконано дослідження для визначення оптимальної наповнюваності класу та виявлено, що ефективний розмір класу передусім визначається для конкретної країни відповідно до особливостей її освітньої системи. Так, великі класи можуть призвести до перенавантаження вчителя й меншої взаємодії учителя з учнями індивідуально, водночас велика наповнюваність створює сприятливі умови для дискусій і обговорення різних тем.

Проте за результатами наших досліджень менша наповнюваність класу є кращим варіантом, оскільки дає змогу вчителям більше використовувати індивідуальний підхід у навчанні та ефективніше враховувати потреби учнів. Зауважимо, що на навчальні досягнення учнів розмір класу впливає досить неоднозначно. У деяких країнах, приміром, утворюється дисбаланс у забезпеченні педагогами. Тобто спостерігається нестача вчителів через зростання кількості учнів або проблема пристосування більшої чисельності вчителів до малої кількості учнів. На початку запровадження реформи НУШ в Україні також відзначалася проблема працевлаштування вчителів, які підпали

під скорочення через оптимізацію малокомплектних закладів освіти.

В Україні освітня галузь зазнала тектонічних змін унаслідок збройної агресії рф. Зокрема, більшого поширення набули дистанційна та змішана форми навчання для безпеки й надання доступу до освітніх послуг учням, які виїхали за кордон або є внутрішньо переміщеними особами. З огляду на це, дослідження щодо оптимальної наповнюваності класу є важливим аспектом для ефективної взаємодії між учителями й учнями та забезпечення закладів освіти педагогічними працівниками.

Підсумовуючи викладене, доходимо таких висновків. Освітня сфера України, зокрема повна загальна середня освіта, перебуває в процесі реформування, що є результатом упровадження реформи НУШ. Українське суспільство, як і весь світ, зазнає швидкоплинних трансформацій, тому органи управління в освітній галузі мають оперативно реагувати на зміну реалій. Реформування системи вітчизняної освіти в міжнародному контексті зумовлене здебільшого наданням учням комплексу необхідних навичок та компетенцій, таких як грамотність, багатомовність, наукові й інженерні навички, цифрові та технологічні компетенції, навички міжособистісного спілкування й здатність сприймати нові знання, активна громадянська позиція, критичне мислення, підприємливість і культурна обізнаність. Роль педагогічного працівника, учителя як упроваджувача концептуальних положень реформи НУШ є й незмінно залишатиметься важливою. Для реалізації завдань, що постають перед освітньою сферою, необхідно

підвищувати професійну підготовку викладацького складу, раціонально спрямовувати освітні інвестиції та доцільно використовувати бюджетні кошти – саме такі кроки як пріоритетні напрями реформування освітньої галузі визначила Рада міністрів ЄС із питань освіти.

Система освітніх індикаторів є ефективним джерелом для моніторингу реалізації реформ. З огляду на дослідження освітніх індикаторів ОЕСР, виокремлено основні показники, за допомогою яких можна проаналізувати стан забезпеченості вітчизняної освітньої системи педагогічними працівниками. Так, індикатор «Співвідношення учнів до вчителів» дає змогу визначити кількість учнів на одного вчителя, що, у свою чергу, свідчить про рівень завантаженості педагогічних працівників, а наповнюваність класів істотно впливає на оплату праці вчителів. Індикатор щодо вчителів, які залишають професію, дає змогу оцінити рівень відтоку кадрів, його динаміку тощо.

Отже, трансформаційні процеси в освітній галузі помітно впливають на рівень забезпеченості педагогічними працівниками та можуть бути виявлені завдяки сформованим індикаторам. Системи освітніх індикаторів дають змогу якісно відстежувати зміни в освітній галузі, виявляти загрози й виклики та створювати підґрунтя для прийняття результативних управлінських рішень. Надалі залишається потреба в дослідженні чинників зміни професії деякими вчителями та виявленні управлінських заходів, які сприятимуть стабільності викладацького складу закладів загальної середньої освіти.

---

**Список використаних джерел**

1. *Ляшенко О.* Стратегія якості як основа освітньої політики країн світу. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за ред. О. І. Локшиної. Київ : K.I.S, 2004. 132 с.
2. *Локшина О. І.* Реформи з подовження тривалості шкільної освіти в країнах ЄС: з досвіду імплементації. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 3. С. 43–53. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/546/476>.
3. Тенденції розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США та Китаї : монографія / О. І. Локшина та ін. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2021. 350 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/21-13.pdf>.
4. Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та США : монографія / А. П. Джурило та ін. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 192 с. URL: [https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/transform\\_prochecu\\_2018.pdf](https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/transform_prochecu_2018.pdf).
5. *Глушко О. З.* Базові терміни з проблеми трансформацій в освіті: погляди вітчизняних вчених. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер. : Педагогіка*. 2016. Т. 2. № 4. С. 10–13. URL: <https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/article/view/44>.
6. Welcome to Eurostat. The home of high-quality statistics and data on Europe. *Eurostat* : вебсайт. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/main/home>.
7. PISA / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/pisa>.
8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко ; М-во освіти і науки України. Київ, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
9. Education at a Glance 2021 : OECD Indicators / OECD. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>.
10. Про затвердження і введення в дію переліку національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти та методології їх обрахунку : наказ Міністерства освіти і науки України від 19.09.2016 № 1116. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1116729-16#Text>.
11. *Денисюк О. Я., Дронь Т. О., Титаренко Н. В.* Моніторингове дослідження щодо забезпечення педагогічними працівниками впровадження реформи НУШ / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2022. 84 с. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/11/teaching-staff\\_2022.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/11/teaching-staff_2022.pdf).
12. *Денисюк О. Я., Дронь Т. О., Титаренко Н. В.* Моніторингове дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Нової української школи / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2023. 59 с. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/teaching-staff\\_2023.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/teaching-staff_2023.pdf).
13. Future-Ready Teaching. Nurturing tomorrow's educators / The Economist Intelligence Limited. 2020. URL: <https://edudownloads.azureedge.net/msdownloads/Microsoft-Staff-2030-Infographic.pdf>.

**Oksana Denysiuk**

SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, denysiuk.oksana@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8584-0647>

**Nataliia Tytarenko**

SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, nataliitytarenko@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5837-393X>

**Tetiana Dron**

SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine, t.dron@iea.gov.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1374-5610>

## EDUCATIONAL INDICATORS OF TEACHING STAFF PROVISION LEVEL DURING TRANSFORMATION PROCESSES: INTERNATIONAL AND NATIONAL CONTEXTS

**Abstract.** *The article analyses the ongoing transformation processes in the education sector, both internationally and domestically, within the context of the European educational space. It has been determined that these processes are based on the key competencies that teachers should develop in their students. These competencies include literacy, multilingualism, scientific and engineering skills, digital and technological competencies, interpersonal skills, the ability to acquire new knowledge, active citizenship, entrepreneurship, and cultural awareness. The sources of educational indicators are considered, including PISA studies, Eurostat, OECD educational indicators, and national educational indicator systems. This article examines the implementation of the New Ukrainian School (NUS) reform in relation to teacher provision. It discusses the PISA study, which provides data on the quality of education by assessing pupils' ability to apply the knowledge, competencies, and skills acquired in educational institutions in everyday life. The results of this international comparative study can inform governments' educational policies and management decisions based on evidence-based statistics. The authors analysed the implementation of the NUS reform in the educational sector, focusing on domestic transformations. The aim of the reform is to provide teachers with the necessary tools to improve their professional level, self-motivation, and develop new competences. The study compared OECD indicators with national education indicators, including teachers leaving the profession, pupil-teacher ratio, and class size.*

**Keywords:** *general secondary education, indicator, pedagogical staff, reform, transformation.*

---

### References

1. Liashenko, O. (2004). *Quality strategy as a basis of educational policy in the world. Monitoring the quality of education: world achievements and Ukrainian prospects.* Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].
2. Lokshyna, O. (2017). Reforms to extend the duration of school education in the EU: from the experience of implementation. *Ukrainian Educational Journal*, 3, 43-53. Retrieved from <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/546/476> [in Ukrainian].
3. Lokshyna, O., Hlushko, O., Dzhurylo, A., Kravchenko, C., Nikolska, N., Tymenko, M., & Shparyk, O. (2021). *Trends in the development of school education in the EU, USA and China.* Kyiv: TOV "KONVI PRINT". Retrieved from <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/21-13.pdf> [in Ukrainian].

4. Dzhurylo, A., Hlushko, O., Lokshyna, O., Mariuts, I., Tymenko, M., & Shparyk, O. (2018). *Transformation processes in school education in the European Union and the United States*. Kyiv: TOV "KONVI PRINT". Retrieved from [https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/transform\\_prochecu\\_2018.pdf](https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/transform_prochecu_2018.pdf) [in Ukrainian].
5. Glushko, O. (2016). Basic definitions of the problem of transformation in education: view of Ukrainian scientists. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Series: Pedagogy*, 2(4), 10-13. Retrieved from <https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/article/view/44> [in Ukrainian].
6. Eurostat. (n. d.). *Welcome to Eurostat. The home of high-quality statistics and data on Europe*. Retrieved from <https://ec.europa.eu/eurostat/web/main/home>.
7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n. d.). *PISA*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/tag/pisa> [in Ukrainian].
8. Hryshchenko, M. (Ed.). (2016). *New Ukrainian School. Conceptual framework for secondary school reform*. Kyiv. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
9. OECD. (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. DOI: <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>.
10. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2016). *On the approval and implementation of the list of national educational indicators of efficiency and quality of general secondary education and the methodology for their calculation* (Order No. 1116, September 19). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1116729-16#Text> [in Ukrainian].
11. Denysiuk, O., Dron, T., & Tytarenko, N. (2022). *Monitoring study on the provision of pedagogical staff with the implementation of the NUS reform*. Kyiv. Retrieved from [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/11/teaching-staff\\_2022.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/11/teaching-staff_2022.pdf) [in Ukrainian].
12. Denysiuk, O., Dron, T., & Tytarenko, N. (2023). *Monitoring study on the readiness of teachers to implement the New Ukrainian School*. Kyiv. Retrieved from [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/teaching-staff\\_2023.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/teaching-staff_2023.pdf) [in Ukrainian].
13. The Economist Intelligence Limited. (2020). *Future-Ready Teaching. Nurturing tomorrow's educators*. Retrieved from <https://edudownloads.azureedge.net/msdownloads/Microsoft-Staff-2030-Infographic.pdf>.

**Дивак В. В.**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних систем Державного торговельно-економічного університету, Київ, Україна,  
v.dyvak@knute.edu.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8014-815X>

**Козлов В. В.**

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних систем Державного торговельно-економічного університету, Київ, Україна,  
v.kozlov@knute.edu.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9686-0237>

**Томашевська Т. В.**

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних систем Державного торговельно-економічного університету, Київ, Україна,  
t.tomashevska@knute.edu.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5001-9226>

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МАРКЕТИНГ»**

**Анотація.** Майбутні маркетологи в умовах фахової підготовки вивчають попит на товари та послуги, проводять аналіз господарської діяльності підприємства для утримання його конкурентоспроможності. Вони мусять мати достатній рівень професійної компетентності, який включає розроблення технології планування бізнес-процесів компанії. У дослідженні наведено підсумки педагогічного експерименту із формування професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки засобами інформаційної системи «BAS. Роздрібна торгівля». Дослідження виконано на базі Державного торговельно-економічного університету. Здійснено опис розробленої авторами технології навчання майбутніх маркетологів засобами інформаційної системи, яка включає комплекс концептуальної, діагностико-коригувальної, змістовної, технологічної та результативної складових. Гіпотезою дослідження є набуття знань і вмінь успішного розв'язання майбутніми маркетологами завдань фінансово-господарської діяльності, що дасть можливість свідомо аналізувати й корегувати результати своєї професійної діяльності. Дослідження проведено із застосуванням методів теоретичного узагальнення та моделювання, констатуючого й формуючого експериментів. Об'єктом дослідження є процес формування професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки в закладах вищої освіти, а його предметом – технологія навчання майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки з використанням інформаційної системи. Розроблено модель формування професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки, уточнено поняття «професійна компетентність майбутніх маркетологів» і вперше розроблено технологію їх навчання в умовах фахової підготовки з використанням інформаційної системи «BAS. Роздрібна торгівля». Практичне значення виконаного дослідження полягає в розробленні та впровадженні авторських методичних рекомендацій до проведення практичних занять з дисципліни «Інформаційні системи в ритейлі». За результатами педагогічного експерименту підтверджено ефективність розробленої технології навчання та визначено перспективи подальших досліджень.

**Ключові слова:** інформаційна система, система «BAS. Роздрібна торгівля», професійна компетентність майбутніх маркетологів, фахова підготовка, технологія навчання, заклад вищої освіти.

**JEL classification:** O10, M31, C12, C63, C88.

**DOI:** 10.32987/2617-8532-2024-1-72-83.

Шлях до європейської та світової інтеграції, який обрала Україна, зумовлює необхідність оновлення знань і технологій навчання. У зв'язку з цим постає потреба у своєчасній підготовці висококваліфікованих фахівців, ознайомленні їх із принципами й закономірностями опанування нових методик навчання, проведенні глибоких інституційних реформ.

За результатами аналізу праць у галузі професійної підготовки майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки зроблено висновок, що моделювання професійної підготовки фахівців-маркетологів здійснюється на основі компетентнісного підходу та його складових [1]; визначено список компетенцій, якими повинен володіти маркетолог для ефективної професійної діяльності [2–5]; розроблено модель професійної діяльності маркетологів та сформовано їхні професійні навички [6]; встановлено необхідність використання в професійній підготовці майбутніх маркетологів інформаційних систем, зокрема спеціалізованого програмного забезпечення [7], інтернету, соціальних мереж, мобільних програм та інших цифрових комунікаційних технологій [8].

На основі огляду літературних джерел узагальнено, що цифровий маркетинг є невід'ємною частиною управління операційною діяльністю компанії [9]; визначено перелік фінансових документів і звітів, які формуються в цих інформаційних систе-

мах [10]. Також встановлено, що маркетинг, керований даними, покращує управління взаємовідносинами з клієнтами [11]; ERP-системи управління підприємством впливають на роздрібну діяльність компаній [12]; моделювання організаційної системи підприємства дає змогу ефективно проводити планування й розподіл функціональних підсистем підприємства [13].

Розглянуті наукові праці засвідчили, що саме використання інформаційних систем у маркетинговій діяльності підприємств як допоміжного засобу продажу товарів породжує уявлення про нові можливості освітньої підготовки майбутніх маркетологів, які пов'язані зі спеціалізованим програмним забезпеченням. Для прикладу, у США освітні програми підготовки майбутніх маркетологів орієнтовані на розвиток цифрової трансформації та посилення її впливу на маркетинг і можливості працевлаштування, при цьому вони аналізують найбільш затребувані маркетингові навички й визначають можливості для майбутніх фахівців-маркетологів [14]. Іншим аспектом успішного формування професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки є вдосконалення відповідних освітньо-професійних програм (ОПП), які мають враховувати позиції всіх зацікавлених осіб (стейкхолдерів).

Мета дослідження полягає у формуванні професійної компетентності

майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки засобами інформаційної системи.

Базою для проведення експерименту було обрано факультет торгівлі та маркетингу Державного торговельно-економічного університету, де протягом 2021–2022 рр. виконувався педагогічний експеримент. Експериментальна робота з формування професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки засобами інформаційних систем складалася з констатуючої й формувальної частин.

Метою констатуючого експерименту було виявлення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки. Програма емпіричного дослідження включала анкетування, інтерв'ю щодо розуміння доцільності використання інформаційних систем у формуванні професійної компетентності майбутніх маркетологів.

Дослідження передбачало розв'язання таких завдань: 1) вибір інформаційної системи, необхідної для прийняття та імплементації маркетингових управлінських рішень; 2) опис технології навчання майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки до використання інформаційної системи; 3) перевірка ефективності розробленої технології.

На першому етапі дослідження обґрунтовано його актуальність і визначено завдання, а також розроблено й теоретично обґрунтовано технологію навчання майбутніх маркетологів. На другому етапі проведено педагогічний експеримент з упровадження розробленої технології навчання, що передбачало введення у

зміст фахової підготовки майбутніх маркетологів авторських методичних рекомендацій до проведення практичних занять з дисципліни «Інформаційні системи в ритейлі». На третьому етапі здійснено кількісний і якісний аналіз результатів педагогічного експерименту та перевірку ефективності розробленої технології навчання майбутніх маркетологів із використанням інформаційної системи «BAS. Роздрібна торгівля».

У дослідженні використано: метод теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури, що дав змогу узагальнити поняття «професійна компетентність майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки»; теоретичне моделювання, за допомогою якого було розроблено модель розвитку професійної компетентності майбутніх маркетологів. Констатуючий експеримент дав можливість визначити сформованість професійної компетентності майбутніх маркетологів, формулюючи – забезпечив можливість перевірки ефективності розробленої технології навчання майбутніх маркетологів із використанням інформаційної системи. Методи математичної статистики застосовано для обробки експериментальних даних, аналізу результатів дослідження, уточнення висновків.

### **1. Аналіз поняття «професійна компетентність маркетолога в умовах фахової підготовки».**

Основою для побудови моделі формування професійної компетентності маркетологів в умовах фахової підготовки ми обрали їхні економічні функції, деталізовані до завдань і відповідних оперативно-процесуальних видів економічної діяльності та

знань і вмінь, об'єктивно необхідних для їх виконання.

Аналіз поняття «професійна компетентність маркетолога» дав змогу встановити, що до його структури входять: професійна частина управління, яка містить мотиваційний, когнітивний, операційний і оцінювальний складники; ставлення, знання, уміння та навички, що здобуваються в процесі фахової підготовки й визначають загальні, спеціальні (фахові) компетентності та програмні результати за освітньо-професійною програмою; функції, які покладаються на майбутніх маркетологів, – аналітична, виробнича й управлінська (рис. 1).

Мотиваційний складник – це зацікавленість майбутніх маркетологів у вчиненні дій або досягненні мети. Когнітивний складник має на меті управління поведінкою споживача. На основі прогнозування поведінки споживача й тенденцій його розвитку створюється модель споживчої поведінки.

Важливим компонентом професійної компетентності майбутніх маркетологів є операційний складник. Він охоплює способи дій і засоби, сформовані на рівні вмінь прийняття управлінських рішень у сфері маркетингу.

Оцінювальний складник передбачає адекватність самооцінки, прагнення до подальшого вдосконалення своєї професійної компетентності.

Майбутній маркетолог повинен виконувати такі основні функції: аналітичну (включає аналіз впливу зовнішніх і внутрішніх факторів на попит та пропозицію товарів і послуг); виробничу (включає аналіз кадрових рішень); управлінську (включає управління персоналом підприємства, його інформаційне забезпечення, формування систем комунікацій на підприємстві).

Виходячи з викладеного, під професійною компетентністю майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки ми розуміємо систему

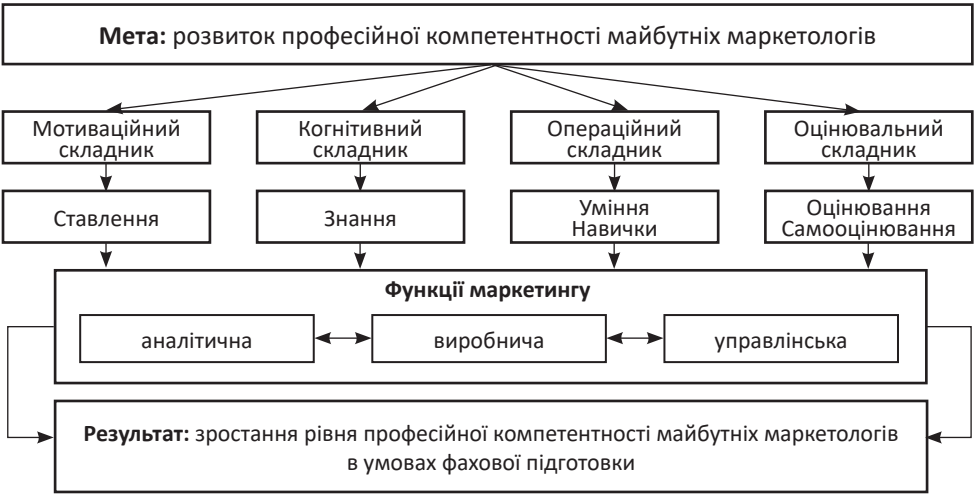


Рис. 1. Модель формування професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки

Побудовано авторами за: [1; 4; 6].

аналітичних, виробничих та управлінських знань, умінь і навичок, ставлення, що окреслюють сутність виробництва, розподілу й споживання матеріальних і духовних благ.

## 2. Авторська технологія навчання майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки з використанням інформаційної системи.

До структури технології навчання майбутніх маркетологів із використанням інформаційної системи входять: змістова частина, що включає цілі навчання та зміст навчального матеріалу; процесуальна частина, яка складається з організації освітнього процесу, методів і форм освітньої діяльності майбутніх маркетологів та викладачів, що керуватимуть освітнім процесом, а також проводитимуть його діагностику.

Розроблена нами технологія навчання являє собою систему, що включає концептуальну, змістову, діагностико-корекційну, технологічну, результуючу складові (рис. 2).

Концептуальна складова стверджує, що формування професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах професійно-практичної підготовки залежить від змісту навчання та самостійної позааудиторної роботи.

Визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах професійно-практичної підготовки під час вхідного зрізу знань у діагностико-коригувальній складовій запропонованої технології впливає на вибір теми завдань при формуванні індивідуального плану навчання певного студента.

Змістова складова включає викладання дисципліни «Інформаційні системи в ритейлі» (6 кредитів, 2-й курс навчання).

У діагностико-корекційній складовій ми визначаємо наявні рівні сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах професійно-практичної під-

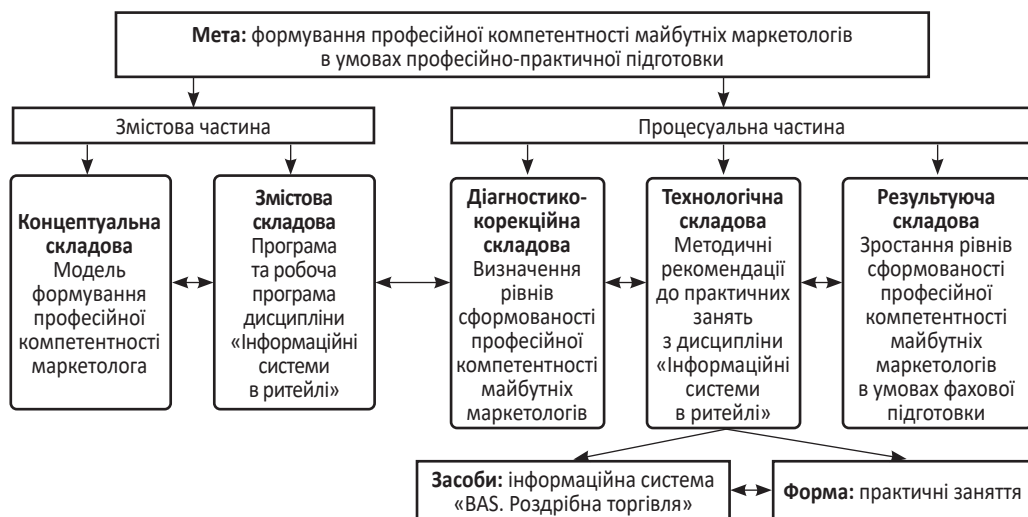


Рис. 2. Технологія навчання майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки з використанням інформаційної системи

Побудовано авторами.

готовки, що впливає на формування індивідуальних завдань студента.

Технологічна складова включає авторські методичні рекомендації до практичних занять з дисципліни «Інформаційні системи в роздрібній торгівлі».

Результуюча складова передбачає отримання даних про зміни рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах професійно-практичної підготовки та розроблення індивідуальних завдань для студентів.

Усі складові зазначеної технології навчання є взаємозалежними. Зокрема, реалізація концепції навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки засобами інформаційної системи у вищій школі зумовлює потребу в технологізації викладання дисципліни «Інформаційні системи в ритейлі», цілісній теоретичній і практичній підготовці майбутніх маркетологів із формування професійних компетентностей, обов'язковому включенні методичних рекомендацій до практичних занять у зміст програми дисципліни «Інформаційні системи в ритейлі», формуванні в студентів економічного мислення.

На етапі діагностико-коригувальної складової запропонованої нами технології майбутніх маркетологів було розподілено на три контрольні (КГ) і три експериментальні (ЕГ) групи. У цих групах було проведено анкетування з метою визначення наявних рівнів сформованості професійної компетентності.

Для цього виконано первинну діагностику (анкетування). Анкета містила питання, які відображали

вимоги до знань і обов'язків за класифікатором професій майбутніх маркетологів ДК 003:2010, код класифікатора професії 1233 «Директор з маркетингу» [15].

Для визначення рівня сформованості професійної компетентності ми запропонували таку шкалу:

- 1–7 балів – низький рівень;
- 8–13 балів – достатній рівень;
- 14–21 бал – високий рівень.

Опрацювання анкет дало можливість виявити три рівні сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів. Залежно від суми набраних балів, проведених бесід визначалися низький, достатній, високий рівні сформованості професійної компетентності респондентів.

За авторськими критеріями рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів, *низький рівень* сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів характеризується байдужим ставленням до фінансово-господарської діяльності підприємства, відсутністю бажання до покращення знань і вмінь з управління економічною діяльністю організації, недостатньо розвиненою мотиваційно-ціннісною сферою, відсутністю особливих прагнень до поліпшення власної професійної компетентності. *Середній рівень* сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів характеризується прагненням до самовираження та самовдосконалення; такі студенти самостійні, старанні, наполегливі в досягненні якісного результату, проте їхнє професійне зростання відбувається під впливом обставин; вони мають достатній рівень економічних знань з маркетингу, фінансів, управ-

ління, мотивовані до роботи, прагнуть підвищити свою професійну компетентність. *Високий рівень* сформованості професійної компетентності передбачає постійне самовдосконалення в особистісному й професійному зростанні; такі студенти мають високий рівень економічних знань з маркетингу, фінансів, активно реалізують ці знання в практиці управління підприємством, провадять творчу та пошукову діяльність.

Обробка анкет дала змогу виявити наявні рівні сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів (табл. 1).

Упровадження в освітній процес методичних рекомендацій до практичних занять з дисципліни «Інформаційні системи в роздрібній торгівлі» в експериментальних групах дало змогу провести порівняльний аналіз рівня виконаних практичних зав-

дань в інформаційній системі «BAS. Роздрібна торгівля».

Порівняння вибірок даних контрольних і експериментальних груп щодо сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів здійснювалося за допомогою *t*-критерію Стьюдента [16]. Результати вихідного зрізу знань наведено в табл. 2.

Порівняльний аналіз результатів діагностичних зрізів знань показав наявність позитивної динаміки в зростанні рівня сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки в експериментальних групах, що свідчить про ефективність упровадження нами авторських методичних рекомендацій до проведення практичних занять з дисципліни «Інформаційні системи в ритейлі» під час експерименту (рис. 3).

Таблиця 1

**Рівні сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки на констатуючому етапі експерименту**

Рівень сформованості професійної компетентності	Кількість набраних балів	Чисельність студентів, осіб		Частка анкетованих студентів в їх загалі, %	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	1-7	39	41	57,4	58,6
Середній	8-13	22	22	32,4	31,4
Високий	14-21	7	7	10,2	10,0
<b>Разом</b>	<b>-</b>	<b>68</b>	<b>70</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Складено авторами.

Таблиця 2

**Підсумки вихідного зрізу знань майбутніх маркетологів у контрольних та експериментальних групах**

Рівень сформованості професійної компетентності	Кількість набраних балів	Чисельність студентів, осіб		Частка анкетованих студентів в їх загалі, %	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	1-7	39	16	57,4	22,8
Середній	8-13	22	30	32,4	42,9
Високий	14-21	7	24	10,2	34,3
<b>Разом</b>	<b>-</b>	<b>68</b>	<b>70</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Складено авторами.

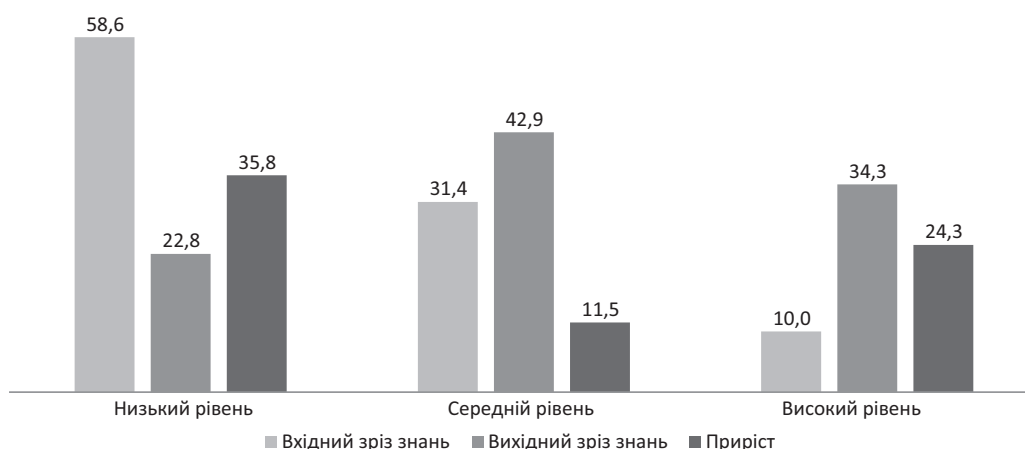


Рис. 3. Зростання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів, % загалу студентів у групах

Побудовано авторами.

Чисельність майбутніх маркетологів із високим рівнем сформованості професійної компетентності в експериментальних групах за результатами вхідного зрізу знань зросла на 24,3 %; студентів із середнім рівнем сформованості професійної компетентності збільшалося на 14,5 %, а з низьким – поменшало на 35,8 %.

Аналіз літературних джерел, вивчення стану професійної діяльності майбутніх маркетологів дали можливість визначити, що професійна компетентність майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки – це система аналітичних, виробничих та управлінських знань і вмінь, які окреслюють цілісну сутність виробництва, розподілу, обміну та споживання матеріальних і духовних благ, формування економічного мислення з метою забезпечення ефективної підприємницької діяльності.

Модель розвитку професійної компетентності майбутніх маркетологів базується на аналітичній, виробничій та управлінській складових і включає

мотиваційний, когнітивний, операційний та оцінювальний складники. Констатуючий експеримент виявив, що рівень сформованості професійної компетентності майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки є низьким. Розроблені авторські методичні рекомендації до практичних занять з дисципліни «Інформаційні системи в роздрібній торгівлі» дали змогу визначити зміст професійного навчання майбутніх маркетологів.

Упровадження технології навчання майбутніх маркетологів в умовах фахової підготовки з використанням інформаційної системи «BAS. Роздрібна торгівля» сприяло розвитку професійної компетентності майбутніх маркетологів, мотивувало їх до здійснення ефективного управління маркетинговою діяльністю підприємства, забезпечило в цілому підвищення рівня сформованості професійної компетентності. Чисельність майбутніх маркетологів із високим рівнем сформованості професійної компетентності зросла на 24,3 %, із

середнім – на 11,5 %, а з низьким рівнем – зменшилася на 32,8 %.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань розвитку професійної компетентності майбутніх маркетологів. Тож перспективами подальших досліджень є розроблення методичних рекомендацій

до практичних занять з дисципліни «Інформаційні системи в роздрібній торгівлі» для освітнього рівня «магістр» спеціальності 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність» за освітньою програмою «Категорійний менеджмент у роздрібній торгівлі».

### Список використаних джерел

1. Іваненко Л. М., Боєнко О. Ю. Розробка моделі професійної підготовки фахівців-маркетологів на основі компетентнісного підходу. *Бізнес Інформ*. 2020. № 5. С. 492–502. DOI: <https://doi.org/10.32983/2222-4459-2020-5-492-502>.
2. Levkovych Yu. Theoretical analysis of the professional competence's formation and development in the light of Ukrainian and foreign scientists (in terms of the marketers' professional skills and abilities). *Порівняльна професійна педагогіка*. 2014. Т. 4. № 4. С. 73–79. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppp\\_2014\\_4%284%29\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppp_2014_4%284%29_13).
3. The development of competent marketing professionals / I. Walker et. al. *Journal of Marketing Education*. 2009. Vol. 31, Iss. 3. P. 253–263. DOI: <https://doi.org/10.1177/0273475309345197>.
4. Мельничук І., Галушко Л., Близнюкова О. Особливості професійної компетентності маркетологів та її розвиток засобами позитивної психотерапії. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 4 (9). С. 421–435. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-421-435](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-421-435).
5. Gray B. J., Ottesen Grundvag G., Bell J., Chapman C., Whiten J. What are the essential capabilities of marketers? A comparative study of managers' academics' and students' perceptions. *Marketing Intelligence & Planning*. 2007. Vol. 25, Iss. 3. P. 271–295. DOI: <https://doi.org/10.1108/02634500710747789>.
6. Galeeva R. B. Marketing specialists' professional activities model as a foundation for training content design. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 191. P. 1528–1537. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.708>.
7. Harmon R. R. Marketing information system. *Encyclopedia of Information Systems*. 2003. P. 137–151. DOI: <https://doi.org/10.1016/B0-12-227240-4/00110-6>.
8. Setting the future of digital and social media marketing research: Perspectives and research propositions / Y. K. Dwivedi et. al. *International Journal of Information Management*. 2021. Vol. 59. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102168>.
9. Royle J., Laing A. The digital marketing skills gap: Developing a Digital Marketer Model for the communication industries. *International Journal of Information Management*. 2014. Vol. 34, Iss. 2. P. 65–73. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2013.11.008>.
10. Leonidou L. C., Theodosiou M. The export marketing information system: an integration of the extant knowledge. *Journal of World Business*. 2004. Vol. 39, Iss. 1. P. 12–36. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2003.08.005>.
11. Rosario A. T., Dias J. C. How has data-driven marketing evolved: Challenges and opportunities with emerging technologies. *International Journal of Information Management Data Insights*. 2023. Vol. 3, Iss. 2. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jjime.2023.100203>.
12. Zhu Y., Li Y., Wang W., Chen J. What leads to post-implementation success of ERP? An empirical study of the Chinese retail industry. *International Journal of Information*

*Management*. 2010. Vol. 30, Iss. 3. P. 265–276. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2009.09.007>.

13. Wang E. T. G., Lin C. C.-L., Jiang J. J., Klein G. Improving enterprise resource planning (ERP) fit to organizational process through knowledge transfer. *International Journal of Information Management*. 2007. Vol. 27, Iss. 3. P. 200–212. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2007.02.002>.

14. Gregorio A., Maggioni I., Mauri Ch., Mazzucchelli A. Employability skills for future marketing professionals. *European Management Journal*. 2019. Vol. 37, Iss. 3. P. 251–258. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.emj.2019.03.004>.

15. Класифікатор професій: пошук / М-во економіки України. URL: <https://www.me.gov.ua/Profession/List?lang=uk-UA&id=d4162ef8-2771-4ac5-99ef-1d4b6f5336af&tag=KlasifikatorProfesii-Poshuk>.

16. Огірко О. І., Галайко Н. В. Теорія ймовірностей та математична статистика : навч. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2017. 292 с. URL: <http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/629>.

### **Volodymyr Dyvak**

Ph. D. (Pedagogical), Associate Professor, State University of Trade and Economics, Kyiv, Ukraine, [v.dyvak@knute.edu.ua](mailto:v.dyvak@knute.edu.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8014-815X>

### **Valery Kozlov**

Ph. D. (Technical), Associate Professor, State University of Trade and Economics, Kyiv, Ukraine, [v.kozlov@knute.edu.ua](mailto:v.kozlov@knute.edu.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9686-0237>

### **Tetyana Tomashevskaya**

Ph. D. (Technical), Associate Professor, State University of Trade and Economics, Kyiv, Ukraine, [t.tomashevskaya@knute.edu.ua](mailto:t.tomashevskaya@knute.edu.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5001-9226>

## **DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN MARKETING**

**Abstract.** During professional training, future marketers study the demand for goods and services and analyse the economic activity of enterprises to maintain their competitiveness. They must possess a sufficient level of professional competence, which includes developing the company's business process planning technology. This research presents the results of a pedagogical experiment on the formation of professional competence of future marketers during professional training using the information system "BAS. Retail". The study was conducted at the State University of Trade and Economics. The authors describe a technology for training future marketers using an information system that includes a complex of conceptual, diagnostic-corrective, substantive, technological, and effective components. The

*hypothesis of the study is that marketers need knowledge and skills to solve financial and economic tasks successfully. This will enable them to analyse and correct their professional activities consciously. The research was conducted using the methods of theoretical generalization and modelling, as well as ascertaining and formative experiments. The object of the study is the process of developing the professional competence of future marketers during professional training in higher education institutions. The subject of the study is the technology of training future marketers during professional training using an information system. A model for developing the professional competence of future marketers during their training has been created. The concept of "professional competence of future marketers" has been clarified, and a training technology for future marketers has been developed for the first time using the information system "BAS. Retail". The practical significance of the conducted research lies in the development and implementation of the author's methodical recommendations for conducting practical classes in the discipline "Information systems in retail". The effectiveness of the developed teaching technology was confirmed according to the results of the pedagogical experiment, and the prospects for further research were determined.*

**Keywords:** information system, system "BAS. Retail", professional competence of future marketers, professional training, learning technology, higher education institution.

---

## References

1. Ivanenko, L. M., & Boienko, O. Yu. (2020). Developing a professional training model for marketing professionals on the basis of the competence approach. *Business Inform*, 5, 492-502. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.20433.56166> [in Ukrainian].
2. Levkovych, U. (2014). Theoretical analysis of the professional competence's formation and development in the light of Ukrainian and foreign scientists (in terms of the marketers' professional skills and abilities). *Comparative Professional Pedagogy*, 4(4), 73-79. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppp\\_2014\\_4%284%29\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppp_2014_4%284%29_13).
3. Walker, I., Tsarenko, Y., Wagstaff, P., Powell, I., Steel, M., & Brace-Govan, J. (2009). The development of competent marketing professionals. *Journal of Marketing Education*, 31(3), 253-263. DOI: <https://doi.org/10.1177/0273475309345197>.
4. Melnychuk, I., Halushko, L., & Blyzniukova, O. (2022). Peculiarities of marketing specialists' professional competence and its development by means of positive psychotherapy. *Prospects and innovations of science*, 4(9), 421-435. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-421-435](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-421-435) [in Ukrainian].
5. Gray, B. J., Ottesen Grundvag, G., Bell, J., Chapman, C., & Whiten, J. (2007). What are the essential capabilities of marketers? A comparative study of managers', academics' and students' perceptions. *Marketing Intelligence & Planning*, 25(3), 271-295. DOI: <https://doi.org/10.1108/02634500710747789>.
6. Galeeva, R. B. (2015). Marketing specialists' professional activities model as a foundation for training content design. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 1528-1537. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.708>.
7. Harmon, R. R. (2003). Marketing information system. *Encyclopedia of Information Systems*, 137-151. DOI: <https://doi.org/10.1016/B0-12-227240-4/00110-6>.
8. Dwivedi, Y. K., Ismagilova, E., Hughes, D. L., Carlson, J., Filieri, R., Jacobson, J., ...& Wang, Y. (2021). Setting the future of digital and social media marketing research: Perspectives and research propositions. *International Journal of Information Management*, 59. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102168>.

9. Royle, J., & Laing, A. (2014). The digital marketing skills gap: Developing a Digital Marketer Model for the communication industries. *International Journal of Information Management*, 34(2), 65-73. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2013.11.008>.
10. Leonidou, L. C., & Theodosiou, M. (2004). The export marketing information system: an integration of the extant knowledge. *Journal of World Business*, 39(1), 12-36. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2003.08.005>.
11. Rosario, A. T., & Dias, J. C. (2023). How has data-driven marketing evolved: Challenges and opportunities with emerging technologies. *International Journal of Information Management Data Insights*, 3(2). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jjime.2023.100203>.
12. Zhu, Y., Li, Y., Wang, W., & Chen, J. (2010). What leads to post-implementation success of ERP? An empirical study of the Chinese retail industry. *International Journal of Information Management*, 30(3), 265-276. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2009.09.007>.
13. Wang, E. T. G., Lin, C. C.-L., Jiang, J. J., & Klein, G. (2007). Improving enterprise resource planning (ERP) fit to organizational process through knowledge transfer. *International Journal of Information Management*, 27(3), 200-212. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2007.02.002>.
14. Gregorio, A., Maggioni, I., Mauri, Ch., & Mazzucchelli, A. (2019). Employability skills for future marketing professionals. *European Management Journal*, 37(3), 251-258. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.emj.2019.03.004>.
15. Ministry of Economy of Ukraine. (n. d.). *Classifier of professions: search*. Retrieved from <https://www.me.gov.ua/Profession/List?lang=uk-UA&id=d4162ef8-2771-4ac5-99ef-1d4b6f5336af&tag=KlasifikatorProfesii-Poshuk> [in Ukrainian].
16. Ohirko, O. I., & Halaiko, N. V. (2017). *Probability theory and mathematical statistics*. Lviv: LvDUVS. Retrieved from <http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/629> [in Ukrainian].

**Максимова Ю. О.**

старший викладач кафедри економіки та підприємництва Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Одеса, Україна, julia.maksimova@onu.edu.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3176-8528>

**Рудик О. Г.**

кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри економіки та підприємництва Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Одеса, Україна, o.rudyk@onu.edu.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4410-4103>

**Максимов О. С.**

старший викладач кафедри математичного забезпечення комп'ютерних систем Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Одеса, Україна, oleksandr.s.makymov@onu.edu.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8951-5251>

**Задорожний Є. М.**

здобувач освіти Фахового коледжу Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Одеса, Україна, zadorozhniy.eugene@stud.onu.edu.ua  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-3321-5929>

## СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА БІЗНЕСУ НА ОСНОВІ ПРЕЛІМІНАРИНГУ

**Анотація.** У статті розглянуто питання та проаналізовано проблеми взаємовідносин закладів вищої освіти й бізнесу. Мета дослідження полягає у визначенні ефективної стратегії співпраці між закладами освіти та підприємствами для майбутнього розвитку економіки України. Значну увагу приділено загальним принципам взаємодії, ролі й методам співпраці закладів вищої освіти в Україні і світі, окреслено переваги та перспективи такої співпраці. Проведено аналіз сучасних методів співпраці закладів вищої освіти й підприємств. Розглянуто досвід їхньої співпраці у США, Німеччині, Великій Британії та Україні. Наголошено на важливості застосування моделі потрібної спіралі й сучасної технології прелімарингу, яка полягає в пошуку співробітників серед здобувачів і випускників закладів вищої освіти та бізнес-шкіл; розглянуто, які переваги в майбутньому можуть отримати підприємства, упроваджуючи вказану технологію у свою діяльність. Розроблено сучасні практичні рекомендації для ефективної співпраці закладів вищої освіти й підприємств усіх сфер діяльності, виконано аналіз витрат здобувачів на навчання та строки окупності цих витрат після працевлаштування. Встановлено, які спеціальності наразі є найактуальнішими та як наявність вищої освіти впливає на отримання найкращих пропозицій з працевлаштування. Зроблено висновки, що на сьогоднішній день в Україні для забезпечення ефективного навчання висококваліфікованих співробітників необхідно забезпечити постійну співпрацю закладів вищої освіти та підприємств у напрямку обміну як теоретичним, так і практичним досвідом із залученням здобувачів до роботи підприємств не тільки в період виробничої практики, а й під час викладання фахових дисциплін.

**Ключові слова:** заклади вищої освіти, підприємства, здобувачі, компетенції, прелімаринг, працевлаштування, модель потрібної спіралі, навчання.

**JEL classification:** A20, I21, I23, I25.

**DOI:** 10.32987/2617-8532-2024-1-84-95.

© Максимова Ю. О., Рудик О. Г., Максимов О. С., Задорожний Є. М., 2024

Важливість співпраці закладів вищої освіти та бізнесу зростає з кожним роком. Підприємства стають більш конкурентоспроможними, покращують свою виробничу діяльність, а також розширюють власні можливості за рахунок нових знань. Заклади освіти мають можливість на практиці випробувати теоретичні знання, поліпшуючи свої навички та набуваючи більше практичного досвіду. Крім того, така співпраця сприяє появі нових ідей, знань і дослідницьких питань.

Актуальність теми дослідження полягає в тому, що заклади освіти не можуть існувати окремо від суспільства. Вони взаємодіють із підприємствами як на місцевому, так і на національному й міжнародному рівнях. Протягом останніх десятиліть усвідомлення важливості такої співпраці зростає. Сьогодні університети та коледжі визнають, що вони мають третю місію, крім освіти й досліджень, – це «генерування, використання, застосування та експлуатація знань із зовнішніми зацікавленими сторонами та суспільством загалом» [1]. Підтримка співпраці закладів освіти і бізнесу є важливою частиною цієї місії.

Д. Михайлишина, А. Телетьон у своїх дослідженнях підкреслюють важливість співпраці університетів і бізнесу, показують, як вона відображається на розвитку людського капіталу й економічного зростання у світі [2]. Науковці Н. Аранз, М. Ароябе, В. Сена розглядали роль співпраці університету та підприємства в працевлаштуванні випускників закладів вищої освіти [3].

Слід зазначити, що важливість працевлаштування випускників закладів вищої освіти України висвітлюється в багатьох формах, включаючи освіту, політику та бізнес. В ЄС можливість працевлаштування випускників університетів вважається одним із «чотирьох напрямів Європейської стратегії зайнятості» [4], оскільки багато випускників на сьогоднішній день не мають повної зайнятості або стикаються з труднощами при пошуку роботи.

Аналіз зарубіжних досліджень засвідчив, що чим вищий рівень освіти, тим нижчою є імовірність залишитися без роботи. Згідно з опитуванням ResumeNow, на думку 87 % людей, освіта є важливою умовою успіху на роботі [5]. Результати цього дослідження наведено на рис. 1.

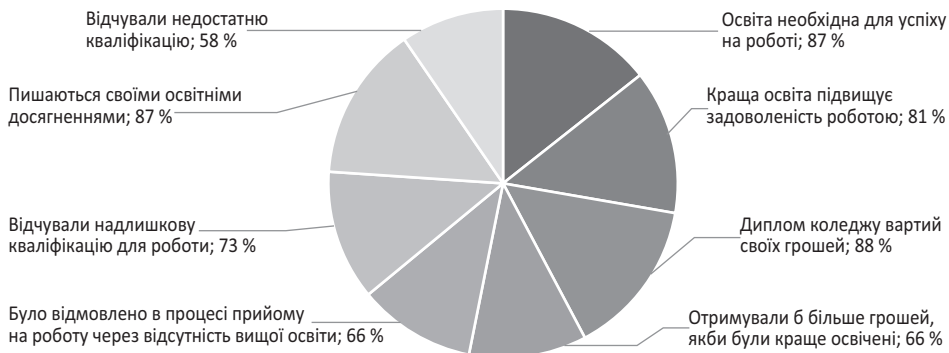


Рис. 1. Результати опитування ResumeNow щодо значення вищої освіти для успіху в кар'єрі

Побудовано авторами за: [5].

Співпраця підприємств та закладів освіти приносить користь обом сторонам і може стати джерелом значної фінансової підтримки та збільшення прибутку. Такі взаємовідносини переважно починаються з дослідницької співпраці, яка поширюється на залучення здобувачів освіти, тому що підприємства хочуть наймати кандидатів, які володіють знаннями в цільових сферах. За даними опитування в Україні, 88,5 % респондентів мають вищу освіту й тільки 11,5 % не мають вищої освіти або мають незакінчену вищу, професійну (професійно-технічну) чи загальну середню освіту. Також слід зазначити, що за спеціальністю працюють лише 27,4 % респондентів, частково

за спеціальністю – 29,5 %. Ключові переваги вищої освіти, на думку респондентів, відображено на рис. 2.

Сучасні заклади вищої освіти впроваджують різноманітні заходи для підвищення відсотка працевлаштування випускників. У нашому дослідженні ми розглядаємо важливість працевлаштування студентів університетів.

Для досягнення найкращих результатів підприємства в Україні підтримують тісну співпрацю з університетами, для того щоб отримати доступ до найму випускників, маючи на меті задоволення своїх потреб і потреб випускників у працевлаштуванні. Приклади такої співпраці наведено в табл. 1.

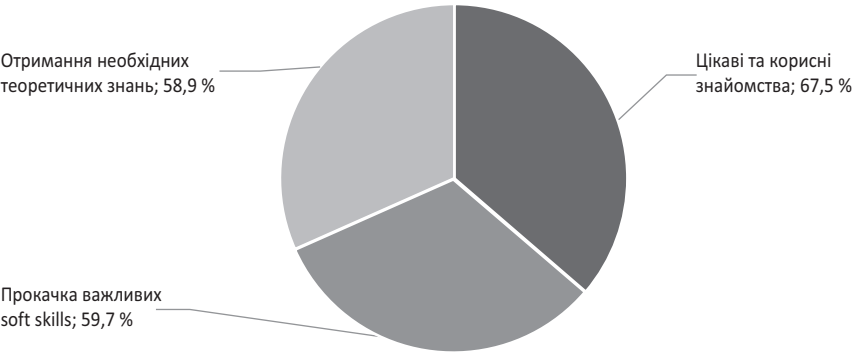


Рис. 2. Переваги здобуття вищої освіти в Україні

Побудовано авторами за: [6].

Таблиця 1

Приклади співпраці підприємств та закладів вищої освіти в Україні

Назва підприємства	Приклад співпраці з закладами освіти
Компанія «Huawei»	Організувала масштабну освітню програму «Насіння для майбутнього». У цій програмі з 2016 р. можуть узяти участь найкращі здобувачі університетів України. Також компанія активно співпрацює з Національним авіаційним університетом, надаючи йому сучасне серверне обладнання для навчання здобувачів
Фармацевтична компанія «Фармак»	Підготувала та запустила освітній проєкт – курс-інтенсив для підготовки хіміків «Farmak ChemPRO». Ця програма навчання для здобувачів університетів тривалістю чотири місяці була створена в партнерстві з Київським університетом технологій та дизайну
АТ КБ «ПриватБанк»	Дає можливість пройти повноцінний двотижневий практичний курс із банківської справи онлайн, після завершення якого найкращих здобувачів вносять до кадрового резерву банку
Компанія «Епіцентр К»	Активно підтримує заклади вищої освіти, проводячи щорічний онлайн-проєкт для здобувачів «Business Podcasts»

Складено авторами за: [7; 8].

На сучасному етапі розвитку економіки України діагностика професійних компетентностей відіграє важливу роль. При розробленні та реалізації стратегій управління людськими ресурсами підприємства дедалі частіше почали використовувати компетентнісний підхід під час підбору й відбору персоналу. Сучасні підприємства повинні постійно доповнювати освітні програми закладів вищої освіти цільовими програмами для навчання майбутніх працівників нових навичок.

Велика роль наразі відводиться університетам: вони беруть на себе відповідальність за формування нового технологічного устрою з погляду як оснащення економіки кваліфікованими кадрами, так і технологічного розвитку країни. Слід приділяти увагу не лише підвищенню якості роботи закладів вищої освіти у сфері досліджень, а й усьому, що пов'язано із трансфером цих результатів у сферу реальної економіки.

Розглядаючи зарубіжний досвід просування інновацій, слід відзначити активну співпрацю компанії «IBM» із закладами вищої освіти. IBM розробила глобальну університетську програму, що передбачає безкоштовне програмне забезпечення, курси, навчання вчителів і гостьові лекції як із нових технологій, так і зі старих добрих мейнфреймів. У рамках цієї програми Університет Кейо, Токійський університет, Університет Йонсей, Сеульський національний університет, Чиказький університет та IBM співпрацюватимуть у підготовці майбутньої квантової робочої сили [9].

Яскравим прикладом співпраці підприємств і закладів освіти є також співробітництво компанії «Samsung

Electronics» із медіалабораторією MIT (Массачусетського технологічного інституту), Жіночою лікарнею Бригама, Медичною школою Університету Тулейн та Медичним центром Samsung, які разом будуть проводити дослідження з удосконалення екосистеми цифрового здоров'я та впроваджувати нові підходи до оздоровлення. Завдяки результатам досліджень, отриманим унаслідок співпраці, Samsung намагатиметься розвивати свою технологію надалі, щоб підтримувати індустрію охорони здоров'я, розширювати розуміння розуму й тіла людини та розкривати повний потенціал здоров'я персональних пристроїв [10].

Розглядаючи німецький досвід трансферу технологій, слід зазначити, що у 26 землях Німеччини функціонують регіональні кластери, які відкрили нові можливості для закладів вищої освіти. Багато з них отримують державне фінансування. Також у цій країні активно впроваджується шкільне підприємництво, яке слугує інструментом усебічного навчання та розвитку в школі [11].

Всесвітньо відома компанія «Siemens» має довгу історію співпраці з університетами, що дає переваги як цій компанії, так і закладам вищої освіти. Сьогодні Siemens тісно співпрацює з численними університетами й дослідницькими інститутами по всьому світу в рамках стратегії відкритих інновацій, яка сприяє довгостроковому успіху компанії та зміцнює її інноваційну силу й потенціал відкритого товариства. Відділ зв'язків з університетами Siemens керує взаємодією компанії з закладами освіти та координує її. Слід зазначити, що наразі Siemens має 16 глобальних

науково-дослідних університетів по всьому світу. Найвищим рівнем партнерства в компанії вважається Центр обміну знаннями, де співпраця поширюється не лише на окремих здобувачів, відділи чи дослідницькі групи, а й на весь університет. Siemens має довгострокове стратегічне партнерство з вісьмома університетами, а саме з RWTH Aachen, Технічним університетом Берліна, Технічним університетом Мюнхена, Університетом Ерлангена – Нюрнберга (Німеччина); Технологічним університетом Граца (Австрія); Університетом Цінхуа (Китай); Університетом Каліфорнії в Берклі та Технологічним інститутом Джорджії (США) [12].

Науковці зауважують, що для досягнення найкращих результатів від кооперації важливо враховувати кілька компонентів, як-от: базовий рівень освіти, спосіб організації системи підвищення кваліфікації протягом кар'єри, наявність у промислового підприємства внутрішнього бюджету на дослідження, міру використання університетами системи контрактів, статус ученого в суспільстві. Безумовно, запорукою успіху є прагнення підприємств і університетів до співпраці. Крім того, інноваційна компанія має бути сфокусована на світових ринках [13].

Щоб залучити промисловість до партнерства із закладами вищої освіти, потрібні ефективніші формати взаємодії з бізнесом. Однак розпоряджатися «відкритими» інноваціями компанія зможе в разі виконання низки вимог, наприклад такої: за допомогою розробки потрібно досягти результату протягом трьох років, інакше інтелектуальну власність буде повернено університету. Це на-

дає можливість зосереджуватися на найбільш перспективних проєктах і стимулює економічне зростання, приносячи користь суспільству.

У Великій Британії основною моделлю співпраці університетів і бізнесу є створення різноманітних організацій та громадських установ, які включають освітні, дослідницькі, бізнесові й торгові асоціації та фірми, що передають інноваційні технології в систему вищої освіти й бізнесу. З цією метою було створено Інноваційний фонд вищої освіти (HEIF). Він виділяє кошти університетам на відкриття офісів для їх взаємодії з бізнесом, трансферу інноваційних технологій, маркетингового аналізу досліджень, проведення різноманітних профорієнтаційних заходів та надання освітніх послуг підприємствам [14, с. 274]. Ці послуги полягають у створенні спеціальних фірм, що забезпечують навчання студентів і випускників підприємницьких навичок, надання різноманітних професійних консультацій щодо вибору майбутнього місця роботи.

Такий досвід співпраці між університетами та бізнесом дуже корисний для України. Основна проблема українських університетів полягає не у створенні інновацій, а в їх комерціалізації.

Спіральні моделі інновацій (потрійна, чотириланкова та п'ятірна) підкреслюють вагому роль університетів у суспільстві, заснованому на знаннях. Цей акцент відрізняється від попередніх інноваційних стратегій, які наголошували на взаємодії між фірмами або між фірмами й урядами. Заклади вищої освіти посідають перше місце завдяки зростанню потреби в розвитку технологій,

створенні компаній і кваліфікованих співробітників.

Модель потрійної спіралі спирається на важливість трьох основних компонентів та їх взаємодії (університетів, промисловості й уряду), які створюють інновації та розвивають підприємництво. Інноваційна модель потрійної спіралі виникає у зв'язку із формуванням моделі Університету 3.0, місія якого істотно розширюється та включає освіту, науку й інноваційну діяльність. Така модель передбачає взаємодію між університетами, які займаються фундаментальними науковими дослідженнями, бізнесом, що створює цінності, та державою, яка виконує функцію координації, регулювання й контролю.

Функціонування потрійної спіралі в розвинутих країнах фактично розвивалось у зближенні урядів, університетів і промисловості протягом багатьох років. Це змусило їх визначити наскрізні проблеми, розв'язати які належним чином жоден із них самостійно не може. Ці спільні проблеми включають енергетику, інформаційні технології та зв'язок (ІКТ), а також транспорт. У цьому разі співпраця потрібна для того, щоб знаходити інноваційні способи подолання існуючих проблем. Також слід зазначити, що така концепція розвивалася протягом десятиліть у багатьох країнах і стала джерелом великих інновацій. Уряди країн повинні фінансувати стратегічні дослідження в університетах відповідно до потреб у нових продуктах промисловості та у створенні робочих місць [15]. Як результат, держава стає більш конкурентоспроможною на міжнародному рівні.

Модель потрійної спіралі демонструє відкритість інноваційного про-

цесу та поступове залучення до нього нових сторін. У зв'язку з цим з'явилися більш розгалужені моделі, такі як чотириланкова спіраль і п'ятірна інноваційна спіраль.

Чотириланкова спіраль відображає взаємодію чотирьох підсистем, як-от:

- наука та освіта (університети, коледжі та науково-дослідні організації);
- економічний сектор (промисловість, сфера послуг і банківського обслуговування та ін.);
- державні й політичні інститути, що задають вектор соціально-економічного, у т.ч. інноваційного, розвитку;
- громадськість (представники ЗМІ та культури).

П'ятірна інноваційна спіраль акумулює екологічні та соціальні питання. Активного розвитку набуває екологічна відповідальність бізнесу, суспільства, закладів освіти у результаті додавання до потрійної й чотириланкової спіралей п'ятого елемента – «природного середовища суспільства» [3].

Взаємодія університетів з організаціями та підприємствами є трендом, що швидко розвивається в сучасній вищій освіті. Практика взаємодії закладів вищої освіти й підприємств різних секторів економіки показує, що однією з її найпоширеніших форм є об'єднання ресурсів для досягнення спільних цілей і завдань за максимального прибутку підприємств.

Формування довгострокової взаємодії між університетами та бізнесом передбачає поступове зростання ступеня залучення університетів і компаній до співпраці. Найвідомішою класифікацією моделей розвитку довгострокової взаємодії є модель безперервного партнерства (partnership continuum). Вона демонструє динамі-

ку розвитку взаємодії університетів та бізнесу з погляду підвищення рівня залучення суб'єктів.

Підприємства й заклади вищої освіти можуть взаємодіяти різними способами, але є один універсальний напрямок, давня сфера партнерства, що полягає в працевлаштуванні та формуванні робочої сили наступного покоління. На університети покладено місію навчання й підготовки своїх здобувачів та їх подальшого працевлаштування.

У ході дослідження нами було розроблено анкету та проведено опитування здобувачів і випускників університетів та коледжів Одеси. На рис. 3

відображено, як розподілилися відповіді на запитання: «Чи вважаєте Ви, що навчання в університеті (коледжі) корисне для вашої майбутньої кар'єри?».

Наявність вищої освіти позначається також на заробітній платі. Ті, хто закінчив заклад вищої освіти, у середньому заробляють на 30–40 % більше, ніж випускники інших освітніх закладів. Для України такий розрив за різними оцінками становить від 26 %.

Респондентам було також поставлено запитання: «Чи супроводжує вища освіта успішну кар'єру і полегшує досягнення життєвих цілей?», на яке більшість респондентів відповіли ствердно (рис. 4).

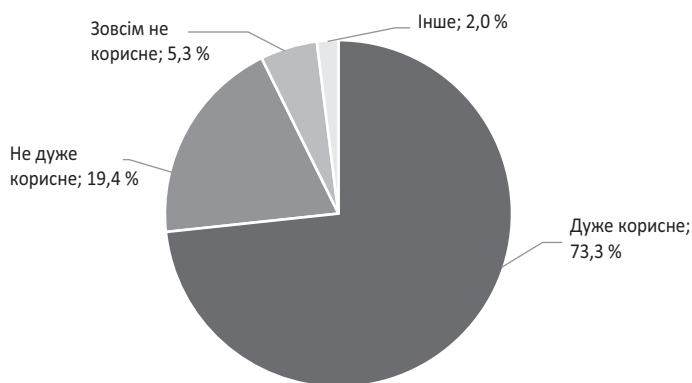


Рис. 3. Відповіді на запитання: «Чи вважаєте Ви, що навчання в університеті (коледжі) корисне для вашої майбутньої кар'єри?»

Побудовано авторами.

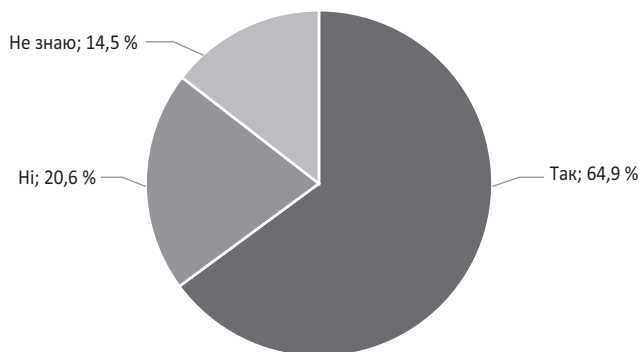


Рис. 4. Відповіді на запитання: «Чи супроводжує вища освіта успішну кар'єру і полегшує досягнення життєвих цілей?»

Побудовано авторами.

Також слід навести результати дослідження, виконаного у 2023 р. фахівцями Work.ua та Education.ua, які визначили вартість чотирьох років навчання на бакалавраті й термін окупності витрат на навчання [16]. Для розрахунку було обрано спеціальності «Право», «Менеджмент», «Комп'ютерні науки», «Філологія», «Психологія» (табл. 2).

З табл. 2 можна побачити, що найдовшим термін окупності є на спеціальності «Право» – 8 місяців, лідерами є спеціальності «Менеджмент» і «Комп'ютерні науки» – 7 місяців, а середня заробітна плата на місяць становить відповідно 15 000 та 18 000 грн.

Як уже зазначалося, на сьогодні взаємодія промисловості з закладами освіти приносить користь обох сторонам і може стати джерелом значної фінансової підтримки та збільшення прибутку. Деякі відносини починаються з дослідницької співпраці, яка поширюється на залучення здобувачів, тому що компанія хоче наймати студентів, які володіють знаннями в цільових сферах.

Наразі підприємствам слід приділяти більшу увагу прелімарингу. Це найперспективніша технологія набору персоналу, що полягає в пошуку найкращих фахівців серед сту-

дентів і випускників закладів вищої освіти та бізнес-шкіл і працюватиме на майбутнє підприємства [17]. Для сучасних підприємств прелімаринг є перспективним способом безперервного партнерства із закладами вищої освіти, дасть можливість покращити економічні показники та підвищити ефективність роботи трудового колективу.

Для сучасних підприємств України застосування методу прелімарингу вважається вигідним рішенням, оскільки нових співробітників не треба буде навчати, що значно скорочує витрати на їх навчання й адаптацію. Застосовувати прелімаринг на підприємствах пропонується за таким алгоритмом:

- розроблення презентації про підприємство для ознайомлення студентів і випускників;
- підготовка документів щодо укладання договорів на практику та стажування;
- залучення молодих спеціалістів-випускників для роботи.

Відповідно до поданих документів (після закінчення практики) студент включається в кадровий резерв, і в разі потреби цього співробітника запрошують працювати. Такий метод співпраці між закладами вищої освіти та підприємствами дає можливість залучати молодих і

Таблиця 2

**Вартість навчання та термін окупності на бакалавраті в Одесі у 2023 р.**

№ з/п	Спеціальність	Вартість навчання на бакалавраті для абітурієнтів (за 4 роки), грн	Середня місячна заробітна плата, грн	Термін окупності, міс.
1	Право	112 320	15 000	8
2	Комп'ютерні науки	111 810	18 000	7
3	Філологія	96 776	14 000	7
4	Менеджмент	101 256	15 000	7
5	Психологія	109 570	18 000	7

Складено авторами за: [16].

перспективних співробітників, яким потрібно менше часу на адаптацію й навчання.

Важливим аспектом результативності взаємодії закладів освіти та бізнесу є класична модель успішного інноваційного розвитку – потрібна спіраль, де партнерами є держава,

університети й підприємства. Учасники інноваційного процесу активно взаємодіють між собою шляхом обміну фінансовими, матеріальними та інтелектуальними ресурсами. Саме таке партнерство на сьогодні необхідне для інноваційного розвитку економіки України.

---

### **Список використаних джерел**

1. Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 13.04.2023 № 426. URL: [https://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/89459/](https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/89459/).

2. Михайлишина Д., Телет'юн А. Як сприяти співпраці між університетами та бізнесом? / Центр економічної стратегії. Київ, 2020. 23 с. URL: <http://surl.li/khyat>.

3. University-enterprise cooperation for the employability of higher education graduates: a social capital approach / N. Arranz et al. *Studies in Higher Education*. 2022. Vol. 47. No. 5. P. 990–999. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2055323>.

4. Education, Training and Youth. *European Union*. URL: [https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth\\_en](https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth_en).

5. Brower T. Education is still important for your career: 5 compelling benefits. *Forbes* : вебсайт. 2023. URL: <https://www.forbes.com/sites/tracybrower/2023/12/18/education-is-still-important-for-your-career-5-compelling-benefits/?sh=11d850457bcf>.

6. Дослідження: як наявність вищої освіти впливає на працевлаштування. *Освіта Нова* : вебсайт. 2023. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/6180-doslidzhennia-iak-naiaavnist-vyshchoi-osvity-vplyvaie-na-pratsevlashtuvannia>.

7. «Хуавей Україна» забезпечила Національний авіаційний університет новим серверним обладнанням. *Huawei* : вебсайт. 2024. URL: <https://www.huawei.com/ua/news/ua/2024/pau>.

8. Гурко М. Бізнес йде в університети: як компанії зі студентських лав вирощують майбутніх лідерів. *ФОКУС* : вебсайт. 2023. URL: <https://focus.ua/uk/economics/611616-biznes-yde-v-universiteti-yak-kompaniji-zi-studentskih-lav-viroshchuyut-maybutnih-lideriv>.

9. IBM and top universities to advance quantum education for 40,000 students in Japan, South Korea, and the United States. *IBM* : вебсайт. 2023. URL: <https://newsroom.ibm.com/2023-12-13-IBM-and-Top-Universities-to-Advance-Quantum-Education-for-40,000-Students-in-Japan,-South-Korea,-and-the-United-States>.

10. Samsung announces open innovation initiative with leading universities and academic hospitals to build digital health ecosystem. *Samsung Newsroom* : вебсайт. 2023. URL: <https://news.samsung.com/global/samsung-announces-open-innovation-initiative-with-leading-universities-and-academic-hospitals-to-build-digital-health-ecosystem>.

11. Андрощук Б. Що таке шкільне підприємництво? Німецький досвід. *Social Business in UA* : вебсайт. 2019. URL: [https://socialbusiness.in.ua/knowledge\\_base/shcho-take-shkilne-pidpriemnytstvo-nimets-kyy-dosvid/](https://socialbusiness.in.ua/knowledge_base/shcho-take-shkilne-pidpriemnytstvo-nimets-kyy-dosvid/).

12. Global Strategic Partnership – Siemens. *University of Birmingham* : вебсайт. URL: <https://www.birmingham.ac.uk/university/building/smart-campus/global-strategic-partnership-siemens>.

13. *Secundo G., Elena-Perez S., Martinaitis Z., Leitner K. H.* An Intellectual Capital framework to measure universities' third mission activities. *Technological Forecasting and Social Change*. 2017. Vol. 123. P. 229–239. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.12.013>.

14. *Романовський О. О.* Феномен підприємництва в університетах світу : монографія. Вінниця : Нова Книга, 2012. 504 с. URL: <https://elib.uacu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/80>.

15. *Poli S., Villani E., Grimaldi R.* The why and how of university-business cooperation. *Engagement Readiness Monitor*. 2021. URL: <https://engagementready.eu/2021/06/18/the-why-and-how-of-university-business-cooperation/>.

16. *Шевченко Ю.* За скільки окупається вища освіта в Україні. *Перший бізнесовий*. 2023. URL: <https://fbc.biz.ua/news/statti/za-silki-okupayetsya-vishha-osvita-v-ukrayini/>.

17. *Шелюжак І. Г., Кобеля З. І.* Застосування технології прелімінарингу при пошуку персоналу підприємств. *Бізнес Інформ*. 2022. № 1. С. 409–414. DOI: <https://doi.org/10.32983/2222-4459-2022-1-409-414>.

### **Julia Maksymova**

Odesa I. I. Mechnikov National University, Odesa, Ukraine, [julia.maksimova@onu.edu.ua](mailto:julia.maksimova@onu.edu.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3176-8528>

### **Oleg Rudyk**

Ph. D. (Physical and Mathematical), Odesa I. I. Mechnikov National University, Odesa, Ukraine, [o.rudyk@onu.edu.ua](mailto:o.rudyk@onu.edu.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4410-4103>

### **Oleksandr Maksymov**

Odesa I. I. Mechnikov National University, Odesa, Ukraine, [oleksandr.s.maksymov@onu.edu.ua](mailto:oleksandr.s.maksymov@onu.edu.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8951-5251>

### **Yevhenii Zadorozhnyi**

Odesa I. I. Mechnikov National University, Odesa, Ukraine, [zadorozhniy.eugene@stud.onu.edu.ua](mailto:zadorozhniy.eugene@stud.onu.edu.ua)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-3321-5929>

## **CURRENT STATUS AND PROSPECTS ENHANCING COLLABORATION BETWEEN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AND BUSINESSES THROUGH PRELIMINARY TRAINING**

**Abstract.** *The article discusses the issues and analyses the problems of the relationship between higher education institutions (HEIs) and business. The purpose of the study is to determine an effective strategy for cooperation between educational institutions and enterprises for the development of the Ukrainian economy. Considerable attention is paid to the general principles of interaction, the role and methods of cooperation in higher education in Ukraine and the world, the advantages and prospects of such cooperation. The authors analysed modern methods of cooperation between HEIs and enterprises. The experience of*

cooperation between educational institutions and enterprises in the USA, Germany, Great Britain, and Ukraine is considered. The importance of the triple helix model and modern pre-qualification technology, which consists of searching for employees among applicants and graduates of HEIs and business schools, is noted, and the advantages that enterprises can receive in the future by introducing such technology into their activities are considered. Modern practical recommendations for effective cooperation between HEIs and enterprises in all fields of activity have been identified. An analysis of the costs of applicants for training and the payback period for these costs after employment has been carried out. It has been established which specialties are the most relevant today and how having a higher education affects obtaining the best job offers. It is concluded that today in Ukraine, in order to ensure effective training of highly qualified employees, it is necessary to ensure constant cooperation between HEIs and enterprises. This should involve the exchange of theoretical and practical experience with the involvement of applicants in the work of enterprises not only during practical training but also when teaching professional disciplines.

**Keywords:** higher education institutions, enterprises, applicants, competencies, preliminaries, employment, triple helix model, training.

## References

1. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2023). *On approval of the Regulation on the dual form of professional undergraduate and graduate education* (Order No. 426, April 13). Retrieved from [https://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/89459/](https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/89459/) [in Ukrainian].
2. Mykhailyshyna, D., & Teleton, A. (2020). *How to promote cooperation between universities and businesses?* Kyiv. Retrieved from <http://surl.li/khyat> [in Ukrainian].
3. Arranz, N., Arroyabe, M. F., Sena, V., Arranz, C. F. A., & Fernandez de Arroyabe, J. C. (2022). University-enterprise cooperation for the employability of higher education graduates: a social capital approach. *Studies in Higher Education*, 47(5), 990–999. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2055323>.
4. European Union. (n. d.). *Education, Training and Youth*. Retrieved from [https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth\\_en](https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth_en).
5. Brower, T. (2023). Education is still important for your career: 5 compelling benefits. *Forbes*. Retrieved from <https://www.forbes.com/sites/tracybrower/2023/12/18/education-is-still-important-for-your-career-5-compelling-benefits/?sh=11d850457bcf>.
6. Osvita Nova. (2023). *Research: how higher education affects employment*. Retrieved from <https://osvitanova.com.ua/posts/6180-doslidzhennia-iak-naivnist-vyshchoi-osvity-vplyvaie-na-pratsevashtuvannia> [in Ukrainian].
7. Huawei Technologies Co., Ltd. (2024). "Huawei Ukraine" has provided the National Aviation University with new server equipment. *Huawei*. Retrieved from <https://www.huawei.com/ua/news/ua/2024/nau> [in Ukrainian].
8. Hurko, M. (2023). Business is going to universities: how companies grow future leaders from the ranks of students. *FOCUS*. Retrieved from <https://focus.ua/uk/economics/611616-biznes-yde-v-universiteti-yak-kompaniji-zi-studentskih-lav-viroshchuyut-maybutnih-lideriv> [in Ukrainian].
9. IBM. (2023). *IBM and top universities to advance quantum education for 40,000 students in Japan, South Korea, and the United States*. Retrieved from <https://newsroom.ibm.com/2023-12-13-IBM-and-Top-Universities-to-Advance-Quantum-Education-for-40,000-Students-in-Japan,-South-Korea,-and-the-United-States>.

10. Samsung Newsroom. (2023). *Samsung announces open innovation initiative with leading universities and academic hospitals to build digital health ecosystem*. Retrieved from <https://news.samsung.com/global/samsung-announces-open-innovation-initiative-with-leading-universities-and-academic-hospitals-to-build-digital-health-ecosystem>.

11. Androshchuk, B. (2019). What is school entrepreneurship? German experience. *Social Business in UA*. Retrieved from [https://socialbusiness.in.ua/knowledge\\_base/shcho-take-shkil-ne-pidpriemnytstvo-nimets-kyy-dosvid/](https://socialbusiness.in.ua/knowledge_base/shcho-take-shkil-ne-pidpriemnytstvo-nimets-kyy-dosvid/) [in Ukrainian].

12. University of Birmingham. (n. d.). *Global Strategic Partnership – Siemens*. Retrieved from <https://www.birmingham.ac.uk/university/building/smart-campus/global-strategic-partnership-siemens>.

13. Secundo, G., Elena-Perez, S., Martinaitis, Z., & Leitner, K. H. (2017). An Intellectual Capital framework to measure universities' third mission activities. *Technological Forecasting and Social Change*, 123, 229-239. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.12.013>.

14. Romanovskiy, O. O. (2012). *The phenomenon of entrepreneurship in universities around the world*. Vinnytsia: Nova Knyha. Retrieved from <https://elib.uacu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/80> [in Ukrainian].

15. Poli, S., Villani, E., & Grimaldi, R. (2021). The why and how of university-business cooperation. *Engagement Readiness Monitor*. Retrieved from <https://engagementready.eu/2021/06/18/the-why-and-how-of-university-business-cooperation/>.

16. Shevchenko, Yu. (2023). How long does it take to pay for higher education in Ukraine? *Pershyi biznesovyi*. Retrieved from <https://fbc.biz.ua/news/statti/za-skilki-okupayetsya-vishha-osvita-v-ukrayini/> [in Ukrainian].

17. Shelyuzhak, I. G., & Kobelia, Z. I. (2022). Application of Preliminary Technology in the Search for Personnel of Enterprises. *Business Inform*, 1, 409-414. DOI: <https://doi.org/10.32983/2222-4459-2022-1-409-414> [in Ukrainian].

**Храбан Т. Є.**

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

**Храбан М. І.**

науковий співробітник наукового центру зв'язку та інформатизації  
Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, Київ, Україна,  
mikhailkhraban@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-7771-2307>

## РЕФЛЕКСИВНЕ ПИСЬМО ЯК ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** Метою статті є висвітлення критичного досвіду інтеграції у формальні заняття з англійської мови практики рефлексивного письма як засобу, що сприяє розвитку професійної ідентичності курсантів військових навчальних закладів. Як метод дослідження було використано рефлексивний тематичний аналіз. Матеріалом дослідження слугували результати рефлексивного письма 43 курсантів (слухачів) Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, що навчаються на п'ятому курсі. Більшість рефлексій курсантів зосереджено на самоприйнятті, яке простежується у 86 % робіт. Компонент рефлексії щодо прийняття обов'язків було виявлено в 77 % робіт, компонент самооцінки – у 64 %, компонент мотивації до роботи – у 16 % робіт. Компонент рефлексії щодо перспективи майбутнього зустрічається у 8 % робіт. Більшість робіт з рефлексивного письма (83 %) характеризуються: 1) поверхневим, описовим підходом; 2) стереотипністю та конформністю викладу; 3) відсутністю опису дилеми або проблемного питання; 4) відсутністю уваги до емоцій; 5) відсутністю аналізу чи осмислення. Отримані результати можуть вказувати на а) недостатній рівень рефлексивних навичок у майбутніх військовослужбовців; б) психологічний дискомфорт, пов'язаний з обмеженнями в реалізації свободи вираження власної думки, унаслідок чого рефлексивне письмо стає тестом на відповідність інституціональним вимогам. Із метою розвитку рефлексивних навичок у майбутніх військовослужбовців, а також пошуку альтернативних засобів і допоміжних інструментів, що сприятимуть рефлексії курсантів (принаймні щодо їхньої професійної ідентичності), необхідно створити чіткіше методологічне підґрунтя для впровадження практики рефлексивного письма в навчальну програму військових закладів.

**Ключові слова:** рефлексія, рефлексивне письмо, професійна ідентичність, вища освіта, збройні сили.

**JEL classification:** I29.

**DOI:** 10.32987/2617-8532-2024-1-96-109.

Основне завдання вищої освіти – допомогти студентам досягти персоналізованої та соціально адап-

тованої професійної ідентичності. Сформована професійна ідентичність може підвищити впевненість

© Храбан Т. Є., Храбан М. І., 2024

студентів у правильності вибору майбутньої професії, зміцнює їхню емоційну схильність до професії, що сприяє професійному успіху [1–4]. Щоб розвинути професійну ідентичність, студенти «повинні засвоїти цінності й норми своєї професії» [5], тому формування професійної ідентичності – це «багаторічний, складний, соціальний та інтелектуальний процес» [6], після завершення якого фахівці можуть профілювати себе на ринку праці з погляду досягнення ними професійної ідентичності, що «сформувалася в часі та просторі в різних контекстах» [7]. Формування професійної ідентичності – це «активний процес розвитку, динамічний і конструктивний, який є істотним доповненням до освіти, що ґрунтується на компетенціях» [8]. Цей процес охоплює формування професійних досягнень, моральних принципів, норм і цінностей, прагнення до самоствердження та саморефлексії, що практично характеризується як складна структура, котру людина використовує для створення тісного зв'язку між внутрішньою мотивацією і здатністю до постійного професійного зростання й підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в обраній професії.

Формування професійної ідентичності безпосередньо пов'язане з процесом інтеграції індивіда в професійне середовище, який «може бути складним, але необхідним для еволюції нових професійних «субідентичностей» через трансформацію сприйняття себе, що сприяє успішному функціонуванню в рамках нової професійної ролі» [9]. Цей процес можна розглядати як «міст між тим, хто ми є як особистості з огляду на наші ін-

дивідуальні концепції, і тим, як ми позиціонуємо себе в професійних колах» [6]. М. Браун із колегами [9] зазначають, що для набуття міцної професійної ідентичності особистісна та професійна ідентичності потребують примирення й інтеграції в нову, усеохоплюючу ідентичність. Таке примирення відбувається під час практики: у міру того, як студенти переходять від початківця до професіонала, їхні нові «субідентичності» змінюють їхнє самосприйняття. Коли між особистісною та професійною ідентичністю існує конфлікт і вони не можуть інтегруватися, розвивається криза ідентичності, під час якої студенти страждають від емоційного стресу, що проявляється в тривалих пошуках себе, негативних думках, фрустрації, втраті адекватної самооцінки й нормальної рефлексії. Примирення ідентичності може бути важким, тож іноді суб'єктам доводиться обирати між своєю ідентичністю, що вже склалася, та професійною ідентичністю, яка формується [6; 10].

Однією з навичок, необхідних для примирення ідентичностей і розвитку професійної ідентичності, є рефлексія, тобто здатність розуміти й осмислювати власні почуття, емоції, мотивації, поведінку. Цінність рефлексії проявляється в її спрямованості на узгодження вже наявних знань і навичок із новим досвідом, який пов'язаний із майбутньою професією студента. Рефлексія включає в себе «усвідомлення емоційного, фізичного та інтелектуального «я», яке необхідно осмислити й збалансувати в період, коли професійні та особистісні ідентичності співіснують паралельно або протистоять одна одній» [11]. Без рефлексії інтеграція особи-

стісної й професійної ідентичностей проблематична, і, якщо не буде сформована послідовна ідентичність, це «може негативно позначитися на довгостроковій перспективі, наймі, утриманні та ефективності на робочому місці» [12]. Тому вкрай важливо «відвести рефлексії центральне місце у вищій освіті» [5]. Рефлексія може слугувати каталізатором «для творчого мислення, яке потрібне для новітнього навчання у формі подолання проблем, встановлення зв'язків або створення інноваційних рішень» [11], дає можливість шукати нові способи реагування на проблемні ситуації, де «невизначеність розглядається як нагода для творчого зростання, а не як ознака некомпетентності» [13].

На думку дослідниць М. Лінсенмейєр і Г. Лонг, рефлексія ефективніша, якщо її не організовано як окрему частину навчальної програми, а інтегровано в усі формальні заняття в рамках «прихованої навчальної програми» [6]. Прикладом такої інтеграції може слугувати реалізація практики професійного розвитку у формі рефлексивного письма, під час якого «відкривається творчий, діалогічний простір, у котрому студенти виявляють ідентичність, працюючи з образністю, уявою та досліджуючи різні способи самовираження» [14]. Рефлексивне письмо як практика, пов'язана з розвитком ідентичності, сприяє розвитку нових знань і навичок, необхідних для критичного та креативного мислення, «прийняттю змін у системах переконань, розвитку саморегульованої поведінки, включаючи емоційну саморегуляцію» [11]. Таким чином, рефлексивне письмо може слугувати професійно-

му розвитку, розширивши завдання вищої освіти від навчання студентів того, як виконувати роботу, до ширшого завдання – допомогти їм стати професіоналами, що знають, як ефективно виконати цю роботу.

При написанні цієї статті автори спиралися на концепції, розроблені в рамках соціально-когнітивного та нарративного підходів до дослідження ідентичності. Із соціально-когнітивного погляду, ідентичність концептуалізується як когнітивна структура, що забезпечує особисту систему координат для інтерпретації значущої для себе інформації, розв'язання проблем і ухвалення рішень. Ідентичність також розглядають як процес, що визначає соціально-когнітивні стратегії, котрі використовують для побудови, підтримання та/або відновлення почуття особистої ідентичності [15]. Наративна ідентичність – це така, до якої людина має доступ завдяки наративам [16]. Наративний підхід до ідентичності фокусується на внутрішньому світі людини, вирізняючи історії, що вона розповідає про себе, як основу ідентичності [17]. Наратив – це система концепцій, за допомогою якої люди організовують свій досвід, знання про соціальний світ і взаємодію з ним та яку використовують для побудови й вираження сенсу в їхньому повсякденному житті [16; 17]. Поняття «наратив» може вживатися в різних значеннях: 1) те, що розповідає суб'єкт (тобто розказаний наратив); 2) те, що реконструюють дослідники на основі розказаних наративів (тобто сконструйований наратив) [18]. У рамках вивчення формування професійної ідентичності в цій статті припускається, що рефлексивне

письмо може включати кілька наративів ідентичності, які під час аналізу «можуть бути сконструйовані як єдиний тематично зв'язний та/або лінійний наратив» [18].

Теоретичні передумови рефлексії спираються на праці Дж. Дьюї, котрий описував рефлексію як активне й постійне спостереження за своїми переконаннями, досвідом або іншими формами знань, включаючи критичну оцінку їх передумов і наслідків [19]. Рефлексію також можна розглядати як метод визначення та уточнення своїх переконань, цінностей і концептуальних перспектив, що розширює її корисність за межі сфери розв'язання проблем [20]; як процес, «в якому суб'єкт відсторонюється від події, щоб надати їй сенсу, створюючи свідомий і продуманий зв'язок між ідеями та досвідом, минулим досвідом і майбутніми діями» [21].

Таким чином, рефлексія стає найважливішим інструментом формування професійної ідентичності, яка частково матеріалізується з «безперервних, динамічних оповідей та реінтерпретацій відповідного досвіду на підтримку концепцій професійного «я»» [22]. На думку А. Лумана, навчання через досвід доповнює інші методи освіти, оскільки передбачає застосування ідей і теорій у той момент, коли вони стають необхідними для осмислення конкретних ситуацій, проблем чи подій [22]. За своєю сутністю, воно забезпечує основу для подальших дій [21].

Навчання через досвід може бути реалізовано через рефлексивне письмо. С. Уортон [23] зазначає, що рефлексивне письмо використовується в рамках освітнього курсу для формального оцінювання та вимагає

розповісти про особистий досвід, прокоментувати емоції, які з ним пов'язані, оцінити свою роботу, обговорити те, чого навчилися й що хвилює найбільше, узгодити здобуті знання з певними аспектами майбутніх дій. Різноманіття цілей, які ставляться перед рефлексивним письмом, призводить до «гібридизації кількох «типів тексту», а саме: переказу, опису, пояснення та обговорення» [24].

Різноманітні формати рефлексивних практик, що опосередковують конструювання професійної ідентичності й розглядаються як основні компоненти освітніх програм, викликають зростаючий інтерес у науковому середовищі. Ідея рефлексії як «безпечного простору навчання» [25] детально розглядається в працях М. Грауса [26], Е. Косману та Е. Васілакі [14], М. Трейсі [20], Л. Маккей і В. Саппа [11] та ін. Незважаючи на те що використання рефлексивного мислення й письма як педагогічного інструментарію має давню традицію в практиці освіти, питання про несумісність рефлексії з практиками її формального оцінювання досі залишається відкритим. Формальне оцінювання виконаної роботи, пов'язаної з рефлексією студентів, може призвести до прагматизму у виконанні завдання, рутинізації процесу, що підриває уявлення про рефлексію як глибоке мислення [27]. У працях Е. Косману та Е. Васілакі [14; 24] наголошується, що формальне оцінювання може перетворити рефлексію на демонстрацію відповідності домінуючим інституціональним або професійним дискурсам, коли студентам не хочеться діяти поза знайомим академічним контекстом і вони вдаються до тактики «управління

враженням». Щоб примирити ці суперечності, дослідники рекомендують використовувати «інструменти оцінювання, які надають студентам більше часу та простору, завдяки чому вони повільно й обережно розвивають свою особистість рефлексивного письменника» [24].

Рефлексивне письмо може сприяти досягненню цілей навчання, пов'язаних із формуванням професійної ідентичності студентів [28]. Аналізуючи письмові роздуми учнів, Дж. Шапіро та його співавтори [29] виявили лейтмотиви формування професійної ідентичності, що включають синдром самозванця, прагнення до особистого благополуччя, емоційне самовираження й потребу в міжособистісних стосунках. Дослідники представили їх у вигляді єдиної загальної теми, з якою пов'язані всі інші підтеми – напруження між професійною та особистою ідентичністю й надія на їх примирення. Рефлексивне письмо часто демонструвало потребу примирити різні аспекти своєї особистої та професійної ідентичності в єдине автентичне «Я». У деяких роздумах наголошувалося, що «справжня професійна ідентичність повинна будуватися на важливих особистих цінностях, лояльності, навичках комунікації й прагненні до соціальної справедливості» [29].

У рамках використання письмової рефлексивної практики для формування професійної ідентичності становить інтерес праця В. Хільгемана та його колег [30], в якій розроблено стратегію та інструментарій інтеграції вправ із рефлексивного письма в освітній процес упродовж усієї траєкторії формування професійної ідентичності студентів у рамках бакалав-

рату. Запропонований ними інструментарій – це простий, адаптований і корисний функціонал, який можна інтегрувати в різні ситуації, досвід та рівні розвитку. Це імітація платформ соціальних мереж для написання коротких повідомлень. Підтвердженням ефективності їхньої розробки стало велике число користувачів і позитивні відгуки студентів.

Хоча є чимало праць, в яких рефлексія та рефлексивне письмо розглядаються як найголовніший механізм формування професійної ідентичності, у пропонованій статті вперше проведено діагностику стану сформованості рефлексивної компетентності курсантів, котрі під час російсько-української війни навчаються у вітчизняних військових вищих навчальних закладах, готуються виконувати завдання в інтересах оборони України та брати безпосередню участь у веденні бойових дій.

Мета цієї статті – висвітлити критичний досвід інтеграції у формальні заняття з англійської мови практики рефлексивного письма як засобу, що сприяє розвитку професійної ідентичності курсантів військових навчальних закладів.

Як метод дослідження нами було використано рефлексивний тематичний аналіз – якісний дослідницький метод аналізу даних, що передбачає власну інтерпретацію для вибору кодів і побудови тем [12; 31]. Матеріалом дослідження слугували результати рефлексивного письма 43 курсантів (слухачів) Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, які навчаються на п'ятому курсі за спеціальностями «Кібербезпека та захист інформації» і «Електронні комуніка-

ції та радіотехніка». Усі респонденти мають військове звання лейтенанта. Вік респондентів становить від 21 до 25 років, серед них 35 чоловіків та 8 жінок. Дослідження проводилось у березні 2024 р. із дотриманням Правил етики наукових досліджень.

*Процедура.* Під час проведення занять із вивчення англійської мови в рамках виконання завдання з написання неофіційного листа учасникам було запропоновано написати лист другу та розповісти про себе. Перед тим, як учасники розпочали виконання завдання, ми попросили їх замислитися над питанням, що означає бути військовослужбовцем. Час на виконання завдання було обмежено до 45 хвилин.

*Обмеження.* Слід зазначити, що це дослідження проводилося на початку третього року російсько-української війни, коли на особистісну й професійну ідентичність учасників сильно впливав високий рівень хронічного стресу та емоційного виснаження. Крім того, завдання з рефлексивного письма розглядалось як інтегроване у формальне заняття з вивчення англійської мови в рамках «прихованої навчальної програми» та виконувалось англійською мовою. Тому на результати дослідження могли вплинути труднощі із формулюванням учасниками своїх думок мовою, котра не є для них рідною.

З метою оцінювання залученості курсантів у процес письмової рефлексивної практики всі роботи було поділено на чотири категорії: 1) короткі відповіді, що зазвичай характеризуються основним, безособовим викладенням фактів; 2) продумані відповіді, які, утім, досі лишаються на рівні кліше без переходу до осмисленого

роздуму; 3) відповіді, що демонструють спробу вийти за рамки опису та включити спостереження за явищем із метою вивчення, постановку запитань, аналіз або іншу форму викладення сенсу; 4) критичні міркування, які являють собою ретельний і продуманий критичний підхід до будь-якої теми роздумів [20; 32]. Лівова частка робіт із рефлексивного письма (83 %) належать до першої та другої категорій і характеризуються: 1) поверхневим, описовим підходом (повідомлення фактів, нечіткі враження) без рефлексії чи самоаналізу; 2) стереотипністю й конформністю викладу, вимушеністю, в основі якої лежить оцінка, за допомогою котрої курсанти порівнюють свій актуальний стан із моделлю типізованого суб'єкта; 3) відсутністю опису дезорієнтуючої дилеми, конфлікту, проблеми або проблемного питання; 4) незначним розпізнаванням чи відсутністю розпізнавання та уваги до емоцій; 5) браком аналізу або осмислення, відсутністю переконливого обґрунтування вибору альтернативи. Така рефлексія є поверхневою, не має цінності, оскільки є способом ухилятися від справжніх переживань. У цьому випадку курсанти «практикують «зомбуючу» рефлексію, яка не містить справжнього критичного аналізу й самопізнання, а є демонстрацією того, що студенти відчують очікування викладача, унаслідок чого рефлексія стає просто навчальною діяльністю» [6]. Лише 17 % курсантів задавалися питанням не тільки про те, що вони пережили, а й про те, як і чому вони на це відреагували, «як їх вочевидь та підспудно формували соціальні структури, котрі їх оточували» [6]. Виконані ними

завдання з рефлексивного письма характеризуються: 1) виходом за межі повідомлення або описового письма, аналізом і критикою припущень, цінностей, переконань та/або упереджень, а також наслідків дій (теперішніх і майбутніх); 2) різними формами присутності автора в тексті (прагматичні настанови, підбір фактів та осмислення їх відповідно до авторської позиції); 3) повним описом дилеми, конфлікту, проблеми чи проблемного питання, що передбачає обміркування декількох точок зору, вивчення альтернативних пояснень і спростування; 4) розпізнаванням, дослідженням, увагою до емоцій та набуттям емоційного інсайту; 5) усебічним аналізом і осмисленням; 6) чіткою відповіддю на запитання завдання або, якщо доречно, наданням переконливого обґрунтування вибору альтернативи.

Оскільки такі чинники, як самосприйняття, самооцінка, сприйняття обов'язків, мотивація до навчання й роботи, перспектива майбутнього, вважаються «важливою частиною професійної ідентичності» [1; 5], ми

зосередилися на виявленні цих тем у рефлексивному письмі (рис. 1).

Більшість рефлексій зосереджено на самосприйнятті, яке простежується у 86 % робіт. Самосприйняття включає в себе те, «як професіонали ставляться до себе: використовуючи своє власне сприйняття як основу, але також під впливом того, як інші ставляться до них» [2]. У своєму рефлексивному письмі курсанти робили спроби сформулювати уявлення про себе як про військовослужбовця та водночас розглядали своє становлення в ролі професійного військового скоріше як зростання особистості, ніж збільшення вмінь і навичок.

Компонент рефлексії щодо сприйняття обов'язків було виявлено в 77 % робіт. Це вказує на чітке розуміння курсантами своєї професійної ролі. До супутніх ознак, що характеризують професіонала, належить прийняття курсантами цінностей, мотивації та світогляду військовослужбовців. Суперечність між формальними обов'язками й раніше сформованими моральними позиціями, цінностями та нормами може

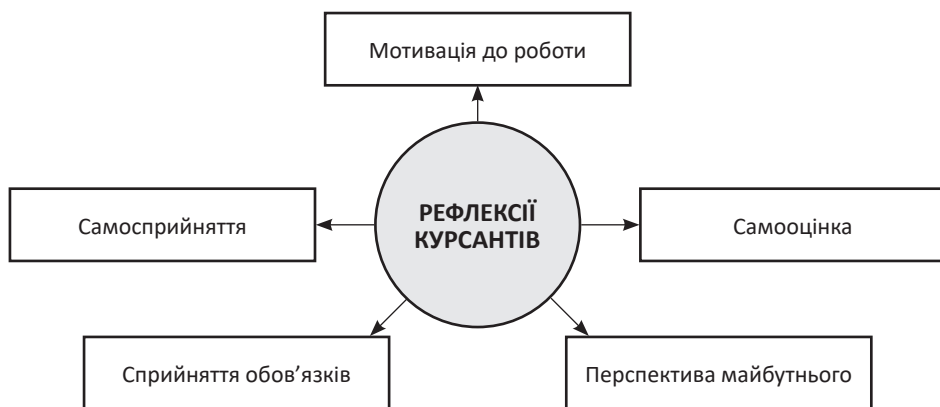


Рис. 1. Компоненти рефлексій курсантів щодо їхньої професійної ідентичності  
Побудовано авторами.

спровокувати появу в суб'єкта сумнівів у тому, що він добре виконуватиме свої обов'язки.

Самооцінка як компонент професійної ідентичності стала третьою за частотою згадування темою – вона зустрічається в 64 % робіт. Курсанти намагалися зазирнути всередину себе та оцінити власну особистість, причому самооцінку використовували й для самоствердження та пошуку шляхів для самовдосконалення, й для виявлення інформації, що піддає сумніву потенціал успіху у військовій сфері.

Такий компонент, як мотивація до роботи, простежується в 16 % робіт. Курсанти зазначили, що головною причиною вибору військової професії, продовження навчання або припинення є відповідність особистої ідентичності набутій професії, а також наявні в збройних силах можливості для особистісного та професійного зростання.

Останній компонент – перспектива майбутнього – зустрічається у 8 % робіт і стосується того, як курсанти бачать себе у збройних силах найближчими роками та що вони відчують з цього приводу. Особливістю вираження роздумів про перспекти-

ву майбутнього є імпліцитна форма й негативна конотація. Деякі слухачі розмірковують про свою роль у збройних силах, інші – відчують тривогу через невизначеність майбутнього (рис. 2).

Визначаючи перспективи майбутнього, курсанти зосереджуються не на аналізі соціальних і системних чинників, які мають неявний або явний вплив на професійну ідентичність, а на описі свого емоційного досвіду. Курсанти описують емоційно важкий для них час, коли вони відчують себе під тиском, наляканими, розгубленими, нещасними до такої міри, що є сенс говорити про ознаки клінічної депресії.

Результати нашого дослідження засвідчують, що навички рефлексивного письма в курсантів характеризуються: 1) поверхневим описовим підходом; 2) стереотипністю та конформністю викладу; 3) відсутністю опису дилеми або проблемного питання; 4) відсутністю уваги до емоцій; 5) відсутністю аналізу чи осмислення. Отримані результати можуть вказувати на, по-перше, недостатній рівень рефлексивних навичок у майбутніх військовослужбовців, неготовність курсантів виносити оцінюваль-

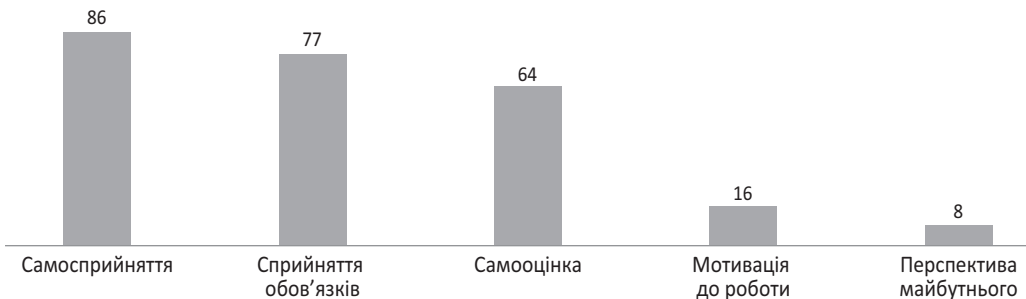


Рис. 2. Відсоток робіт курсантів, які містять певний компонент професійної ідентичності, %

Побудовано авторами.

ні судження, конкретизувати ідеї та фокусуватися на гіпотезах стосовно професійної діяльності; по-друге, на психологічний дискомфорт, пов'язаний з обмеженнями в реалізації свободи вираження власної думки, унаслідок чого рефлексивне письмо стає тестом на відповідність інституціональним вимогам, а не інструментом, який допомагає зрозуміти свої сильні й слабкі сторони, цінності, переконання, бажання, що забезпечує підґрунтя для формування військової професійної ідентичності.

З метою розвитку рефлексивних навичок у майбутніх військовослужбовців, а також пошуку альтерна-

тивних засобів і допоміжних інструментів, що сприятимуть рефлексії курсантів (принаймні щодо їхньої професійної ідентичності), необхідно створити чіткіше методологічне підґрунтя для впровадження практики рефлексивного письма в навчальну програму військових закладів.

Перспективою подальших досліджень є наукова розвідка щодо можливого антагонізму між професійною та особистою ідентичністю та, як наслідок цього процесу, розвиток синдрому самозванця й виникнення інших перешкод для професійно-особистісного зростання.

### Список використаних джерел

1. Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. H. Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*. 2019. Vol. 27. P. 15–27. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.01.003>.
2. Kelchtermans G. Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 2009. Vol. 15, Iss. 2. P. 257–272. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540600902875332>.
3. Ryan M., Carmichael M. A. Shaping (reflexive) professional identities across an undergraduate degree programme: A longitudinal case study. *Teaching in Higher Education*. 2016. Vol. 21, Iss. 2. P. 151–165. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1122586>.
4. Храбан Т. Є., Сілко О. В., Храбан І. А. Групова згуртованість військових підрозділів в ракурсі військово-громадянських відносин в Україні. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2022. № 7. С. 75–89. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2022-7-6>.
5. The reflection level and the construction of professional identity of university students / M. M. J. Engelbertink et al. *Reflective Practice*. 2021. Vol. 22, Iss. 1. P. 73–85. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2020.1835632>.
6. Linsenmeyer M., Long G. Goal-Oriented and Habit-Oriented Reflective Models to Support Professional Identity Formation and Metacognitive Thinking. *Medical Science Educator*. 2023. Vol. 33. P. 569–575. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40670-023-01752-9>.
7. Trede F., Macklin R., Bridges D. Professional identity development: A review of the higher education literature. *Studies in Higher Education*. 2012. Vol. 37, Iss. 3. P. 365–384. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.521237>.
8. Wald H. S. Professional identity (trans)formation in medical education: reflection, relationship, resilience. *Academic Medicine*. 2015. Vol. 90, No. 6. P. 701–706. DOI: <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000731>.
9. Brown M. E. L., Laughey W., Tiffin P. A., Finn G. M. Forging a new identity: a qualitative study exploring the experiences of UK-based physician associate students. *BMJ Open*. 2020. Vol. 10, Iss. 1, e033450. DOI: <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2019-033450>.

10. Khraban T. Developing a Well-balanced Military Identity among Female Military Personnel. *Polish Sociological Review*. 2024. Vol. 225, Iss. 1. P. 69–82. DOI: <https://doi.org/10.26412/psr225.04>.
11. McKay L., Sappa V. Harnessing creativity through arts-based research to support teachers' identity development. *Journal of Adult and Continuing Education*. 2020. Vol. 26, Iss. 1. P. 25–42. DOI: <https://doi.org/10.1177/1477971419841068>.
12. Braun V., Clarke V. Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*. 2023. Vol. 24, Iss. 1. P. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>.
13. Skaalvik E., Skaalvik S. Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol. 67. P. 152–160. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>.
14. Kosmanou E., Vassilaki E. Constructing desirable professional identities: Linguistic analysis of student teachers' reflection on project-based learning. *Frontiers in Education*. 2023. Vol. 8. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1050563>.
15. Berzonsky M. D. A social-cognitive perspective on identity construction. *Handbook of identity theory and research*. 2011. P. 55–76. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9\\_3](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_3).
16. Novac A., Zahn C., Blinder B. J. Identity narrative, group and individual narratives and their role in social stability: A multidisciplinary approach. *Group Analysis*. 2022. Vol. 55, Iss. 2. P. 191–212. DOI: <https://doi.org/10.1177/05333164211012529>.
17. Guerrero A. Narrative as resource for the display of self and identity: The narrative construction of an oppositional identity. *Colombian Applied Linguistics Journal*. 2011. Vol. 13. P. 88–99. DOI: <https://doi.org/10.14483/22487085.3771>.
18. Vahasantanen K., Arvaja M. The Narrative Approach to Research Professional Identity: Relational, Temporal, and Dialogical Perspectives. *Methods for Researching Professional Learning and Development: Challenges, Applications and Empirical Illustrations*. 2022. P. 373–395. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-031-08518-5\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-031-08518-5_17).
19. Chiapello L., Bousbaci R. It's complicated: Dewey, Schon and reflection-in-action. *DRS2022: Bilbao*. 2022. DOI: <https://doi.org/10.21606/drs.2022.349>.
20. Tracey M. W., Hutchinson A., Grzebyk T. Q. Instructional Designers as Reflective Practitioners: Developing Professional Identity through Reflection. *Educational Technology Research & Development*. 2014. Vol. 62, Iss. 3. P. 315–334. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-014-9334-9>.
21. Vince R., Reynolds M. Reflection, reflective practice and organizing reflection. *The SAGE Handbook of Management Learning, Education and Development*. 2009. P. 89–103. DOI: <https://doi.org/10.4135/9780857021038.n5>.
22. Luehmann A. L. Identity development as a lens to science teacher preparation. *Science Education*. 2007. Vol. 91, Iss. 5. P. 822–839. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.20209>.
23. Wharton S. Presenting a united front: assessed reflective writing on a group experience. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*. 2012. Vol. 13. P. 489–501. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2012.670622>.
24. Vassilaki E. Reflective writing, reflecting on identities: The construction of writer identity in student teachers' reflections. *Linguistics and Education*. 2017. Vol. 42. P. 43–52. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.08.001>.
25. Creme P. A space for academic play. Student learning journals as transitional writing. *Arts and Humanities in Higher Education*. 2008. Vol. 7. P. 49–64. DOI: <https://doi.org/10.1177/1474022207084882>.

26. Graus M., Broek A., Hennissen P., Schils T. Disentangling aspects of teacher identity learning from reflective blogs: The development of a category system. *Teaching and Teacher Education*. 2022. Vol. 111. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103624>.
27. Beauchamp C. Reflection in teacher education: Issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*. 2015. Vol. 16, Iss. 1. P. 123–141. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2014.982525>.
28. The role of arts-based curricula in professional identity formation: results of a qualitative analysis of learner's written reflections / J. Aluri et al. *Medical Education Online*. 2023. Vol. 28, Iss. 1. DOI: <https://doi.org/10.1080/10872981.2022.2145105>.
29. Medical Students' Creation of Original Poetry, Comics, and Masks to Explore Professional Identity Formation / J. Shapiro et al. *Journal of Medical Humanities*. 2021. Vol. 42. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10912-021-09713-2>.
30. Brief, Real-Time Reflections: An Efficient, Contextual, and Familiar Variation of Narrative Medicine: A Qualitative and Quantitative Analysis / B. Hilgeman et al. *Research Square*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3852081/v1>.
31. Храбан Т. Є. Психоаналітична інтерпретація як метод дослідження військового дискурсу. *Alfred Nobel University Journal of Philology*. 2021. № 2 (22). С. 184–192. DOI: <https://doi.org/10.32342/2523-4463-2021-2-22-17>.
32. Wald H., Weiss B. Making it "More Real": Using Personal Narrative in Faculty Feedback to a Medical Student's Reflective Writing – An Illustrative Exemplar. *MedEdPublish*. 2018. Vol. 7:171. DOI: <https://doi.org/10.15694/mep.2018.0000171.1>.

**Tetiana Khraban**

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

**Mykhailo Khraban**

Heroes of Kruty Military Institute of Telecommunications and Information Technologies, Kyiv, Ukraine, mikhaikhkraban@gmail.com  
 ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-7771-2307>

## REFLECTIVE WRITING AS A PROFESSIONAL IDENTITY-BUILDING PRACTICE FOR FUTURE MILITARY PERSONNEL

**Abstract.** The purpose of this article is to highlight the critical experience of integrating the practice of reflective writing into formal English classes as a means of providing insight into the development of military cadets' professional identities. **Materials and Methods.** A reflexive thematic analytic approach was used. The study was based on the results of reflective writing of 43 cadets (students) of the Military Institute of Telecommunication and Information Technologies, who are in their fifth year of study. **Results and Discussions.** Most of the reflections focus on self-perception, which is found in 86% of the works. In their reflective writing, cadets view their development as a growth in personality rather than a growth in skills and abilities. Reflections on taking responsibility are found in 77% of the written works. Self-esteem as a component of professional identity is found in 64% of the works. Reflections on work motivation are found in 16% of the works. Reflections on future prospects are found in 8% of the works. Most reflective writing (83%) is characterized by a superficial descriptive approach; stereotypical and conformist presentation; avoiding describing the dilemma or problem; disregarding emotions; failing to analyse or reflect. The results may indicate 1) a lack of reflective capacity among military personnel; 2) psychological discomfort associated with restrictions on free expression that turn reflective writing into a test of conforming to institutional requirements. **Conclusions.** It is necessary to create a clearer methodological basis for introducing the practice of reflective writing into the curriculum of military institutions. This is essential to develop reflective skills in military personnel and to find alternative means and tools to facilitate cadets' reflection, at least on their professional identity.

**Keywords:** reflection, reflective writing, professional identity, higher education, military.

---

### References

1. Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. H. (2019). Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*, 27, 15-27. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.01.003>.
2. Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 257-272. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540600902875332>.
3. Ryan, M., & Carmichael, M. A. (2016). Shaping (reflexive) professional identities across an undergraduate degree programme: A longitudinal case study. *Teaching in Higher Education*, 21(2), 151-165. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1122586>.
4. Khraban, T. E., Silko, O. V., & Khraban, I. A. (2022). Group cohesion of military units in the context of civil-military relations in Ukraine. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*, 7, 75-89. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2022-7-6>.

5. Engelbertink, M. M. J., Colomer, J., Woudt-Mittendorff, K. M., Alsina, A., Kelders, S. M., Ayllon, S., & Westerhof, G. J. (2021). The reflection level and the construction of professional identity of university students. *Reflective Practice*, 22(1), 73-85. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2020.1835632>.
6. Linsenmeyer, M., & Long, G. (2023). Goal-Oriented and Habit-Oriented Reflective Models to Support Professional Identity Formation and Metacognitive Thinking. *Medical Science Educator*, 33, 569-575. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40670-023-01752-9>.
7. Trede, F., Macklin, R., & Bridges, D. (2012). Professional identity development: A review of the higher education literature. *Studies in Higher Education*, 37(3), 365-384. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.521237>.
8. Wald, H. S. (2015). Professional identity (trans)formation in medical education: reflection, relationship, resilience. *Academic Medicine*, 90(6), 701-706. DOI: <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000731>.
9. Brown, M. E. L., Laughery, W., Tiffin, P. A., & Finn, G. M. (2020). Forging a new identity: a qualitative study exploring the experiences of UK-based physician associate students. *BMJ Open*, 10(1), e033450. DOI: <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2019-033450>.
10. Khraban, T. (2024). Developing a Well-balanced Military Identity among Female Military Personnel. *Polish Sociological Review*, 225(1), 69-82. DOI: <https://doi.org/10.26412/psr225.04>.
11. McKay, L., & Sappa, V. (2020). Harnessing creativity through arts-based research to support teachers' identity development. *Journal of Adult and Continuing Education*, 26(1), 25-42. DOI: <https://doi.org/10.1177/1477971419841068>.
12. Braun, V., & Clarke, V. (2023). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*, 24(1), 1-6. DOI: <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>.
13. Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152-160. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>.
14. Kosmanou, E., & Vassilaki, E. (2023). Constructing desirable professional identities: Linguistic analysis of student teachers' reflection on project-based learning. *Frontiers in Education*, 8. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1050563>.
15. Berzonsky, M. D. (2011). A social-cognitive perspective on identity construction. *Handbook of identity theory and research*, 55-76. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9\\_3](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_3).
16. Novac, A., Zahn, C., & Blinder, B. J. (2022). Identity narrative, group and individual narratives and their role in social stability: A multidisciplinary approach. *Group Analysis*, 55(2), 191-212. DOI: <https://doi.org/10.1177/05333164211012529>.
17. Guerrero, A. (2011). Narrative as resource for the display of self and identity: The narrative construction of an oppositional identity. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 13, 88-99. DOI: <https://doi.org/10.14483/22487085.3771>.
18. Vahasantanen, K., & Arvaja, M. (2022). The Narrative Approach to Research Professional Identity: Relational, Temporal, and Dialogical Perspectives. *Methods for Researching Professional Learning and Development: Challenges, Applications and Empirical Illustrations*, 373-395. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-031-08518-5\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-031-08518-5_17).
19. Chiapello, L., & Bousbaci, R. (2022). It's complicated: Dewey, Schon and reflection-in-action. *DRS2022: Bilbao*. DOI: <https://doi.org/10.21606/drs.2022.349>.
20. Tracey, M. W., Hutchinson, A., & Grzebyk, T. Q. (2014). Instructional Designers as Reflective Practitioners: Developing Professional Identity through Reflection. *Educational Technology Research & Development*, 62(3), 315-334. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-014-9334-9>.

21. Vince, R., & Reynolds, M. (2009). Reflection, reflective practice and organizing reflection. *The SAGE Handbook of Management Learning, Education and Development*, 89-103. DOI: <https://doi.org/10.4135/9780857021038.n5>.
22. Luehmann, A. L. (2007). Identity development as a lens to science teacher preparation. *Science Education*, 91(5), 822-839. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.20209>.
23. Wharton, S. (2012). Presenting a united front: assessed reflective writing on a group experience. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 13, 489-501. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2012.670622>.
24. Vassilaki, E. (2017). Reflective writing, reflecting on identities: The construction of writer identity in student teachers' reflections. *Linguistics and Education*, 42, 43-52. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.08.001>.
25. Creme, P. (2008). A space for academic play. Student learning journals as transitional writing. *Arts and Humanities in Higher Education*, 7, 49-64. DOI: <https://doi.org/10.1177/1474022207084882>.
26. Graus, M., Broek, A., Hennissen, P., & Schils, T. (2022). Disentangling aspects of teacher identity learning from reflective blogs: The development of a category system. *Teaching and Teacher Education*, 111. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103624>.
27. Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: Issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*, 16(1), 123-141. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2014.982525>.
28. Aluri, J., Ker, J., Marr, B., Kagan, H., Stouffer, K., Yenawine, P., ... & Chisolm, M. S. (2023). The role of arts-based curricula in professional identity formation: results of a qualitative analysis of learner's written reflections. *Medical Education Online*, 28(1). DOI: <https://doi.org/10.1080/10872981.2022.2145105>.
29. Shapiro, J., McMullin, J., Miotto, G., Nguyen, T., Hurria, A., & Nguyen, M. A. (2021). Medical Students' Creation of Original Poetry, Comics, and Masks to Explore Professional Identity Formation. *Journal of Medical Humanities*, 42. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10912-021-09713-2>.
30. Hilgeman, B., Kurtz, K., Hoeschen, M., Hovis, Z., Harrison, R., & Minshew, L. (2024). Brief, Real-Time Reflections: An Efficient, Contextual, and Familiar Variation of Narrative Medicine: A Qualitative and Quantitative Analysis. *Research Square*. DOI: <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3852081/v1>.
31. Khraban, T. (2021). Psychoanalytic Interpretation as a Research Method for Studying Military Discourse. *Alfred Nobel University Journal of Philology*, 2(22), 184-192. DOI: <https://doi.org/10.32342/2523-4463-2021-2-22-17> [in Ukrainian].
32. Wald, H., & Weiss, B. (2018). Making it "More Real": Using Personal Narrative in Faculty Feedback to a Medical Student's Reflective Writing – An Illustrative Exemplar. *MedEdPublish*, 7:171. DOI: <https://doi.org/10.15694/mep.2018.0000171.1>.

**Рашкевич Ю. М.**

доктор технічних наук, професор, член Національного агентства кваліфікацій, Київ, Україна,  
rashkevuyuriy@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6244-2758>

**Семигіна Т. В.**

доктор політичних наук, професор, член Національного агентства кваліфікацій, Київ,  
Україна, semigina.tv@gmail.com  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5677-1785>

## АНАЛІЗ МОЖЛИВОСТЕЙ УПРОВАДЖЕННЯ МІКРОКВАЛІФІКАЦІЙ В УКРАЇНІ ТА ІНШИХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

**Анотація.** Розглянуто загальноєвропейські вимоги до мікрокваліфікацій, тобто формалізації результатів навчання, здобутих особою після короткострокового навчання. Головною метою дослідження є вивчення стану впровадження та перспектив розвитку мікрокваліфікацій у системах професійної освіти різних країн – учасниць проекту «За межами Європи з мікрокваліфікаціями». Основним інструментом дослідження обрано розгорнуту анкету, що дала змогу зібрати й проаналізувати дані про наявні програми та ініціативи з мікрокваліфікацій у Сербії, Чорногорії, Північній Македонії, Грузії, Вірменії й Україні. Результати дослідження засвідчили наявність спільних тенденцій у розвитку мікрокваліфікацій, як-от: зростання їх популярності серед роботодавців і здобувачів освіти; фокус на розвитку гнучких та адаптивних програм, що відповідають потребам ринку праці; використання новітніх технологій у навчанні й оцінюванні. Водночас аналіз виявив певні проблеми та виклики. Це, зокрема, недостатня нормативна база для регулювання мікрокваліфікацій, брак фінансування відповідних програм, низька обізнаність про мікрокваліфікації серед населення й роботодавців. До загроз упровадження мікрокваліфікацій віднесено конкуренцію з боку традиційної освіти, швидкі технологічні зміни, економічну нестабільність, невизнання документів про освіту, загрозу законодавчому регулюванню, регуляторні перешкоди, технологічні бар'єри. Зроблено висновки про перспективність розвитку мікрокваліфікацій у системах професійної освіти досліджуваних країн, а також необхідність спільних зусиль урядів, закладів освіти, бізнесу та інших зацікавлених сторін для розвитку й популяризації мікрокваліфікацій. За результатами проведеного аналізу рекомендовано, зокрема, такі кроки: формування сприятливого середовища для впровадження мікрокваліфікацій; інвестування в освіту й інновації; поглиблення співпраці з міжнародними організаціями, закладами освіти та ринком праці; упровадження технологій і розвиток цифрової грамотності; постійне оновлення програм мікрокваліфікацій.

**Ключові слова:** мікрокваліфікація, кваліфікація, короткострокове навчання, навчання впродовж життя, євроінтеграція.

**JEL classification:** I20, I28.

**DOI:** 10.32987/2617-8532-2024-1-110-122.

Одним із сучасних трендів у сфері формальної та неформальної освіти є поширення короткого, гнучкого навчання. Воно дає змогу оперативно реагувати на появу нових технологій і, відповідно, на нові запити ринку праці. На важливість короткого навчання й визнання його результатів звертали увагу численні науковці, зокрема Л. Віллахан, Д. Муді [1], Т. Готьє [2], Ф. Понте, В. Серей [3].

У 2022 р. Рада ЄС ухвалила Рекомендацію щодо європейського підходу до мікрокваліфікацій для навчання впродовж життя та підвищення здатності до працевлаштування (Council Recommendation on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability, *дали* – Рекомендація) [4], спрямовану на гармонізацію підходів до визнання результатів короткого навчання та заохочення дорослих людей до навчання впродовж життя, набуття цифрових і «зелених» компетентностей.

Рекомендацією надано визначення, яким повинні послуговуватися всі країни ЄС: *«Мікрокваліфікація означає запис результатів навчання, які особа, що навчається, отримала після короткострокового навчання. Ці результати навчання мають бути оцінені на основі прозорих та чітко визначених критеріїв. Навчальні заходи, які дозволяють здобути мікрокваліфікації, повинні розроблятися з ме-*

*тою надання особам, що навчаються, конкретних знань, умінь, навичок та компетентностей, які відповідають соціальним, особистісним, культурним потребам особи або потребам ринку праці. Мікрокваліфікації є здобутком особи, що навчається, можуть широко використовуватися та є портабельними (переносними). Вони можуть бути самодостатніми або поєднуватися в більші кваліфікації. Вони повинні бути підкріплені гарантією якості відповідно до узгоджених стандартів у певній галузі або сфері діяльності»* [4].

Рекомендація також висувала країнам-членам ЄС низку конкретних вимог щодо впровадження мікрокваліфікацій, зокрема: 1) уніфікації документів, виданих після короткострокового навчання, які мають оформлюватися за певним зразком, що містить набір обов'язкових елементів; 2) ухвалення відповідної освітньої політики та політики ринку праці, котра дає змогу визнавати мікрокваліфікації і як ті, що були здобуті в конкретній країні, і як отримані в інших країнах [5]; 3) упровадження прозорої освітньої екосистеми для здобуття кваліфікацій, у котрій велике значення матимуть внутрішні процедури забезпечення якості короткого навчання (рис. 1).

Згідно з позицією Ради ЄС, мікрокваліфікації повинні не лише роз-

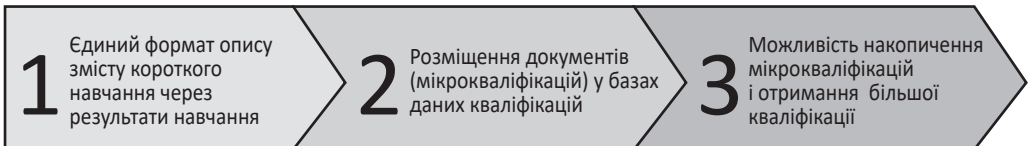


Рис. 1. Зв'язок мікрокваліфікацій із визнанням результатів навчання та їх накопиченням у визначенні Ради ЄС (2022 р.)

Побудовано авторами за: [4].

робляться як окремий навчальний курс, а й будуватися на ідентифікації потреб у навчанні, відповідності запитам роботодавців і регулярно оновлюватися. Така норма виразно засвідчує необхідність для розробників мікрокваліфікацій адаптувати свою пропозицію до сучасних вимог ринку праці та інших суспільних потреб.

Спостерігаються цифровізація мікрокваліфікацій та їх взаємозв'язок з індивідуальними навчальними обліковими записами, а також з Europass (загальноєвропейською базою даних), що додає їм європейського виміру та засвідчує рух у бік накопичення мікрокваліфікацій. По суті, політика ЄС щодо мікрокваліфікацій – це продовження загальноєвропейської політики щодо формування спільного простору кваліфікацій [6], який передбачає формування системи взаємовизнання різних кваліфікацій і гармонізацію підходів.

Як свідчать дослідження [7–9], мікрокваліфікації набувають поширення в закладах освіти та на ринку праці. Водночас їх запровадження відбувається в країнах ЄС неоднорідно. І Україні як кандидату на членство в ЄС доцільно придивитися до цього досвіду та вибудувати власну національну політику щодо мікрокваліфікацій з урахуванням ініціатив ЄС і практики інших країн.

У 2023 р. на базі Національного агентства кваліфікацій розпочався проєкт «За межами Європи з мікрокваліфікаціями» (Beyond Europe with Micro-credentials) у межах програми «Еразмус+». Цей проєкт об'єднав 16 організацій із восьми країн – Німеччини, Норвегії, Сербії, Чорногорії, Північної Македонії, Вірменії, Грузії та України. Проєкт спрямовано на

розвиток мікрокваліфікацій, які стосуються потреб окремих секторів у країнах або цільових груп, що лише незначною мірою охоплені системою освіти. У цій статті наведено результати дослідження, виконаного в рамках зазначеного проєкту.

Головною метою дослідження є вивчення стану впровадження та перспектив розвитку мікрокваліфікацій у системах професійної освіти різних країн – учасниць проєкту «За межами Європи з мікрокваліфікаціями». Основним інструментом дослідження обрано розгорнуту анкету, що дала можливість зібрати й проаналізувати дані про наявні програми та ініціативи з мікрокваліфікацій у Сербії, Чорногорії, Північній Македонії, Грузії, Вірменії та Україні. Анкету було розроблено для самозаповнення в гугл-формі партнерами вказаного проєкту. Представник кожної країни надав інформацію про національні системи, кваліфікації професійно-технічної освіти, професійні кваліфікації, переваги та можливості співпраці, цільові групи, мікрокваліфікації.

Зібрану інформацію було тематично проаналізовано за допомогою SWOT-аналізу впровадження мікрокваліфікацій, передусім у системах професійної освіти кожної країни. Під час аналізу було визначено:

1. Сильні сторони (Strengths): оцінка переваг і позитивних аспектів запровадження мікрокваліфікацій у кожній країні, наприклад з огляду на інфраструктуру освіти, сприятливість політики у сфері освіти, зацікавленість роботодавців у співпраці тощо.

2. Слабкі сторони (Weaknesses): визначення обмежень і недоліків, які

можуть ускладнити впровадження мікрокваліфікацій, як-от недостатня прозорість процесу, відсутність стандартизації, фінансові обмеження тощо.

3. Можливості (Opportunities): виявлення можливостей та потенційних переваг для впровадження мікрокваліфікацій, таких як підтримка з боку уряду, наявність інноваційних технологій, попит на нові форми навчання тощо.

4. Загрози (Threats): аналіз загроз і можливих перешкод для впровадження мікрокваліфікацій: негативне ставлення до новацій, політична й економічна нестабільність, конкуренція з освітніми програмами тощо.

За кожною позицією ми додатково структурували інформацію за трьома категоріями: 1) освіта, 2) ринок праці, 3) законодавство, управління та особистий розвиток.

Проект звіту за результатами дослідження було обговорено з представниками восьми країн – партнерів проекту, щоб отримати їхні коментарі, додаткові відомості та врахувати їхні пропозиції при підготовці остаточного звіту [10]. Це також дало змогу забезпечити взаєморозуміння між учасниками проекту щодо зібраних даних, обговорити висновки й рекомендації. Такий підхід допоміг ідентифікувати ключові фактори, які впливають на впровадження мікрокваліфікацій у кожній країні, а також визначити стратегічні напрями подальшого розвитку в цій сфері.

Результати тематичного аналізу відповідей на запитання анкети дали можливість виявити низку **сильних сторін** у контексті мікрокваліфікацій.

Однією з основних переваг упровадження мікрокваліфікацій у сфері

освіти є їх адаптивність. Мікрокваліфікації відрізняються гнучкістю та надають можливість тим, хто навчається, обирати індивідуальні навчальні траєкторії відповідно до своїх потреб і цілей. Окрім того, різноманітність освітніх середовищ у країнах-учасницях дає змогу використовувати різні освітні системи для розроблення широкого спектра програм мікрокваліфікацій, що відповідають різним галузям та інтересам.

Співпраця у сфері освіти є ще однією сильною стороною. Взаємодія між провайдерами мікрокваліфікацій і закладами освіти сприяє підвищенню якості та визнанню таких кваліфікацій. Наприклад, співпраця може включати обмін ресурсами й експертизою, що сприяє розробленню ефективніших програм.

Освітні реформи в різних країнах також створюють надійну платформу для інтеграції мікрокваліфікацій у систему освіти. Ці реформи підтримують інновації та адаптивність, що сприяє ефективному впровадженню програм мікрокваліфікацій.

Що стосується *ринку праці*, то однією з ключових переваг визначено вдосконалення вмінь і навичок. Програми мікрокваліфікацій сприяють розвитку конкретних умінь та навичок, що збільшує шанси на працевлаштування й відповідає потребам промисловості. Наприклад, програми із фокусом на конкретні навички можуть підвищити конкурентоспроможність кандидатів на ринку праці та збільшити їхню привабливість для роботодавців.

Інтеграція технологій теж відіграє важливу роль. У країнах із потужним ІТ-сектором, таких як Сербія, Україна та Грузія, сприяння безперешкодно-

му впровадженню онлайн-платформ для програм мікрокваліфікацій створює додаткові можливості для навчання й розвитку кадрів.

Різноманітність робочої сили була визначена під час дослідження ще однією сильною стороною, перевагою. Багатогалузева економіка уможлиблює створення спеціалізованих мікрокваліфікацій, які відповідають потребам різних секторів. Наприклад, програми, спрямовані на підготовку фахівців у галузі інформаційних технологій, можуть бути популярними в країнах із розвиненим ІТ-сектором.

Співпраця з підприємствами також є важливим аспектом. Взаємодія з промисловими підприємствами дає змогу узгоджувати програми мікрокваліфікацій із потребами ринку праці, що підвищує їх актуальність і шанси працевлаштування випускників.

Під час дослідження виявлено значний потенціал використання мікрокваліфікацій у сфері туризму та готельно-ресторанного бізнесу. Розвиток туристичної галузі в усіх країнах створює попит на кваліфікованих фахівців, які можуть забезпечити якісне обслуговування й залучити більше туристів. Спеціалізовані мікрокваліфікації, призначені для цієї галузі, можуть охоплювати широкий спектр навичок, включаючи управління готелем, ресторанну справу, обслуговування клієнтів і володіння іноземними мовами. Наразі мікрокваліфікації в цій галузі можуть стати ефективним інструментом для підвищення якості обслуговування та підтримки сталого розвитку туризму й готельно-ресторанного бізнесу.

*Законодавство, управління та особистий розвиток* відіграють важливу роль у впровадженні мікрокваліфікацій. Адекватна державна політика створює сприятливе середовище для залучення ресурсів і підтримки програм мікрокваліфікацій. Підвищення рівня цифрової грамотності серед населення забезпечує доступність онлайн-курсів із мікрокваліфікацій для ширшого кола осіб. Наявність великої групи молодих, технічно обізнаних людей, які прагнуть покращити свої навички, робить їх потенційною «мішенню» для програм мікрокваліфікацій та сприяє розвитку цього ринку.

Програми мікрокваліфікацій також можуть стимулювати розвиток бізнес-навичок та інновацій, що відповідає підприємницькому потенціалу та сприяє економічному зростанню.

Пропозиція програм мікрокваліфікацій кількома мовами розширює коло їх застосування, задовольняючи потреби різних аудиторій та сприяючи ширшому їх прийняттю.

Аналіз результатів дослідження на предмет виявлення **слабких сторін** мікрокваліфікацій дав змогу окреслити декілька ключових питань, які ставлять під загрозу їх успішну інтеграцію й визнання.

Однією з найбільших перешкод у сфері освіти є опір змінам. Традиційні системи освіти й роботодавці можуть неохоче визнавати мікрокваліфікації, що уповільнює їх інтеграцію та поширення. Крім того, акцент на традиційну освіту та недостатнє усвідомлення переваг нових форм навчання можуть стати перешкодою для їх упровадження в загальну систему освіти й на ринок праці. Обмежене фінансування та брак ресурсів також

ускладнюють розроблення якісних програм мікрокваліфікацій, їх ефективно поширення. Забезпечення високої якості програм мікрокваліфікацій є важливим аспектом, проте може стати викликом через потребу у встановленні послідовності й стандартів.

Водночас представники Сербії зазначили, що мікрокваліфікації можуть легко адаптуватися до формальних освітніх програм як майбутнього орієнтира для студентів та їхньої професійної кар'єри, а також заповнити прогалини в чинній системі освіти.

Ускладнити успішне впровадження мікрокваліфікацій *на ринку праці* може, наприклад, обмежена співпраця з промисловими підприємствами, здатна призвести до розриву між уміннями й навичками, які надаються програмами мікрокваліфікації, та реальними потребами ринку праці. Також існує проблема невідповідності навичок, де мікрокваліфікації можуть не відповідати конкретним вимогам і очікуванням, які висуваються місцевими галузями, що може призвести до розриву між потребами в освіті й можливостями працевлаштування.

Варто врахувати й певні слабкі сторони *у сфері законодавства, управління та особистого розвитку*. Насамперед це відсутність відповідного законодавства та іншої нормативно-правової бази в країнах, які брали участь у дослідженні, що є серйозною перешкодою для успішного впровадження мікрокваліфікацій. Тимчасом як складні адміністративні процеси й нормативні перешкоди можуть уповільнити процеси впровадження та визнання мікрокваліфікацій, недостатня обізнаність насе-

лення й роботодавців щодо цінності мікрокваліфікацій може стати перешкодою на шляху до їх визнання та прийняття.

Крім того, цифровий розрив – відмінності в доступі до мережі Інтернет і рівні цифрової грамотності – може обмежувати доступ до мікрокваліфікацій у певних регіонах, поглиблюючи нерівності в доступі до освіти та робочих можливостей. Це є ще однією проблемою, яка потребує розв'язання.

Проведений аналіз також засвідчив, що мікрокваліфікації відкривають широкі **можливості** для розвитку освіти та ринку праці, сприяючи підвищенню кваліфікації, модернізації галузей і підтримці сталого розвитку.

*У сфері освіти* виокремлено низку можливостей, які варто розглянути. Передусім співпраця з міжнародними установами може значно урізноманітнити та підвищити якість програм із мікрокваліфікацій, розширюючи горизонти для студентів і працівників, а партнерство університетів та промисловості – забезпечити актуальність програм та збільшити можливості працевлаштування для випускників.

Упровадження новітніх технологій, таких як блокчейн, для перевірки облікових даних здатне підвищити довіру до мікрокваліфікацій та їх визнання, забезпечуючи більш об'єктивну оцінку навичок і досягнень.

Нарешті, доступ до державного фінансування у вигляді грантів та інших джерел фінансування від уряду або міжнародних організацій може забезпечити необхідні ресурси для розроблення й поширення програм із мікрокваліфікацій, роблячи їх до-

ступнішими для широкого кола студентів і працівників.

На ринку праці є великі можливості для розвитку за допомогою мікрокваліфікацій. Насамперед розвиток робочої сили шляхом підвищення кваліфікації та перекваліфікації дає змогу узгоджувати вміння й навички з новими вимогами промисловості. У свою чергу, мікрокваліфікації, спрямовані на сільське господарство та використання технологій, можуть сприяти модернізації цього сектора й підвищенню його конкурентоспроможності на ринку праці. Тісна взаємодія з промисловими підприємствами забезпечує відповідність мікрокваліфікацій поточним потребам ринку, збільшуючи їх актуальність і можливість працевлаштування.

Мікрокваліфікації, орієнтовані на сталий, збалансований розвиток та відновлювану енергетику, здатні підтримати стратегії країн щодо збереження довкілля і сталого розвитку. Вони можуть сприяти поширенню «зелених» компетентностей, потрібних для втілення ідей ощадливої й циркулярної економіки.

Варто зауважити, що в Північній Македонії значна частина роботодавців вважає підготовку якісної робочої сили виключно завданням закладів освіти. У цій країні, за даними опитування, недостатньо розвинено усвідомлення того, що підготовка якісних кадрів – це спільна відповідальність закладів освіти та роботодавців.

У сфері законодавства, управління та особистого розвитку також є великий потенціал для мікрокваліфікацій. Адвокація політики може сприяти широкому впровадженню й визнанню мікрокваліфікацій. Залучення молоді та сприяння розвитку

підприємництва за допомогою мікрокваліфікацій може створити нові можливості для людей розпочати власний бізнес і забезпечити економічний розвиток.

Збереження культурної спадщини та управління нею, а також технологічна інтеграція за рахунок використання новітніх технологій здатні підвищити довіру до мікрокваліфікацій і збільшити їх використання в суспільстві.

Як свідчать результати дослідження, програми мікрокваліфікацій стикаються з різноманітними викликами й загрозами. У контексті освіти можна виокремити кілька загроз для впровадження мікрокваліфікацій. Передусім традиційні установи освіти можуть бути конкурентоспроможними, надаючи аналогічні курси, що ускладнює залучення тих, хто прагне здобути нові вміння та навички під час короткого навчання. До того ж через обмежену взаємодію між закладами освіти й промисловістю важче забезпечити відповідність мікрокваліфікацій потребам ринку праці.

Швидкі технологічні зміни здатні також породжувати виклики, оскільки без системного оновлення програми мікрокваліфікацій можуть застаріти. Зміна потреб галузей також є значущим фактором, адже такі програми можуть втратити актуальність у контексті швидких змін вимог до промисловості.

У Норвегії спостерігається опір запровадженню мікрокваліфікацій у системі професійної освіти як загрози цілісності освіти, особливо на її початковому етапі.

Представники Грузії зазначили, що погляд на мікрокваліфікації ви-

ключно з точки зору бізнесу та ринку праці може обмежити цілісне розуміння й потенційний вплив відповідних програм. Окрім того, глобальна конкуренція може стати перешкодою для місцевих програм мікрокваліфікацій, якщо вони не мають міжнародного визнання або узгодження стандартів. Нарешті, бюрократичні перешкоди на рівні університетів можуть відлякати потенційних розробників програм, що обмежить їх розвиток і впровадження.

На ринку праці також виявлено ризики, які можуть істотно вплинути на успішність упровадження програм мікрокваліфікацій. Передусім економічна нестабільність може викликати скорочення фінансування, що негативно позначиться на розвитку програм мікрокваліфікацій. Спад у виробництві та обмеження бюджету стають перешкодою для фінансування, що ускладнює розробку програм та інформаційно-просвітницьку діяльність.

Окрім того, визнання документів про освіту стає ключовим аспектом для успішної інтеграції випускників програм короткого навчання на ринку праці. Якщо ці документи не будуть загально визнані або прийняті роботодавцями, вони не матимуть особливої цінності на ринку праці.

У сфері законодавства, управління та особистого розвитку виокремлено потенційні загрози, які можуть ускладнити впровадження та визнання програм мікрокваліфікацій. Так, якщо мікрокваліфікації не буде включено в освітнє законодавство, їх розвиток найімовірніше обмежиться лише сферою неформальної освіти, що перешкодить їх широкій інтеграції в систему освіти. У свою чергу, складні

регуляторні норми можуть утруднити розвиток і визнання мікрокваліфікацій, що стримуватиме їх розвиток та поширення. Крім того, технологічні бар'єри, такі як обмежений доступ до високошвидкісного Інтернету й технологій у віддалених регіонах, істотно ускладнюють доступність онлайн-курсів із мікрокваліфікацій для певних демографічних груп, що може призвести до розриву в доступі до цих цінних освітніх ресурсів.

На рис. 2 узагальнено результати SWOT-аналізу впровадження мікрокваліфікацій у Чорногорії, Північній Македонії, Сербії, Вірменії, Грузії та Україні.

Проведений аналіз дає підстави для виокремлення кількох ключових аспектів. У країнах, які брали участь у дослідженнях, наявна база знань і експертиза, що можуть бути використані для розроблення й упровадження програм коротких освітніх програм, за результатами яких видається документ про мікрокваліфікацію. У контексті можливостей важливо відзначити розвиток партнерства з міжнародними організаціями та закладами освіти для сприяння впровадженню мікрокваліфікацій. Використання сучасних технологій теж може допомогти підвищити доступність і якість таких програм.

З-поміж виявлених слабких сторін можна відзначити опір із боку традиційних систем освіти та бізнес-структур, що цілком може уповільнити процес упровадження мікрокваліфікацій. Брак фінансування, недостатня регуляторна база й обмежені ресурси також можуть стати перешкодою для розвитку та поширення таких програм. Економічна нестабільність і бюджетні обмеження становлять оче-

	ОСВІТА	РИНОК ПРАЦІ	ЗАКОНОДАВСТВО, УПРАВЛІННЯ ТА ОСОБИСТИЙ РОЗВИТОК
Сильні сторони	<ul style="list-style-type: none"><li>• Адаптивність</li><li>• Розмаїття освітнього середовища</li><li>• Співпраця у сфері освіти</li><li>• Освітні реформи</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Удосконалення умінь та навичок</li><li>• Інтеграція технологій</li><li>• Різноманітність робочої сили</li><li>• Співпраця з підприємствами</li><li>• Туризм та готельно-ресторанний сектор</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Підтримка держави</li><li>• Цифрова грамотність. Молодіжна робоча сила</li><li>• Підприємницький потенціал</li><li>• Мовна доступність</li></ul>
Слабкі сторони	<ul style="list-style-type: none"><li>• Опір змінам</li><li>• Акцент на традиційну освіту</li><li>• Обмеженість ресурсів</li><li>• Контроль якості</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Обмежена співпраця з промисловими підприємствами</li><li>• Невідповідність умінь та навичок</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Відсутність законодавства</li><li>• Бюрократичні проблеми</li><li>• Обмежена поінформованість</li><li>• Цифровий розрив</li></ul>
Можливості	<ul style="list-style-type: none"><li>• Міжнародна співпраця</li><li>• Партнерство між закладами освіти та промисловістю</li><li>• Упровадження технологій</li><li>• Державне фінансування</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Розвиток робочої сили</li><li>• Сільське господарство з використанням технологій</li><li>• Взаємодія з промисловістю</li><li>• Сталий розвиток</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Адвокація політики</li><li>• Залучення молоді</li><li>• Сприяння розвитку підприємництва</li><li>• Збереження культурної спадщини</li><li>• Технологічна інтеграція</li></ul>
Загрози	<ul style="list-style-type: none"><li>• Конкуренція з боку традиційної освіти</li><li>• Обмежена співпраця між освітою та промисловістю</li><li>• Швидкі технологічні зміни</li><li>• Зміна галузевих потреб</li><li>• Глобальна конкуренція</li><li>• Бюрократичні перепони на місцях</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Економічна нестабільність</li><li>• Невизнання документів про освіту</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Загроза законодавчому регулюванню</li><li>• Регуляторні перешкоди</li><li>• Технологічні бар'єри</li></ul>

Рис. 2. SWOT-аналіз упровадження мікрокваліфікацій у Чорногорії, Північній Македонії, Сербії, Вірменії, Грузії та Україні

Побудовано авторами.

видні загрози для фінансування програм мікрокваліфікацій. Невизнання мікрокваліфікацій роботодавцями та низька обізнаність громадськості теж ускладнюють ситуацію.

Зважаючи на результати нашого аналізу, попередні напрацювання авторів [5; 11; 12] і результати інших досліджень [7; 9], можна надати такі рекомендації для впровадження мікрокваліфікацій у систему освіти України, передусім неформальної освіти.

1. *Формування сприятливого середовища.* Вітчизняна політика щодо мі-

рокваліфікацій має передбачати активну роботу над створенням сприятливого середовища для впровадження мікрокваліфікацій. Це включатиме прийняття відповідних законів, що даватимуть визначення мікрокваліфікацій і принципів їх упровадження в Україні. Також може йтися про створення централізованої бази даних, розроблення стандартів визнання та проведення інформаційних кампаній серед роботодавців і громадськості.

2. *Інвестиції в освіту та інновації.* Для успішного впровадження мікро-

кваліфікацій в Україні необхідно збільшити інвестиції в освіту та інноваційні проекти. Рекомендується також залучити роботодавців до розроблення програм для кращого врахування потреб ринку праці.

3. *Партнерство з міжнародними організаціями.* Вітчизняні стейкхолдери повинні активно співпрацювати з міжнародними організаціями та партнерами з метою обміну досвідом і залучення підтримки для розвитку програм мікрокваліфікацій.

4. *Розвиток технологій і цифрової грамотності.* Вітчизняна освітня політика повинна віддавати пріоритет розвитку технологій та цифрової грамотності, що сприятиме впровадженню інноваційних методик і технологій у навчальний процес, а також створенню цифрової інфраструктури для зручного доступу до програм мікрокваліфікацій.

5. *Постійне оновлення програм.* З огляду на швидкий темп змін у технологіях та потребах ринку праці, суб'єктам неформальної освіти слід передбачити активне оновлення й перегляд програм мікрокваліфікацій із метою забезпечення їх ефективності та відповідності потребам сучасного ринку праці. Також можна розглянути надання фінансових стимулів для роботодавців, що використовують програми мікрокваліфікацій при наймі працівників, що підвищить їх популярність і визнання на ринку праці.

Підсумовуючи викладене, зауважимо, що мікрокваліфікації позиціонуються як невеликі, спеціалізовані програми навчання, котрі спрямовані на швидке здобуття конкретних навичок або компетентностей у певній сфері та відзначаються швид-

кістю, гнучкістю й актуальністю. Їхньою специфічною рисою є опертя на результати навчання. Європейська політика щодо мікрокваліфікацій привертає увагу до забезпечення якості мікрокваліфікацій і можливості їх накопичення та перенесення з метою набуття вищих кваліфікацій.

Проведений аналіз можливостей упровадження мікрокваліфікацій у Чорногорії, Північній Македонії, Сербії, Вірменії, Грузії та Україні виявив низку сильних і слабких сторін, можливостей та загроз, які впливають на процес уведення відповідних програм. Серед сильних сторін виокремлено значний потенціал цих країн у сфері інновацій та розвитку освіти й ринку праці, а також підтримку міжнародних організацій для освітнього розвитку. Проте є також слабкі сторони, зокрема опір традиційних систем освіти та недостатнє фінансування.

З урахуванням цих факторів рекомендується вдосконалити законодавчий і регуляторний механізми, розвивати партнерство з міжнародними організаціями та університетами, використовувати сучасні технології й сприяти розвитку підприємництва через інноваційні навчальні програми. Надані рекомендації допоможуть Україні успішно впровадити мікрокваліфікації та забезпечити їх визнання й інтеграцію на ринку праці.

З-поміж напрямів майбутніх досліджень можна назвати вивчення вітчизняної практики наявного короткотермінового навчання на виробництві в контексті її використання при розбудові цілісної системи й мережі підготовки, оцінювання, визнання та/або присвоєння мікрокваліфікацій тощо.

**Список використаних джерел**

1. Wheelahan L., Moodie G. Gig qualifications for the gig economy: Microcredentials and the 'Hungry Mile.' *Higher Education*. 2022. Vol. 83. P. 1279–1295. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00742-3>.
2. Gauthier T. The value of micro-credentials: The employer's perspective. *Competency-Based Education*. 2020. Vol. 5, Iss. 2. DOI: <https://doi.org/10.1002/cbe2.1209>.
3. Ponte F., Saray V. The evolution of a micro-credential. *Personalised Learning. Diverse Goals. One Heart. ASCILITE 2019 Singapore* / Y. W. Chew, K. M. Chan, A. Alphonso (Eds.) ; Singapore University of Social Sciences. Singapore, 2019. P. 546–551. URL: <https://2019conference.ascilite.org/assets/papers/Paper-076.pdf>.
4. Council Recommendation of 16 June 2022 on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability / Council of the European Union. *Official Journal of the European Union*. 2022. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H0627\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H0627(02)).
5. Семігіна Т., Рашкевич Ю. Мікрокваліфікації як освітній тренд та виклик для вищої освіти. *Університети і лідерство*. 2023. № 16. С. 77–89. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-16-77-89>.
6. Семігіна Т., Баланюк Ю., Семенець-Орлова І. Політика Європейського Союзу щодо взаємного визнання професійних кваліфікацій. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Сер. : Політичні науки та публічне управління*. 2022. № 3 (63). С. 96–105. DOI: [https://doi.org/10.32689/2523-4625-2022-3\(63\)-13](https://doi.org/10.32689/2523-4625-2022-3(63)-13).
7. Microcredentials for labour market education and training – Microcredentials and evolving qualifications systems / Cedefop. Publications Office of the European Union, 2023. URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/566352>.
8. Hijden P., Martin M. Short courses, micro-credentials, and flexible learning pathways: A blueprint for policy development and action. Paris : International Institute for Educational Planning, 2023. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384326/PDF/384326eng.pdf.multi>.
9. Varadarajan S., Koh J. H. L., Daniel B. K. A systematic review of the opportunities and challenges of micro-credentials for multiple stakeholders: learners, employers, higher education institutions and government. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023. № 20. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00381-x>.
10. WP2 Stock-taking: Final Report / BEM. 2023. URL: [https://drive.google.com/file/d/1zVmcXUgknhPuqU0CbSkx5YZ6T7f\\_GcN/view](https://drive.google.com/file/d/1zVmcXUgknhPuqU0CbSkx5YZ6T7f_GcN/view).
11. Рашкевич Ю., Семігіна Т. Мікрокваліфікації як засіб розвитку професійної кар'єри випускників закладів освіти. *Інноваційна професійна освіта*. 2023. Т. 2. № 9. С. 392–396. URL: <https://conference.ivet.edu.ua/index.php/2022-1/article/view/268>.
12. Семігіна Т., Рашкевич Ю. Мікрокваліфікації як тренд розвитку сучасної безперервної освіти. *Theory and practice of modern science*. 2022. Vol. 2. P. 46–50. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/issue/view/01.04.2022/724>.

**Yuriy Rashkevych**

Dr. Sc. (Technical), Professor, National Qualifications Agency, Kyiv, Ukraine, rashkevychyuri@gmail.com  
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6244-2758>

**Tetyana Semigina**

Dr. Sc. (Political), Professor, National Qualifications Agency, Kyiv, Ukraine, semigina.tv@gmail.com  
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5677-1785>

## ANALYSIS OF MICRO-CREDENTIALS IMPLEMENTATION OPPORTUNITIES IN UKRAINE AND OTHER EUROPEAN COUNTRIES

**Abstract.** *This paper presents the pan-European requirements for micro-credentials, that is, the formalisation of learning outcomes obtained by a person after short-term training. The main goal of the research was to explore the state of implementation and prospects for the development of micro-credentials in the professional education systems of various participating countries of the "Beyond Europe with micro-credentials" project. The main research tool was a detailed questionnaire, which allowed to collect and analyse data on existing programmes and initiatives in Serbia, Montenegro, the Republic of North Macedonia, Georgia, Armenia, and Ukraine. The results of the study testify to the presence of common trends in the development of micro-credentials, such as growing popularity of micro-credentials among employers and students of education; focus on the development of flexible and adaptive programmes that meet the needs of the labour market; use of the latest technologies in teaching and assessment. At the same time, the analysis revealed certain problems and challenges that need to be solved, in particular, the lack of a strong regulatory framework for regulating micro-credentials; insufficient financing of relevant programmes; low awareness of micro-credentials among the population and employers. Threats to the introduction of micro-credentials include the following: competition from traditional education, rapid technological changes, economic instability, non-recognition of educational documents, threat to legislative regulation, regulatory obstacles, and technological barriers. Conclusions were made about the prospects for the development of micro-credentials in the vocational education and training systems of the studied countries, as well as the need for joint efforts of governments, educational institutions, businesses, and other interested parties for the development and promotion of micro-qualifications. Based on the results of the analysis, the following is recommended, in particular: create a favourable environment for the introduction of micro-qualifications; invest in education and innovation; develop partnerships with international organisations, educational institutions, and the labour market; implement technologies and develop digital literacy; constantly update programmes of micro-qualifications.*

**Keywords:** *micro-qualifications, qualification, short-term training, lifelong training, European integration.*

---

### References

1. Wheelahan, L., & Moodie, G. (2022). Gig qualifications for the gig economy: Micro-credentials and the 'Hungry Mile'. *Higher Education*, 83, 1279-1295. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00742-3>.
2. Gauthier, T. (2020). The value of micro-credentials: The employer's perspective. *Competency-Based Education*, 5(2). DOI: <https://doi.org/10.1002/cbe2.1209>.

3. Ponte, F., & Saray, V. (2019). The evolution of a micro-credential. In Y. W. Chew, K. M. Chan, A. Alphonso (Eds.). *Personalised Learning. Diverse Goals. One Heart. ASCILITE 2019 Singapore*, 546-551. Retrieved from <https://2019conference.ascilite.org/assets/papers/Paper-076.pdf>.
4. Council of the European Union. (2022). Council Recommendation of 16 June 2022 on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability. *Official Journal of the European Union*. Retrieved from [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H0627\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H0627(02)).
5. Semigina, T., & Rashkevych, Y. (2023). Microcredentials as an educational trend and a challenge for higher education. *Universities and Leadership*, 16, 77-89. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-16-77-89> [in Ukrainian].
6. Semigina, T., Balanyuk, Yu., & Semenets-Orlova, I. (2022). European Union policy on mutual recognition of professional qualifications. *Scientific Works of Interregional Academy of Personnel Management. Series: Political Sciences and Public Management*, 3(63), 96-105. DOI: [https://doi.org/10.32689/2523-4625-2022-3\(63\)-13](https://doi.org/10.32689/2523-4625-2022-3(63)-13) [in Ukrainian].
7. Cedefop. (2023). *Microcredentials for labour market education and training: Micro-credentials and evolving qualifications systems*. Publications Office of the European Union. Retrieved from <http://data.europa.eu/doi/10.2801/566352>.
8. Hijden, P., & Martin, M. (2023). *Short courses, micro-credentials, and flexible learning pathways: A blueprint for policy development and action*. Paris: International Institute for Educational Planning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384326/PDF/384326eng.pdf.multi>.
9. Varadarajan, S., Koh, J. H. L., & Daniel, B. K. (2023). A systematic review of the opportunities and challenges of micro-credentials for multiple stakeholders: learners, employers, higher education institutions and government. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00381-x>.
10. BEM. (2023). *WP2 Stock-taking: Final Report*. Retrieved from [https://drive.google.com/file/d/1zVmcXUgknhPuqU0CbSkx5YZ6T7f\\_GcN/view](https://drive.google.com/file/d/1zVmcXUgknhPuqU0CbSkx5YZ6T7f_GcN/view).
11. Rashkevych, Y., & Semigina, T. (2023). Micro-credentials as a prerequisite for the professional career development of educational institutions graduates. *Innovative professional education*, 2(9), 392-396. Retrieved from <https://conference.ivet.edu.ua/index.php/2022-1/article/view/268> [in Ukrainian].
12. Semigina, T., & Rashkevych, Y. (2022). Micro-qualifications as a trend in the development of modern continuing education. *Theory and practice of modern science*, 2, 46-50. Retrieved from <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/issue/view/01.04.2022/724> [in Ukrainian].

## ПОГЛИБЛЕННЯ СПІВПРАЦІ З ЄС: УКРАЇНА ДОЛУЧИЛАСЯ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ МЕРЕЖІ «ЄВРИДІКА» (EURYDICE NETWORK)

У січні 2024 р., у межах стратегічного поглиблення співпраці з Європейським Союзом, відбулося розширення європейської освітньої мережі «Євридіка» (Eurydice Network)<sup>1</sup> за рахунок приєднання України, Грузії та Молдови. Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики» (ДНУ «ІОА») стала офіційним національним підрозділом «Євридіки» в Україні в рамках проєкту «Eurydice Network in Ukraine: Access and Cooperation» (ENUAC). Реалізація проєкту ENUAC здійснюється ДНУ «ІОА» у межах конкурсу ERASMUS-EDU-2023-EURYDICE-GE-MD-UA-IBA (Grant No. 101167035) упродовж січня 2024 р. – березня 2025 р.

Мережа «Євридіка» надає інформацію про європейські освітні системи й політику та в першу чергу зосереджується на тому, як освіта в Європі структурована й організована на всіх рівнях. Мережа має на меті сприяти кращому розумінню систем освіти в Європі шляхом надання інформації про конкретні країни, порівняльних описів цих країн, а також окремих показників і порівняльних досліджень, які є загальнодоступними у відкритому онлайн-форматі.

Заснована в 1980 р. Єврокомісією<sup>2</sup>, «Євридіка» спочатку була створена дев'ятьма національними підрозділами як мережа для обміну інформацією, даними та практиками щодо різних національних систем освіти. З 2008 р. мережа централізовано координується Європейським агентством з питань освіти і культури (EACEA), а з 2014 р. також співфінансується програмою «Еразмус+».

У 2023 р. «Євридіка» складалася із 40 національних підрозділів, розташованих у 37 країнах-учасниках програми ЄС «Еразмус+», а саме: 27 країнах-членах ЄС, а також в Албанії, Боснії та Герцеговині, Ісландії, Ліхтенштейні, Чорногорії, Північній Македонії, Норвегії, Сербії, Швейцарії й Туреччині.

У 2024 р. мережа «Євридіка» розширює свою географію за рахунок приєднання України, Грузії та Молдови, збільшуючи кількість національних підрозділів до 43, а число країн-учасниць – до 40 (цифри щодо національних підрозділів і країн-учасниць не збігаються, оскільки Бельгія має три офіси, що відповідають трьом мовним спільнотам (FR, NL та DE), а Німеччина має два офіси у зв'язку з її федеративним устроєм) (рисунок).

26 січня 2024 р. у Брюсселі (Королівство Бельгія) відбулася стартова зустріч нових представників національних підрозділів мережі «Євридіка», а саме учасників від України, Молдови та Грузії<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Eurydice. *European Commission* : вебсайт. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>.

<sup>2</sup> *European Education and Culture Executive Agency, Eurydice*. Eurydice – Better knowledge for better education policies. Publications Office, 2015. DOI: <https://doi.org/10.2797/97250>.

<sup>3</sup> *Deepening cooperation with the EU: Ukraine joins Eurydice Network* / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». 2024. URL: <https://iea.gov.ua/en/7280-2/>.

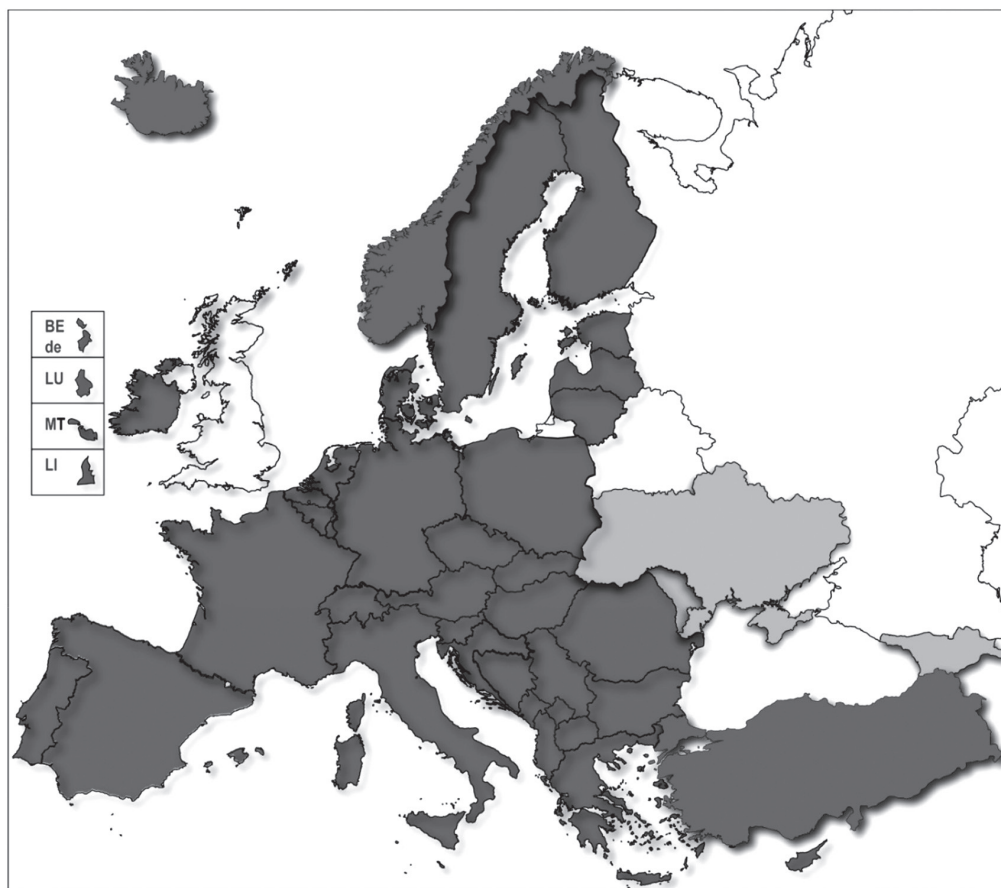


Рисунок. Розширення європейської освітньої мережі «Евридіка»  
за рахунок приєднання України, Грузії та Молдови у 2024 р.

Флоренс Мондін, керівник відділу, відповідального за мережу «Евридіка», нагадала трьом новим підрозділам, що приєднання – це важлива віха, яка буде корисною не тільки їм, а й мережі в цілому: «Коли країни працюють разом, це створює можливості для людей дізнатися про різні культури, традиції та мови. Обмін інформацією, знаннями й досвідом в рамках мережі “Евридіка” сприяє взаєморозумінню та взаємоповазі, більш інклюзивній і взаємопов’язаній освітній співпраці. Це те, чого ми прагнемо досягти в нашій роботі, та причина того, що ми перебуваємо на вирішальній стадії в процесі формування майбутнього європейської освіти».

У статті «Будуємо мости: розширення мережі “Евридіка”» (Building Bridges: Eurydice Network’s Enlargement<sup>4</sup>) детально розглядаються ключові аспекти цього заходу, акцентується важливість спільних цінностей для розвитку Європейського Союзу:

<sup>4</sup> Alexandrova O. Building Bridges: Eurydice Network’s Enlargement / D. Crosier, A. M. Volpe (eds.). European Commission : вебсайт. 2024. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/news/building-bridges-eurydice-networks-enlargement>.

«Я почала з того, що говорила про Європу, яка відповідає на поклик історії. І зараз історія закликає нас працювати над розширенням нашого Союзу» (президент Європейської комісії Урсула фон дер Ляйєн, промова в Європейському парламенті у вересні 2023 р. (State of the Union 2023<sup>5</sup>)).

Виступ пані фон дер Ляйєн став потужним закликом до дії, наголошуючи на необхідності швидкого розвитку та розширення Європейського Союзу на основі спільних цінностей, щоб громадяни могли «жити, навчатися та працювати у свободі». Ця промова є особливо актуальною на тлі повномасштабного вторгнення росії в Україну й навислої тіні проблем безпеки, що загрожує стабільності на континенті. Слова президента Єврокомісії вже були підтримані рішенням Європейської Ради розпочати переговори з Україною та Молдовою, а також надати Грузії статус кандидата на вступ до ЄС.

Розширення Євросоюзу є важливою віхою в історії континенту, що відображає глибоку прихильність до стабільності, безпеки та єдності. Освіта перебуває в основі цього проекту, оскільки довгострокова інтеграція може бути підтримана лише завдяки навчанню в дусі співпраці й обміну. Це вже розпочалося завдяки таким програмам, як «Еразмус+», а також роботі над створенням Європейського простору вищої освіти, адже всі три країни (а саме Грузія, Молдова та Україна) беруть участь у Болонському процесі з 2005 р.

У контексті переговорів про розширення Європи, у мережі «Евридіка» вже відбувся значний поступ у січні цього року. З приєднанням національних підрозділів із Грузії, Молдови та України мережа відповідає на виклик історії й перетворюється на більшу платформу для освітнього обміну та співпраці. Розширення мережі «Евридіка» свідчить про колективне прагнення до побудови більш міцного, інклюзивного й інноваційного освітнього ландшафту. Це підкреслює відкриття нових шляхів для транскордонного співробітництва та розвитку спільних освітніх ініціатив.

Ця подія підкреслює роль мережі «Евридіка» як каталізатора науково обґрунтованої політики в освітньому секторі. На першій зустрічі з новими національними підрозділами в Брюсселі в п'ятницю, 26 січня, Клаудія Мелінте з офісу «Еразмус+» у Молдові прокоментувала зазначену подію: «У нас попереду прекрасна подорож, і нам потрібно багато чого навчитися. Ми відчуваємо величезну відповідальність, оскільки те, що ми робимо, створить імідж всієї системи освіти в Молдові». Ана Барамія з Міністерства освіти, науки та молоді Грузії додала: «Це величезне задоволення – приєднатися до цієї чудової команди прекрасних людей. Ми раді бути на борту, бути частиною мережі «Евридіка» і сподіваємося на продуктивну співпрацю».

Обмін знаннями та досвідом між країнами-членами не лише збагатить освітні практики, а й сприятиме створенню більш взаємопов'язаної та гармонійної європейської освітньої спільноти. Говорячи про приєднання до мережі «Евридіка» від імені ДНУ «Інститут освітньої аналітики» Міністерства освіти і науки України, Наталія Пронь поділилася, що «освіта є одним із ключових аспектів розвитку людського капіталу, і для нас зараз це найкращий

---

<sup>5</sup> 2023 State of the Union Address by President von der Leyen. *European Commission* : вебсайт. 2023. URL: [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/SPEECH\\_23\\_4426](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/SPEECH_23_4426).

*шанс використати всі наші можливості та довести всьому світу, що настав час повноцінно інтегруватися в європейську сім'ю».*

У контексті розширення мережі «Євридика», 21 березня 2024 р. на її Facebook-сторінці (EurydiceEU<sup>6</sup>) відбулася онлайн-подія – Eurydice Talk за участю нових представників національних підрозділів від України, Грузії та Молдови. Зокрема, Україну представляв в. о. директора, старший дослідник, кандидат економічних наук Андрій Литвинчук – голова національного підрозділу мережі «Євридика». Від команди «Євридики» в заході взяли участь Анна Марія Вольпе, консультант з комунікацій EACEA, а також Пітер Бірч, керівник сектора «Дослідження та аналіз» EACEA.

Під час свого виступу Андрій Литвинчук підкреслив<sup>7</sup>, що факт приєднання України до мережі «Євридика» має національне значення, особливо в такі непрості часи, коли в умовах широкомасштабної війни з російським агресором, яка триває вже третій рік, наша країна бореться за принципи демократії, відкритості, людяності загалом. У 2022 р., коли Україна отримала статус кандидата на членство в ЄС, взаємовідносини України та ЄС вийшли на якісно новий рівень. Приєднання України до мережі «Євридика» є логічним продовженням плідної співпраці з Європейською спільнотою, зокрема у сфері освіти. Таке партнерство надає унікальну можливість тісно співпрацювати з провідними експертами з ЄС та інших країн, здобувати нові знання та поширювати інформацію про особливості української системи освіти. Це сприятиме її більшій доступності та зрозумілості для іноземної аудиторії, а також обміну власними досягненнями та успішними практиками. Після нещодавнього приєднання України, Грузії й Молдови мережа «Євридика» налічує 43 національних підрозділи, що, безперечно, розширює можливості обміну досвідом і найкращими практиками в галузі освітньої політики.

Користуючись нагодою, Андрій Литвинчук висловив вдячність команді мережі «Євридика» за підготовку звітів про українських дітей-біженців і студентів в Європі. Ці звіти було опубліковано в червні 2022 р. (Supporting refugee learners from Ukraine in schools in Europe 2022<sup>8</sup> та Supporting refugee learners from Ukraine in higher education in Europe 2022<sup>9</sup>) і розміщено у вільному доступі на сайті мережі. «Збір такої інформації є надзвичайно цінним для нас, і важливо, що Україна матиме змогу безпосередньо долучатися до подібних моніторингових досліджень», – додав він.

У межах Eurydice Talk було також обговорено пріоритетні напрями розвитку освітньої політики в країнах-учасниках заходу. Що стосується України,

---

<sup>6</sup> Eurydice Talk: Eurydice Network's expansion. (21.03.2024). URL: [https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch\\_permalink&v=1321988891830776](https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=1321988891830776).

<sup>7</sup> Eurydice Talk: Eurydice Network welcomes Georgia, Moldova, and Ukraine (March 21, 2024) / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». 2024. URL: <https://iea.gov.ua/en/eurydice-talk-eurydice-network-welcomes-georgia-moldova-and-ukraine-march-21-2024/>.

<sup>8</sup> European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Noorani S., Birch P., Antonello D. Supporting refugee learners from Ukraine in schools in Europe / P. Birch (ed.). Publications Office of the European Union, 2022. DOI: <https://doi.org/10.2797/066388>.

<sup>9</sup> European Commission, European Education and Culture Executive Agency. Supporting refugee learners from Ukraine in higher education in Europe. Publications Office of the European Union, 2022. DOI: <https://doi.org/10.2797/022188>.

то, на превеликий жаль, через війну перед сферою освіти постали нові виклики. Саме тому сьогодні першочергові заходи спрямовані на створення максимально безпечних умов для навчання українських дітей. Серед пріоритетів Уряду України у сфері освіти також перехід на очне навчання в регіонах, де це дозволяє безпекова ситуація; продовження шкільної реформи «Нова українська школа»; адаптація професійної (професійно-технічної) освіти до потреб ринку праці під час і після війни; зміна підходів до бюджетного фінансування вищої освіти, популяризація англійської мови та ін.

Таким чином, представники національних підрозділів мережі «Євридiка» від України, Грузії та Молдови мали чудову можливість поділитися своїм досвідом, а також обговорити подальшу співпрацю, зокрема щодо побудови міцного, інклюзивного й інноваційного освітнього ландшафту.

# 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 50 прим.

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](mailto: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](mailto:info@iea.gov.ua)

Publishing license

ДК № 6237 issued 18.06.2018