



ІНСТИТУТ



ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ

Державна наукова установа

ОСВІТНЯ АНАЛІТИКА УКРАЇНИ

НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ЖУРНАЛ

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

ВИПУСК № 3 (35)
2025

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»
Ідентифікатор медіа R30-04027

Журнал «Освітня аналітика України» внесено до Переліку наукових фахових видань України (накази Міністерства освіти і науки України від 09.02.2021 № 157 та від 20.12.2023 № 1543), категорія «Б»; спеціальності: 011 – Освітні, педагогічні науки, 051 – Економіка, 281 – Публічне управління та адміністрування

ЗМІСТ

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Чечель А. О., Кириченко І. І., Яценко О. Д., Черепова В. А. Державна підтримка соціально орієнтованого підприємництва: освітні ініціативи для жінок і ветеранів 5

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Литвинова С. Г., Носенко Ю. Г., Сухіх А. С. Система використання імерсивних технологій у змішаному навчанні в закладах загальної середньої освіти 22

ЗАГАЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА

Литвинчук А. О., Барабаш О. А., Шараєвська М. І., Дерепя Т. С. Аналіз мережі ліцеїв у контексті реформи профільної середньої освіти 36

Іриневич Ю. В., Гайдук І. С., Бочкарьова Т. С., Коломієць А. А. Організаційно-правові аспекти забезпечення харчування в закладах загальної середньої освіти в Україні 54

Титаренко Н. В., Дронь Т. О. Порівняльний аналіз показників загальної середньої освіти: український та європейський виміри 71

ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА

Леснікова М. В. Порівняльний аналіз освітньої статистики у сфері фахової передвищої освіти країн Європейського Союзу та України 82

Локшина О. І. Прогрес у розбудові європейського освітнього простору: результати проміжної оцінки 94

Казанцев Ю. В. Викладацька мобільність у програмі «Erasmus+» у контексті інтернаціоналізації німецької вищої освіти (2018–2023) (англійською) 107

**УКРАЇНА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ:
АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ ТА МОЖЛИВОСТІ**

Запрошення взяти участь у VII Міжнародній науково-практичній конференції «Гармонізація системи освіти України з європейським освітнім простором: досягнення, виклики та перспективи» (англійською) 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; **Версаль Наталія Іванівна**, д-р екон. наук, доц.; **Гриневич Лілія Михайлівна**, канд. пед. наук, доц.; **Гулова Ленка**, Ph.D.; **Долінський Леонід Борисович**, д-р екон. наук, проф.; **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; **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 Відматас**, Ph.D.; **Шіп Радім**, Ph.D.

Рекомендовано до друку
Вченою радою Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики».
Протокол № 6 від 29.09.2025 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 в журналі, є власністю Інституту, захищені міжнародним та українським законодавством і не можуть бути відтворені в будь-якій формі без письмового дозволу видавця.

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



INSTITUTE
OF EDUCATIONAL ANALYTICS
State Scientific Institution

EDUCATIONAL ANALYTICS OF UKRAINE

SCIENTIFIC-PRACTICAL JOURNAL

Published since 2017
2–6 issues per year

ISSUE № 3 (35)
2025

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 Media identifier R30-04027

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

EDUCATION MANAGEMENT

Anna Chechel, Iryna Kyrychenko, Oleksandr Yashchenko, Viktoriia Cherepova. State support for socially-oriented entrepreneurship: educational initiatives for women and veterans 5

DEVELOPMENT OF INFORMATION AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Svitlana Lytvynova, Yuliia Nosenko, Alisa Sukhikh. System for the use of immersive technologies in blended learning in general secondary education institutions 22

GENERAL SECONDARY EDUCATION

Andrii Lytvynchuk, Olena Barabash, Mariia Sharaievska, Tatiana Derepa. Analysis of the lyceum network in the context of the reform of upper secondary education 36

Julia Irynevych, Ivan Gaiduk, Tetiana Bochkareva, Anna Kolomiiets. Organisational and legal aspects of providing meals in general secondary education institutions in Ukraine 54

Nataliia Tytarenko, Tetiana Dron. Comparative analysis of general secondary education indicators: Ukrainian and European dimension 71

PRE-HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

Maryna Lyesnikova. Comparative analysis of educational statistics in the field of professional pre-higher education in the European Union countries and Ukraine 82

INTERNATIONAL EDUCATIONAL SPACE

Olena Lokshyna. Progress in the development of the European Education Area: results of the interim evaluation	94
Yurii Kazantsev. Teaching staff mobility under the Erasmus+ programme as a driver of internationalisation of German higher education (2018–2023)	107

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

Invitation to participate in the VII International Scientific and Practical Conference "Harmonisation of the Ukrainian Education System with the European Education Area: achievements, challenges and prospects"	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. **Nataliia Versal**; Dr. **Liliia Hrynevych**; Dr. **Lenka Gulova**; Prof. **Leonid Dolinskyi**; Prof. **Tetyana Zatonatska**; Dr. **Iryna Ivaniuk**; Dr. **Ihor Kozubtsov**; Dr. **Vitalii Kruhlov**; Dr. **Olga Kunina-Habenicht**; 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. 6 of 29.09.2025

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.

Чечель А. О.

доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри публічного управління та адміністрування Маріупольського державного університету, Київ, Україна, a.chechel@mu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4307-5574>

Кириченко І. І.

кандидат наук з державного управління, доцент, магістрант Національного університету біоресурсів і природокористування України, Київ, Україна, kirichenko.mir@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3208-7062>

Яценко О. Д.

магістрант кафедри публічного управління та адміністрування Маріупольського державного університету, Київ, Україна, yashchenko.alexandr@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-9318-8316>

Черепова В. А.

магістрантка кафедри публічного управління та адміністрування Маріупольського державного університету, Київ, Україна, cherepova201118@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-6199-6284>

ДЕРЖАВНА ПІДТРИМКА СОЦІАЛЬНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА: ОСВІТНІ ІНІЦІАТИВИ ДЛЯ ЖІНОК І ВЕТЕРАНІВ

Анотація. Досліджено сучасний стан державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва в Україні, й особливу увагу приділено освітнім ініціативам для жінок та ветеранів. Мета дослідження полягає в аналізі сучасного стану державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи для жінок і ветеранів в Україні, визначенні основних тенденцій, викликів та перспектив розвитку цього напрямку державної політики. Методологічним підґрунтям є системний підхід до вивчення державної політики у сфері соціального підприємництва. Використано контент-аналіз офіційних документів і вебресурсів державних органів, порівняльний аналіз освітніх програм та ініціатив, метод систематизації й узагальнення інформації про механізми підтримки, аналітичний метод для виявлення тенденцій, викликів і перспектив розвитку досліджуваної сфери. Визначено роль освітніх програм та ініціатив у державній підтримці соціально орієнтованого підприємництва для жінок і ветеранів. Проаналізовано основні програми та заходи, що реалізуються державними органами для розвитку підприємницьких компетентностей цих цільових груп. Результати дослідження засвідчують формування комплексної, багаторівневої системи державної підтримки через освітні ініціативи, що характеризується диверсифікацією форматів державної підтримки (інтеграція освітніх і фінансових інструментів), цільовою орієнтацією на специфічні потреби окремих соціальних груп, цифровізацією освітніх послуг, міжнародною співпрацею. Визначено ключові виклики, як-от: відсутність спеціалізованого законодавства про соціальне підприємство, недостатня координація між державними інституціями, короткостроковість фінансування програм, а також обмежений доступ до якісних освітніх ресурсів. Обґрунтовано перспективи розвитку, до яких віднесено: розширення програм грантової підтримки з освітнім компонентом, інтеграцію міжнародних стандартів, формування екосистем підтримки та координацію

© Чечель А. О., Кириченко І. І., Яценко О. Д., Черепова В. А., 2025

зусиль для економічного відновлення країни. Ці заходи можуть значно посилити вплив соціального підприємництва на економіку.

Ключові слова: соціальне підприємництво, державна підтримка, освітні програми, жіноче підприємництво, ветеранське підприємництво, соціальна адаптація.

JEL classification: L31, H53, J16, J18.

DOI: 10.32987/2617-8532-2025-3-5-21.

Актуальність дослідження державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи для жінок і ветеранів обумовлена кількома ключовими факторами. В умовах воєнного стану та його соціально-економічних наслідків зростає потреба у створенні ефективних механізмів соціальної адаптації й економічної інтеграції вразливих груп населення, особливо жінок та ветеранів, які зазнали впливу воєнних дій. Соціальне підприємництво виступає інноваційним інструментом розв'язання соціальних проблем за одночасного забезпечення економічної стійкості та створення робочих місць. Державна політика у сфері підтримки соціального підприємництва передбачає комплексний підхід, що охоплює нормативно-правове регулювання, фінансову підтримку й розвиток освітньої інфраструктури [1]. Освітні ініціативи відіграють ключову роль у формуванні підприємницьких компетентностей і навичок, необхідних для успішного ведення бізнесу із соціальною місією. Дослідження сучасного стану та перспектив розвитку державної підтримки таких ініціатив є критично важливим для формування ефективної соціально-економічної політики й забезпечення сталого розвитку української економіки в післявоєнний період.

Сучасні наукові публікації свідчать про зростання інтересу до про-

блематики державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва, зокрема освітніх ініціатив для жінок і ветеранів. Дослідження, присвячені цій темі, мають міждисциплінарний характер, охоплюючи правові, економічні, освітні й соціальні аспекти.

Аналіз наукових праць дає змогу виокремити кілька ключових напрямків. Наприклад, А. Ю. Рамський [2] зосереджується на нормативно-правовій базі, аналізуючи нерозв'язані проблеми законодавчого регулювання та обґрунтовуючи потребу у створенні чіткої правової основи для функціонування соціальних підприємств. У свою чергу, С. В. Бойда [3] розглядає практичні аспекти розвитку соціального підприємництва в умовах воєнного стану, підкреслюючи його роль як ефективного інструмента післявоєнної відбудови економіки України та потенціал для подолання соціальних проблем.

Окрему увагу в науковій літературі приділено питанням державної підтримки ветеранського й жіночого підприємництва. Зокрема, Л. В. Гурак [4] детально аналізує сучасні механізми фінансової, організаційної, правової й освітньої підтримки підприємницької діяльності ветеранів війни, виявляючи ключові проблеми існуючої системи. С. В. Коробка [5] описує актуальні тенденції та динаміку розвитку жіночого підприємництва в сучасному світі. А. Залєв-

ська-Шишак і А. Шишак [6] досліджують соціальні інновації й підприємництво в контексті післявоєнного відновлення, надаючи комплексне розуміння еволюції нормативно-правового забезпечення освітніх ініціатив для соціальних підприємців у період 1989–2024 рр.

Аналіз наукової літератури засвідчив певні прогалини в дослідженні ролі державної підтримки освітніх ініціатив як інструмента розвитку соціально орієнтованого підприємництва серед цільових груп населення. Зокрема, недостатньо вивченими залишаються питання оцінки впливу освітніх програм на створення соціальних підприємств серед жінок і ветеранів та визначення оптимальних моделей їх фінансування. Потребують дослідження питання, пов'язані з формуванням системи моніторингу результативності державних освітніх програм, аналізом основних тенденцій і викликів цільових груп під час участі в освітніх ініціативах, а також розробленням рекомендацій щодо вдосконалення державної політики в цій сфері.

Мета статті полягає в аналізі сучасного стану державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи для жінок та ветеранів в Україні, визначенні основних тенденцій, викликів і перспектив розвитку цього напрямку державної політики.

Дослідження базується на комплексному підході до вивчення державної політики у сфері соціального підприємництва, що включає аналіз нормативно-правової бази, програмних документів, офіційних звітів державних органів та інформаційних матеріалів спеціалізованих платформ.

Методологічним підґрунтям дослідження є системний підхід, який дає змогу розглядати державну підтримку соціального підприємництва як систему взаємопов'язаних елементів. У роботі використано такі методи дослідження: контент-аналіз офіційних документів і вебресурсів державних органів; порівняльний аналіз різних освітніх програм та ініціатив; метод систематизації та узагальнення інформації про існуючі механізми підтримки; аналітичний метод для виявлення тенденцій, викликів і перспектив розвитку досліджуваної сфери.

Соціальне підприємництво як форма економічної діяльності поєднує комерційні цілі з розв'язанням соціальних проблем, відіграючи ключову роль у процесах адаптації вразливих груп населення. Для ветеранів підприємництво стає інструментом психологічного відновлення та віднайдення нового життєвого сенсу, тоді як жіноче підприємництво в умовах воєнного стану забезпечує фінансову незалежність і професійну реалізацію.

Статистичні дані відображають зростання ролі жінок та ветеранів у підприємницькій діяльності. У 2024 р. жінки створили 154 920 нових ФОП (61 % їх загальної кількості), а протягом 2021–2023 рр. їх число в бізнесі зросло на 43 % [7]. Паралельно розвивається ветеранське підприємництво: Український ветеранський фонд профінансував понад 500 ініціатив, виділивши за 2023 р. понад 187 млн грн [8]. Отже, соціально орієнтоване підприємництво утверджується як ефективний механізм економічної адаптації та самореалізації жінок і ветеранів в умовах

воєнного стану та післявоєнного відновлення, що вказує на необхідність посилення державної підтримки освітніх ініціатив для цих цільових груп.

Роль освітніх програм у державній підтримці соціально орієнтованого підприємництва для жінок і ветеранів набуває особливого значення в контексті формування ефективної системи економічної реінтеграції цих цільових груп. Освітня складова державних програм підтримки включає різноманітні формати навчання: гранти, пільгові кредити, навчальні курси, бізнес-інкубатори та менторство, якими може скористатись український бізнес. Такий підхід забезпечує не лише фінансування початкових етапів підприємницької діяльності, а й надання необхідних знань і навичок для успішного ведення бізнесу.

Розглянемо детальніше основні освітні ініціативи для жінок у сфері соціально орієнтованого підприємництва в рамках державної підтримки [9], що охоплюють як загальнонаціональні ініціативи, так і міжнародні партнерські проекти, забезпечуючи всебічну підтримку від освіти до фінансування.

1. *Центральні платформи державної підтримки.* Центральне місце в системі державної підтримки жіночого підприємництва посідає портал «Дія.Бізнес», який консолідує грантові й освітні програми, тренінги, вебінари та консультації. Системність державного підходу проявляється у створенні спеціалізованих освітніх ресурсів, включаючи безкоштовний освітній серіал і онлайн-курс у рамках проекту «Партнерство для розвитку міст» (ПРОМІС).

2. *Програми Міністерства цифрової трансформації.* Мінцифри України реалізує освітньо-грантову програму «Початок», що поєднує теоретичну підготовку з чотирма модулями в офлайн- і онлайн-форматах із фінансовою підтримкою, забезпечуючи комплексний підхід до розвитку жіночого підприємництва [10]. Програма передбачає надання грантів до 8 тис. дол. США після успішного завершення навчання для формування базових підприємницьких компетентностей.

3. *Програми, адаптовані до воєнних умов.* Програма «Мрій та Досягай» реалізується через партнерство платформ «Дія.Бізнес» і «ООН Жінки» та спрямована на підтримку постраждалих від війни підприємниць [11]. Освітня структура включає 13 онлайн-модулів тривалістю три місяці для розвитку підприємницьких і цифрових навичок. Учасниці отримують ваучери на розвиток бізнесу в розмірі 1 тис. дол. США. Програма спрямована на розвиток базових підприємницьких та цифрових навичок і надання практичних знань із ведення бізнесу.

4. *Міжнародні партнерські програми.* Міжнародна співпраця у сфері розвитку жіночого підприємництва представлена масштабною програмою USAID «Конкурентоспроможна економіка України» з бюджетом 1,8 млн дол. США, що характеризується комплексною структурою поєднання освітніх компонентів із подальшою грантовою підтримкою [12]. Фінансово-освітній характер ініціативи підкреслює стратегічне значення розвитку жіночого підприємництва для економічного відновлення країни та засвідчує пильну увагу

міжнародної спільноти до підтримки українського жіночого підприємництва.

Програма «Сила Жінок», що реалізується в партнерстві з USAID, орієнтована на жінок-підприємниць та поєднує освітньо-грантовий підхід із наданням навчальних і грантових можливостей для розвитку бізнесу [13]. Міжнародний характер фінансування створює можливості для впровадження найкращих світових практик у сфері підтримки жіночого підприємництва в українських реаліях.

Програма розширення можливостей жіночого підприємництва від Естонської ради у справах біженців і українських партнерів характеризується відкритістю для заявок та інтеграцією освітньої підтримки з менторством і фінансуванням [14]. Міжнародний формат програми забезпечує доступ учасниць до європейського досвіду ведення бізнесу та створює передумови для розвитку транскордонних підприємницьких ініціатив серед українських жінок.

5. *Комплексні державні програми.* Акселераційна програма «Відважна» поєднує навчальні й менторські компоненти із фінансовою підтримкою до 400 тис. грн та реалізується через мережу обласних адміністрацій, забезпечуючи широке географічне охоплення [15]. Програма характеризується комплексним навчально-грантовим підходом, що поєднує освітні модулі з безпосередньою фінансовою підтримкою підприємницьких ініціатив.

Створення програм «Відважна», «Власне» та «Початок» свідчить про системний підхід до різних потреб жінок-підприємниць. Так, освітньо-грантова програма «Початок» демон-

струє інтегрований підхід до підготовки жінок-підприємниць, оскільки навчання проходить в офлайн- і онлайн-форматах та містить чотири освітніх модулі. Важливою особливістю цієї програми є її спрямованість на формування базових підприємницьких компетентностей серед жінок, які планують започаткувати власну справу. Програма «Власне» та освітньо-грантова програма «Початок» представляють спеціалізовані державні ініціативи, орієнтовані на різні етапи розвитку жіночого підприємництва – від початкового створення до масштабування існуючих бізнес-проектів [16]. Ці програми мають комплексну підтримку, що включає навчальні модулі та грантовий компонент для практичної реалізації підприємницьких ідей. Регіональна реалізація програм через обласні адміністрації забезпечує їх доступність для жінок із різних регіонів України та створює передумови для децентралізованого розвитку жіночого підприємництва в умовах воєнного стану.

Систематизацію основних освітніх ініціатив для жінок у сфері соціально орієнтованого підприємництва в рамках державної підтримки наведено в табл. 1. Аналіз державних освітніх ініціатив для жіночого підприємництва засвідчує формування комплексної екосистеми підтримки, що охоплює всі етапи бізнес-розвитку – від початкової освіти до грантового фінансування. Така багаторівнева система підтримки створює сприятливе середовище для розвитку жіночого підприємництва як інструмента економічної стабілізації й соціальної інтеграції в умовах війни. Особливістю сучасного етапу розвит-

Таблиця 1

Освітні ініціативи для жінок у сфері соціально орієнтованого підприємництва (державна підтримка)

Назва програми / ініціативи	Організатор	Тип підтримки	Цільова аудиторія	Обсяг підтримки	Статус
«Початок»	Мінцифри України	Освітньо-грантова	Жінки-підприємці	Грант до 3 тис. дол. США для 200 учасниць	Активна (2023–2024)
«Мрій та Досягай»	Дія.Бізнес	Освітня програма	Жінки в скрутних обставинах	Безкоштовне навчання + консультації	Постійна
«Сила Жінок»	USAID / місцеві партнери	Освітньо-грантова	Жінки-підприємці	Навчання + грантова підтримка	Набір 2024
«Конкурентоспроможна економіка України»	USAID	Фінансово-освітня підтримка	Малі та середні сімейні й жіночі бізнеси	1,8 млн дол. США	Активна
Програма розширення можливостей жіночого підприємництва	Естонська рада у справах біженців + українські партнери	Міжнародна підтримка	Українські жінки	Освіта + менторство + фінансування	Відкрита для заявок
«Відважна»	Регіональні адміністрації	Акселераційна підтримка	Жінки-підприємці	Навчання + менторство	Регіональна реалізація
«Власне»	Державні структури	Підтримка підприємництва	Жінки-підприємці	Комплексна підтримка	Активна

Примітка. Інформацію про обсяги підтримки та додаткові можливості програм систематизовано на основі інформаційних матеріалів, розміщених у відкритому доступі.

Складено авторами за: [10–16].

ку цієї сфери є адаптація програм до воєнних умов, що відображає гнучкість державної політики та її спрямованість на підтримку постраждалих від війни категорій населення.

Державна підтримка ветеранського підприємництва в Україні ґрунтується на створенні спеціалізованих освітніх програм, покликаних компенсувати дефіцит знань у сфері бізнес-планування та менеджменту серед учасників бойових дій. Освітня складова реалізується через цільові програми, що враховують специфічні потреби ветеранської спільноти та забезпечують інтеграцію в підприємницьке середовище [4]. Аналіз цих ініціатив є критично важливим для

розуміння механізмів державної політики у сфері соціально орієнтованого підприємництва.

1. *Централізовані державні платформи.* На порталі «Дія.Бізнес» створено спеціалізований розділ для ветеранів-підприємців та їхніх родин, що забезпечує централізований доступ до необхідної інформації й ресурсів. Платформа консолідує освітні програми, грантові можливості та консультаційні послуги, створюючи єдиний інформаційний простір для ветеранського підприємництва.

2. *Програми Українського ветеранського фонду (УВФ).* Програма «Варто почати власну справу» є наймасштабішою освітньо-грантовою іні-

ціативою державної підтримки ветеранського підприємництва [17]. УВФ фінансує бізнес ветеранів, їхніх родин та членів сімей загиблих захисників на конкурсній основі. У 2024 р. програма отримала рекордну кількість заявок – 219 проєктів, що засвідчує високий рівень зацікавленості цільових груп.

Програма мікрофінансування від УВФ характеризується доступністю й оперативністю підтримки початкових етапів ветеранського підприємництва [18]. Вона спрямована на підтримку мікропідприємницьких ініціатив і передбачає відшкодування 20 тис. грн на купівлю товарів та обладнання для ведення власної справи, що забезпечує доступ до початкового фінансування для найуразливіших категорій ветеранів.

3. *Комплексні грантові програми.* Грант «Є-РОБОТА» поєднує значні фінансові ресурси з вимогами щодо створення робочих місць [19]. Програма надає фінансування від 250 тис. до 1 млн грн з обов'язковим створенням від одного до чотирьох робочих місць. Її особливістю є соціальна спрямованість: частина створених робочих місць має бути зайнята ветеранами або особами з інвалідністю внаслідок війни.

4. *Партнерські освітні програми.* Програма «Бізнес-школа для захисників» реалізується через партнерство з ПриватБанком і Європейською Бізнес Асоціацією, демонструючи інтеграцію державної підтримки з приватним сектором [20]. Програма надає безкоштовні освітні послуги через сучасні бізнес-платформи з використанням цифрових технологій. Інноваційність програми полягає у використанні цифрових технологій

та партнерських мереж для максимального охоплення цільової аудиторії.

Міністерство у справах ветеранів спільно з ІТ-компанією «ERAM Ukraine» запустило освітні ініціативи для ветеранів та членів їхніх родин [21]. Такий підхід дає змогу поєднати державні ресурси з експертизою приватного сектора. Освітні програми ЕРАМ характеризуються високотехнологічною спрямованістю й фокусом на розвитку в членів ветеранської спільноти ІТ-компетентностей. Вони включають безкоштовні ІТ-курси з HR, маркетингу та фінансів, що відповідає сучасним вимогам ринку праці й потребам цифрової трансформації економіки. Особливістю цих програм є їх орієнтація на високооплачувані сфери діяльності, що створює передумови для сталого економічного розвитку ветеранських підприємств.

Освітні курси Laba Group демонструють спеціалізований підхід до професійного навчання ветеранів у сфері фінансових послуг і консалтингу [22]. Програми забезпечують безкоштовний доступ до професійного навчання у сферах, що характеризуються високою дохідністю та хорошими перспективами кар'єрного зростання. Методологія програм базується на практико орієнтованому підході з урахуванням специфіки адаптації ветеранів до цивільного ринку праці.

5. *Міжнародні програми підтримки.* Міжнародні програми стартапів, зокрема Seeds of Bravery, є інноваційним напрямом підтримки за допомогою залучення міжнародних ресурсів [23]. Програми орієнтовані на розвиток високотехнологічних стартапів та

інноваційних проєктів серед ветеранської спільноти, що сприяє інтеграції ветеранів у глобальну інноваційну економіку. Особливістю таких програм є їх спрямованість на створення масштабних бізнес-проєктів із високим потенціалом зростання й міжнародним ринковим потенціалом.

6. *Регіональні ініціативи.* Територіальні громади впроваджують диференційовані освітні механізми підтримки ветеранського підприємництва. Наприклад, Львівська міська рада реалізує програму бізнес-ваучерів вартістю до 300 тис. грн для придбання технологічного обладнання та отримання консультацій. Харківська обласна адміністрація запровадила освітню ініціативу із щорічною

виплатою 20 тис. грн ветеранам, які здобувають вищу освіту в регіональних навчальних закладах.

Освітні ініціативи підтримки ветеранського підприємництва в рамках державної підтримки систематизовано в табл. 2.

Освітня складова зазначених програм покликана компенсувати дефіцит знань у сфері бізнес-планування, фінансового менеджменту та маркетингу, забезпечуючи комплексну підготовку від базових підприємницьких навичок до спеціалізованих ІТ-компетентностей. Ці ініціативи відображають державну стратегію соціально-економічної реінтеграції ветеранів через розвиток їхнього підприємницького потенціалу.

Таблиця 2

**Освітні ініціативи підтримки ветеранського підприємництва
(державна підтримка)**

Назва програми / ініціативи	Організатор	Тип освітньої підтримки	Цільова аудиторія	Обсяг підтримки	Додаткові можливості
«Варто почати власну справу»	Український ветеранський фонд (Мінветеранів)	Освітньо-грантова програма	Ветерани та ветеранки	До 1 млн грн	219 проєктів у 2024 р.
Програма мікро-фінансування УВФ	Український ветеранський фонд	Навчання + фінансування	Ветерани та члени їхніх сімей	20 тис. грн на обладнання	Відшкодування витрат
Грант «Є-РОБОТА»	Державні структури (через «Дію»)	Бізнес-навчання	Ветерани та члени їхніх сімей	250 тис. – 1 млн грн	Комплексний супровід
«Бізнес-школа для захисників»	ПриватБанк + Європейська Бізнес Асоціація	Освітня платформа	Ветерани та члени їхніх сімей	Безкоштовне навчання	Privatbank Business Platform
Освітні програми ЕРАМ	ЕРАМ Ukraine + Мінветеранів	ІТ-освіта	Ветерани та члени їхніх сімей	Безкоштовні ІТ-курси	Центри ветеранського розвитку
Освітні курси Laba Group	Laba, robot, dreams, Skvot	Професійне навчання	Ветерани	HR, маркетинг, фінанси	Безкоштовний доступ
Seeds of Bravery	Міжнародні донори	Грантова підтримка стартапів	Ветерани-підприємці	Грантове фінансування	Технологічні стартапи

Примітка. Інформацію про обсяги підтримки й додаткові можливості програм систематизовано на основі аналізу офіційних вебсайтів організаторів програм, публічних звітів про їх реалізацію та інформаційних матеріалів, розміщених у відкритому доступі.

Складено авторами за: [17–23].

Отже, система освітньої підтримки ветеранського підприємництва в Україні демонструє комплексний підхід до розв'язання завдань соціально-економічної реінтеграції учасників бойових дій. Особливістю освітньої екосистеми є поєднання державного й приватного секторів – від державних грантових програм до корпоративних ініціатив.

Стратегічне бачення Міністерства у справах ветеранів щодо перетворення ветеранського підприємництва на «впізнаваний бренд» відображається в планах надання доступу до держзамовлення та розширення кейс-менеджменту. Така інтегрована модель освітньої підтримки не лише сприяє економічній незалежності ветеранів, а й створює потужний ресурс для розвитку української економіки через використання унікального досвіду та навичок учасників бойових дій [24].

Таким чином, аналіз сучасного стану державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи для жінок і ветеранів в Україні засвідчує формування комплексної, багаторівневої системи. Ключовими характеристиками цієї системи є: інтеграція фінансової й освітньої підтримки, урахування специфічних потреб різних цільових груп, використання сучасних цифрових технологій для надання освітніх послуг, міжнародне співробітництво та стратегічний підхід до розвитку підприємницьких компетентностей на всіх рівнях освіти.

Аналіз сучасного стану державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи в Україні дає можливість вияви-

ти низку стійких тенденцій, що формують стратегічні напрями розвитку цієї сфери [25]:

- *диверсифікація форматів державної підтримки* – створення комплексних програм, які інтегрують фінансові й освітні інструменти в рамках системного підходу до розвитку підприємництва;

- *цільова орієнтація освітніх програм* – специфічна спрямованість на потреби окремих соціальних груп, що підтверджує ефективність таргетованих освітніх ініціатив;

- *посилення уваги до ветеранського підприємництва* – пріоритетний напрям державної політики, оскільки в базі Міністерства у справах ветеранів понад мільйон таких осіб;

- *інтернаціоналізація освітніх ініціатив* – реалізація міжнародного співробітництва для забезпечення доступу до найкращих міжнародних практик і стандартів освітніх програм;

- *цифровізація освітніх послуг* – розширення можливостей дистанційного навчання через платформу «Дія. Бізнес» для забезпечення масштабованості та доступності програм;

- *інтеграція принципів соціального підприємництва в освітню систему* – включення в програми навичок створення соціальної цінності й розв'язання суспільних проблем через бізнес-діяльність;

- *посилення ролі емпіричних досліджень* – використання результатів досліджень для адаптації освітніх програм до реальних потреб цільової аудиторії;

- *формування екосистемного підходу* – створення комплексної системи підтримки з освітніми, фінансовими, консультаційними й інфраструктурними компонентами;

– *адаптація освітніх програм до умов воєнного стану* – орієнтація на розвиток навичок функціонування в умовах невизначеності та створення резилієнтних бізнес-моделей;

– *розширення доступу для вразливих категорій населення* – державна політика інклюзивності та соціальної справедливості в доступі до підприємницьких можливостей.

Подальший розвиток зазначених тенденцій потребує системного моніторингу ефективності програм, постійної адаптації до змінюваних потреб цільових груп та забезпечення сталого фінансування освітніх ініціатив.

Сучасний стан розвитку державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи в Україні характеризується також низкою складних викликів [26]. Це:

1. *Відсутність спеціалізованого законодавства про соціальне підприємство*, що створює системну невизначеність для потенційних соціальних підприємців і ускладнює розроблення стандартизованих освітніх програм.

2. *Недостатня координація між державними інституціями*, яка проявляється в множинності програм підтримки підприємництва, що створює ризики дублювання функцій та неефективного використання ресурсів.

3. *Неадекватність традиційних освітніх підходів* до специфічних потреб жінок і ветеранів в умовах воєнного стану через необхідність урахування психологічних особливостей та травматичного досвіду.

4. *Короткостроковість фінансування освітніх програм*, що створює

проблему сталості освітніх процесів та унеможливорює довгостроковий супровід учасників.

5. *Обмеженість доступу до якісних освітніх ресурсів у регіональному вимірі*, яка зумовлює нерівні можливості для потенційних соціальних підприємців із різних областей України.

6. *Відсутність системи моніторингу та оцінки ефективності освітніх програм*, що унеможливорює їх подальше вдосконалення й адаптацію до змінних потреб цільових груп.

Виявлені виклики вказують на системну незрілість державної політики підтримки соціально орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи в Україні. Подолання цих викликів потребує комплексного підходу, що включає прийняття спеціального законодавства, створення координаційних механізмів між державними інституціями, розроблення довгострокових освітніх стратегій і впровадження системи моніторингу ефективності. Лише за умови системного розв'язання виявлених проблем можливе формування ефективної моделі державної підтримки соціального підприємництва для жінок та ветеранів в Україні.

Попри численні виклики перспективи розвитку державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи є дуже обнадійливими. Наявний досвід реалізації освітніх програм і грантових ініціатив створює міцний фундамент для масштабування й удосконалення існуючих механізмів підтримки. Особливо важливим є потенціал інтеграції освітнього компонента в усі напрями державної підтримки підприємництва серед жінок та ветеранів.

Базуючись на аналізі сучасних тенденцій і програм, які вже впроваджуються в Україні, можна виокремити ключові перспективні напрями розвитку державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва для жінок та ветеранів через освітні ініціативи. Це:

1. *Розширення програм грантової підтримки з освітнім компонентом.* Ця тенденція створює підґрунтя для підвищення ефективності використання бюджетних коштів та забезпечення довгострокової стійкості створюваних підприємств. Освітня складова грантових програм дає змогу не лише надати фінансову підтримку, а й сформувати необхідні компетентності для успішного ведення бізнесу, що особливо важливо для цільових груп з обмеженим підприємницьким досвідом.

2. *Інтеграція міжнародних освітніх стандартів і методологій.* Співпраця з міжнародними організаціями, зокрема JA Європа як найбільшим постачальником освітніх програм у сфері підприємництва, створює потужну платформу для масштабування освітніх програм соціального підприємництва. Доступ до апробованих методологій та найкращих міжнародних практик сприяє підвищенню якості вітчизняних освітніх ініціатив.

3. *Інтеграція принципів соціально-го підприємництва в систему освіти на різних рівнях.* Цей напрям створює можливості для формування підприємницької культури з раннього віку та забезпечення наступності в розвитку підприємницьких компетентностей. Особливо важливим є використання досвіду війни і потреб післявоєнного відновлення як осно-

ви для створення соціально орієнтованих бізнес-ідей, що відповідає актуальним суспільним викликам.

4. *Розвиток цифрових освітніх платформ та дистанційного навчання.* Воєнний стан актуалізував потребу в гнучких форматах освіти, що може забезпечити доступність навчальних програм для жінок і ветеранів незалежно від їх місцезнаходження, а отже, уможлиблює охоплення різних регіонів країни та підвищення інклюзивності освітніх ініціатив.

5. *Формування комплексних екосистем підтримки.* Тенденція до об'єднання державних і приватних ресурсів забезпечує не лише фінансування освітніх програм, а й створення комплексної інфраструктури підтримки – від генерації ідеї до практичної реалізації соціального підприємництва, включаючи менторство, консультації та доступ до ринків збуту.

6. *Розширення тематичного спектра соціально орієнтованого підприємництва.* Реформування системи підтримки ветеранів, спрямоване на забезпечення їх соціального захисту, медичного обслуговування, психологічної реабілітації та професійної адаптації, створює широке поле для розвитку соціальних підприємств. Це охоплює сфери охорони здоров'я, соціальних послуг, професійної реабілітації та інші суспільно важливі напрями, що відкриває нові можливості для освітніх програм із підготовки соціальних підприємців.

Отже, визначені пріоритетні напрями розвитку державної підтримки соціально орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи формують підґрунтя для створення ста-

лої системи, що відповідає сучасним викликам українського суспільства. Поєднання міжнародного досвіду з національними особливостями, розвиток цифрових технологій навчання та формування комплексних екосистем підтримки створюють передумови для ефективного залучення жінок і ветеранів до соціально орієнтованої підприємницької діяльності.

Реалізація окреслених перспектив може великою мірою сприяти економічному відновленню країни, соціальній інтеграції жінок та ветеранів, а також формуванню в українському суспільстві культури соціального підприємництва. Успішність цих ініціатив залежатиме від координації зусиль державних органів, міжнародних партнерів і громадських організацій щодо створення комплексної системи підтримки соціального підприємництва.

Практичне застосування отриманих результатів може бути реалізоване через створення єдиної цифрової платформи координації освітніх ініціатив для жінок та ветеранів, яка об'єднає програми різних державних і міжнародних організацій. Органи місцевого самоврядування можуть використовувати запропоновану типологію освітніх форматів для розроблення регіональних програм підтримки з урахуванням специфіки територій. Виявлені принципи інтеграції освітньої й фінансової підтримки доцільно закріпити у відповідних нормативно-правових актах для забезпечення системності та передбачуваності державної політики. Результати дослідження можуть

слугувати основою для розроблення національної стратегії розвитку соціального підприємництва і створення спеціалізованих освітніх програм у закладах вищої освіти.

Таким чином, проведене дослідження засвідчує, що державна підтримка соціально орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи для жінок та ветеранів в Україні перебуває на етапі активного становлення й набуває системного характеру. Незважаючи на відсутність спеціалізованого законодавства про соціальне підприємництво, формується багаторівнева екосистема підтримки, яка демонструє адаптивність до викликів воєнного стану та потреб післявоєнного відновлення. Ключовою особливістю сучасного етапу розвитку є конвергенція освітніх і фінансових механізмів підтримки, що проявляється у створенні інтегрованих програм типу «навчання – грант». Це забезпечує не лише початкове фінансування підприємницьких ініціатив, а й формування необхідних компетентностей для їх успішної реалізації та сталого функціонування.

Виявлена тенденція до диверсифікації форматів державної підтримки, цифровізації освітніх послуг та інтернаціоналізації освітніх ініціатив створює передумови для масштабування існуючих програм і підвищення їх ефективності. Водночас системні виклики, зокрема координація між державними інституціями, короткостроковість фінансування та відсутність комплексної системи моніторингу, потребують невідкладного подолання.

Список використаних джерел

1. Наумова Н. О. Орієнтири державної політики стимулювання розвитку соціального підприємництва в Україні. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. Сер. : Економічні науки*. 2022. Вип. 2 (106). С. 84–88. DOI: <https://doi.org/10.37734/2409-6873-2022-2-12>.
2. Рамський А. Ю. Соціальне підприємництво в Україні: аналіз нормативно-правової бази та перспективи розвитку. *Економіка та суспільство*. 2023. № 58. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-58-50>.
3. Бойда С. В. Соціальне підприємництво як інструмент післявоєнної відбудови економіки України. *Економіка та суспільство*. 2023. № 58. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-58-25>.
4. Гурак Л. В. Державна підтримка ветеранського підприємництва. *Право та інновації*. 2024. № 3 (47). С. 44–49. DOI: [https://doi.org/10.37772/2518-1718-2024-3\(47\)-7](https://doi.org/10.37772/2518-1718-2024-3(47)-7).
5. Коробка С. В. Тенденції розвитку жіночого підприємництва: нові горизонти та можливості. *Проблеми сучасних трансформацій. Сер. : Економіка та управління*. 2024. № 11. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-5738-2024-11-04-09>.
6. Zalienska-Shyshak A., Shyshak A. Social Innovations and Social Entrepreneurship in the Context of Post-War Recovery of Ukraine: Conceptualisation and Legal Aspects. *Access to Justice in Eastern Europe*. 2024. Vol. 7, Iss. 3. P. 1–26. DOI: <https://doi.org/10.33327/AJEE-18-7.3-a000310>.
7. Потреби та проблеми українських підприємців у умовах повномасштабної війни / Н. Зарицька та ін. Київ. 2024. 71 с. URL: https://kse.ua/wp-content/uploads/2024/01/Problemi_ta_viklivi_zhinok_pidpriyemits_310124.pdf.
8. Азьмук Н. А. Соціально-економічна та освітня реінтеграція ветеранів до ринку праці: український контекст. *Вісник економічної науки України*. 2023. № 2 (45). С. 117–122. DOI: [https://doi.org/10.37405/1729-7206.2023.2\(45\).117-122](https://doi.org/10.37405/1729-7206.2023.2(45).117-122).
9. Захарченко О. Ініціативи для підтримки дівчат та жінок в Україні 2025 року. *LIGA.net*. 2025. URL: <https://blog.liga.net/user/ozakharchenko/article/55871>.
10. Жінки в бізнесі: запускаємо освітньо-грантову програму Початок для розвитку підприємництва / М-во цифрової трансформації України. 2023. URL: <https://thedigital.gov.ua/news/zhinki-v-biznesi-zapuskaemo-osvitno-grantovu-programu-pochatok-dlya-rozvitku-pidpriemnitstva>.
11. Онлайн-академія «Мрій та Досягай». *Дія.Бізнес*. URL: <https://business.diia.gov.ua/education/online-academy>.
12. Програма USAID «Конкурентоспроможна економіка України» виділяє 1,8 мільйона доларів на підтримку працевлаштування українців / ДП «Реінтеграція та відновлення». 2024. URL: <https://surl.li/yetrln>.
13. Сила жінок – Програма підтримки жіночих ініціатив. URL: <https://wmnpower.org/>.
14. Програма розширення можливостей жіночого підприємництва Empowering Women Ukraine 2024 / Estonian Refugee Council. 2024. URL: <https://entrepreneur.pagulasabi.ee/uk/ukraine/empowering-women-spring-2024>.
15. До 1 500 000 грн – освітньо-грантова програма з цифровізації бізнесу для жінок «Відважна 3» (Дія.Бізнес) / Центр розвитку «ЧАС ЗМІН». 2025. URL: <https://chaszmin.com.ua/do-1-500-000-grn-osvitno-granta-programa-z-tsyfrovizatsiyi-biznesu-dlya-zhinok-vidvazhna-3-diya-biznes/>.
16. 4 000 000 гривень для підприємців: запускаємо національну акселераційну програму «Власне» / М-во цифрової трансформації України. 2023. URL: <https://>

thedigital.gov.ua/news/4-000-000-griven-dlya-pidpriemtsiv-zapuskaemo-natsionalnu-akseleratsiyu-programu-vlasne.

17. Варто розпочати власну справу / Український ветеранський фонд. 2024. URL: <https://veteranfund.com.ua/contests/varto-pochaty-vlasnu-spravu/>.

18. 20 тисяч гривень відшкодування за придбані товари для бізнесу / Український ветеранський фонд. URL: <https://veteranfund.com.ua/projects/20000-2/>.

19. «Робота. Дія». URL: <https://diia.gov.ua/services/categories/biznesu/yerobota>.

20. В Україні стартує безплатна «Бізнес-школа для захисників» / ПриватБанк. URL: <https://privatbank.ua/news/2024/10/15/v-ukrajini-startuye-bezplatna-biznes-shkola-dlya-zahisnikiv>.

21. Навчання з EPAM. EPAM : вебсайт. URL: <https://careers.epam.ua/learning>.

22. Laba : вебсайт. URL: <https://laba.ua/lecture>.

23. Seeds of Bravery: Грантова підтримка українським технологічним стартапам та малим і середнім підприємствам. *Granty*. URL: <https://granty.org.ua/seeds-of-bravery-grantova-pidtrymka-ukrayinskym-tehnologichnym-startapam-ta-malym-i-serednim-pidpryyemstvam.html>.

24. Які програми для започаткування та розвитку ветеранського підприємництва діють в Україні? / М-во у справах ветеранів України. URL: <https://mva.gov.ua/presenter/category/86-novini/yaki-programi-dlya-zapochatkuvannya-ta-rozvitku-veteranskogo-pidpriyemnictva-diyut-v-ukrayini>.

25. Новик І. Соціальне підприємництво: стан та перспективи. *Економіка та суспільство*. 2022. № 45. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-45-6>.

26. Петруненко Я. В., Злобін Д. Л. Соціальне підприємництво як інструмент економічної реінтеграції ветеранів: український та міжнародний досвід. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. : Право*. 2025. Т. 4. № 88. С. 198–207. DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2025.88.4.30>.

Anna Chechel

Dr. Sc. (Economics), Professor, Mariupol State University, Kyiv, Ukraine, a.chechel@mu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4307-5574>

Iryna Kyrychenko

Ph. D. (Public Administration), Associate Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine, kirichenko.mir@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3208-7062>

Oleksandr Yashchenko

Mariupol State University, Kyiv, Ukraine, yashchenko.alexandr@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-9318-8316>

Viktoriia Cherepova

Mariupol State University, Kyiv, Ukraine, cherepova201118@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-6199-6284>

STATE SUPPORT FOR SOCIALLY-ORIENTED ENTREPRENEURSHIP: EDUCATIONAL INITIATIVES FOR WOMEN AND VETERANS

Abstract. *This article examines the current state of government support for socially-oriented entrepreneurship in Ukraine, with particular attention to educational initiatives for women and veterans. The purpose of the study is to analyze the current state of government support for socially-oriented entrepreneurship through educational initiatives for women and veterans in Ukraine, to identify key trends, challenges, and development prospects of this direction of state policy. The methodological foundation is a systematic approach to studying state policy in the field of social entrepreneurship. The study employs content analysis of official documents and web resources of government agencies, comparative analysis of educational programs and initiatives, systematization and generalization of information about support mechanisms, and analytical methods to identify trends, challenges, and development prospects in the studied field. The role of educational programs and initiatives in government support for socially-oriented entrepreneurship for women and veterans is determined. The main programs and measures implemented by government agencies for developing entrepreneurial competencies of these target groups are analyzed. The research results demonstrate the formation of a comprehensive multi-level system of government support through educational initiatives, characterized by diversification of state support formats (integration of educational and financial instruments), targeted focus on specific needs of particular social groups, digitalization of educational services, and international cooperation. Key challenges are identified: absence of specialized legislation on social entrepreneurship, insufficient coordination between government institutions, short-term financing of programs, and limited access to quality educational resources. The prospects for development are outlined: expansion of grant support programs with an educational component, integration of international standards, developing support ecosystems, and coordination of efforts for the country's economic recovery. These measures can significantly enhance the impact of social entrepreneurship on the economy.*

Keywords: *social entrepreneurship, government support, educational programs, women's entrepreneurship, veterans' entrepreneurship, social adaptation.*

References

1. Naumova, M. (2022). The guidelines of government support in stimulating social entrepreneurship development in Ukraine. *Scientific Bulletin of Poltava University of Economics and Trade. Series: Economic Sciences*, 2(106), 84-88. DOI: <https://doi.org/10.37734/2409-6873-2022-2-12> [in Ukrainian].
2. Ramskyi, A. (2023). Social entrepreneurship in Ukraine: analysis of the regulatory and legal framework and perspectives of development. *Economy and Society*, 58. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-58-50> [in Ukrainian].
3. Boida, S. (2023). Social entrepreneurship as a tool for post-war economic reconstruction in Ukraine. *Economy and Society*, 58. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-58-25> [in Ukrainian].
4. Hurak, L. (2024). State support for veteran entrepreneurship. *Law and Innovations*, 3(47), 44-49. DOI: [https://doi.org/10.37772/2518-1718-2024-3\(47\)-7](https://doi.org/10.37772/2518-1718-2024-3(47)-7) [in Ukrainian].
5. Korobka, S. (2024). Development trends of women's entrepreneurship: New horizons and opportunities. *Problems of Modern Transformations. Series: Economics and Management*, 11. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-5738-2024-11-04-09> [in Ukrainian].
6. Zalievska-Shyshak, A., & Shyshak, A. (2024). Social innovations and social entrepreneurship in the context of post-war recovery of Ukraine: Conceptualisation and legal aspects. *Access to Justice in Eastern Europe*, 7(3), 1-26. DOI: <https://doi.org/10.33327/AJEE-18-7.3-a000310>.
7. Zaritska, N., Irysova, M., Harashchenko, S., Sokolova, M., Hatsko, V., & Iierusalimov, V. (2024). *The needs and challenges of Ukrainian women entrepreneurs in the context of full-scale war*. Kyiv. Retrieved from https://kse.ua/wp-content/uploads/2024/01/Problemi_ta_vikliv_zhinok_pidpriyemits_310124.pdf [in Ukrainian].
8. Azmuk, N. (2023). Socio-economic and educational veteran reintegration to the labor market: Ukrainian context. *Herald of the Economic Sciences of Ukraine*, 2(45), 117-122. DOI: [https://doi.org/10.37405/1729-7206.2023.2\(45\).117-122](https://doi.org/10.37405/1729-7206.2023.2(45).117-122) [in Ukrainian].
9. Zakharchenko, O. (2025). Initiatives to support girls and women in Ukraine in 2025. *LIGA.net*. Retrieved from <https://blog.liga.net/user/ozakharchenko/article/55871> [in Ukrainian].
10. Ministry of Digital Transformation of Ukraine. (2023). *Women in business: launching an educational grant program Start for Entrepreneurship Development*. Retrieved from <https://thedigital.gov.ua/news/zhinki-v-biznesi-zapuskaemo-osvitno-grantovu-programu-pochatok-dlya-rozvitku-pidpriemnitstva> [in Ukrainian].
11. Diia.Business. (n.d.). *Online Academy "Dream and Achieve"*. Retrieved from <https://business.diia.gov.ua/education/online-academy> [in Ukrainian].
12. State Enterprise "Reintegration and recovery". (2024). *USAID Competitive Economy of Ukraine Program allocates \$1.8 million to support employment of Ukrainians*. Retrieved from <https://surl.li/yetrln> [in Ukrainian].
13. The Power of Women. (n. d.). Retrieved from <https://wmnpower.org/> [in Ukrainian].
14. Estonian Refugee Council. (2024). *Empowering Women Ukraine Spring 2024*. Retrieved from <https://entrepreneur.pagulasabi.ee/uk/ukraine/empowering-women-spring-2024> [in Ukrainian].
15. Development Center "Time for Change". (2025). *Up to UAH 1,500,000 – educational grant program on business digitalization for women "Vidvazhna 3" (Diia.Business)*. Retrieved from <https://chaszmin.com.ua/do-1-500-000-grn-osvitno-granta-programa-z-tyfrovizatsiyi-biznesu-dlya-zhinok-vidvazhna-3-diya-biznes/> [in Ukrainian].
16. Ministry of Digital Transformation of Ukraine. (2023). *4 million hryvnia for entrepreneurs: launching the national acceleration program "Vlasne"*. Retrieved from <https://>

thedigital.gov.ua/news/4-000-000-griven-dlya-pidpriemtsiv-zapuskaemo-natsionalnu-akseleratsiyu-programu-vlasne [in Ukrainian].

17. Ukrainian Veterans Foundation. (2024). *It's worth starting your own business*. Retrieved from <https://veteranfund.com.ua/contests/varto-pochaty-vlasnu-spravu/> [in Ukrainian].

18. Ukrainian Veterans Foundation. (n. d.). *20,000 hryvnia reimbursement for goods purchased for business purposes*. Retrieved from <https://veteranfund.com.ua/projects/20000-2/> [in Ukrainian].

19. Diia. (n. d.). *eRobota*. Retrieved from <https://diia.gov.ua/services/categories/biznesu/yerobota> [in Ukrainian].

20. PrivatBank. (n. d.). *Free "Business School for Defenders" launches in Ukraine*. Retrieved from <https://privatbank.ua/news/2024/10/15/v-ukrajini-startuye-bezplatna-biznes-shkola-dlya-zahisnikiv> [in Ukrainian].

21. EPAM. (n. d.). *Training with EPAM*. Retrieved from <https://careers.epam.ua/learning> [in Ukrainian].

22. Laba. (n. d.). Retrieved from <https://laba.ua/lecture> [in Ukrainian].

23. Granty. (2025). *Seeds of Bravery: Grant support for Ukrainian technology startups and small and medium-sized enterprises*. Retrieved from <https://granty.org.ua/seeds-of-bravery-grantova-pidtrymka-ukrayinskym-tehnologichnym-startapam-ta-malym-i-serednim-pidpryyemstvam.html> [in Ukrainian].

24. Ministry of Veterans Affairs of Ukraine. (n. d.). *What programs for starting and developing veteran entrepreneurship are in place in Ukraine?* Retrieved from <https://mva.gov.ua/prescenter/category/86-novini/yaki-programi-dlya-zapochatkuvannya-ta-rozvitku-veteranskogo-pidpriyemnictva-diyut-v-ukrayini> [in Ukrainian].

25. Novyk, I. (2022). Social entrepreneurship: status and prospects. *Economy and Society*, 45. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-45-6> [in Ukrainian].

26. Petrunenko, Ya., & Zlobin, D. (2025). Social entrepreneurship as a tool for economic reintegration of veterans: Ukrainian and international experience. *Uzhhorod National University Herald. Series: Law*, 4(88), 198-207. DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2025.88.4.30> [in Ukrainian].

Литвинова С. Г.

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
заступник директора з наукової роботи Інституту цифровізації освіти НАПН України, Київ,
Україна, s.h.lytvynova@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5450-6635>

Носенко Ю. Г.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу технологій
відкритого навчального середовища Інституту цифровізації освіти НАПН України, Київ,
Україна, nosenko@iitlt.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9149-8208>

Сухіх А. С.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу технологій відкритого
навчального середовища Інституту цифровізації освіти НАПН України, Київ, Україна,
sukhikh@iitlt.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8186-1715>

СИСТЕМА ВИКОРИСТАННЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті обґрунтовано актуальність використання імерсивних технологій (AR/VR) у системі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) в умовах цифровізації та викликів сучасності. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розроблення структурно-функціональної системи використання імерсивних технологій у змішаному навчанні ЗЗСО. Для досягнення цієї мети застосовано теоретичний аналіз, узагальнення досвіду зарубіжних і вітчизняних досліджень, педагогічне проектування. Наукова новизна одержаних результатів полягає в обґрунтуванні складників системи: змістово-цільового, технологічного, методичного, організаційно-управлінського та рефлексивно-аналітичного, кожен з яких виконує специфічні функції й забезпечує цілісність упровадження імерсивних технологій відповідно до компетентнісного підходу та Концепції «Нова українська школа». Запропонована система дає змогу гнучко інтегрувати AR/VR у змішане навчання ЗЗСО з урахуванням педагогічної доцільності. Важливим результатом дослідження є створення авторського «Каталога імерсивних сервісів» для практичного використання вчителями. Це електронний каталог, що агрегує різні сервіси доповненої та віртуальної реальності, містить зручну систему фільтрації, щоби спростити добір сервісів, відповідно до потреб учителя (освітній рівень (1–12-й класи), предмет, мова інтерфейсу, платний / безкоштовний тощо). Упровадження системи використання імерсивних технологій у змішаному навчанні ЗЗСО сприятиме розвитку цифрової компетентності учнів і вчителів, посилить мотивацію та підвищить якість освітнього процесу. Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що сформовані підходи, моделі та рекомендації можуть бути використані адміністрацією ЗЗСО, педагогами й розробниками навчально-методичного забезпечення для поетапного впровадження імерсивних сервісів в освітній процес. Подальші дослідження спрямовуватимуться на детальне обґрунтування методики використання імерсивних технологій у шкільній практиці.

© Литвинова С. Г., Носенко Ю. Г., Сухіх А. С., 2025

Ключові слова: імерсивні технології, змішане навчання, заклад загальної середньої освіти, система використання імерсивних технологій, методика.

JEL classification: I21, I24, O33.

DOI: 10.32987/2617-8532-2025-3-22-35.

Сучасна освіта потребує пошуку ефективних рішень, забезпечення гнучкого, доступного й високоякісного освітнього процесу в умовах динамічної цифровізації, нестабільності та зростаючих викликів (пандемії, війни, кризи). У таких умовах змішане навчання виступає однією з найбільш адаптивних моделей організації освітнього процесу, поєднуючи переваги традиційної та дистанційної освіти.

Разом із тим просте використання онлайн-ресурсів часто не відповідає вимогам часу. Імерсивні технології (VR/AR) відкривають нові можливості для навчання, дають учням змогу «занурюватись» у змодельовані навчальні ситуації, підвищують мотивацію, залученість і сприяють кращому засвоєнню складних понять. Попри це їх упровадження в систему змішаного навчання залишається недостатньо обґрунтованим та фрагментарним. Відсутність цілісної системи використання таких технологій у школі зумовлює потребу в науковому обґрунтуванні принципів, моделей, умов і методик їх інтеграції.

Актуальність обраної теми обумовлена необхідністю надати наукове обґрунтування принципів, моделей і педагогічних умов упровадження імерсивних технологій (AR/VR) у практику шкільної освіти; дати відповідь на запит суспільства щодо формування цифрової компетентності учнів та вчителів відповідно до міжнародних рекомендацій UNESCO-UNEVOC [1] і Концепції «Нова українська школа» [2]; підвищити якість

змішаного навчання шляхом залучення технологій, що активізують пізнавальну діяльність і моделюють досвід, недоступний у разі традиційного навчання.

Аналіз наукових джерел свідчить про активний розвиток теоретичних підходів до впровадження імерсивних технологій в освітній процес. Зокрема, К. Янг, Х. Чжоу, І. Радуга запропонували модель, орієнтовану на інструкційний дизайн та потреби учнів, що враховує особливості освітнього середовища [3]. Ряд учених, зокрема Ф. А. Ф. Діас, К. С. К. Родрігес, Е. Н. Тейшейра, К. Вернер, доречно підкреслюють важливість формування системного бачення, де імерсивні фактори мають корелювати з навчальними досягненнями учнів [4]. Зарубіжний досвід також підтверджує позитивний вплив AR/VR на залучення учнів до активного навчання, що простежується в працях Дж. К. Ю. Сан, С. Л. Йє, С. Дж. Ю, Т. К. Чіу [5].

Ці висновки узгоджуються з результатами українських авторів, зокрема С. Довгаль та О. Бутурліної [6], які зазначають, що імерсивні технології активізують пізнавальну діяльність учнів, розвиваючи нові формати освітньої взаємодії. Вітчизняні дослідження останніх років також зосереджені на розвитку концептуальних моделей змішаного навчання з імерсивною підтримкою.

У дослідженні «Імерсивні технології для підтримки змішаного навчання у вітчизняних закладах

загальної середньої освіти» [7] імерсивні технології розглядаються як «інструменти створення гнучкого, диференційованого, адаптивного освітнього середовища», а також підкреслюється, що саме в умовах ЗЗСО вони сприяють підвищенню залученості учнів. Застосування імерсивних технологій у шкільних предметах, зокрема фізиці, доводить їхню ефективність щодо формування абстрактного мислення. А. Відак, І. Мовре Шапіч, В. Мешич, В. Гомзі [8] зауважують, що технології доповненої реальності можуть сприяти вивченню фізики шляхом оптимізації когнітивного навантаження та підтримки спільних досліджень. Аналізуючи роль AR/VR у формуванні цифрових компетентностей школярів у змішаному навчанні, О. Бондаренко, О. Пахомова, В. Левоневський [9] і В. Коваленко, М. Марієнко, А. Сухіх [10] підкреслюють ефективність імерсивних технологій у досягненні результатів навчання у візуально-інтерактивній формі. У цьому контексті А. Сухіх та І. Полященко [11] застерігають, що «ефективність використання імерсивних технологій залежить не лише від наявного контенту, але й від методичної підготовки вчителя та дидактичного сценарію змішаного навчання».

Порівнюючи ефективність імерсивного навчання, С. Г. Литвинова [12] вказує на те, що імерсивне середовище не лише забезпечує візуальне залучення, а й створює умови для глибшої рефлексії над змістом та призводить до переосмислення педагогічних моделей взаємодії під час навчання.

Водночас ряд дослідників, наприклад М. Акчаїр та Г. Акчаїр [13], звер-

тають увагу на виклики й загрози, пов'язані з використанням імерсивних технологій, серед яких ризик когнітивного перевантаження та складність технічної реалізації. Це резонує з висновками О. Малихіна, Н. Арістової, С. Алексєєвої [14] щодо потреби в цифровій підтримці для вчителів. Таким чином, як зарубіжні, так і українські дослідження підтверджують доцільність та ефективність впровадження імерсивних технологій у змішаному навчанні. Водночас наголошується на необхідності педагогічного проектування, технічного забезпечення та методичної готовності вчителів до застосування імерсивних технологій у ЗЗСО.

Різні аспекти проектування освітніх систем висвітлено в працях В. Бикова [15] та С. Литвинової [16]. Водночас тема проектування складників системи використання імерсивних технологій у змішаному навчанні в ЗЗСО залишається недостатньо розкритою. На нашу думку, її подальше вивчення є доцільним, адже сприятиме поступу інноваційної освітньої екосистеми, здатної забезпечити сталий розвиток загальної середньої освіти в сучасних умовах.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та розробленні структурно-функціональної системи використання імерсивних технологій у змішаному навчанні в ЗЗСО. Для досягнення цієї мети необхідно: визначити сутність і переваги використання імерсивних технологій у змішаному навчанні ЗЗСО; обґрунтувати складники системи використання імерсивних технологій у змішаному навчанні в ЗЗСО.

Імерсивні технології (від англ. «immerse» – занурювати) є різно-

видом сучасних технологій, що забезпечують користувачеві повне занурення у віртуальне середовище, створюючи відчуття присутності та інтерактивної взаємодії з ним. Головна мета використання імерсивних технологій – це створення реалістичного й багатовимірного досвіду, що стимулює органи чуття користувача, такі як зір, слух, дотик.

До імерсивних технологій належать: віртуальна реальність (Virtual Reality, VR), доповнена реальність (Augmented Reality, AR), змішана реальність (Mixed Reality, MR), розширена реальність (Extended Reality, XR), 360-градусні відео. Також до цього класу технологій відносять голограми, телеприсутність (Telepresence), тактильні технології (Haptics). Утім, найпоширенішими щодо використання з навчальною метою є технології AR, VR, 360-градусні відео [17].

Основними характеристиками імерсивних технологій є:

- занурення – відчуття присутності у віртуальній реальності чи середовищі;

- інтерактивність – взаємодія користувача з віртуальним або доповненим середовищем у реальному часі;

- реалістичність – високий рівень деталізації та природності досвіду, що імітує реальний світ [17].

У сучасному світі імерсивні технології знаходять застосування в різних сферах життєдіяльності, відкриваючи нові горизонти, уможливаючи створення унікального досвіду та розширення можливостей взаємодії з цифровими й реальними світами, а саме: у медицині, архітектурі та дизайні, маркетингу й рекламі, іграх і розвагах, а також в освіті.

Ю. Носенко [18], С. Литвинова [19] та Н. Рашевська [20] обґрунтовують доцільність і переваги використання імерсивних технологій як у традиційному, так і в змішаному навчанні. Для ефективного впровадження цих технологій в освітній процес важливо забезпечити системність та виваженість підходів. Система використання імерсивних технологій у змішаному навчанні має комплексну, міждисциплінарну природу, поєднуючи педагогічну доцільність, технологічну доступність і методичну обґрунтованість. Її ефективність залежить від здатності вчителя гнучко інтегрувати AR/VR у навчальні моделі, зберігаючи баланс між інноваційністю та навчальними цілями. Розглянемо й охарактеризуємо основні складники цієї системи.

1. *Змістово-цільовий складник.* Визначає мету, завдання та пріоритети впровадження імерсивних технологій у контексті реалізації державних освітніх стандартів, компетентнісного підходу та Концепції «Нова українська школа». Цей складник відображає взаємозв'язок між загальною метою освітнього процесу та потенціалом імерсивних технологій як інструмента реалізації принципів особистісно орієнтованого навчання, забезпечення доступності, варіативності й гнучкості освітнього середовища. У межах цього складника чітко окреслюються завдання щодо інтеграції змісту навчальних дисциплін із можливостями VR/AR-технологій, що дає можливість підвищити якість освітніх результатів.

Змістово-цільовий складник включає:

- освітні цілі змішаного навчання;

- компетентності, які необхідно розвинути / поліпшити (цифрова, дослідницька, креативна та ін.);

- зміст навчальних тем, доцільний для візуалізації (анатомія, будова молекул, фізичні явища тощо – те, що складно чи неможливо відтворити, унаочнити в реальному житті);

- психолого-педагогічні аспекти – урахування рівня підготовки, вікових та індивідуальних особливостей учнів.

Визначимо відповідальних за постановку цілей і завдань:

На державному (стратегічному) рівні – Міністерство освіти і науки України, а також установи, які забезпечують науково-методичний супровід освітньої політики, зокрема Інститут модернізації змісту освіти та Національна академія педагогічних наук України.

Цілі, завдання, зміст освіти прописуються в державних освітніх стандартах, концепціях і нормативних документах, що регламентують упровадження інноваційних технологій у зміст шкільної освіти.

На рівні закладу освіти (тактичний рівень) – адміністрація ЗЗСО (директор, заступники директора, педагогічна рада, методичні об'єднання вчителів. Вони конкретизують цілі й завдання освіти, визначають потреби конкретного контингенту учнів, обирають предметні області, теми, які доцільно підсилювати імерсивними технологіями, а також формують завдання щодо підготовки педагогів, технічного забезпечення, методичного супроводу тощо. Форма відображення – освітня програма школи, плани розвитку та ін.

На рівні вчителя (операційний рівень) – кожен учитель або команда педагогів формулює операційні цілі

й завдання, що реалізуються безпосередньо на рівні уроків. Наприклад, які теми, види діяльності та дидактичні засоби використовуються для досягнення очікуваних результатів навчання з опорою на імерсивні технології, представлені у формі робочих програм предметів, сценаріїв уроків.

2. *Технологічний складник.* Включає інструментарій імерсивних технологій (сервіси, пристрої, мережне підключення), а також цифрові платформи для змішаного навчання, які забезпечують інтеграцію в освітнє середовище.

Цей складник охоплює:

- мобільні пристрої (смартфони, планшети);

- мережне підключення (Wi-Fi, мобільний інтернет);

- гарнітури (за потреби);

- каталог імерсивних сервісів;

- платформи для створення та перегляду AR/VR (Arloopa, BookVAR, Planets AR, Physics Lab AR, Merge Cube та ін.);

- освітні середовища або LMS (Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams тощо) – для організації змішаного навчання.

Зауважимо, що питання пошуку й добору доцільних імерсивних сервісів залишається актуальним, адже велика кількість таких сервісів ускладнює роботу вчителів. Є нагальна потреба в каталогізації таких сервісів, створенні зручної системи фільтрації для підбору потрібного сервісу за визначеними показниками. Наразі у вебпросторі є певні ресурси, в яких здійснено агрегацію імерсивних сервісів за певними параметрами (Vrara.com, Commonsense.org, EdTechIndex.org, MelScience.com, Sketchfab.com та ін.). Однак наявні

ресурси мають низку недоліків, що ускладнює їх використання:

- існуючі агрегатори здебільшого пропонують звичайний перелік сервісів списком, що обмежується назвою та їх описом, інколи – посиланням. При цьому можливість фільтрації або взагалі відсутня, або містить лише кілька опцій;

- малий вибір саме імерсивних сервісів: переважна частина існуючих баз і каталогів агрегують сервіси різного ґатунку, виключаючи AR/VR узагалі, або включаючи лише їх незначну кількість (маленький вибір);

- мовний бар'єр: наявні розробки не мають україномовного інтерфейсу, є переважно англomовними;

- деякі агрегатори працюють лише за платною підпискою, наприклад Labster;

- окремі платформи, приміром Meta/Oculus, збирають дані користувачів, що може суперечити українським законам щодо захисту персональних даних про дітей.

Прагнучи розв'язати ці проблеми, відділ технологій відкритого навчального середовища Інституту

цифровізації освіти НАПН України створив «Каталог імерсивних сервісів» [21], який можна використовувати в підтримці освітнього процесу у вітчизняних ЗЗСО. Це електронний каталог, що агрегує різні сервіси доповненої й віртуальної реальності. Існує система фільтрації, завдяки якій можна зручно відбирати сервіси залежно від потреби вчителя (освітній рівень (1–12-й класи), предмет, мова інтерфейсу, платний / безкоштовний тощо) (рисунок).

Система фільтрації, закладена в каталозі, фактично відображає критерії, за якими вчителі можуть обирати доцільний сервіс, зокрема:

- предметна орієнтованість сервісу (наприклад, для симуляцій із фізики, для візуалізацій з анатомії тощо);

- рівень освіти – на уроках в яких класах доцільно використати сервіс;

- сумісність сервісу з наявними технічними засобами (можливість відтворити на наявній операційній системі, можливість використання на наявних гаджетах тощо);

- необхідність внесення оплати (платний чи безкоштовний сервіс);

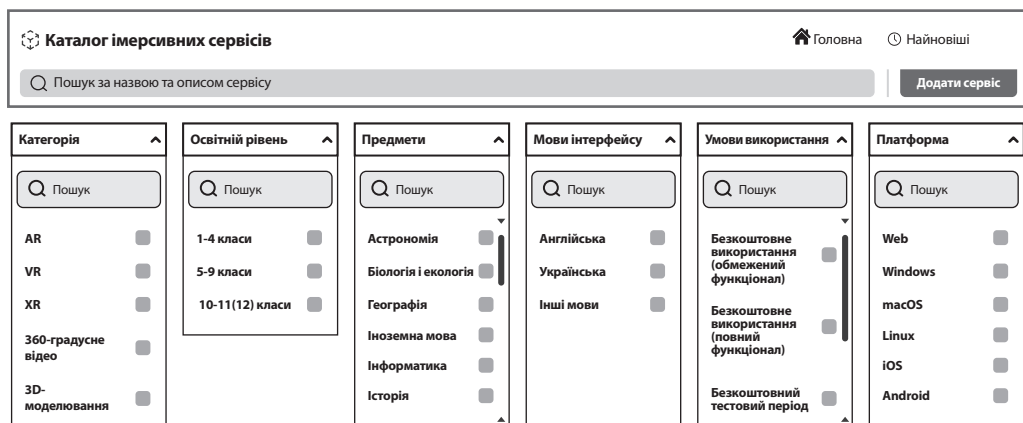


Рисунок. Головна сторінка «Каталога імерсивних сервісів», що відображає закладену систему фільтрації сервісів

Побудовано авторами за: [21].

- локалізація (які мови підтримує сервіс).

Станом на вересень 2025 р. каталог містить 40 сервісів і далі наповнюється. Доступ до нього відкритий [21].

Згідно зі статистичними даними Google Analytics, до каталога вже звернувся 171 користувач, загальна кількість переглядів – 674. Отже, користувачі звертаються до каталога повторно, що опосередковано свідчить про їхній інтерес до цієї розробки.

3. *Методичний складник*. Описує принципи, методи форми й моделі педагогічної діяльності з використанням імерсивних технологій.

До ключових принципів навчання в цьому контексті відносимо: *принцип науковості* – використання сервісів і платформ, що відтворюють правдиві, науково обґрунтовані моделі, без спотворень; *принцип інтерактивності* – активізація пізнавальної діяльності через «взаємодію» з імерсивними моделями, досліджуючи їхні властивості; *принцип занурення* – демонстрація реалістичних моделей, що максимально відповідають дійсності; *принцип диференціації* – адаптація віртуального досвіду до рівня підготовки, вікових та індивідуальних особливостей учнів; *принцип безперервності* – поєднання очного й дистанційного досвіду в єдиний навчальний цикл; *принцип педагогічної доцільності* – важливо добирати та використовувати імерсивні технології з урахуванням дидактичних цілей уроку, попередньо оцінивши ймовірну користь їх використання порівняно з іншими засобами.

Серед ключових методів навчання виокремлюємо такі: *метод проєк-*

тів – самостійна та/або групова робота на основі дослідницького, творчого й практичного підходу; *проблемне навчання* (Problem-Based Learning) – створення реалістичних VR-сценаріїв чи симуляцій проблемних ситуацій, коли учні досліджують, експериментують і самі шукають рішення; *дослідницький метод* (Inquiry-Based Learning) – досліджуючи віртуальний світ, учень формує гіпотези, перевіряє їх у симульованому середовищі; *метод рольової гри* – активне навчання, коли учень тимчасово виконує соціальну чи професійну роль, діючи в межах змодельованої ситуації, щоб збагнути певний зміст, сформувані компетентності або відпрацювати навички поведінки; *імерсивне навчання* (Immersive Learning) – сучасний інноваційний метод навчання, підвид активних методів навчання, що забезпечує безпосереднє занурення в навчальну ситуацію (учень повністю «занурюється» в змодельоване, часто віртуальне чи симульоване середовище, де навчання відбувається через досвід, взаємодію й реалістичне переживання подій).

Для контролю та оцінювання пропонуємо застосовувати методи тестування, проєктні завдання, інтерактивні вікторини, відеозвіти / скрінкасти роботи в імерсивному середовищі, електронне портфоліо.

У контексті нашого дослідження як основну форму організації навчання розглядаємо змішане навчання (Blended learning), що полягає в чергуванні очного викладу із самостійною роботою в цифровому середовищі.

Добираючи модель змішаного навчання, керуємося класифікацією Х. Стакера та М. Горна [22] з огляду на доцільність з урахуванням ре-

лій вітчизняних ЗЗСО: *станційне навчання* (Station Rotation) – «перехід» учнів між станціями; *перевернутий клас* (Flipped Classroom) – учень опановує матеріал удома, а в класі – обговорює, деталізує, поглиблює навички та знання; *гнучка модель* (Flex Model) – навчання побудовано переважно на онлайн-платформі, а викладач виконує функції фасилітатора, консультанта, учні мають гнучкий розклад, індивідуальні траєкторії, високий рівень самостійності; *збагачене віртуальне навчання* (Enriched Virtual Model) – учні більшість часу навчаються дистанційно, але періодично відвідують школу для зустрічей, консультацій, практикумів; *модель самостійного змішування* (Self-Blend Model) – учень з власної ініціативи або за підтримки педагога самостійно додає онлайн-курси чи ресурси до основної (очної) програми навчання, щоб розвинути компетентності / здатності застосовувати знання, розвинути інтереси або підготуватися до зовнішнього оцінювання.

За умови використання імерсивних технологій у змішаному навчанні доцільно застосовувати інноваційні й комбіновані форми навчання, що дають змогу ефективно інтегрувати віртуальне середовище в традиційні та дистанційні формати. Далі наведено форми навчання, які може бути використано з AR/VR/360°/MR-технологіями:

- *віртуальна лабораторія* (використання VR/AR-середовищ для проведення практичних занять чи експериментів, що неможливо або небезпечно реалізувати в реальності);
- *імерсивний урок* (лекція, доповнена віртуальними турами, 3D-мо-

делями, голографічними об'єктами або AR-об'єктами, які проєктуються у фізичному просторі учня);

- *змішаний практикум* (очне чи дистанційне навчання, під час якого учні одночасно взаємодіють із реальними інструментами й занурюються у VR/AR-сценарії для практики);

- *рольова гра* (навчальна ситуація (case study), що моделюється у віртуальному середовищі, де учні виконують ролі та приймають рішення);

- *віртуальна екскурсія* (віртуальна подорож до історичних, географічних або наукових об'єктів з елементами доповненої чи віртуальної реальності);

- *VR-бесіда / дебати / презентації* (групове заняття у VR-просторі, де учасники мають аватари, обговорюють проблеми, співпрацюють, презентують);

- *AR-квест* (виконання завдань із використанням мобільних засобів і з елементами доповненої реальності).

Розглянутий методичний складник системи використання імерсивних технологій в умовах змішаного навчання в ЗЗСО знайшов ґрунтовніше розкриття у вигляді авторської методики.

4. *Організаційно-управлінський складник*. Забезпечує підготовку, координацію, підтримку та контроль процесів упровадження імерсивних сервісів у ЗЗСО.

Цей складник включає:

- підвищення рівня цифрової компетентності вчителів щодо використання імерсивних сервісів;
- психологічну готовність учителів до інтеграції імерсивних технологій;
- розподіл відповідальності в закладі (учитель інформатики, учи-

телі-предметники, відповідальний завуч, директор);

– нормативно-правове забезпечення (інструкції, політики безпеки, етичні аспекти тощо).

Організаційно-управлінський складник є невід’ємним елементом системи використання імерсивних технологій, оскільки забезпечує цілісність, узгодженість та ефективність усіх процесів упровадження VR/AR у шкільну практику. Його цінність полягає у визначенні механізмів управління ресурсами, координації діяльності педагогів і технічного персоналу, розробленні локальної нормативно-правової бази. Відсутність чіткого організаційно-управлінського забезпечення призводить до фрагментарності застосування імерсивних технологій, втрати педагогічної доцільності та зниження якості змішаного навчання. Тому цей складник слугує основою для сталого функціонування системи й підвищення її результативності відповідно до сучасних освітніх стандартів.

5. Рефлексивно-аналітичний складник. Передбачає оцінювання ефективності впровадження системи та включає інструменти для оцінки впливу імерсивних сервісів на результати навчання, сервіси для аналізу взаємодії учнів з AR/VR (аналітика, звіти в LMS), самооцінювання та професійну рефлексію педагогів.

Цей складник є важливим елементом досліджуваної системи, оскільки забезпечує систематичний моніторинг, самооцінювання та аналіз результатів освітнього процесу. Його значущість полягає в тому, що завдяки професійній рефлексії педагог може коригувати власну діяльність, удосконалювати сценарії використан-

ня імерсивних технологій і адаптувати їх до індивідуальних потреб учнів. Аналітична частина цього складника дає змогу об’єктивно оцінювати ефективність імерсивного контенту, відстежувати досягнення запланованих результатів та визначати напрями подальшого розвитку системи.

Проведене дослідження дало змогу теоретично обґрунтувати та структурно описати систему використання імерсивних технологій у змішаному навчанні в ЗЗСО як цілісну міждисциплінарну педагогічну конструкцію. Наукова новизна одержаних результатів полягає у виокремленні та характеристиці ключових складників системи (змістово-цільового, технологічного, методичного, організаційно-управлінського, рефлексивно-аналітичного), кожен з яких виконує специфічні функції й забезпечує педагогічну доцільність та цілісність упровадження імерсивних технологій в освітній процес. Запропоноване системне бачення сприяє усвідомленню потенціалу імерсивних технологій для підвищення якості змішаного навчання, розвитку критичного мислення, візуалізації складних понять та розвитку цифрової компетентності як учнів, так і вчителів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні «Каталога імерсивних сервісів» – електронного каталога, що агрегує сервіси доповненої та віртуальної реальності, містить систему фільтрації, завдяки якій вчителі можуть відбирати сервіси залежно від потреби (освітній рівень (1–12-й класи), предмет, мова інтерфейсу, платний / безкоштовний тощо).

Сформовані авторами підходи та рекомендації може бути використа-

но адміністрацією ЗЗСО, педагогами й розробниками навчально-методичного забезпечення для поетапного впровадження імерсивних сервісів в освітній процес.

У подальших працях ми плануємо надати обґрунтування методики використання імерсивних технологій у змішаному навчанні в ЗЗСО.

Список використаних джерел

1. Digital competence frameworks for teachers, learners and citizens. *UNESCO-UNEVOC*. URL: <https://unevoc.unesco.org/home/Digital+Competence+Frameworks> (дата звернення: 10.07.2025).
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / М-во освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.07.2025).
3. Yang K., Zhou X., Radu I. XR Ed Framework: Designing Instruction driven and Learner centered Extended Reality Systems for Education. *Human-Computer Interaction*. 2020. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2010.13779>.
4. Dias F. A. F., Rodrigues C. S. C., Teixeira E. N., Werner C. Immersive Learning Frameworks: A Systematic Literature Review. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. 2023. Vol. 16, Iss. 5. P. 736–747. DOI: <https://doi.org/10.1109/TLT.2023.3242553>.
5. Sun J. C. Y., Ye S. L., Yu S. J., Chiu T. K. Effects of Wearable Hybrid AR/VR Learning Material on High School Students' Situational Interest, Engagement, and Learning Performance: the Case of a Physics Laboratory Learning Environment. *Journal of Science Education and Technology*. 2023. Vol. 32. P. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10956-022-10001-4>.
6. Довгаль С., Бутурліна О. Імерсивні технології та їх вплив на модернізацію сучасної системи освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Сер. : Філософія. Педагогіка*. 2024. Т. 2. № 2. С. 48–52. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2023-2-11>.
7. Носенко Ю. Г. Імерсивні технології для підтримки змішаного навчання у вітчизняних закладах загальної середньої освіти. *Нова педагогічна думка*. 2024. Т. 120. № 4. С. 32–38. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-120-4-32-38>.
8. Vidak A., Movre Šapić I., Mešić V., Gomzi V. Augmented reality technology in teaching about physics: a systematic review of opportunities and challenges. *European Journal of Physics*. 2024. Vol. 45, No. 2, 023002. DOI: <https://doi.org/10.1088/1361-6404/ad0e84>.
9. Bondarenko O., Pakhomova O., Lewoniewski W. The didactic potential of virtual information educational environment as a tool of geography students training. *Augmented Reality in Education : Proceedings of the 2nd International Workshop (Kryvyi Rih, March 22, 2019)*. Kryvyi Rih, 2019. P. 13–23. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-2547/paper01.pdf> (дата звернення: 10.07.2025).
10. Kovalenko V. V., Marienko M. V., Sukhikh A. S. Use of augmented and virtual reality tools in a general secondary education institution in the context of blended learning. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. Vol. 86, No. 6. P. 70–86. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4664>.
11. Сухих А. С., Полященко І. М. Імерсивні технології в умовах змішаного навчання: перспективи застосування в інклюзивній освіті ЗЗСО. *Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки*. 2024. № 216. С. 278–284. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-278-284>.

12. Литвинова С. Г. Імерсивне середовище навчання: порівняльний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота.* 2023. № 2 (53). С. 76–82. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.53.76-82>.
13. Akçayır M., Akçayır G. Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature. *Educational Research Review.* 2017. Vol. 20. P. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.002>.
14. Malykhin O., Aristova N., Aliksieieva S. Boosting lifelong learning for general secondary schoolteachers: digital competence development amid blended learning. *Society. Integration. Education : Proceedings of the International Scientific Conference (Rēzekne, May 27, 2022).* Rēzekne, 2022. Vol. 1. P. 819–827. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2022vol1.6859>.
15. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.
16. Литвинова С. Г. Проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Київ : ЦП «Компринт», 2016. 354 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106829/>.
17. Використання імерсивних технологій вчителями у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти : метод. рек. / С. Г. Литвинова та ін. Київ : ІЦО НАПН України, 2024. 121 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743977/> (дата звернення: 10.07.2025).
18. Носенко Ю. Г. Імерсивні технології в традиційному та у змішаному навчанні в закладах загальної середньої освіти: порівняльний аспект. *Фізико-математична освіта.* 2024. Т. 39. № 5. С. 34–40. DOI: <https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i5-05>.
19. Литвинова С. Г. Методичні аспекти використання 360-градусного відео в умовах змішаного навчання. *Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки.* 2024. № 213. С. 279–286. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-279-286>.
20. Рашевська Н. В. Імерсивні технології навчання природничих дисциплін учнів старших класів закладів середньої освіти. *Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки.* 2024. № 213. С. 222–228. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-222-228>.
21. Каталог імерсивних сервісів / Ін-т цифровізації освіти НАПН України. 2025. URL: <https://www.immersive-tools.pp.ua/> (дата звернення: 10.07.2025).
22. Staker H., Horn M. B. Classifying K-12 Blended Learning. Innosight Institute, 2012. URL: <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf> (дата звернення: 10.07.2025).

Svitlana Lytvynova

Dr. Sc. (Pedagogical), Professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Institute for Digitalisation of Education of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine, s.h.lytvynova@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5450-6635>

Yuliia Nosenko

Ph. D. (Pedagogical), Senior Researcher, Institute for Digitalisation of Education of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine, nosenko@iitlt.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9149-8208>

Alisa Sukhikh

Ph. D. (Pedagogical), Institute for Digitalisation of Education of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine, sukhikh@iitlt.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8186-1715>

SYSTEM FOR THE USE OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN BLENDED LEARNING IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. *The article substantiates the relevance of using immersive technologies (AR/VR) in the blended learning system in general secondary education institutions (GSEIs) in the context of digitalization and current challenges. The purpose of the study is to theoretically justify and develop a structural-functional system for the use of immersive technologies in blended learning in GSEIs. To achieve this goal, theoretical analysis, generalization of foreign and domestic research experience, and pedagogical design methods were used. The scientific novelty of the results obtained lies in the substantiation of the components of the system: content-target, technological, methodological, organizational-management, and reflective-analytical – each of which performs specific functions and ensures the integrity of the implementation of immersive technologies in line with the competency-based approach and the Concept of the "New Ukrainian School". The proposed system allows flexible integration of AR/VR into blended learning in GSEIs, taking into account pedagogical expediency. An important result of the study is the creation of the author's "Catalog of Immersive Services" for practical use by teachers. This electronic catalog aggregates various augmented and virtual reality services and contains a convenient filtering system to simplify the selection of services based on teachers' needs such as educational level (grades 1–12), subject, interface language, paid/free, etc. The implementation of the system of using immersive technologies in blended learning in GSEIs will contribute to the development of digital competence of pupils and teachers, enhance motivation and improve the quality of the educational process. The practical significance of the results obtained lies in the fact that the developed approaches, models, and recommendations can be used by GSEI administration, teachers, and developers of educational and methodological support for the phased implementation of immersive services into the educational process. Further research will be aimed at a detailed justification of the methodology for using immersive technologies in school practice.*

Keywords: *immersive technologies, blended learning, general secondary education institution, system of using immersive technologies, methodology.*

References

1. UNESCO-UNEVOC. (n. d.). *Digital competence frameworks for teachers, learners and citizens*. Retrieved from <https://unevoc.unesco.org/home/Digital+Competence+Frameworks>.

2. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2016). *The New Ukrainian School: Conceptual Principles of Secondary School Reform*. Kyiv. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova%20ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
3. Yang, K., Zhou, X., & Radu, I. (2020). XR Ed Framework: Designing Instruction driven and Learner centered Extended Reality Systems for Education. *Human-Computer Interaction*. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2010.13779>.
4. Dias, F. A. F., Rodrigues, C. S. C., Teixeira, E. N., & Werner, C. (2023). Immersive Learning Frameworks: A Systematic Literature Review. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 16(5), 736-747. DOI: <https://doi.org/10.1109/TLT.2023.3242553>.
5. Sun, J. C. Y., Ye, S. L., Yu, S. J., & Chiu, T. K. (2023). Effects of Wearable Hybrid AR/VR Learning Material on High School Students' Situational Interest, Engagement, and Learning Performance: the Case of a Physics Laboratory Learning Environment. *Journal of Science Education and Technology*, 32, 1-12. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10956-022-10001-4>.
6. Dovhal, S., & Buturlina, O. (2024). Immersive technologies and their impact on the modernization of the modern education system. *Dnipro Academy of Continuing Education Herald. Series: Philosophy, Pedagogy*, 2(2), 48-52. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2023-2-11> [in Ukrainian].
7. Nosenko, Yu. (2024). Immersive technologies to support blended learning in Ukrainian general secondary schools. *New Pedagogical Thought*, 120(4), 32-38. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-120-4-32-38> [in Ukrainian].
8. Vidak, A., Movre Šapić, I., Mešić, V., & Gomzi, V. (2024). Augmented Reality Technology in Teaching about Physics: A systematic review of opportunities and challenges. *European Journal of Physics*, 45(2), 023002. DOI: <https://doi.org/10.1088/1361-6404/ad0e84>.
9. Bondarenko, O., Pakhomova, O., & Lewoniewski, W. (2019). The didactic potential of virtual information educational environment as a tool of geography students training. *Augmented Reality in Education*, Proceedings of the 2nd International Workshop. Kryvyi Rih. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-2547/paper01.pdf>.
10. Kovalenko, V. V., Marienko, M. V., & Sukhikh, A. S. (2021). Use of augmented and virtual reality tools in a general secondary education institution in the context of blended learning. *Information Technologies and Learning Tools*, 86(6), 70-86. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4664>.
11. Sukhikh, A. S., & Polyashchenko, I. M. (2024). Immersive technologies in blended learning: prospects for application in inclusive education of secondary schools. *Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 216, 278-284. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-278-284> [in Ukrainian].
12. Lytvynova, S. (2023). Immersive learning environment: a comparative analysis. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 2(53), 76-82. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.53.76-82> [in Ukrainian].
13. Akçayır, M., & Akçayır, G. (2017). Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature. *Educational Research Review*, 20, 1-11. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.002>.
14. Malykhin, O., Aristova, N., & Aliksieieva, S. (2022). Boosting lifelong learning for general secondary schoolteachers: digital competence development amid blended learning. *Society. Integration. Education*, Proceedings of the International Scientific Conference. Rēzekne. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2022vol1.6859>.
15. Bykov, V. Yu. (2008). *Models of organizational systems of open education*. Kyiv: Atika [in Ukrainian].

16. Lytvynova, S. (2016). *Designing a cloud-based learning environment for general educational institution*. Kyiv: Komprint. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106829/> [in Ukrainian].
17. Lytvynova, S., Nosenko, Yu., Rashevskaya, N., Slobodyanyk, O., Sokolyuk, O., Soroko, N., & Sukhikh, A. (2024). *The use of immersive technologies by teachers in the process of blended learning in general secondary education institutions*. Kyiv. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743977/> [in Ukrainian].
18. Nosenko, Yu. (2024). Immersive technologies in traditional and blended learning in general secondary education institutions: a comparative aspect. *Physical and Mathematical Education*, 39(5), 34-40. DOI: <https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i5-05> [in Ukrainian].
19. Lytvynova, S. (2024). Methodological aspects of using 360-degree video in blended learning environment. *Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 213, 279-286. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-279-286> [in Ukrainian].
20. Rashevskaya, N. (2024). Immersive technologies for teaching natural disciplines to students of senior classes of secondary education institutions. *Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 213, 222-228. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-222-228> [in Ukrainian].
21. Institute for Digitalization of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (2025). *Catalogue of Immersive Services*. Retrieved from <https://www.immersive-tools.pp.ua/> [in Ukrainian].
22. Staker, H., & Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. Innosight Institute. Retrieved from <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>.

Литвинчук А. О.

кандидат економічних наук, старший дослідник,
директор ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, a.litvinchuk@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7523-558X>

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>

Шараєвська М. І.

завідувач сектора галузевої статистичної звітності освітнього інформаційного забезпечення
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, m.sharaevska@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8605-2404>

Дерепа Т. С.

науковий співробітник сектора фінансово-економічної звітності відділу освітнього
інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна,
t.derepa@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1283-7671>

АНАЛІЗ МЕРЕЖІ ЛІЦЕЇВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. Триває реформа «Нова українська школа», результатом якої стане перехід у 2027 р. до трирічної старшої школи. Авторами розглянуто нормативно-правову базу реформи профільної середньої освіти в Україні, проаналізовано наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених щодо переваг профільної освіти, проведено огляд міжнародного досвіду стосовно термінів навчання в старшій школі та організації освітнього процесу. Проаналізовано мережу ліцеїв в Україні, їх наповнюваність, профілі навчання, забезпеченість кабінетами та зроблено прогноз чисельності випускників 9-х класів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) (без учнів спеціальних закладів і учнів спеціальних класів) на 2025–2029 рр. Результати прогнозу сприятимуть формуванню мережі академічних ліцеїв в Україні та орієнтації випускників у виборі між двома напрямками навчання – академічним і професійним. Прогностичні дослідження тісно пов'язані з функціонуванням закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, в яких випускники 9-х класів ЗЗСО продовжуватимуть навчання. Прогнозування чисельності учнів старших класів і випуску учнів 9-х класів ЗЗСО виконано на основі офіційних статистичних даних про чисельність учнів у ЗЗСО за 2014/2015–2024/2025 н. рр. із використанням методів екстраполяції та побудови сценаріїв. Надано пропозиції щодо формування мережі академічних ліцеїв. Актуальність теми зумовлена також викликами, що постали перед Україною в умовах воєнного стану, як-от: зменшення чисельності учнів у ЗЗСО, демографічна криза та значні коливання чисельності учнів у різних регіонах через масштабні внутрішні й зовнішні міграційні потоки населення.

Ключові слова: загальна середня освіта, старша школа, учні, випускники, прогнозування, профілі навчання, ліцеї, реформа профільної середньої освіти.

JEL classification: I21, I28, J11.

DOI: 10.32987/2617-8532-2025-3-36-53.

© Литвинчук А. О., Барабаш О. А., Шараєвська М. І., Дереп Т. С., 2025

В Україні, незважаючи на війну, триває реформа «Нова українська школа» (НУШ), однією зі складових якої є реформування старшої школи. Реформа передбачає не лише подовження обов'язкового навчання з 11 до 12 років, а й використання сучасних методів навчання та забезпечення для учнів права вибору між академічним чи професійним спрямуванням для здобуття повної загальної середньої освіти. Основні принципи діяльності ЗЗСО визначено в Законі України «Про повну загальну середню освіту» [1], а основні засади їхньої діяльності – у Положенні про ліцей [2].

Запровадження профільної середньої освіти є однією з пріоритетних цілей Стратегічного плану діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» [3].

Державний стандарт профільної середньої освіти, затверджений Кабінетом Міністрів України у 2024 р. [4], буде запроваджено з 1 вересня 2027 р. в академічних ліцеях (10–12-й класи) та в ЗП(ПТ)О й ЗФПВО в частині здобуття повної загальної середньої освіти.

У жовтні 2024 р. МОН затверджено «Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї)» [5], де надано детальну характеристику академічних ліцеїв і професійних коледжів, огляд міжнародного досвіду впровадження профільної середньої освіти, при цьому особливу увагу приділено створенню мережі закладів профільної освіти. Крім того, у документі наведено план упровадження реформи, аналіз можливих ризиків і сценарії реагування на них. У 2025/2026 н.р. МОН планує започаткувати пілотний етап реформи старшої школи у визначених ліцеях.

Реформа НУШ у частині реформування профільної освіти стала предметом дослідження багатьох науковців.

Вагомий внесок у вивчення досвіду різних країн з організації освітнього процесу зі здобуття старшої профільної освіти зробили вчені Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук (НАПН) України, а саме: В.Г.Кремень, О.І.Ляшенко, О.І.Локшина, А.П.Джурило, О.З.Глушко, О.М.Шпарик, С.М.Кравченко, О.М.Топузов, Ю.І.Мальований, Т.М.Засєкіна, О.В.Барановська [6–8].

Так, у науково-аналітичній доповіді «Загальна середня освіта України в контексті освіти країн Європи: тривалість і структура» описано систему організації освітнього процесу, проведено порівняння термінів здобуття освіти в 38 європейських країнах [6]. Зазначено, що на відміну від таких країн, як Азербайджан, Білорусь і рф, де шкільна освіта є 11-річною, в європейських країнах тривалість здобуття повної загальної середньої освіти становить щонайменше 12 років.

О.Локшина, О.Глушко, А.Джурило, С.Кравченко присвятили свою наукову працю висвітленню проблем, що виникають під час трансформації шкільної освіти в країнах ЄС, США та КНР [7]. Автори наголошують на необхідності розвитку сучасної освіти в умовах глобалізації та європеїзації. Ними досліджено шляхи й ефективні інструменти синхронізації процесів реформування національної освіти з ключовими векторами розвитку освіти в провідних країнах світу.

В.Кремень, О.Топузов, О.Ляшенко, Ю.Мальований, Т.Засєкіна визначили головні концептуальні засади реалізації профільної середньої освіти академічного спрямування в НУШ

для врегулювання питань структуризації змісту освіти, формування профілів навчання, особливостей організації освітнього процесу, формування мережі відповідних закладів освіти тощо [8].

У науковій праці О. Барановської наведено результати аналізу факторів ефективності профільного навчання в старшій школі [9]. На думку дослідниці, головними з них є: адаптованість змісту навчання до нагальних потреб сучасного суспільства та особистих уподобань учня; урахування сучасних тенденцій і потреб ринку праці; створення чіткої системи допрофільного та профільного навчання в основній школі, профорієнтація; індивідуалізація та диференціація навчання; розвиток та модернізація форм і методів профільного навчання [9, с. 100].

Світові освітні практики здобуття загальної середньої освіти на завершальному етапі представлені в робочих документах Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) з питань освіти [10; 11]. Сільвія Стронаті (Silvia Stronati) у своїй науковій праці описує різноманітні системи старшої середньої освіти різних країн і визначає їх переваги, надає стратегії для учнів, органів освіти й суспільства, щоб пом'якшити можливі ризики, пов'язані з різними підходами до програм старшої середньої освіти [10]. Анна Віторія Перико Е Сантос (Anna Vitória Perico E Santos) у своїй статті аналізує різні підходи до організації переходу учнів до старшої середньої освіти, зокрема в контексті вибору навчальних програм, систем підтримки та їх впливу на подальший освітній шлях і кар'єру учнів [11]. У дослідженні також підкреслюється важливість продума-

ного переходу, який може стати інструментом подолання структурних бар'єрів в освіті.

У процесі підготовки запровадження реформи старшої школи в Україні проводяться різні заходи. Так, 3–4 квітня 2024 р. відбувся національний форум «Реформування старшої профільної середньої освіти (академічні ліцеї)», на якому виступив директор Директорату освіти та навичок ОЕСР, засновник дослідження PISA Андреас Шляйхер [12]. Він зазначив, що під час вибору профілів для ліцею варто зважати на сучасний і майбутній стан економіки України, її потреби, а також наголосив на тому, що жодний ліцей не зможе забезпечити навчання учнів за всіма можливими профілями. Завершуючи доповідь, Андреас Шляйхер підкреслив, що успіх реформ завжди залежить від моніторингу та корегування дій і що це аж ніяк не легка дорога.

Експертами шведсько-української програми Polaris «Підтримка багаторівневого врядування в Україні» було розроблено посібники зі старшої профільної школи [13; 14], що мають на меті забезпечити Україні якісну підготовку до освітньої реформи, зменшуючи потенційні ризики та помилки при її впровадженні. Експерти наголосили, що від наявного контингенту учнів старших класів залежатиме функціонування мережі ліцеїв, а також зауважили, що не в кожній адміністративно-територіальній одиниці буде можливість створити ліцей.

Питаннями прогнозування контингенту учнів, удосконалення методології прогнозування займалися й науковці ДНУ «Інститут освітньої аналітики», зокрема В. Гапон, О. Барабаш,

Л.Чимбай, М.Шараєвська [15–17]. Аналіз тенденцій упровадження профільного навчання учнів і визначення його впливу на якість освіти розглянуто в статті «Профільне навчання як чинник надання якісної повної загальної середньої освіти» [18].

Для ефективного впровадження та супроводу масштабної реформи потрібно дослідити мережу ЗЗСО, оцінити сучасний стан системи освіти та скласти прогноз чисельності учнів, які продовжать навчання у профільній школі.

Інформаційною базою для проведення аналізу слугували дані адміністративної статистичної звітності з показниками форми ЗНЗ-1 «Звіт діяльності закладу загальної середньої освіти на початок навчального року», що збираються за допомогою програмно-апаратного комплексу «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту» (ПАК «АІКОМ»), адміністратором яко-

го є Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики».

Як свідчить освітня статистична звітність, на початок 2024/2025 н. р. в Україні функціонував 12 291 заклад усіх форм власності й підпорядкування (у міських поселеннях – 5 225, у сільській місцевості – 7 066 закладів), із них 278 спеціальних ЗЗСО (у міських поселеннях – 211, у сільській місцевості – 67 ЗЗСО). Повну середню освіту (11 класів) можна було здобути в 7 456 ліцєях, тобто 62,07 % ЗЗСО (без спеціальних). Із них у міських поселеннях – 3 626 ліцєїв (72,3 % загальної кількості ЗЗСО в містах), у сільській місцевості – 3 830 ліцєїв (54,7 % всіх ЗЗСО в селах).

Розглянемо, як змінювалася кількість ЗЗСО, в яких учні здобували повну середню освіту, протягом останніх 11 років (рис. 1).

Упродовж 2014/2015–2024/2025 н. рр. в Україні спостерігалось поступове скорочення мережі ЗЗСО:

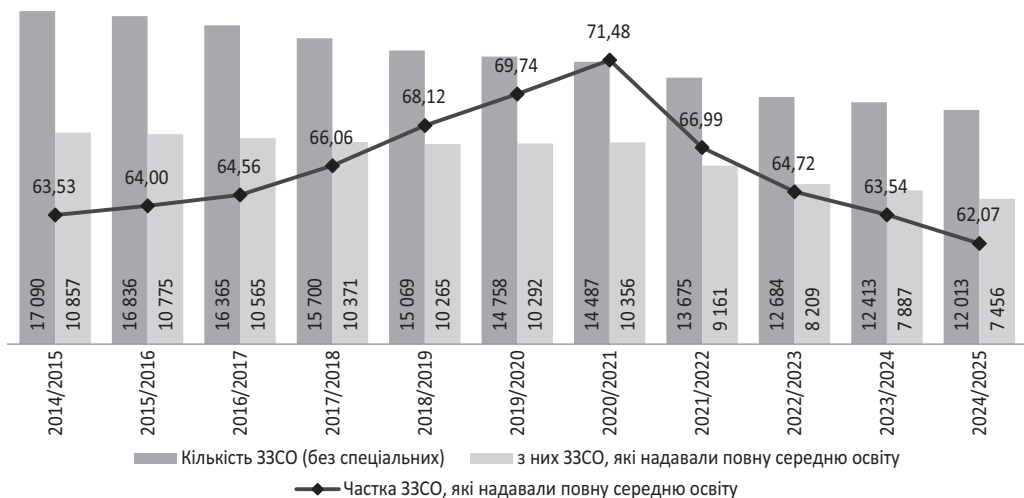


Рис. 1. Динаміка кількості ЗЗСО, що надавали повну середню освіту, порівняно із загальною кількістю ЗЗСО (без спеціальних закладів) за період 2014/2015–2024/2025 н. рр., од., %

Побудовано авторами за даними Державної служби статистики України.

загальна кількість ЗЗСО зменшилася на 29,7 %, а число закладів, що надають повну загальну середню освіту, а саме ліцеїв, – на 31,3 %.

Як свідчать дані, відображені на рис. 1, протягом 2014/2015–2020/2021 н.р. частка закладів, що надавали повну загальну середню освіту, щорічно зростала, досягши у 2020/2021 н.р. максимального значення 71,5 % загальної кількості ЗЗСО. Проте за останніх п'ять років (2020/2021–2024/2025 н.рр.) цей показник знизився до 62,1 %.

У 2024/2025 н.р. в Україні функціонували ліцеї різних типів, які забезпечували учням здобуття повної загальної середньої освіти (табл. 1).

Найбільшу частку серед усіх ліцеїв становили ліцеї з початковою школою та гімназією – 71,5 %, де навчалися 71,1 % всіх учнів 10–11-х (12-х) класів. На ліцеї з дошкільним відділенням, початковою школою та гімназією припадало 17,1 % загальної кількості ліцеїв, при цьому в них навчалася 9,8 % всіх учнів 10–11-х (12-х) класів. Частка ліцеїв інших типів за-

лишалася незначною в загальній структурі мережі.

Зауважимо, що в сільській місцевості розташовано 80,3 % всіх ліцеїв із дошкільним відділенням, початковою школою та гімназією, у них навчається 62,2 % учнів цих закладів; у сільській місцевості – майже половина ліцеїв із початковою школою та гімназією (48,4 %), де навчаються 24,2 % учнів.

Слід зазначити, що у 2024/2025 н.р. 93,21 % ліцеїв функціонували разом з іншими структурними підрозділами, проте реформа профільної освіти передбачає, що академічні ліцеї мають надавати освіту лише учням 10–12-х класів. Зауважимо також, що наявність у ЗЗСО всіх трьох ланок освіти (початкової, базової та старшої) жодним чином не відповідає світовій, тим більше європейській, практиці, де старша школа є самостійною ланкою в системі загальної середньої освіти. Утім, ліцеї з такою структурою, особливо якщо вони є опорними закладами, повинні мати право на існування [14].

Розглянемо мережу ліцеїв у розрізі регіонів і форм власності (табл. 2).

Таблиця 1
Мережа ліцеїв в Україні на початок 2024/2025 н. р., од.

Тип ліцею	Ліцеї			З них у сільській місцевості		
	кількість, од.	чисельність учнів, осіб	з них учнів 10–12-х класів, осіб	кількість, од.	чисельність учнів, осіб	з них учнів 10–12-х класів, осіб
Ліцеї з дошкільним відділенням, початковою школою та гімназією	1 276	313 048	47 645	1 025	194 751	30 124
Ліцеї з початковою школою та гімназією	5 329	2 340 707	344 562	2 578	567 307	87 419
Ліцеї з дошкільним відділенням та гімназією	10	3 007	385	7	821	113
Ліцеї з гімназією	335	144 623	50 772	21	3 954	1 121
Ліцеї	506	165 282	40 994	199	41 336	6 731
Разом	7 456	2 966 667	484 358	3 830	808 169	125 508

Складено авторами за даними форми № ЗНЗ-1 «Звіт закладу загальної середньої освіти» на початок 2024/2025 н.р.

Таблиця 2

Кількість закладів загальної середньої освіти (без спеціальних) та ліцеїв у розрізі регіонів на початок 2024/2025 н. р., од.

Регіон	Загальна кількість ЗЗСО (без спеціальних)	Ліцеї				У т. ч. опорні
		Разом	За формою власності			
			комунальні	приватні	державні	
Вінницька обл.	584	379	366	12	1	87
Волинська обл.	510	317	313	4	–	51
Дніпропетровська обл.	792	396	379	17	–	48
Донецька обл.	249	203	202	1	–	37
Житомирська обл.	499	335	328	5	2	90
Закарпатська обл.	560	287	276	11	–	60
Запорізька обл.	308	147	142	5	–	28
Івано-Франківська обл.	543	308	303	5	–	63
Київська обл.	620	354	311	43	–	90
Кіровоградська обл.	276	193	193	–	–	80
Луганська обл.	83	56	56	–	–	12
Львівська обл.	1 058	537	515	20	2	69
Миколаївська обл.	405	219	218	1	–	30
Одеська обл.	687	489	447	40	2	88
Полтавська обл.	488	316	309	5	2	96
Рівненська обл.	523	326	318	8	–	53
Сумська обл.	309	237	235	1	1	58
Тернопільська обл.	547	251	249	2	–	51
Харківська обл.	598	483	453	25	5	61
Херсонська обл.	173	145	144	1	–	23
Хмельницька обл.	503	279	276	3	–	60
Черкаська обл.	421	295	291	4	–	42
Чернівецька обл.	330	231	228	3	–	71
Чернігівська обл.	369	236	233	3	–	49
м. Київ	578	437	297	132	8	1
Україна	12 013	7 456	7 082	351	23	1 398

Складено авторами за даними форми № ЗНЗ-1 «Звіт закладу загальної середньої освіти» на початок 2024/2025 н. р.

Як бачимо, 95 % усіх ліцеїв є комунальними закладами, в яких навчалося 2 875 825 учнів; решта ліцеїв – заклади приватної форми власності (351 заклад, 84 478 учнів) і державної форми власності (23 заклади, 6 364 учні). Найбільше приватних ліцеїв було зосереджено в м. Києві (30 % усіх столичних ліцеїв), Київській (12,1 %), Одеській (8,2 %), Харківській (5,2 %) областях.

Найбільше ліцеїв функціонувало у Львівській (50,8 % загальної кількості ЗЗСО області), Одеській (71,2 %),

Харківській (80,8 %) областях, м. Києві (75,6 %), Дніпропетровській (50 %) області.

Опорних закладів освіти серед ліцеїв налічувалося 1 398 од., що становить близько 18,8 % всієї мережі ліцеїв. Найбільше ліцеїв зі статусом опорних закладів – у Полтавській (19,2 %), Житомирській (17,6 %), Київській (14,3 %), Вінницькій (14,5 %), Одеській (12,4 %) областях.

Найменше ліцеїв зафіксовано в прифронтових регіонах: у Луганській області – 67,5 % (з них 14,5 %

опорних закладів), у Херсонській – 83,3 % (13,2 %), у Запорізькій області – 46,2 % (8,8 %).

У 2024/2025 н. р. в Україні функціонувало 993 ліцеї з наповнюваністю закладів до 100 учнів, 1 963 ліцеї – від 101 до 200 учнів, 1 023 ліцеї – від 201 до 300 учнів, 3 477 ліцеїв – від 301 і більше учнів (рис. 2).

Найбільша частка ліцеїв із контингентом понад 300 учнів припадає на ліцеї з гімназією (60 %) і ліцеї з початковою школою та гімназією (51,7 %). Загалом по країні майже половина ліцеїв (46,6 %) мають понад 300 учнів, що свідчить про тенденцію до укрупнення закладів.

У розрізі регіонів найбільше ліцеїв із наповнюваністю 100 і менше учнів зафіксовано в Чернігівській (97 од.), Харківській (84 од.) та Полтавській (75 од.) областях, найменше – у Луганській (3 од.), Чернівецькій (5 од.) і Закарпатській (6 од.) областях. Варто зауважити, що найбільше закладів із наповнюваністю 300 і більше було в м. Києві (303 од.) та Львівській області (268 од.), а найменше – у Луганській (17 од.) і Чернігівській (52 од.) областях.

Відповідно до рішення Кабінету Міністрів України, з 1 вересня 2025 р. буде припинено фінансування за рахунок коштів освітньої субвенції заробітних плат учителів ЗЗСО (крім закладів початкової школи) з наповнюваністю менш ніж 45 учнів, а з 1 вересня 2026 р. – менш ніж 60 учнів [19]. Остаточне рішення про реорганізацію таких закладів або їх подальше самостійне фінансування прийматимуть місцеві органи влади як засновники цих ліцеїв.

За статистичними даними, у 2024/2025 н.р. в Україні функціонувало 179 ліцеїв із контингентом учнів менш ніж 60 осіб, із них 71 ліцей із контингентом учнів менш ніж 45 осіб. Ці заклади є викликом для реформи профільної старшої школи, яка передбачає якісне, спеціалізоване та ресурсне забезпечення навчання в старших класах.

Найбільше ліцеїв із чисельністю до 60 учнів спостерігалось у Чернігівській (32 од.), Сумській (30 од.), Полтавській (21 од.), Харківській (16 од.) і Кіровоградській (15 од.) областях. У сукупності на ці п'ять регіонів припадає 63,7 % всіх таких ліцеїв країни.

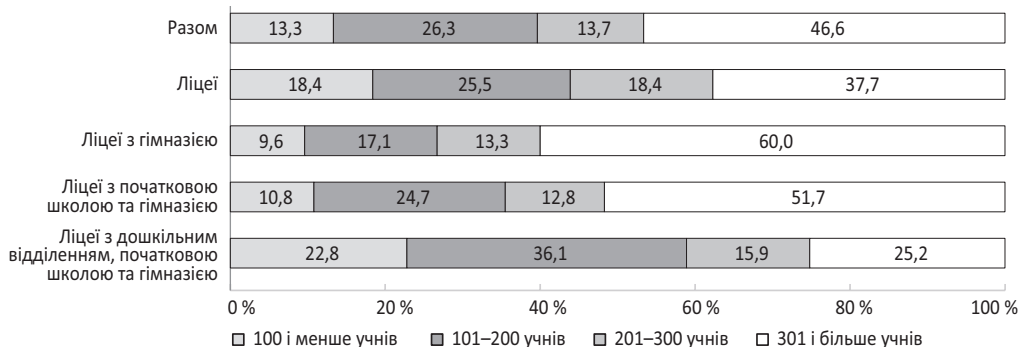


Рис. 2. Розподіл ліцеїв за наповнюваністю учнями в розрізі їх типів на початок 2024/2025 н. р., %

Побудовано авторами за даними форми № ЗНЗ-1 «Звіт закладу загальної середньої освіти» на початок 2024/2025 н. р.

Жодного такого ліцею не було лише в Дніпропетровській, Закарпатській та Івано-Франківській областях. Малокомплектні ліцеї (до 45 учнів) функціонували у 16 регіонах, і найбільше – у Сумській (13 од.), Чернігівській (11 од.), Полтавській (8 од.), Кіровоградській (7 од.), Харківській (6 од.) та Житомирській (6 од.) областях.

Згідно з Державним стандартом профільної середньої освіти, учні можуть обирати академічний профіль навчання, а саме: STEM, IT, математичний, мовно-літературний та інші напрями. У сучасній освітній статистичній звітності збір інформації охоплював 27 профілів навчання (рис. 3).

Найпопулярнішим у ліцеях є профіль української філології – його реалізують 38,59 % закладів, де навчаються 3,73 % учнів (у середньому понад 38 учнів на заклад). Пошире-

ним є також профіль іноземної філології – 68 303 учнів (2,3 %) у 1 111 закладах (14,9 %). Показник щільності за цим профілем становить більш ніж 61 учень на заклад. Чимало учнів обирають іноземну філологію, що вказує на зростання інтересу до вивчення іноземних мов для інтеграції в європейський освітній простір. Також високі показники має математичний профіль – 46 683 учня (1,57 %) в 1 178 закладах (15,8 %), понад 39 учнів на заклад.

Найменш представленими є такі профілі: філософський – лише 1 заклад (0,01 %) і 53 учні; агрохімічний – 2 заклади (0,03 %), 67 учнів; біолого-фізичний – 7 закладів (0,09 %), 175 учнів; медичний – 10 закладів (0,13 %), 651 учень. Це свідчить про обмежену доступність чи попит на ці напрями. Водночас такий профіль,

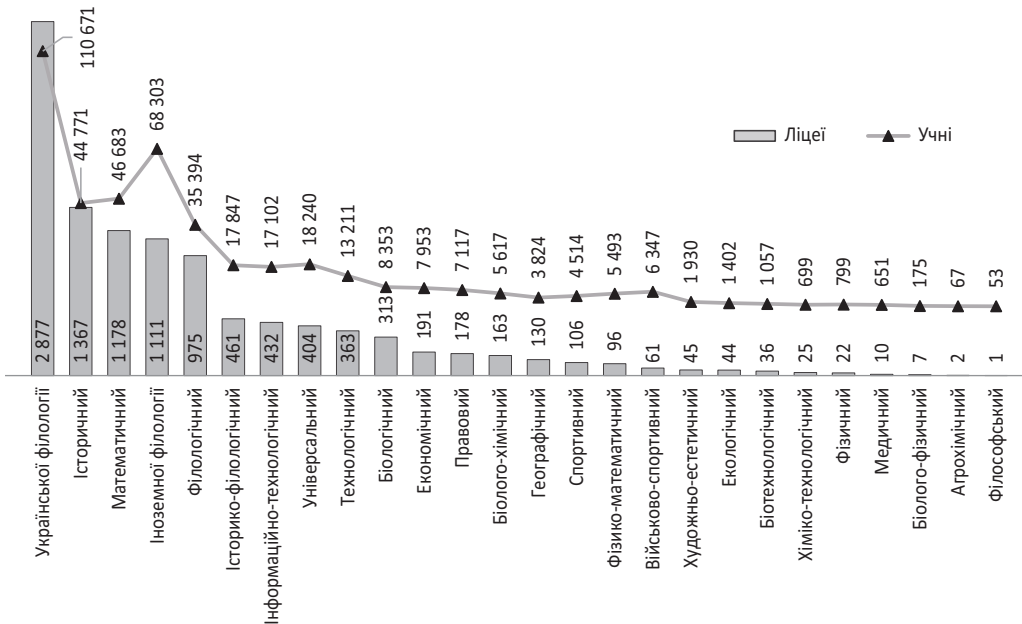


Рис. 3. Розподіл ліцеїв та учнів за профілями навчання старшої школи станом на початок 2024/2025 н. р., од., осіб

Побудовано авторами за даними форми № ЗНЗ-1 «Звіт закладу загальної середньої освіти» на початок 2024/2025 н. р.

як військово-спортивний, попри відносно невелику кількість закладів (0,82 %) характеризується високою середньою наповнюваністю закладів (майже 104 учні на заклад), що вказує на значний інтерес до цього профілю.

До речі, нечисленність учнів, які навчаються за медичним, художньо-естетичним та аграрним профілями, може бути наслідком того, що більшість учнів обирають заклади фахової передвищої освіти замість продовження навчання в ЗЗСО.

Аналіз розподілу учнів і закладів за освітніми профілями свідчить про значну перевагу гуманітарних напрямів, особливо в частині філологічної освіти.

Розподіл ліцеїв за кількістю профілів навчання на початок 2024/2025 н.р. у розрізі регіонів наведено на рис. 4.

Майже п'ята частина всіх ліцеїв (1 365 закладів) не здійснювали профільне навчання, 3 390 ліцеїв (55,66 % загальної кількості ліцеїв)

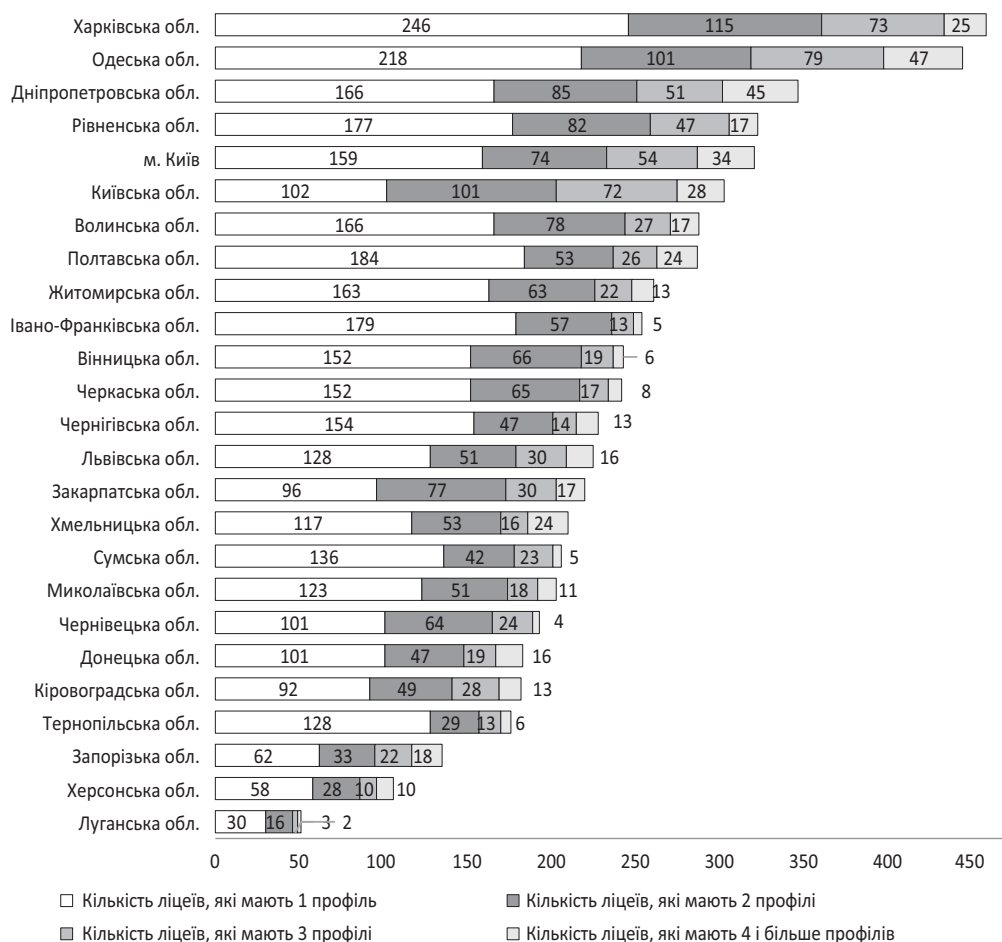


Рис. 4. Розподіл ліцеїв за кількістю профілів навчання та регіонами на початок 2024/2025 н.р., од.

Побудовано авторами за даними форми № ЗНЗ-1 «Звіт закладу загальної середньої освіти» на початок 2024/2025 н.р.

їв із профілями) забезпечували навчання за одним профілем, 1 527 ліцеїв (25,07 %) – за двома профілями, 750 ліцеїв (12,31 %) – за трьома, 424 ліцеї (6,96 %) – за чотирма й більше профілями. Найбільше закладів із профільним навчанням було в Харківській (459 од.), Одеській (445 од.) та Дніпропетровській (347 од.) областях, найменше – у Луганській (51 од.) і Херсонській (106 од.) областях.

У Тернопільській (72,7 %), Івано-Франківській (70,5 %) та Чернігівській (67,5 %) областях зафіксовано найвищу частку закладів, які мають один профіль. Майже третина ліцеїв Закарпатської (35 %), Київської (33,3 %) і Чернівецької (33,2 %) областей мають по два профілі. Найвища частка закладів із трьома профілями – у Київській області (23,8 %), із чотирма й більше профілями – у Дніпропетровській (13 %) області. Найменша частка ліцеїв із трьома та чотирма профілями – в Івано-Франківській області.

Для забезпечення якісного навчального процесу в ліцелях використовуються кабінети та лаборато-

рії з окремих предметів, забезпечені наочними посібниками, спеціальним технічним обладнанням, робочими місцями для вчителів і учнів тощо. Забезпеченість ліцеїв кабінетами відображено на рис. 5.

Значна частина ліцеїв в Україні мають у своєму складі спеціалізовані навчальні кабінети. Найкраща забезпеченість спостерігається для базових предметів старшої школи, проте рівень оснащення залишається нерівномірним.

Найбільшою мірою ліцеї забезпечено кабінетами інформатики, фізики, української мови та літератури, математики. Водночас забезпеченість STEM-лабораторіями є найменшою. Позитивним трендом є високий рівень оснащення ліцеїв кабінетами інформатики, що створює передумови для модернізації навчального процесу й інтеграції міждисциплінарного підходу.

Забезпечення ліцеїв спеціалізованими кабінетами є критичним чинником реалізації реформи старшої школи. Також варто звернути увагу

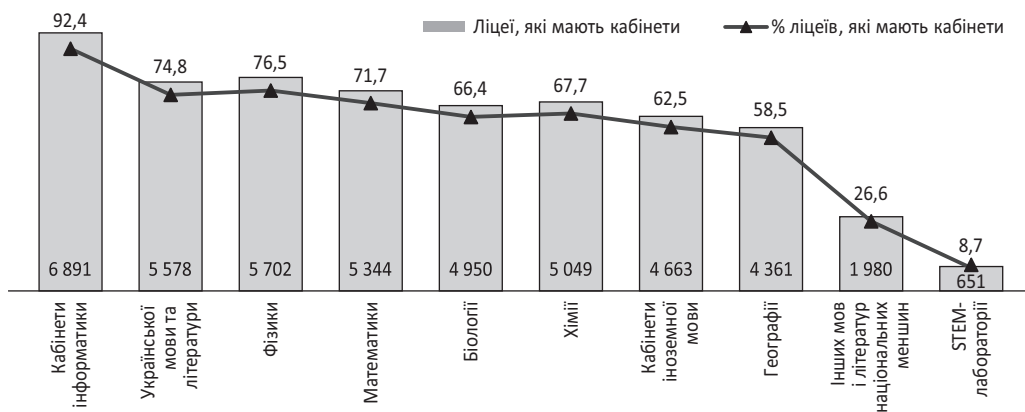


Рис. 5. Кількість кабінетів і STEM-лабораторій у ліцелях на початок 2024/2025 н. р., од., %

Побудовано авторами за даними форми № ЗНЗ-1 «Звіт закладу загальної середньої освіти» на початок 2024/2025 н. р

на нерівномірність забезпечення їх предметними кабінетами, зокрема в сільських громадах, де рівень матеріально-технічної бази значно нижчий.

Для успішної реалізації реформи НУШ у частині «Профільна школа» у 2025 р. у Державному бюджеті України передбачено освітню субвенцію загальним обсягом 499,4 млн грн на створення сучасного освітнього простору. Ці кошти заклади освіти зможуть спрямувати на оснащення кабінетів фізики, математики, хімії, біології, географії та STEM-лабораторій сучасним лабораторним обладнанням і новими меблями, а також комп'ютерною технікою й інтерактивними засобами навчання.

У першу чергу кошти субвенції спрямовуватимуться на створення в ліцеї єдиного освітнього простору – STEM-кластера. Передбачено комплексне оновлення кількох кабінетів, розташованих на одному поверсі або в одному крилі. Кошти може бути витрачено не тільки для оснащення класів сучасним обладнанням, а й на ремонт приміщень. Місцева влада

теж має долучитися до фінансування ремонту кабінетів, що стануть складовою єдиного освітнього простору ліцеїв.

Станом на 18 червня 2025 р. Кабінет Міністрів України затвердив два розподіли освітньої субвенції загальним обсягом 488,26 млн грн серед бюджетів, а саме: для 91 бюджету територіальних громад та 7 обласних і бюджету м. Києва, які отримують ці кошти на створення сучасного освітнього простору [20; 21]. Розподіл обсягів субвенції між регіонами відображено на рис. 6.

Найбільший обсяг субвенції (по 22,7 млн грн) отримали ліцеї семи областей, а саме: Запорізької, Київської, Кіровоградської, Одеської, Полтавської, Рівненської та Хмельницької. Для закладів Донецької, Луганської й Херсонської областей кошти субвенції не розподілялися [20; 21].

95 % учнів закладів середньої освіти країн Європи, які здобувають обов'язкову базову середню освіту, продовжують, попри її необов'язковість, здобувати освіту в старшій школі

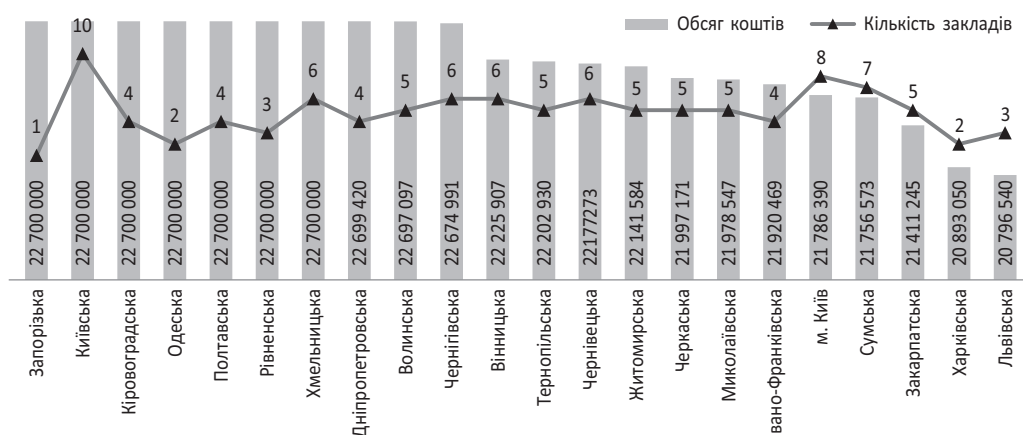


Рис. 6. Розподіл освітньої субвенції у 2025 р. у частині створення сучасного освітнього простору в регіональному розрізі, грн, од.

Побудовано авторами за: [20; 21].

за академічними чи професійними програмами. «Нині у країнах Європи близько 50 % здобувачів повної загальної середньої освіти опановують загальноосвітні академічні програми, решта здобувають освіту за програмами набуття професії. Частка здобувачів освіти, що навчаються за загальноосвітніми / академічними програмами, у більшості країн становить 30–70 %; найнижчий цей показник у Чехії, Фінляндії та Словенії (25–30 %), найвищий – в Угорщині (77 %) та Ірландії (89 %). В Україні більшість учнів (64,8 %) після здобуття базової середньої освіти (9 класів) продовжують навчання в старшій школі (10–11-й класи), інші в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (14,7 %) або професійних коледжах (19,6 %). У 2019 р. лише один відсоток випускників 9-го класу не продовжили навчання. Водночас викликає занепокоєння стійка тенденція щорічного зниження кількості випускників 9-го класу, що йдуть здобувати професію: за останні чотири роки частка таких учнів впала від 38,7 % до 34,3 %» [6, с. 13–14].

Для успішної реалізації та підтримки масштабної реформи, крім ґрунтовних досліджень і аналізу сучасного стану освітньої системи, потрібен розрахунок прогнозної чисельності учнів, які навчатимуться в новій старшій школі. Матеріали з нашими результатами прогнозу чисельності й випуску учнів 9-х класів ЗЗСО у 2025/2026–2029/2030 н.рр. викладено в наукових тезах [22].

На основі фактичних статистичних даних сформовано динамічні послідовності (ряди) з показниками чисельності учнів 9-х класів ЗЗСО та учнів, які після закінчення 9-го класу

продовжать навчання в ліцеях. Динаміку цих показників відображено на рис. 7.

Чисельність учнів, що продовжать навчання в ЗЗСО з 2027/2028 н.р., може відрізнятись від прогнозної. Є ймовірність, що більшість учнів залишатимуть ЗЗСО, щоб уникнути 12-річного навчання, або не відповідатимуть вимогам для продовження навчання в академічних ліцеях [22].

Згідно з результатами аналізу, за період 2014/2015–2024/2025 н.рр. в Україні загальна кількість ЗЗСО скоротилася майже на 30 %, а тих, які надають повну загальну середню освіту, – на 31,3 %. На початок 2024/2025 н.р. мережа ліцеїв становила 62,07 % загальної кількості ЗЗСО (без спеціальних), 93,21 % ліцеїв функціонували разом з іншими структурними підрозділами. Залежно від типу ліцею спостерігаються істотні відмінності в розмірі учнівських контингентів.

Викликом успішній реалізації реформи профільної освіти можуть стати ліцеї з наповнюваністю менше 45–60 учнів. На початок 2024/2025 н.р. налічувався 71 ліцей із наповнюваністю до 45 учнів і 108 ліцеїв із наповнюваністю 45–60 учнів. Більшість таких закладів (понад 60 %) функціонували в Чернігівській, Сумській, Полтавській, Кіровоградській та Харківській областях.

На початок 2024/2025 н.р. у понад 80 % українських ліцеїв було організовано профільне навчання, з них більше половини закладів забезпечували навчання за одним профілем, а чверть – за двома. Найпоширенішими серед 27 профілів навчання є українська й іноземна філологія та математика. Водночас

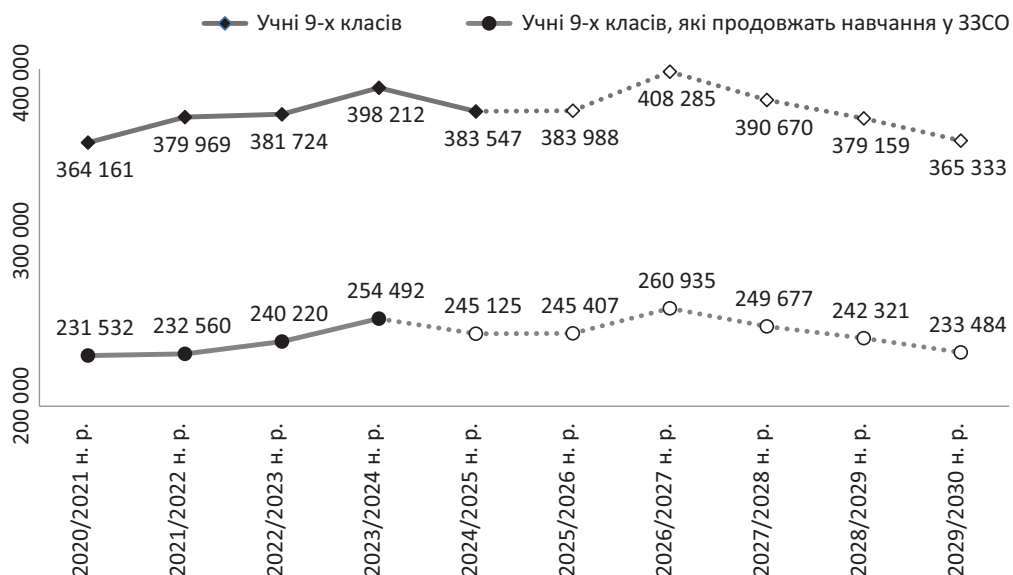


Рис. 7. Динаміка загальної фактичної та прогнозованої (пунктирна лінія) чисельності учнів 9-х класів і тих із них, які продовжили / продовжать навчання в ЗЗСО, у 2020/2021–2029/2030 н. рр., осіб

Побудовано авторами за даними Державної служби статистики України.

охоплення учнів STEM-освітою є значно меншим порівняно з гуманітарними профілями. Причиною цього можуть бути як незацікавленість учнів у цьому напрямку освіти, так і незадовільне матеріально-технічне, кадрове та інше забезпечення закладів.

На якість освітнього процесу істотно впливає забезпеченість закладів спеціалізованими кабінетами. Під час дослідження виявлено нерівномірність забезпечення ліцеїв кабінетами, зокрема в сільських громадах, де рівень матеріально-технічної бази значно нижчий.

Надалі моніторинг показників у сфері надання повної середньої освіти на академічному рівні доцільно зосередити на розрахунку уточненого прогнозу чисельності учнів таких закладів з урахуванням умов прийому на навчання до них, безпекових умов у країні тощо. Крім того, варто дослідити наповнюваність ліцеїв учнями старшої школи, а також забезпеченість закладів площами, кабінетами, обладнанням, педагогічними кадрами тощо, що дасть змогу виявити вузькі місця та розробити найефективніші підходи для досягнення цілей реформи профільної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
2. Положення про ліцей : постанова Кабінету Міністрів України від 11.10.2021 № 1062. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1062-2021-%D0%BF#Text>.

3. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» / М-во освіти і науки України. Київ, 2024. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Docs%20Kampania%20Priyom%2024/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf>.

4. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постановою Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text>.

5. Про затвердження концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї) : наказ Міністерства освіти і науки України від 10.10.2024 № 1451. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/670/7d8/e85/6707d8e859464499201950.pdf>.

6. Кремень В. Г., Ляшенко О. І., Локшина О. І. Загальна середня освіта України в контексті освіти країн Європи: тривалість і структура : наук.-аналіт. доп. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки НАПН України. Київ : Пед. думка, 2020. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-555-4-2020-49>.

7. Тенденції розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США та Китаї : монографія / О. І. Локшина та ін. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2021. 257 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-8124-17-5-2021-350>.

8. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи / В. Г. Кремень та ін. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5. № 2. С. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5201>.

9. Барановська О. В. Профільна освіта: навчання для майбутнього. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2024: інтеграційні процеси в освіті у науковому дискурсі* : зб. матеріалів VIII Міжнар. наук. конф. (м. Київ, 30 трав. 2024 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ-Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2024. С. 97–101. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742458/>.

10. Stronati C. The design of upper secondary education across OECD countries: Managing choice, coherence and specialisation. *OECD Education Working Papers*. 2023. No. 288. OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/158101f0-en>.

11. Perico E Santos A. Managing student transitions into upper secondary pathways. *OECD Education Working Papers*. 2023. No. 289. OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/663d6f7b-en>.

12. 25 майбутніх ліцеїв і концептуальні засади реформи: відбувся національний форум щодо профільної середньої освіти / М-во освіти і науки України. 2024. URL: <https://mon.gov.ua/news/25-maybutnikh-litseiv-i-kontseptualni-zasadi-reformi-vidbuvsya-natsionalniy-forum-shchodo-profilnoi-serednoi-osviti>.

13. Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. Старша профільна школа: кроки до становлення. Методичні рекомендації. Київ, 2019. 52 с. URL: <https://decentralization.ua/uploads/library/file/483/4.pdf>.

14. Фасоля О., Сеїтосманов А., Мархлевські В. Старша профільна школа: кроки до становлення. Версія 2.0. Київ, 2024. 76 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/40902/1/ProfileEducation_2.pdf.

15. Гапон В. В., Чимбай Л. Л. Оцінювання точності розробленого прогнозу контингенту учнів у денних закладах загальної середньої освіти. *Освітня аналітика України*. 2022. № 2 (18). С. 72–87. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-2-72-87>.

16. Гапон В. В., Чимбай Л. Л. Застосування економіко-математичних методів для розроблення прогнозів у сфері загальної середньої освіти. *Освітня аналітика України*. 2023. № 2 (23). С. 108–121. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2023-2-108-121>.

17. Гапон В. В., Чимбай Л. Л., Шараєвська М. І. Удосконалення методологічних підходів до прогнозування освітніх показників у сфері загальної середньої освіти /

ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2023. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/10/az_udoskonalennya-metodologichnih-pidhodiv-do-prognozuvannya-osvitnih-pokaznikiv.pdf.

18. Гапон В. В., Шараєвська М. І., Дерена Т. С. Профільне навчання як чинник надання якісної повної загальної середньої освіти. *Освітня аналітика України*. 2022. № 3 (19). С. 57–74. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-3-57-74>.

19. Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 січня 2015 р. № 6 і від 27 грудня 2017 р. № 1088 : постанова Кабінету Міністрів України від 05.03.2024 № 245. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/245-2024-%D0%BF#Text>.

20. Про розподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам (за спеціальним фондом державного бюджету) в частині створення сучасного освітнього простору у 2025 році : постанова Кабінету Міністрів України від 11.06.2025 № 554-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/554-2025-r#Text>.

21. Про розподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам (за спеціальним фондом державного бюджету) в частині створення сучасного освітнього простору у 2025 році : постанова Кабінету Міністрів України від 18.06.2025 № 582-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/582-2025-r#Text>.

22. Литвинчук А., Барабаш О., Шараєвська М., Дерена Т. Реформа старшої школи в Україні. *Synergy of Science, Technology, and Innovation : Proceedings of the International Scientific Conference*, м. Амстердам, 6 трав. 2025 р. Амстердам, 2025. С. 84–87. URL: <https://researcheurope.org/wp-content/uploads/2025/05/re-06.05.25.pdf>.

Andrii Lytvynchuk

Ph. D. (Economics), Senior Researcher, SSI "Institute of Educational Analytics",
Kyiv, Ukraine, a.litvinchuk@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7523-558X>

Olena Barabash

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

Mariia Sharaievska

SSI "Institute of Educational Analytics",
Kyiv, Ukraine, m.sharaievska@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8605-2404>

Tatiana Derepa

SSI "Institute of Educational Analytics",
Kyiv, Ukraine, t.derepa@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1283-7671>

ANALYSIS OF THE LYCEUM NETWORK IN THE CONTEXT OF THE REFORM OF UPPER SECONDARY EDUCATION

Abstract. *The "New Ukrainian School" reform is ongoing, and its outcome will be the transition to a three-year upper secondary school by 2027. The authors examine the regulatory and legal framework of the reform of specialised upper secondary education in Ukraine, analyse the scholarly works of domestic and foreign researchers on the advantages of specialised education, and review international experience regarding the duration of upper secondary schooling and the organisation of the educational process. The network of lyceums in Ukraine is analysed, including their enrolment, educational profiles and classroom provision, and a forecast of the number of 9th-grade graduates of general secondary education institutions (GSEIs) (excluding pupils of special institutions and special classes) for 2025–2029 is presented. The results of the forecast will contribute to the formation of a network of academic lyceums in Ukraine and support graduates in choosing between two learning pathways – academic and vocational. The forecasting studies are closely linked to the functioning of vocational education institutions and professional pre-higher education institutions, where graduates of the 9th grade of GSEIs will continue their studies. The forecasting of the number of upper secondary pupils and 9th-grade graduates of GSEIs was carried out on the basis of official statistical data on the number of pupils in GSEIs for the academic years 2014/2015–2024/2025, using extrapolation methods and scenario modelling. Recommendations are provided for the development of the network of academic lyceums. The relevance of the topic is also determined by the challenges facing Ukraine under martial law, such as the decline in the number of pupils in GSEIs, the demographic crisis, and significant fluctuations in pupil numbers across different regions due to large-scale internal and external migration flows.*

Keywords: *general secondary education, upper secondary school, pupils, graduates, forecasting, educational profiles, lyceums, reform of specialised secondary education.*

References

1. Verkhovna Rada of Ukraine. (2020). *On complete general secondary education* (Act No. 463-IX, January 16). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].

2. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2021). *Regulations on the Lyceum* (Resolution No. 1062, October 11). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1062-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
3. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). *Strategic plan of the Ministry of Education and Science of Ukraine until 2027 "Education of Winners"*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Docs%20Kampania%20Priyom%2024/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf> [in Ukrainian].
4. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2024). *On approval of the State Standard for Secondary Education* (Resolution No. 851, July 25). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
5. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). *On approval of the conceptual principles of reforming specialized secondary education (academic lyceums)* (Order No. 1451, October 10). Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/670/7d8/e85/6707d8e859464499201950.pdf> [in Ukrainian].
6. Kremen, V., Liashenko, O., & Lokshyna O. (2020). *General secondary education in Ukraine in the context of education in European countries: duration and structure*. Kyiv: Pedahohichna dumka. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-555-4-2020-49> [in Ukrainian].
7. Lokshyna, O., Hlushko, O., Dzhurylo, A., Kravchenko, S., Nikolska, N., Tymenko, M., & Shparyk, O. (2021). *Trends in the development of school education in the EU, the US, and China*. Kyiv: KONVI PRINT. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-8124-17-5-2021-350> [in Ukrainian].
8. Kremen, V., Topuzov, O., Liashenko, O., Malovanyi, Y., & Zasiiekina, T. (2023). The upper secondary education: conceptual foundations for the New Ukrainian School. *Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 5(2), 1-8. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5201> [in Ukrainian].
9. Baranovska, O. (2024). Specialized education: learning for the future. *Comparative pedagogy and international education – 2024: integration processes in education in scientific discourse*, Proceedings of the 8th International Scientific Conference. Kyiv-Drohobych. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742458/> [in Ukrainian].
10. Stronati, C. (2023). The design of upper secondary education across OECD countries: Managing choice, coherence and specialisation. *OECD Education Working Papers*, 288. OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/158101f0-en>.
11. Perico E Santos, A. (2023). Managing student transitions into upper secondary pathways. *OECD Education Working Papers*, 289. OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/663d6f7b-en>.
12. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). *25 future lyceums and conceptual foundations of reform: national forum on profile secondary education held*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/news/25-maybutnikh-litseiv-i-kontseptualni-zasadi-reformi-vidbuvsya-natsionalniy-forum-shchodo-profilnoi-serednoi-osviti> [in Ukrainian].
13. Seitosmanov, A., Fasolia, O., & Markhlievski, V. (2019). *Senior specialized school: steps towards establishment. Methodological recommendations*. Kyiv. Retrieved from <https://decentralization.ua/uploads/library/file/483/4.pdf> [in Ukrainian].
14. Fasolia, O., Seitosmanov, A., & Markhlievski, V. (2024). *Senior specialized school: steps towards establishment. Version 2.0*. Kyiv. Retrieved from https://eprints.zu.edu.ua/40902/1/ProfileEducation_2.pdf [in Ukrainian].
15. Gapon, V., & Chymbay, L. (2022). Assessment of the accuracy of the developed forecast of the student population in full-time general secondary education institutions. *Educational Analytics of Ukraine*, 2(18), 72-87. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-2-72-87> [in Ukrainian].

16. Gapon, V., & Chymbay, L. (2023). Application of economic and mathematical methods for developing forecasts in the field of general secondary education. *Educational Analytics of Ukraine*, 2(23), 108-121. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2023-2-108-121> [in Ukrainian].
17. Gapon, V., Chymbay, L., & Sharaievska, M. (2023). *Improving methodological approaches to forecasting educational indicators in general secondary education*. Kyiv. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/10/az_udoskonalennya-metodologichnih-pidhodiv-do-prognozuvannya-osvitnih-pokaznikiv.pdf [in Ukrainian].
18. Gapon, V., Sharaievska, M., & Derepa, T. (2022). Profile education as a driver of high-quality complete general secondary education. *Educational Analytics of Ukraine*, 3(19), 57-74. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-3-57-74> [in Ukrainian].
19. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2024). *On Amendments to Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 6 of January 14, 2015, and No. 1088 of December 27, 2017 (Resolution No. 245, March 5)*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/245-2024-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
20. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2025). *On the distribution of educational subsidies from the state budget to local budgets (under the special fund of the state budget) for the creation of a modern educational space in 2025 (Resolution No. 554-p, June 11)*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/554-2025-p#Text> [in Ukrainian].
21. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2025). *On the distribution of educational subsidies from the state budget to local budgets (under the special fund of the state budget) for the creation of a modern educational space in 2025 (Resolution No. 582-p, June 18)*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/582-2025-p#Text> [in Ukrainian].
22. Lytvynchuk, A., Barabash, O., Sharaievska, M., & Derepa, T. (2025). Reform of upper secondary education in Ukraine. *Synergy of Science, Technology, and Innovation*, Proceedings of the International Scientific Conference. Amsterdam. Retrieved from <https://research.europe.org/wp-content/uploads/2025/05/re-06.05.25.pdf> [in Ukrainian].

Іриневич Ю. В.

кандидат економічних наук, заступник начальника відділу адміністрування освітніх інформаційних систем ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, j.irynevych@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1755-5240>

Гайдук І. С.

кандидат економічних наук, науковий співробітник сектора організації автоматизованого збору освітньої статистики ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, gaiduk94ivan@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3144-1469>

Бочкарьова Т. С.

провідний фахівець сектора розвитку інформаційних технологій та телекомунікацій ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, t.bochkareva@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-6520-5931>

Коломієць А. А.

провідний фахівець сектора захисту інформації ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, a.kolomiets@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-0098-2440>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ХАРЧУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. Метою статті є аналіз організаційно-правових засад забезпечення харчування в закладах загальної середньої освіти України з урахуванням сучасних нормативно-правових вимог і практичних механізмів їх реалізації. Авторами досліджено стан організації раціонального та якісного харчування дітей у ЗЗСО України, що є невід'ємною складовою забезпечення права дитини на охорону здоров'я, освіту й соціальний захист. Харчування в школах розглядається не лише як елемент повсякденної життєдіяльності учнів, а й як стратегічний чинник збереження національного потенціалу в умовах надзвичайної ситуації – повномасштабної війни. Проаналізовано нормативно-правові документи, що регламентують організацію шкільного харчування. Висвітлено багаторівневу систему фінансування, яка включає державні та місцеві бюджети, освітні субвенції, міжнародну гуманітарну допомогу, а також благодійні ініціативи. Систематизовано виклики, пов'язані з війною, як-от: руйнування харчоблоків, міграція населення, кадровий дефіцит, проблеми логістики й нерівномірність забезпечення регіонів. Розглянуто різноманітні організаційні моделі (традиційне приготування їжі в школах, кейтеринг, аутсорсинг, базові та опорні кухні) як приклади адаптації системи шкільного харчування до нових умов. Аналіз даних за 2023/2024 н. р. показав як позитивну динаміку охоплення дітей пільгових категорій гарячим харчуванням у більшості областей України, так і тривожні тенденції зниження цього показника в окремих областях. Зроблено висновок про необхідність уніфікації звітності, удосконалення контролю якості харчування та посилення ролі громад у цьому процесі. Адже забезпечення доступу до якісного шкільного харчування в умовах війни є не лише елементом гуманітарної політики, а й важливою умовою соціальної згуртованості, освітньої стабільності та збереження фізичного і психологічного здоров'я дітей.

Ключові слова: державна освітня політика, шкільне харчування, заклади загальної середньої освіти, війна, внутрішньо переміщені особи, міжнародна допомога, фінансування, санітарні норми.

JEL classification: I18, I22, H75.

DOI: 10.32987/2617-8532-2025-3-54-70.

Рациональне та якісне харчування дітей у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) є одним із ключових факторів формування здоров'я нації, підвищення ефективності освітнього процесу й забезпечення соціальної рівності. В умовах воєнного стану в Україні, який триває з 2022 р., питання організації шкільного харчування набуло особливої гостроти. Значну частину дітей переміщено до інших регіонів, велика кількість закладів освіти зазнали руйнувань, а ланцюги постачання продуктів харчування – серйозних збоїв.

На цьому тлі забезпечення доступу до безпечного, збалансованого та регулярного харчування стало не лише соціальним, а й гуманітарним і стратегічним викликом. Актуальність теми зумовлена потребою в адаптації існуючих моделей харчування до кризових умов, підвищенні ефективності використання фінансових ресурсів, впровадженні інноваційних організаційних форм (як-от аутсорсинг, кейтеринг, опорні кухні) та посиленні міжсекторальної взаємодії.

Забезпечення якісного харчування в ЗЗСО є ключовим компонентом політики охорони здоров'я, що безпосередньо впливає на фізичний розвиток, когнітивні здібності та академічні досягнення школярів. Останніми роками питання організації належного харчування в українських школах привернуло велику увагу завдяки як внутрішнім реформам, так і міжнародним рекомендаціям. Важливість забезпечення збалан-

сованого, безпечного й доступного харчування підкреслюється необхідністю створення такого освітнього середовища, яке сприятиме здоров'ю та благополуччю учнів. Харчові норми в школах слугують не лише механізмом профілактики хронічних захворювань і недоїдання, а й інструментом формування здорових харчових звичок упродовж усього життя. Незважаючи на зусилля на державному рівні щодо модернізації шкільних їдалень та впровадження нових рекомендацій щодо харчування, зберігаються відмінності в якості та доступності продуктів харчування між міськими й сільськими районами, а також між різними регіонами.

Упровадження національних стратегій реформування шкільного харчування вимагає застосування міждисциплінарного підходу, що охоплює державні установи, місцеві органи влади, освітян, медичних працівників і батьків. В Україні процес поліпшення шкільного харчування також перетинається з освітніми та соціальними реформами, що підкреслює необхідність системних і сталих рішень.

Метою статті є аналіз організаційно-правових засад забезпечення харчування в ЗЗСО України з урахуванням сучасних нормативно-правових вимог і практичних механізмів їх реалізації.

Останні наукові дослідження окреслюють багатоаспектний підхід до забезпечення якісного харчування в ЗЗСО України. Так, І. Лопушинський

і Н. Лопушинська [1] акцентують на управлінських підходах до реформування системи шкільного харчування, зокрема в контексті децентралізації. Водночас Л. Гейко та Т. Юрочко [2] аналізують міжнародний досвід і пропонують адаптувати принципи політики здорового харчування для молодших школярів. А. Коноваленко розглядає економічні чинники, що впливають на організацію харчування в ЗЗСО, включаючи джерела фінансування [3]. М. Гуліч і О. Петренко підкреслюють актуальність проблеми забезпечення потреб дітей з особливими дієтичними вимогами [4], а Л. Лабенська та Л. Філяніна [5] узагальнюють міжнародні та національні підходи до правового забезпечення права дитини на здорове харчування.

Зарубіжні науковці розглядають якісне шкільне харчування як частину ширшої стратегії створення здорового освітнього середовища. Зокрема, Дж. Коен, А. Гехт, Е. Хагер, Л. Тернер, К. Буркхолдер і М. Шварц [6] виконали систематизацію ефективних стратегій підвищення споживання страв у шкільних їдальнях, зокрема через залучення учнів до складання меню й поліпшення презентації їжі. Л. Роулінг і В. Джеффріс розглядають управлінські та моніторингові виклики в упровадженні концепції «шкіл, що сприяють здоров'ю» [7]. Водночас М. Стор, М. Нанні та М. Шварц [8] підкреслюють необхідність упровадження політики, що поєднує харчування й фізичну активність, а Г. Коль [9] висвітлює проблему глобальної фізичної інертності серед дітей, яка посилюється в умовах незбалансованого харчування. Разом із тим Р. Тейлор, В. Фармер та С. Кемерон [10] довели, що ак-

тивне шкільне середовище, зокрема ігрові майданчики й відповідна політика, стимулює загальну фізичну активність учнів.

Нормативно-правова база щодо організації шкільного харчування в Україні виступає правовим та інституційним підґрунтям, що забезпечує безпеку, якість і доступність продуктів харчування, які надаються в ЗЗСО, а також контроль над процесом організації харчування. Її сформовано на основі національного законодавства, постанов Кабінету Міністрів України та наказів Міністерства охорони здоров'я України й Міністерства освіти і науки України. Ця нормативно-правова база визначає роль та обов'язки центральних і місцевих органів влади, окреслює гігієнічні стандарти та встановлює вимоги до харчування з урахуванням вікових потреб дітей.

Варто зауважити: хоча нормативно-правова база, що регламентує шкільне харчування, частково враховує вимоги євроінтеграції та стандартизації, вона потребує подальшого вдосконалення в частині реалізації норм на практиці, контролю якості, фінансової прозорості й залучення місцевих громад. Тому системний аналіз сучасного стану шкільного харчування, джерел його фінансування та ролі міжнародної підтримки є надзвичайно актуальним і своєчасним у контексті забезпечення прав дитини та зміцнення стійкості освітньої системи України.

Розглянемо основні законодавчі акти, які регламентують організацію харчування в ЗЗСО України (таблиця).

Як бачимо, законодавча база закладає основу для реалізації права кожної дитини на якісне харчування в школах, проте її практичне засто-

Таблиця

Нормативно-правова база організації шкільного харчування в Україні

Нормативно-правовий документ	Регламентация питань організації шкільного харчування
Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX	Визначає, що харчування учнів у закладах освіти здійснюється згідно із чинним законодавством і що норми та порядок організації харчування учнів встановлюються Кабінетом Міністрів України. Заклад освіти несе відповідальність за організацію безпечного харчування (дотримання санітарних вимог, безпечності та якості продуктів)
Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження норм та Порядку організації харчування» від 24.03.2021 № 305	Ухвалює нові «Норми харчування» та «Порядок організації харчування» в закладах освіти (замінивши попередню постанову 2004 р.). Норми визначають енергетичну й поживну цінність страв за віковими групами учнів та частки БЖВ (білків, жирів, вуглеводів) у порціях. Порядок встановлює правила складання меню, обов'язкові продукти, розподіл прийомів їжі (сніданок, обід, вечеря), а також порядок контролю та відповідальності
Наказ Міністерства охорони здоров'я України «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти» від 25.09.2020 № 2205	Визначає гігієнічні вимоги до шкіл: умови приміщень харчоблоків, устаткування, питного режиму тощо. Передбачає, що учні отримують 3–4-разове гаряче харчування впродовж навчального дня. Керівник школи та шкільний медпрацівник мають щоденно контролювати якість продуктів (зберігання, дотримання технології приготування, термінів придатності) в їдальні й буфеті. Регламент забороняє вживання в шкільному буфеті певних нездорових продуктів і вимагає створення умов для харчування учнів з особливими дієтичними потребами (наприклад у разі непереносимості глютену чи лактози)
Наказ Міністерства економіки, торгівлі та сільського господарства України «Про затвердження Гігієнічних вимог до виробництва та обігу харчових продуктів на потужностях, розташованих у закладах загальної середньої освіти» від 03.12.2020 № 2532	Встановлює гігієнічні вимоги до організації роботи шкільних їдалень і буфетів – матеріалів, обладнання, процесів приготування та роздачі їжі. Зокрема, регламентує умови зберігання й транспортування харчових продуктів, чистоту посуду, маркування страв тощо. Деталізує вимоги до санітарно-гігієнічного забезпечення харчових потужностей у школі (обладнання харчоблоку, правила миття рук та одягу персоналу тощо)
Наказ Міністерства охорони здоров'я України «Про затвердження рекомендованого Примірною чотиритижневого сезонного меню для організації харчування дітей 6–18 років» від 08.02.2023 № 243	Затверджує типові чотиритижневе сезонне меню для одноразового (щоденного) гарячого харчування школярів віком 6–18 років. Меню враховує збалансованість страв і відповідає віковим потребам учнів. Наказ є рекомендацією для шкіл при плануванні меню (наприклад урахування сезонних овочів, фруктів, достатньої кількості білків, вуглеводів, вітамінів)

Складено авторами за: [11–15].

сування потребує подальшого вдосконалення. В Україні система фінансування шкільного харчування базується на використанні коштів державних і місцевих бюджетів, а також на залученні міжнародної підтримки. З урахуванням реалій війни серед останніх змін у системі шкільного харчування – розширення пільгових категорій дітей із додаванням внутрішньо переміщених осіб (ВПО) та дітей, один із батьків яких заги-

нув (пропав безвісти), помер під час захисту незалежності й суверенітету України.

Організація харчування в ЗЗСО України фінансується переважно за рахунок бюджетних коштів, міжнародної підтримки та благодійних і приватних ініціатив (рис. 1).

Державне фінансування здійснюється за допомогою кількох ключових механізмів (забезпечується покриття витрат на харчування учнів,



Рис. 1. Джерела фінансування шкільного харчування в Україні

Побудовано авторами.

зокрема для певних соціально вразливих груп).

Державні субвенції є основним фінансовим інструментом для покриття витрат на безкоштовне харчування учнів, які належать до соціально вразливих категорій. Це можуть бути:

- молодші школярі (до 4-го класу);
- діти з малозабезпечених чи багатодітних сімей;
- діти із числа внутрішньо переміщених осіб;
- діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування;
- діти з інвалідністю;
- діти із сімей учасників бойових дій, загиблих військовослужбовців.

Субвенції надаються на основі державних нормативів, які визначають обсяги фінансування для кожної категорії дітей. Завдяки субвенціям місцеві органи влади можуть організовувати безкоштовне харчування в школах для зазначених категорій учнів. Зокрема, освітня субвенція забезпечує виконання державних стандартів і норм щодо організації хар-

чування учнів у школах. Вона може включати кошти на:

- покриття витрат на основне харчування;
- поліпшення інфраструктури харчоблоків;
- упровадження нових стандартів харчування в школах, орієнтованих на здорове та збалансоване харчування.

Освітня субвенція може покривати не лише витрати на саму їжу, а й на навчання персоналу шкільних їдалень, організацію розподілу їжі, а також на проведення тренінгів для вчителів і медичних працівників із питань харчування учнів.

Окрім державних субвенцій на рівні всієї країни, з місцевих бюджетів також виділяються кошти для поліпшення якості харчування, модернізації харчоблоків, закупівлі сучасного обладнання та продуктів харчування. При цьому важливо, щоб місцеві органи самоврядування мали чітке уявлення про потреби своїх громад і відповідно коригували бюджетні

витрати на харчування школярів. Однак у певних випадках, у зв'язку з економічними проблемами, місцеві бюджети можуть не забезпечувати достатній рівень фінансування, що призводить до дефіциту коштів на забезпечення необхідних стандартів харчування.

У цьому контексті окрему увагу варто приділити платформі «Знаймо» [16], яка адмініструється ДНУ «Інститут освітньої аналітики» та виступає сучасним цифровим інструментом збору й обробки даних, спрямованих на підвищення прозорості й ефективності освітньої політики в Україні. Одним із ключових напрямів її функціонування є моніторинг організації якісного та безпечного харчування в ЗЗСО, що є важливим елементом забезпечення права дитини на здорове середовище навчання. Завдяки цій платформі відбувається систематизація інформації про стан харчоблоків, про відповідність меню сучасним нормам, про рівень забезпечення школярів збалансованими продуктами, а також виявлення проблемних аспектів у регіональному чи локальному вимірі. Такий підхід дає змогу мати об'єктивну картину забезпечення дітей належним харчуванням і формувати доказову базу для прийняття управлінських рішень на державному та місцевому рівнях.

Роль платформи «Знаймо» в реформуванні системи шкільного харчування полягає у створенні єдиного інформаційного середовища, що поєднує дані від шкіл, органів місцевого самоврядування й центральних органів влади. Завдяки цьому інструменту підвищується ефективність контролю дотримання стандартів

харчування, а також оперативність реагування на виявлені порушення.

Міжнародна допомога також посідає важливе місце в системі фінансування шкільного харчування в Україні, особливо в умовах економічних труднощів і фінансових обмежень під час повномасштабної війни з РФ. Вона надходить у вигляді фінансування, технічної підтримки, консультацій та інших видів допомоги, спрямованих на вдосконалення інфраструктури шкільного харчування й забезпечення дітей здоровим і збалансованим раціоном.

Найбільшу фінансову й технічну допомогу надають такі міжнародні організації:

- Всесвітня продовольча програма ООН (WFP), яка працює над забезпеченням харчування дітей, особливо в кризових регіонах. Вона підтримує програми шкільного харчування із забезпечення дітей безкоштовними сніданками чи обідами. WFP надає не лише продовольчу допомогу, а й ресурси для розвитку місцевої інфраструктури, закупівлі необхідних продуктів харчування, а також проводить навчання для вчителів та медичних працівників щодо правильного харчування. У рамках програми в Україні WFP надає допомогу школам, розташованим у східних регіонах нашої країни, де через бойові дії діти стикаються з дефіцитом якісного харчування.

- ЮНІСЕФ (Дитячий фонд ООН), що працює в Україні над підвищенням якості шкільного харчування, зокрема шляхом забезпечення збалансованого харчування для дітей і впровадження інноваційних стандартів. Фонд сприяє поліпшенню інфраструктури харчування в школах, допомагаючи реалізовувати нові стандарти здо-

рового харчування, а також надає методичні рекомендації та навчальні матеріали для школярів і педагогів. Проекти ЮНІСЕФ в Україні включають удосконалення програм харчування в школах для дітей з уразливих груп населення, таких як ВПО. У рамках цієї допомоги фонд не тільки надає фінансову підтримку, а й організовує навчання та розвиток відповідних навичок для педагогічного персоналу і працівників харчоблоків.

– Європейський Союз, який фінансує проекти, спрямовані на поліпшення якості харчування в школах, надаючи гранти та інвестиції в інфраструктуру й розвиток харчових стандартів. Програми ЄС також включають навчання для школярів і працівників шкіл щодо здорового харчування. ЄС підтримує впровадження нових стандартів шкільного харчування в Україні, фінансуючи модернізацію їдалень, закупівлю обладнання та продукції, а також організовує тренінги для педагогічного персоналу з поліпшення організації харчування.

Благодійні та приватні ініціативи є важливим додатковим джерелом фінансування й підтримки системи шкільного харчування в Україні. Оскільки коштів із державного бюджету часто не вистачає для вирішення всіх питань, пов'язаних з якісним харчуванням учнів, благодійні організації, фонди, приватні компанії та міжнародні корпорації також беруть активну участь у фінансуванні й оптимізації цього процесу.

Приватні ініціативи можуть значною мірою сприяти поліпшенню харчування в школах завдяки:

1) фінансовій підтримці меценатів, бізнесу і благодійних організацій, які можуть надавати кошти на мо-

дернізацію харчоблоків або закупівлю якісних продуктів;

2) інноваційним підходам під час запровадження нових технологій приготування їжі чи моделі управління харчуванням;

3) гнучким і швидким рішенням, що дає змогу оперативно реагувати на проблеми;

4) стимулюванню дотримання високих стандартів безпечності та корисності їжі;

5) пілотним проектам, де приватні структури виступають ініціаторами експериментів, які в разі успіху масштабуються державою;

6) реалізації державно-приватних проектів задля об'єднання ресурсів для досягнення довготривалого ефекту.

Ці ініціативи здебільшого з'являються у відповідь на проблеми, які не може бути повністю розв'язано за рахунок державного фінансування. Ідеться, наприклад, про низький рівень забезпечення шкіл якісними продуктами, відсутність сучасного обладнання чи спеціалізованих програм харчування для дітей з ООП.

Благодійні ініціативи в контексті підтримки шкільного харчування можуть включати різноманітні форми допомоги, такі як фінансування, надання харчових продуктів, спонсорство модернізації інфраструктури харчоблоків або освітні програми, спрямовані на здорове харчування.

Реальні кейси використання благодійних ініціатив у фінансуванні шкільного харчування зображено на рис. 2.

Попри досягнення останніх років, система організації харчування в ЗЗСО України зазнала значного негативного впливу повномасштабної війни:

Програма «Шкільний обід» від ЮНІСЕФ в Україні	ЮНІСЕФ упроваджує проекти для поліпшення якості харчування в школах, зокрема через фінансування та навчання. Одним із ключових аспектів цієї ініціативи є підтримка місцевих громад у розбудові інфраструктури харчування. В Україні програма допомогла модернізувати шкільні їдальні, забезпечити необхідне обладнання і тренінги для працівників їдалень
Благодійна програма «Школа майбутнього»	Одна з українських благодійних організацій спільно з приватними партнерами впроваджує ініціативи, спрямовані на модернізацію харчоблоків у школах. У рамках цього проекту проведено реконструкцію шкільних їдалень, закуплено нове обладнання та забезпечено харчування для дітей із малозабезпечених родин
Фонд «Майбутнє дітей»	Фонд співпрацює з місцевими органами влади для поліпшення якості харчування в школах. Він передає харчові продукти до районів, де діти часто не мають доступу до якісного харчування. У рамках програми організовується не тільки постачання продуктів, а й навчання для дітей та їхніх батьків щодо правильного харчування
Проект «Діти без голоду»	Реалізовано за підтримки міжнародних благодійних організацій і приватних підприємств. Проект мав на меті забезпечення харчуванням учнів у сільських районах України. Завдяки ініціативам таких фондів вдалося не лише поліпшити харчування, а й збільшити обсяги ресурсів для шкільних їдалень у малих громадах

Рис. 2. Використання благодійних ініціатив у фінансуванні шкільного харчування

Побудовано авторами.

загострилися існуючі проблеми та стали нові виклики, які потребують комплексного й термінового реагування на національному, регіональному та місцевому рівнях. Серед них:

- різке посилення регіональної нерівності (бойові дії, окупація окремих територій і постійна загроза обстрілів ускладнили або унеможливили надання харчування в школах відповідних областей);

- руйнування чи пошкодження інфраструктури харчоблоків (у багатьох школах, особливо в зоні активних бойових дій, кухні було зруйновано, обладнання – викрадено або знищено);

- перевантаження приймаючих регіонів через внутрішню міграцію (школи в безпечніших регіонах змушені обслуговувати значно більше учнів, зокрема дітей ВПО, що створює дефіцит ресурсів та брак місць в їдаль-

нях, спричиняє проблеми з логістикою харчування і зростання навантаження на персонал);

- кадровий дефіцит (частина персоналу шкільних кухонь евакуйована, мобілізована або втратила місце роботи через закриття шкіл);

- фінансова нестабільність і залежність від гуманітарної допомоги (війна призвела до скорочення місцевих бюджетів, що істотно ускладнило фінансування шкільного харчування);

- порушення логістичних ланцюгів постачання (через війну значно ускладнилася доставка продуктів харчування до шкіл, особливо в сільській місцевості);

- психологічний контекст (в умовах війни питання харчування набуває ще більшої значущості – і як фізіологічна потреба, і як елемент стабільності, безпеки й турботи).

Для розв'язання всіх цих проблем потрібний системний підхід, стратегічне планування, міжнародна підтримка та залучення громадських ініціатив. Забезпечення дітей якісним шкільним харчуванням у воєнний час – це не лише соціальна послуга, а життєво важлива інвестиція в стійкість, гідність і майбутнє нації.

На рис. 3 наведено статистичні дані за 2023/2024 н. р. щодо чисель-

ності учнів ЗЗСО в Україні, забезпечених безкоштовним і безкоштовним гарячим харчуванням.

Загалом по Україні харчуванням забезпечено понад 2,06 млн учнів ЗЗСО, з яких 1 297 911 осіб отримують безкоштовне харчування. З них понад 678 тис. учнів – це діти пільгових категорій, що отримують безкоштовне гаряче харчування. Отже, близько третини всіх школярів, які

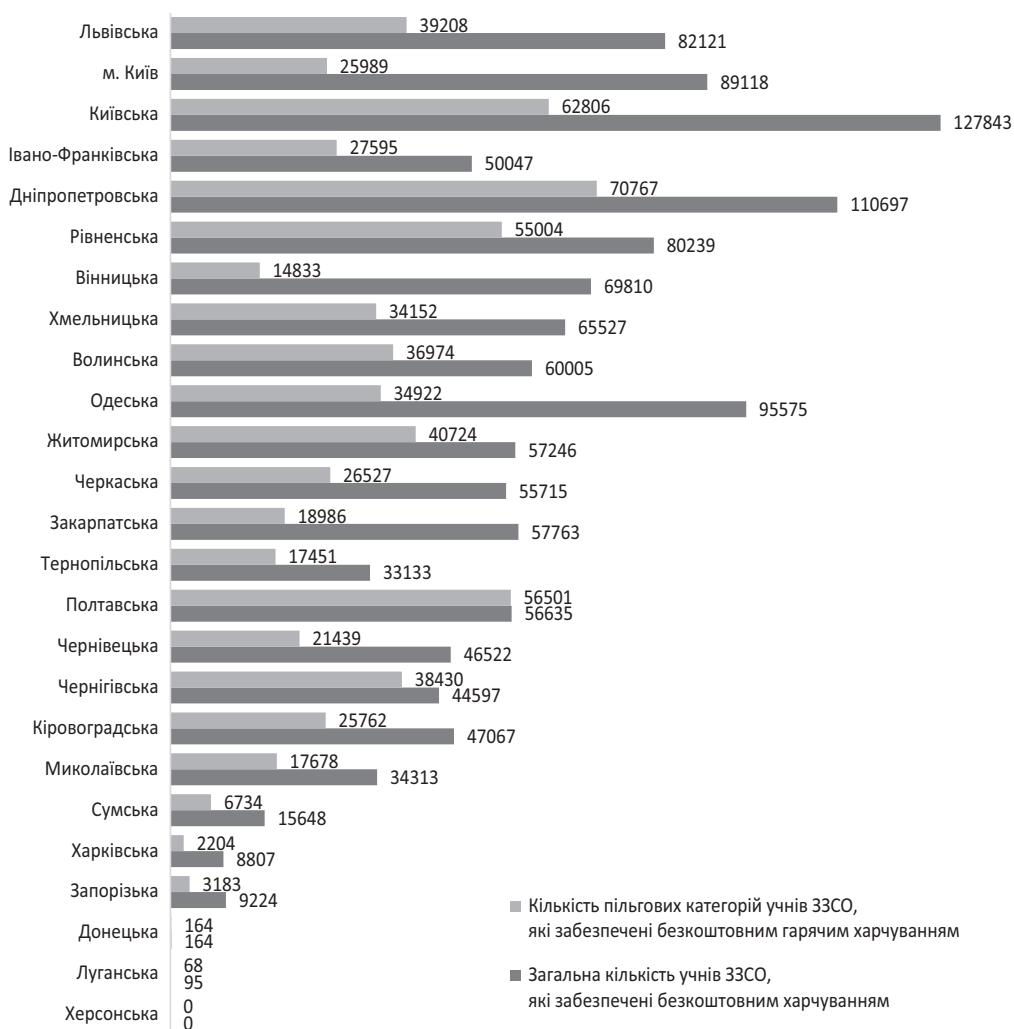


Рис. 3. Чисельність учнів ЗЗСО, забезпечених безкоштовним та безкоштовним гарячим харчуванням, за регіонами станом на 15.12.2024 р., осіб

Побудовано авторами за: [17].

харчуються, належать до пільгових категорій, а понад 60 % учнів отримують його безкоштовно. Це, зі свого боку, свідчить про істотну регіональну нерівномірність забезпечення безкоштовним харчуванням: у західних і центральних регіонах рівень такого забезпечення значно вищий, ніж у східних, що, крім демографічних чинників, відображає фінансові можливості місцевих бюджетів і доступність освітньої інфраструктури.

На рис. 4 показано кількість ЗЗСО в Україні за формами організації харчування: самостійно, через аутсорсинг і кейтеринг. Загалом по країні 7 205 ЗЗСО організовують харчування самостійно, 2 035 закладів – за допомогою аутсорсингу, а 1 231 заклад – через кейтеринг. Найпоширенішим способом є самостійне приготування їжі в межах закладу освіти, що охоплює більше половини загальної кількості шкіл. Аутсорсинг і кейтеринг застосовуються значно рідше, з помітними регіональними відмінностями.

Лідером за загальною кількістю ЗЗСО, які користуються кейтерингом, є Дніпропетровська область (210 закладів). Найбільше ЗЗСО, що працюють за принципом аутсорсингу, у Львівській області (329), м. Києві (320) та Івано-Франківській області (272). За кількістю шкіл із самостійною організацією харчування виділяються Вінницька (640), Львівська (567) й Одеська (488) області.

У Херсонській області не зафіксовано жодного ЗЗСО, що надає харчування в будь-який спосіб, а в Луганській і Донецькій областях самостійно в закладі освіти проводиться харчування лише в одному і двох ЗЗСО відповідно. У таких регіонах,

як Запорізька та Харківська області, закладів із харчуванням теж досить мало. Загалом дані демонструють значну нерівномірність між регіонами як у загальній кількості працюючих закладів освіти, так і в способах організації харчування. Це підкреслює необхідність уніфікації підходів та підтримки громад у модернізації системи шкільного харчування з урахуванням регіональної специфіки й логістичних викликів.

На рис. 5 зображено реалізацію моделей організації харчування в ЗЗСО за двома категоріями: базова кухня та опорна кухня (включно з отримувачами). Найбільше закладів із базовою кухнею зафіксовано у Вінницькій (688), Київській (581), Дніпропетровській (542) і Житомирській (514) областях. Київська та Хмельницька області мають найбільше опорних кухонь – 20 од., що свідчить про розвинену мережу централізованого постачання їжі.

Деякі області мають обмежене впровадження моделей харчування: у Донецькій, Луганській, Херсонській і Тернопільській областях ці моделі майже або зовсім не реалізовано. В Одеській області лише 11 базових кухонь та 8 опорних, тимчасом як у Рівненській області 474 базові кухні й лише 1 опорна, що свідчить про орієнтацію на автономну організацію харчування.

Окрему роль у централізованому приготуванні їжі відіграють фабрики-кухні, наявність яких зафіксовано лише в м. Києві (3) та Київській області (16). Це вказує на концентрацію сучасних централізованих харчоблоків у регіонах із більшою логістичною й інфраструктурною потужністю. Водночас переважна час-

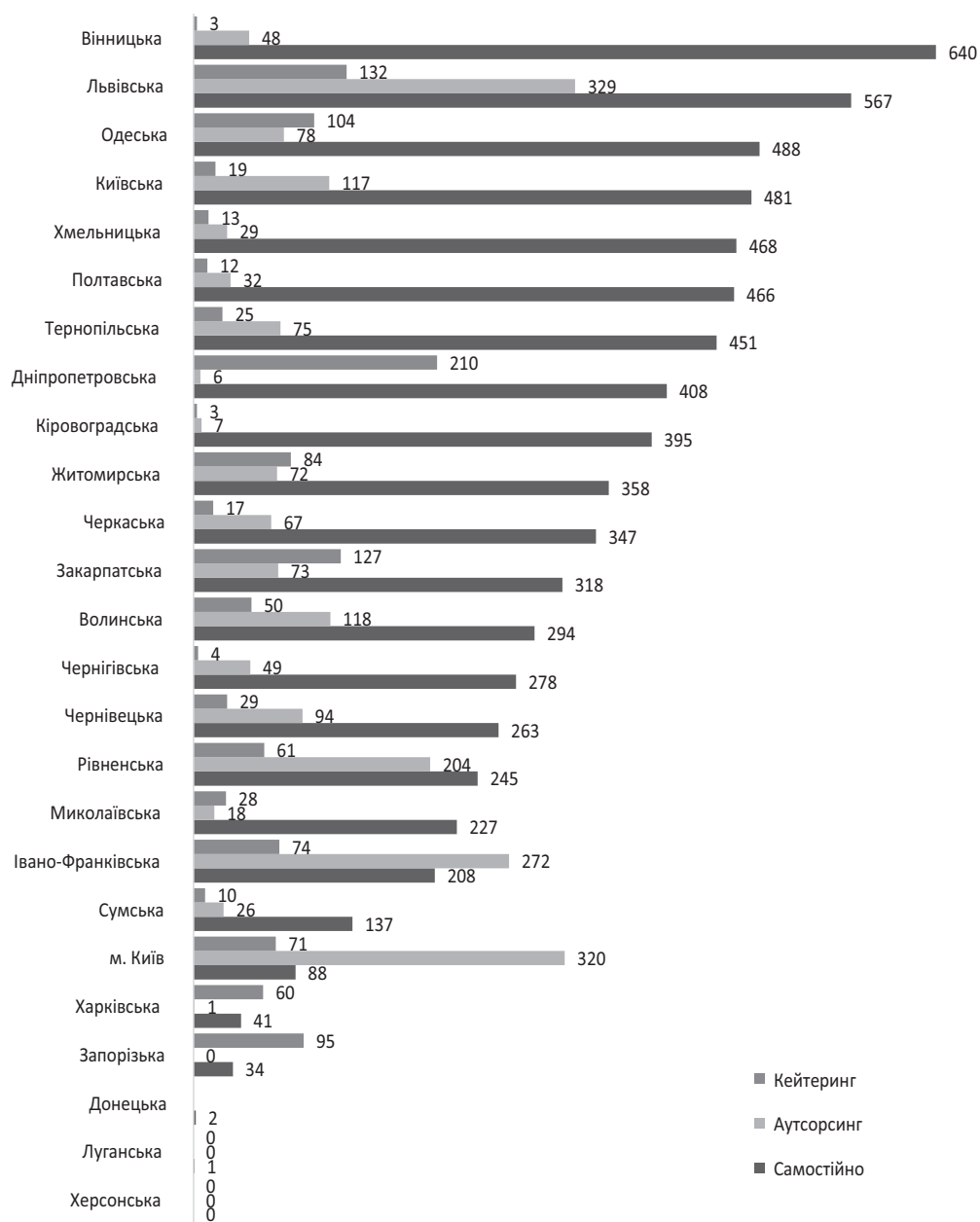


Рис. 4. Кількість ЗСО за способами організації харчування в регіональному розрізі станом на 15.12.2024 р., од.

Побудовано авторами за: [17].

тина областей України досі покладаються на традиційні шкільні кухні, що може впливати на якість і безпеку харчування.

Забезпечення якісного харчування в ЗСО є не лише обов'язком держави, а й одним із визначальних чинників соціальної стабільності та фор-

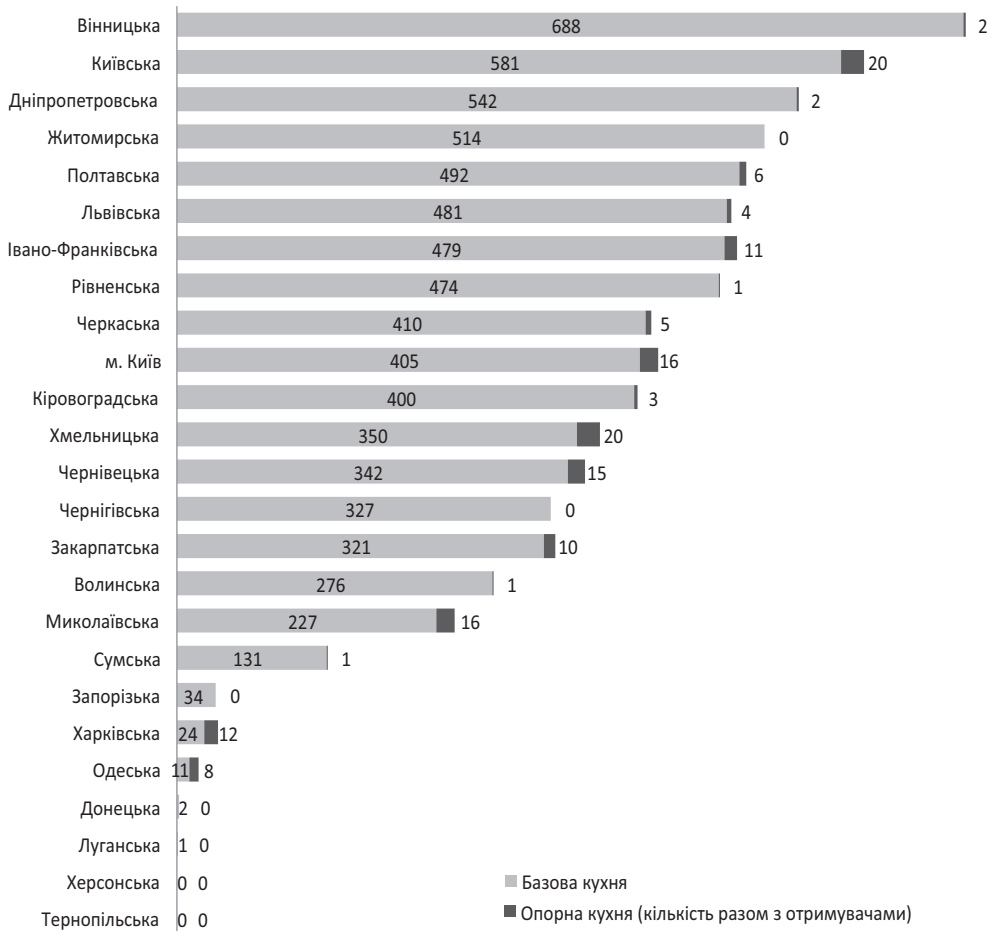


Рис. 5. Кількість ЗЗСО в регіональному розрізі за моделями харчування: базова й опорна кухні (станом на 15.12.2024 р.), од.

Побудовано авторами за: [17].

мування здорової нації, особливо в умовах воєнного стану. Позитивною динамікою є зростання охоплення дітей безкоштовним харчуванням, розширення моделей організації харчування та впровадження інноваційних підходів на рівні громад. Проте нерівномірність реалізації програм за регіонами, кадровий дефіцит, зношеність матеріально-технічної бази, логістичні бар'єри й залежність від гуманітарної допомоги залишаються критичними чинниками.

Умови війни в Україні серйозно ускладнили організацію харчування в школах. Через обстріли та бойові дії частина ЗЗСО втратили технічну можливість готувати їжу на місці, а логістичні труднощі й дефіцит пального порушили стабільне постачання продуктів. Інфляція та підвищення цін негативно вплинули на якість і різноманітність страв у меню. Значну частину фінансів було переспрямовано на оборону, що погіршило спроможність громад фінансувати

харчування. Водночас у багатьох регіонах бракує персоналу через евакуацію, мобілізацію та зруйновану інфраструктуру. Як наслідок зросло навантаження на школи безпечніших регіонів, що приймають учнів із постраждалих територій, але не завжди мають ресурс для їх належного харчування.

Отже, для поліпшення організації харчування в ЗЗСО України під час війни та в повоєнний період пропонуємо:

1) розробити й закріпити на законодавчому рівні спеціальні механізми забезпечення шкільного харчування під час воєнного стану та надзвичайних ситуацій. Це може включати спрощені процедури закупівлі продуктів, розширення можливостей для укладення контрактів із місцевими виробниками, а також створення мобільних пунктів харчування в громадах, де освітня інфраструктура зазнала руйнувань;

2) передбачити пільги для підприємств, які інвестують у сферу шкільного харчування, що сприятиме створенню конкурентного середовища, підвищенню якості послуг і зниженню навантаження на державний та місцеві бюджети;

3) розробити механізм організації мобільних харчоблоків або аутсорсингу харчування в разі руйнування шкільної інфраструктури;

4) включити в навчальні програми елементи здорового харчування й тренінги для батьків, що сприятиме формуванню культури раціонального харчування як у школі, так і за її межами та підвищить ефективність державних інвестицій у цю сферу.

Забезпечення раціонального та якісного харчування в ЗЗСО України

в умовах воєнного стану є не лише соціальним обов'язком держави, а й стратегічною інвестицією у фізичне та психоемоційне здоров'я дітей, стабільність освітнього середовища і майбутнє нації загалом. Проведений аналіз підтвердив, що чинна нормативно-правова база створює необхідне підґрунтя для організації шкільного харчування, однак її реалізація стикається з низкою практичних викликів, як-от: дефіцит ресурсів, регіональна нерівність, слабка координація між установами та обмеженість у реалізації контролю якості.

Фінансова модель, що ґрунтується на поєднанні державного, місцевого та міжнародного фінансування, продемонструвала як свою гнучкість, так і вразливість у кризових умовах. Позитивною тенденцією є розширення охоплення учнів пільгових категорій гарячим харчуванням і впровадження інноваційних підходів до організації харчового процесу, зокрема кейтерингу, аутсорсингу та створення базових кухонь. Однак регіональні диспропорції в доступі до якісного харчування зумовлюють потребу в уніфікації моніторингу, посиленні прозорості бюджетного розподілу та зміцненні управлінських механізмів.

Подальші дослідження доцільно зосередити на розробленні адаптивних моделей харчування для шкіл, які працюють у надзвичайних умовах – під час евакуації, відключень електроенергії, відсутності води тощо. Перспективними напрямками є: оцінка впливу шкільного харчування на успішність і психоемоційний стан учнів, а також аналіз гендерних та вікових особливостей харчових потреб у шкільному середовищі. Варто

також розширити дослідження практики європейських країн, які мають досвід кризового управління систе-

мою харчування у сфері освіти, з метою подальшої інтеграції вітчизняної політики в європейський простір.

Список використаних джерел

1. Лопушинський І., Лопушинська Н. Реформування системи шкільного харчування в Україні: управлінський аспект. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Сер. : Екологія. Публічне управління та адміністрування*. 2024. № 1 (5). С. 85–93. DOI: <https://doi.org/10.32782/2786-5681-2024-1.11>.
2. Гейко Л. І., Юрочко Т. П. Політика здорового харчування для дітей раннього шкільного віку в Україні: огляд літератури. *Інвестиції: практика та досвід*. 2020. № 15-16. С. 81–91. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2020.15-16.81>.
3. Коноваленко А. С. Економічні аспекти організації харчування дітей у загальноосвітніх закладах. *Вісник Хмельницького національного університету. Сер. : Економічні науки*. 2020. № 4. Т. 2. С. 233–239. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2020_4%282%29_42.
4. Гуліч М., Петренко О. Проблемні питання забезпечення харчуванням дітей з особливими дієтичними потребами в закладах освіти України. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 5 (39). С. 1195–1206. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5\(39\)-1195-1206](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5(39)-1195-1206).
5. Філяніна Л. А., Лабенська Л. Л. Право на здорове шкільне харчування: нормативно-правове регулювання, міжнародний та національний досвід. *Public health system in Ukraine and EU countries: realities, transformation, development vectors, perspectives*. Riga : Baltija Publishing, 2024. С. 672–694. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-497-9-32>.
6. Strategies to Improve School Meal Consumption: A Systematic Review / J. Cohen et al. *Nutrients*. 2021. Vol. 13, Iss. 10. DOI: <https://doi.org/10.3390/nu13103520>.
7. Rowling L., Jeffreys V. Challenges in the development and monitoring of Health Promoting Schools. *Health Education*. 2000. Vol. 100, Iss. 3. P. 117–123. DOI: <https://doi.org/10.1108/09654280010320929>.
8. Story M., Nannery M., Schwartz M. Schools and Obesity Prevention: Creating School Environments and Policies to Promote Healthy Eating and Physical Activity. *The Milbank Quarterly*. 2009. Vol. 87, Iss. 1. P. 71–100. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1468-0009.2009.00548.x>.
9. The pandemic of physical inactivity: global action for public health / H. Kohl et al. *The Lancet*. 2012. Vol. 380, Iss. 9838. P. 294–305. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60898-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60898-8).
10. School playgrounds and physical activity policies as predictors of school and home time activity / R. Taylor et al. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. 2011. Vol. 8. DOI: <https://doi.org/10.1186/1479-5868-8-38>.
11. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
12. Про затвердження норм та Порядку організації харчування у закладах освіти та дитячих закладах оздоровлення та відпочинку : постанова Кабінету Міністрів України від 24.03.2021 № 305. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2021-%D0%BF#Text>.
13. Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти : наказ Міністерства охорони здоров'я України від 25.09.2020 № 2205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text>.
14. Про затвердження Гігієнічних вимог до виробництва та обігу харчових продуктів на потужностях, розташованих у закладах загальної середньої освіти : наказ

Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 03.12.2020 № 2532. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1275-20#Text>.

15. Про затвердження рекомендованого Примірною чотиритижневого сезонного меню, рекомендованого для організації одноразового харчування дітей віком від 6 до 18 років в закладах освіти та інших організованих дитячих колективах на осінній період : наказ Міністерства охорони здоров'я України від 08.02.2023 № 243. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0243282-23#Text>.

16. Знаймо : вебсайт. URL: <https://znaimo.gov.ua/>.

17. Харчування у закладах загальної середньої освіти / М-во освіти і науки України. URL: https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/6c10cd85-b49c-4586-b6a0-d91e28656ff0/page/p_k4pg7czzjd.

Julia Irynevych

Ph. D. (Economics), SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine, j.irynevych@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1755-5240>

Ivan Gaiduk

Ph. D. (Economics), SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine, gaiduk94ivan@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3144-1469>

Tetiana Bochkareva

SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine, t.bochkareva@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-6520-5931>

Anna Kolomiets

SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine, a.kolomiets@iea.gov.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-0098-2440>

ORGANISATIONAL AND LEGAL ASPECTS OF PROVIDING MEALS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE

Abstract. *The purpose of the article is to analyse the organisational and legal foundations for ensuring the provision of meals in general secondary education institutions (GSEIs) in Ukraine, taking into account current regulatory requirements and practical mechanisms for their implementation. The authors examine the organisation of balanced and high-quality nutrition for children in Ukrainian GSEIs, which is an integral part of safeguarding the child's right to health care, education and social protection. School meals are considered not only as an element of pupils' daily life but also as a strategic factor in preserving national potential in the context of an emergency – the ongoing full-scale war. Regulatory and legal documents governing the organisation of school catering are analysed. The article highlights a multi-level financing system, including state and local budgets, educational subventions, international humanitarian assistance and charitable initiatives. The challenges arising from the war are systematised, such as the destruction of canteens, population displacement, staff shortages, logistical difficulties and uneven provision across regions. Various*

organisational models – traditional in-school cooking, catering, outsourcing, base and hub kitchens – are reviewed as examples of the adaptation of the school meals system to new conditions. Analysis of data for the 2023/2024 academic year demonstrates both positive dynamics in the coverage of children from eligible categories with hot meals in most Ukrainian regions and concerning declines in some areas. The article concludes that it is necessary to standardise reporting, improve quality control of school meals and strengthen the role of local communities in this process. Thus, ensuring access to quality school meals in wartime is not only an element of humanitarian policy but also an essential condition for social cohesion, educational stability and the preservation of children's physical and psychological health.

Keywords: state education policy, school nutrition, general secondary education institutions, war, internally displaced persons, international assistance, funding, sanitary standards.

References

1. Lopushynskiy, I., & Lopushynska, N. (2024). Reforming the school food system in Ukraine: administrative aspect. *Scientific Bulletin of Vinnytsia Academy of Continuing Education. Series "Ecology. Public Administration"*, 1(5), 85-93. DOI: <https://doi.org/10.32782/2786-5681-2024-1.11> [in Ukrainian].
2. Heiko, L., & Yurochko, T. (2020). Healthy diet policy for children of early school age in Ukraine: literature review. *Investytsiyi : praktyka ta dosvid*, 15-16, 81-91. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2020.15-16.81> [in Ukrainian].
3. Konovalenko, A. (2020). Economic aspects of children's nutrition organization in schools. *Herald of Khmelnytskyi National University. Economic sciences*, 4(2), 233-239. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2020_4%282%29_42 [in Ukrainian].
4. Gulich, M., & Petrenko, O. (2024). Problematic issues of providing food for children with special dietary needs in educational institutions in Ukraine. *Prospects and innovations of science*, 5(39), 1195-1206. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5\(39\)-1195-1206](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5(39)-1195-1206) [in Ukrainian].
5. Filianina, L., & Labenska, L. (2024). The right to healthy school meals: regulatory and legal regulation, international and national experience. In *Public health system in Ukraine and EU countries: realities, transformation, development vectors, perspectives*, 672-694. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-497-9-32> [in Ukrainian].
6. Cohen, J., Hecht, A., Hager, E., Turner, L., Burkholder, K., & Schwartz, M. (2021). Strategies to Improve School Meal Consumption: A Systematic Review. *Nutrients*, 13(10), 3520. DOI: <https://doi.org/10.3390/nu13103520>.
7. Rowling, L., & Jeffreys, V. (2000). Challenges in the development and monitoring of Health Promoting Schools. *Health Education*, 100(3), 117-123. DOI: <https://doi.org/10.1108/09654280010320929>.
8. Story, M., Nannery, M., & Schwartz, M. (2009). Schools and Obesity Prevention: Creating School Environments and Policies to Promote Healthy Eating and Physical Activity. *The Milbank Quarterly*, 87(1), 71-100. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1468-0009.2009.00548.x>.
9. Kohl, H., Craig, C., Lambert, E., Inoue, S., Alkandari, J., Leetongin, G., & Kahlmeier, S. (2012). The pandemic of physical inactivity: global action for public health. *The Lancet*, 380(9838), 294-305. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60898-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60898-8).
10. Taylor, R., Farmer, V., Cameron, S., Meredith-Jones, K., Williams, S., & Mann, J. (2011). School playgrounds and physical activity policies as predictors of school and home time activity. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8. DOI: <https://doi.org/10.1186/1479-5868-8-38>.

11. Verkhovna Rada of Ukraine. (2020). *On complete general secondary education* (Law No. 463-IX, January 16). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].
12. Verkhovna Rada of Ukraine. (2021). *On approval of the norms and the Procedure for organizing catering in educational institutions and children's health and recreation facilities* (Decree No. 305, March 24). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
13. Verkhovna Rada of Ukraine. (2020). *On approval of the Sanitary Regulations for institutions of general secondary education* (Order No. 2205, September 25). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text> [in Ukrainian].
14. Verkhovna Rada of Ukraine. (2020). *On approval of the Hygienic Requirements for the Production and Circulation of Food Products at Facilities Located in Institutions of General Secondary Education* (Order No. 2532, December 3). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1275-20#Text> [in Ukrainian].
15. Verkhovna Rada of Ukraine. (2023). *On approval of the recommended Sample Four-Week Seasonal Menu, recommended for organizing one-time meals for children aged 6 to 18 in educational institutions and other organized children's groups for the autumn period* (Order No. 243, February 8). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0243282-23#Text> [in Ukrainian].
16. Znaimo. (n. d.). Retrieved from <https://znaimo.gov.ua/> [in Ukrainian].
17. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n. d.). *Meals in general secondary education institutions*. Retrieved from https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/6c10cd85-b49c-4586-b6a0-d91e28656ff0/page/p_k4pg7czzjd [in Ukrainian].

Титаренко Н. В.

завідувач сектора 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 сектора 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>

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПОКАЗНИКІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІРИ*

Анотація. Статтю присвячено вивченню основних принципів реформування й організації освітньої галузі в країнах Європейського Союзу та Україні, виявленню відмінностей і спільних рис у ключових освітніх показниках (індикаторах). Проаналізовано принципи й тенденції розвитку освітніх систем. Доведено, що Україна як член європейської спільноти, реформуючи систему загальної середньої освіти, дотримується спільних з європейськими системами принципів і цінностей, фокусуючись на інноваційності, компетентнісному підході та стандартизації освітньої системи. Автори зосереджують увагу на порівняльному аналізі напряму стандартизації освіти, а саме вітчизняних показників (індикаторів) якості освіти та показників країн ЄС. Розуміння важливості стандартизації освіти в Україні підкреслюється створенням за підтримки міжнародних партнерів дашборду з освітніми показниками якості освіти загалом і загальної середньої освіти зокрема. За результатами дослідження, групи освітніх індикаторів збігаються за більшістю напрямів, оскільки охоплюють основні складові освітнього процесу: ресурси, структуру, організацію, доступ, результат. До відмінних напрямів було віднесено: фінансування (виділено в окрему групу в Україні, на відміну від ЄС, де про фінансування опосередковано свідчать певні показники, наприклад рівень забезпеченості учнів комп'ютерною технікою та обсяг фінансування заходів із підвищення кваліфікації педагогічних працівників); успіх і перехід (в Україні розглядається перехід між рівнями загальної середньої освіти, у країнах ЄС – перехід із загальної середньої освіти на вищі рівні й влаштування на роботу); моніторинг освіти (у країнах ЄС акцент робиться на співпраці всіх учасників освітнього процесу, наприклад участі батьків в організації освітньої діяльності учнів).

Ключові слова: освітня реформа, система освіти, Європейський Союз, Україна, освітні показники, стандартизація, політика, що базується на доказах.

JEL classification: I18.

DOI: 10.32987/2617-8532-2025-3-71-81.

* Статтю підготовлено в межах виконання НДР «Комплексне наукове дослідження з гармонізації освітньої адміністративної та статистичної звітності в Україні зі стандартами ЄС: методологія, інструментарій, імплементація» (державний реєстраційний № 0125U003553) за рахунок бюджетних коштів, спрямованих на забезпечення проведення державними науковими установами наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок за результатами державної атестації, відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 25 серпня 2025 року № 1174-25 «Про затвердження Переліку державних наукових установ, яким за результатами державної атестації спрямовуються бюджетні кошти у 2025 році, разом з відповідними обсягами фінансування для кожної державної наукової установи».

© Титаренко Н. В., Дронь Т. О., 2025

Актуальність порівняння освітніх показників України та Європи зумовлена потребою в інтеграції української освітньої системи в європейський освітній простір. В умовах глобалізації та європейської інтеграції важливе не тільки узгодження національних освітніх стандартів із міжнародними, а й забезпечення ефективного управління освітою, що відповідає сучасним вимогам розвитку суспільства. Порівняння освітніх показників дає змогу виявити основні проблеми та прогалини в освітній системі України, а також визначити напрямки її модернізації й адаптації до європейських стандартів.

Зокрема, освітні показники є необхідними для оцінки доступності та якості освіти в Україні порівняно з іншими європейськими країнами, а також для розроблення стратегії підвищення ефективності освітніх процесів. Зазначене зумовлює потребу в дослідженні міжнародного досвіду, виявленні найкращих практик та їх упровадженні в національну освітню систему. А це, у свою чергу, сприяє підвищенню міжнародної конкурентоспроможності українських освітніх установ.

Проблематика гармонізації українських і європейських показників освіти є предметом досліджень багатьох науковців – і вітчизняних, і зарубіжних. Так, Дж. Шрівер зі співавторами [1] вивчали традиції, системні розширення та виклики для реструктуризації європейських освітніх систем. С. Константінов акцентує на важливості гармонізації української освітньої системи з європейськими стандартами, зокрема шляхом узгодження освітніх результатів і освітніх про-

грам із міжнародними вимогами. У його дослідженнях особлива увага приділяється створенню умов для міжнародної співпраці в освіті [2]. У працях М. Євдокімової досліджується гармонізація української та європейських освітніх систем через адаптацію академічних спеціальностей і освітніх програм. Вона аналізує можливості інтеграції України в європейську освітню спільноту, зокрема в контексті Болонського процесу [3]. Дослідження І. Гамерської зосереджені на гармонізації оцінювання освітніх досягнень і процесів у рамках Болонського процесу, що також є важливою частиною адаптації української освітньої системи до європейських стандартів [4]. Згадані науковці вивчають різні аспекти гармонізації освітніх показників, зокрема адаптацію національних стандартів до європейських, порівняння методик оцінювання освітніх досягнень та вдосконалення управлінських практик у контексті європейської інтеграції.

У представленому науковому доборку ми зосередилися на системах освітніх індикаторів України та Європейського союзу, їх порівняльній характеристиці й аналізі особливостей освітньої діяльності в країнах ЄС у контексті реформування освіти. Зокрема, нами виявлено спільні та відмінні риси у групах показників якості освіти з метою виокремлення таких, що відсутні в переліку освітніх показників України, але можуть бути адаптовані для вдосконалення освітньої політики в Україні відповідно до європейських стандартів, змін пріоритетів в освітній політиці України, а саме реалізацію реформи «Нова українська школа» (НУШ).

На нашу думку, для ефективної інтеграції системи освіти України в європейський освітній простір є доцільним аналіз основних аспектів реформування освіти в країнах ЄС. В європейській системі освіти ключовою метою є надання базових компетенцій, необхідних учням у сучасних реаліях [5]. Розвиток загальної середньої освіти в ЄС базується на таких принципах:

- формування в учнів сукупності компетенцій, потрібних для успішної реалізації в житті;
- надання учням навичок для здатності жити в умовах постійних змін і викликів;
- закладання в учнів ключових характеристик особистості, які будуть вдосконалюватися протягом життєвого шляху.

У свою чергу, зміст шкільної освіти в країнах ЄС демонструє спільні тенденції розвитку, як-от:

1. Трансформація системи освіти, орієнтована на компетентнісні засади.

О. Марущак визначає поняття «компетентність» як сукупність пов'язаних когнітивних навичок та інших соціальних складових для ефективної участі особистості в різних сферах суспільного життя [6]. Для вимірювання компетентності, на думку науковиці, потрібні визначені й затверджені стандарти, а для демонстрування – контекст.

У 2006 р. Європейським парламентом і Радою ЄС було затверджено Європейську рамку ключових компетенцій для навчання впродовж життя [7], що регламентує параметри компетентнісного змісту освіти. Трансформація загальної середньої освіти в країнах ЄС здійсню-

ється відповідно до цього документа з урахуванням національних особливостей системи освіти кожної країни.

2. Формування демократичних цінностей.

Серед основних засад, завдяки яким зміст освіти формується на основі демократичних принципів, є такі:

- зміна в методах викладання навчального матеріалу (використання інтерактивних методів із застосуванням ІКТ у навчальному процесі, що є основою для формування в учнів умінь і навичок для подальшого використання на практиці);
- зміна в змісті освіти (контекст змісту національної системи освіти зазнає змін, враховуючи взаємозв'язки процесів, що відбуваються в країнах ЄС зокрема і світу загалом);
- зміна на користь інтеграційних підходів (у навчальному процесі, крім вивчення окремих предметів, активно застосовується міжпредметний підхід).

Таким чином, є підстави стверджувати, що формування демократичних цінностей в освіті є однією з ознак європейського виміру. Запровадження європейських орієнтирів у національні системи освіти дає можливість модернізувати освітні системи завдяки прийняттю демократичних цінностей. Це уможливорює ефективне функціонування цих систем поряд з іншими країнами Європи та світу.

3. Стандартизація освітніх систем.

Міжнародна організація зі стандартизації (International Organization for Standardization, ISO) визначає стандарт як «документ, що запроваджує правила, інструкції та характеристики для проведення діяльності й визначає результати цієї діяльності

з метою досягнення оптимального рівня порядку в конкретному контексті» [8]. З огляду на зазначене, ми зупиняємося на такому визначенні стандарту: це нормативно-правовий чи технічний документ, що встановлює вимоги до продукції, процесу або послуги з метою забезпечення їх відповідності певним критеріям якості, безпеки, взаємозамінності та ефективності. Стандартизація, у свою чергу, означає процес розроблення, упровадження й застосування стандартів, спрямований на забезпечення узгодженості, раціоналізації та оптимізації процесу, його організації й управління.

У контексті освітньої сфери, стандарт – це нормативний документ, що встановлює вимоги до змісту, структури, рівня навчальних досягнень, які мають бути засвоєні учнями на певному етапі навчання. А стандартизація – це процес розроблення, упровадження й удосконалення освітніх стандартів, спрямований на забезпечення якості та доступності освіти, її відповідності сучасним науковим, технологічним і соціально-економічним викликам.

Стандарти в освіті є характерною ознакою функціонування систем освіти в країнах, зокрема ЄС, із різним ступенем централізації / децентралізації управління та фінансування цієї сфери. У таких освітніх системах стандартизація:

- є рушійною силою запровадження системи показників (індикаторів) якості освіти;
- забезпечує індивідуальне засвоєння змісту освіти, акцентуючи на тому, що учень має знати й уміти;
- забезпечує рівний доступ до освіти всіх верств населення;

- є інструментом для балансу між потребою в якості освіти та задоволенням особистісних потреб учнів;
- уможливорює моніторинг якості національної системи освіти;
- покликана розвантажити зміст освіти [8].

У країнах ЄС складовими моделі освітнього стандарту є:

- стандарт предметних галузей, що визначають обов'язковий мінімум змісту навчальних програм;
- базовий навчальний план, який розподіляє навчальний час за предметними галузями / предметами;
- вимоги до рівня успішності учнів;
- перелік загальних цілей і цілей навчання окремих предметів.

Система показників (освітніх індикаторів), на нашу думку, є одним з основних елементів, що уможливорює як контроль дотримання стандартів освіти, так і порівняння стану функціонування освітніх систем різних країн світу, зокрема ЄС. В Україні також розуміють важливість освітніх індикаторів, систему яких представлено у вигляді дашборду. Платформу для нього створено у співпраці зі шведсько-українською програмою Polaris «Підтримка багаторівневого врядування в Україні», за підтримки SALAR International. 20 травня 2025 р. Міністерство освіти і науки України презентувало оновлену версію дашборду освітніх індикаторів – сучасного аналітичного онлайн-інструмента, призначеного для комплексного моніторингу та оцінювання стану системи загальної середньої освіти в Україні [9].

Напрями реформування освіти в міжнародному й вітчизняному освітньому просторі мають спільні та відмінні риси. Одним з основних

елементів реформування освіти в Україні є її фінансування. Натомість у країнах ЄС фінансування освіти регулюється відповідно до окремих законодавчих актів, що не розглядається в загальному контексті реформування освіти [10].

Спільними напрямами в реформуванні освітньої галузі України та країн ЄС є фокусування на інноваційних підходах у викладанні навчальних предметів, навчання учнів потрібних у повсякденному житті навичок і компетенцій та виховання учнів у контексті демократичних цінностей. А головне, що реалізує принципи стандартизації, це використання освітніх індикаторів, які дають змогу фіксувати стан функціонування системи та якість власне освіти в порівнянні.

В ЄС розроблено 16 індикаторів якості освіти, об'єднаних у чотири групи, що характеризують головні сфери освітньої системи (рис. 1).

До індикаторів рівня досягнень належать показники успішності учнів з математики, читання, природничих наук, інформаційних і комунікаційних технологій, іноземних мов, суспільствознавства; до індикаторів ресурсів і структури – показники освіти та підготовки вчителів, охоплення дошкільною освітою, чисельність учнів на один комп'ютер, освітні витрати на одного учня; до інди-

каторів успіху та переходу – чисельність учнів, що залишили навчання, тих, які здобули повну загальну середню освіту, а також учнів, що здобувають освіту в закладах вищої освіти; до індикаторів моніторингу шкільної освіти – показники управління шкільною освітою та її оцінювання, а також участь батьків в освітньому процесі.

Для порівняння показників якості освіти розглянемо також групи освітніх індикаторів, що використовуються для визначення якості освіти у вітчизняній освітній системі (рис. 2).

До першої групи «Ефективність ЗЗСО, результати навчання» віднесено такі індикатори:

- інформація про учнів, які здобувають повну загальну середню освіту;
- якість освіти випускників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО);
- вплив гендерного показника на освіту.

До другої групи «Фінансові ресурси» включено такі індикатори:

- частка бюджетних видатків, що витрачається на загальну середню освіту;
- частка поточних, річних видатків у ЗЗСО за категоріями капітальних видатків;
- частка поточних, річних видатків у ЗЗСО за категоріями поточних видатків;



Рис. 1. Групи індикаторів якості освіти в ЄС

Побудовано авторами за: [11].

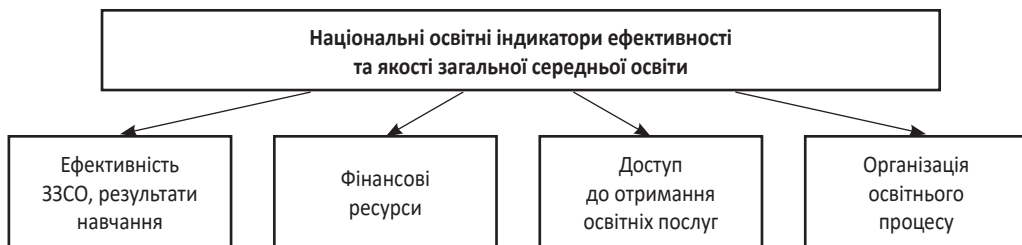


Рис. 2. Групи національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти

Побудовано авторами за: [12].

– частка учнів, які користуються безплатним харчуванням.

До третьої групи «Доступ до отримання освітніх послуг» віднесено такі індикатори:

- інформація про учня в загальній середній освіті;
- перехід з основної школи до старшої;
- учні з особливими освітніми потребами.

До четвертої групи «Організація освітнього процесу» включено такі індикатори:

- чисельність учнів і вчителів у ЗЗСО;
- забезпечення ЗЗСО педагогічними працівниками;
- інформація про вчителя ЗЗСО;
- ступінь використання в навчанні ІКТ;
- матеріально-технічне забезпечення ЗЗСО;
- підвезення учнів до ЗЗСО.

У структурі національних і європейських освітніх індикаторів помітні як спільні, так і відмінні ознаки. Зокрема, вітчизняна система оцінювання ефективності діяльності закладів освіти враховує вплив гендерного чинника та особливості контингенту учнів, які здобувають повну загальну середню освіту. Водночас європейські індикатори визначають ефективність

освітніх установ переважно на основі рівня успішності здобувачів освіти з окремих навчальних предметів.

Національна система освітніх показників охоплює розподіл бюджетних коштів за різними категоріями й рівнями освіти, тимчасом як європейські індикатори, крім цього, враховують забезпеченість учнів комп'ютерною технікою та обсяг фінансування заходів із підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Спільним критерієм оцінювання в українській і європейській системах є показник витрат на одного учня.

У національній системі освіти доступність освітніх послуг оцінюється за показниками переходу учнів із базової школи до старшої. Натомість в європейській системі для цього використовуються індикатори освітньої успішності та динаміки переходу між рівнями освіти, зокрема частка учнів, які завершили навчання, а також чисельність осіб, що не здобули повної загальної середньої освіти, тощо. Оскільки реформа НУШ в Україні передбачає чітке розмежування отримання освіти на кожному з її рівнів, перелік цієї групи індикаторів потребує коригування.

Згідно з європейськими індикаторами, якість організації освітнього процесу оцінюється на основі ефек-

тивності управлінських процесів у сфері освіти, а також залученості батьків до навчального процесу. Водночас національна система показників зосереджується на таких аспектах, як співвідношення чисельності учнів і вчителів, середня наповнюваність класів і рівень матеріально-технічного забезпечення закладів освіти. Співпраця всіх учасників освітнього процесу та залучення батьків мають спонукати розробників національних освітніх індикаторів до трансформації й цієї групи індикаторів, відповідно до реалій реформування загальної середньої освіти України.

На нашу думку, інтеграція передового європейського досвіду в українську систему освіти в контексті зіставлення показників якості є важливим кроком для підвищення ефективності освітнього процесу та його відповідності сучасним викликам. Враховуючи європейський досвід, адаптація інноваційних методів навчання має бути пролонгована в часі. До інноваційних методів навчання ми відносимо активне використання компетентнісного підходу, персоналізоване й інтегроване навчання, проблемно-орієнтовані та інтерактивні методи. Окрему увагу, на наш погляд, варто приділити вдосконаленню механізмів підвищення кваліфікації педагогів, що має відбуватися на основі безперервного професійного розвитку, запровадження програм обміну досвідом, цифрового навчання й інтеграції міжнародних практик педагогічної майстерності. Важливим напрямом є також розширення доступу до сучасних освітніх технологій, що включає модернізацію матеріально-технічної бази закладів освіти, запровадження цифро-

вих платформ і адаптацію навчальних програм до вимог цифрової епохи. Для відстеження результативності таких трансформацій система національних освітніх індикаторів також повинна зазнати трансформації з урахуванням запровадження реформи НУШ та європейського досвіду формування наборів освітніх індикаторів. Упровадження таких заходів сприятиме підвищенню якості освітніх послуг, їх відповідності європейським стандартам і забезпеченню конкурентоспроможності випускників вітчизняної освітньої системи на міжнародному рівні.

Порівняння українських та європейських систем освітніх показників є актуальним і важливим у контексті стратегічного планування, євроінтеграції України та прийняття ефективних управлінських рішень. Такий аналіз забезпечує комплексне розуміння переваг і недоліків національної системи освіти та дає змогу коригувати напрями її розвитку відповідно до міжнародних стандартів, які реалізуються, зокрема, через освітні індикатори. Гармонізація освітніх індикаторів сприятиме поліпшенню якості освіти, забезпеченню її доступності й ефективності, що є ключовими умовами для інтеграції України в європейський освітній простір. Урахування європейських підходів до оцінювання освітніх процесів допоможе вдосконалити механізми фінансування, оптимізувати управлінські рішення в освіті та впроваджувати найкращі практики моніторингу й оцінювання навчальних результатів. Це, у свою чергу, сприятиме формуванню освітньої політики, орієнтованої на стале зростання, інноваційність та конку-

рентоспроможність на міжнародному рівні. Узгодження національних освітніх індикаторів з європейськими стандартами дасть змогу ефективніше використовувати ресурси, підвищить прозорість і підзвітність освітньої системи, що необхідно для забезпечення довіри з боку суспільства та міжнародних партнерів. У довгостроковій перспективі такий підхід сприятиме інтеграції випускників українських закладів освіти в європейський ринок праці й систему вищої освіти, що є важливим чинником соціально-економічного розвитку країни та її конкурентоспроможності в умовах глобалізації.

Отже, європейська система освіти базується на компетентнісному підході, формує в учнів демократичні цінності та реалізує стандартизацію в освітній галузі. Це дає змогу організовувати систему освіти, фіксувати стан її функціонування й порівнювати та виявляти особливості систем освіти країн ЄС. Україна як

член європейської спільноти, реформуючи систему загальної середньої освіти, дотримується спільних з європейськими системами принципів і цінностей, а саме фокусування на інноваційності, компетентнісному підході та стандартизації освітньої системи. Останнє підтверджується, наприклад, започаткуванням платформи освітніх показників (індикаторів) – дашборду. Перелік показників (індикаторів) якості освіти України та їх порівняння з переліком ЄС дає підстави говорити про потребу в його вдосконаленні, що слід зробити з урахуванням європейських показників і зміни пріоритетів освітньої політики відповідно до реформи НУШ (зокрема висвітлення ролі батьків в організації освітньої діяльності учнів під час навчального процесу). Таким чином, гармонізація переліку освітніх показників (індикаторів) України та ЄС має стати важливим напрямком подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел

1. Schriewer J., Orivel F., Swing E. European Educational Systems: The Framework of Tradition, Systemic Expansion and Challenges for Restructuring. *Problems and Prospects of European Education* / E. S. Swing, J. Schriewer, F. Orivel (Eds.). Westport : Greenwood Publishing Group, Inc., 2000. P. 1–20. URL: https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780313005633_A47348282/preview-9780313005633_A47348282.pdf.
2. Константинов С. Гармонізація освіти України з європейським освітнім простором. *Нове українське право*. 2023. № 4. С. 113–119. DOI: <https://doi.org/10.51989/NUL.2023.4.15>.
3. Євдокімова М. О. Адаптація української освітньої системи до європейського освітнього простору. *Модернізація вищої освіти та забезпечення якості освітньої діяльності в умовах європейської інтеграції*: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., м. Харків, 18 жовт. 2024 р. Харків : ДБТУ, 2024. С. 58–59. URL: <https://repo.btu.kharkov.ua/handle/123456789/58722>.
4. Гамерська І. Упровадження нових технологій як один з напрямів гармонізації освітніх систем. *Наука і освіта*. 2014. № 3. С. 45–50. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/5959/1/Khamerska.pdf>.
5. Локшина О. І. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2011. 45 с. URL: <https://lib>.

iitta.gov.ua/id/eprint/7121/3/11LOIKES-1-%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%82_%D0%90%D0%B2%D1%82.pdf.

6. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*. 2016. № 11. С. 97–108. URL: <https://tinyurl.com/ft8m6jn>.

7. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*. 2006. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>.

8. Локишина 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>.

9. Зовнішньо переміщені особи: учні та педагогічний персонал ЗЗСО / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». URL: https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/6c10cd85-b49c-4586-b6a0-d91e28656ff0/page/p_8myjffl9jd.

10. Khder Y. Designing effective monitoring and evaluation of education systems for 2030: A global synthesis of policies and practices UNESCO Education Sector Division for Policies and Lifelong Learning Systems (ED/PLS) Section of Education Policy (ED/PLS/EDP. URL: https://www.academia.edu/34653270/Designing_effective_monitoring_and_evaluation_of_education_systems_for_2030_A_global_synthesis_of_policies_and_practices_UNESCO_Education_Sector_Division_for_Policies_and_Lifelong_Learning_Systems_ED_PLS_Section_of_Education_Policy_ED_PLS_EDP.

11. Реформа НУШ як складова євроінтеграції України: освітні індикатори оцінки успішності реформи : аналіт. записка / Г. М. Терещенко та ін. ; ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2023. 98 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/12/az_indikatori_nush_%D1%94vointegracziya.pdf.

12. Education at a Glance 2023: OECD Indicators. *OECD*. DOI: <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.

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>

COMPARATIVE ANALYSIS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INDICATORS: UKRAINIAN AND EUROPEAN DIMENSION

Abstract. *The article is devoted to the study of the main principles of reforming and organising the educational sector in the countries of the European Union and Ukraine, as well as to identifying differences and common features in key educational indicators. The paper analyses the fundamental principles and trends in the development of educational systems. The study demonstrates that Ukraine, as a member of the European community, while reforming its general secondary education system, adheres to the same principles and values as the European education systems, focusing on innovation, a competence-based approach, and the standardisation of the education system. The authors focus on the comparative analysis of the education standardisation process, namely, the comparison of national indicators of education quality with those of the European Union. The importance of education standardisation in Ukraine is underscored by the creation, with the support of international partners, of a dashboard presenting education quality indicators for the education system as a whole and for general secondary education in particular. The results of the study show that groups of educational indicators largely coincide, as they cover the main components of the educational process: resources, structure, organisation, access and results. The identified differences include: funding (in Ukraine this is highlighted as a separate group, whereas in the EU it is reflected indirectly through indicators such as pupils' access to ICT and funding for teacher professional development); achievement and transition (in Ukraine this refers to transitions between levels of general secondary education, while in EU countries it focuses on transition from secondary to higher education and employment), and education monitoring (EU countries place significant emphasis on cooperation among all participants in the educational process, such as parents' involvement in organising pupils' learning activities).*

Keywords: *educational reform, education system, European Union, Ukraine, educational indicators, standardisation, evidence-based policy.*

References

1. Schriewer, J., Orivel, F., & Swing, E. (2000). European Educational Systems: The Framework of Tradition, Systemic Expansion and Challenges for Restructuring. In *Problems and Prospects of European Education* / E. S. Swing, J. Schriewer, F. Orivel (Eds.). Westport: Greenwood Publishing Group, Inc. Retrieved from https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780313005633_A47348282/preview-9780313005633_A47348282.pdf.
2. Konstantinov, S. (2023). Harmonization of Education in Ukraine with The European Education Area. *New Ukrainian Law*, 4, 113-119. DOI: <https://doi.org/10.51989/NUL.2023.4.15> [in Ukrainian].
3. Yevdokimova, M. (2024). Adaptation of the Ukrainian educational system to the European Education Area. *Modernization of higher education and ensuring the quality of*

educational activities in the context of European integration, Proceedings of the International Scientific and Methodological Conference. Kharkiv. Retrieved from <https://repo.btu.kharkov.ua/handle/123456789/58722> [in Ukrainian].

4. Hamerska, I. (2014). Implementation of new technologies as one of the directions of educational systems harmonization. *Science and Education*, 3, 45-50. Retrieved from <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/5959/1/Khamerska.pdf> [in Ukrainian].

5. Lokshyna, O. (2011). *Trends in the development of school education content in European Union countries*. (Extended abstract of Doctor's thesis). The Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine. Kyiv. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7121/3/11LOIKES-1-%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%82_%D0%90%D0%B2%D1%82.pdf [in Ukrainian].

6. Marushchak, O. (2016). The concept of the competence in the pedagogical activity. *Creative Pedagogy*, 11, 97-108. Retrieved from <https://tinyurl.com/ft8m6jn> [in Ukrainian].

7. The European Parliament and the Council of the European Union. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>.

8. Lokshyna, O. (2017). Reforms to extend the duration of school education in EU countries: from the experience of implementation. *Ukrainian Educational Journal*, 3, 43-53. Retrieved from <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/546> [in Ukrainian].

9. SSI "Institute of Educational Analytics". (n. d.). *Externally displaced persons: students and teaching staff of general secondary education institutions*. Retrieved from https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/6c10cd85-b49c-4586-b6a0-d91e28656ff0/page/p_n6segyixjd [in Ukrainian].

10. Khder, Y. (n. d.). *Designing effective monitoring and evaluation of education systems for 2030: A global synthesis of policies and practices UNESCO Education Sector Division for Policies and Lifelong Learning Systems (ED/PLS) Section of Education Policy (ED/PLS/EDP*. Retrieved from https://www.academia.edu/34653270/Designing_effective_monitoring_and_evaluation_of_education_systems_for_2030_A_global_synthesis_of_policies_and_practices_UNESCO_Education_Sector_Division_for_Policies_and_Lifelong_Learning_Systems_ED_PLS_Section_of_Education_Policy_ED_PLS_EDP.

11. Tereshchenko, H., Denysiuk, O., Tytarenko, N., Tkachenko, V., & Dron, T. (2023). *The NUS reform as part of Ukraine's European integration: educational indicators for assessing the success of the reform*. Kyiv. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/12/az_indikatori_nush_%D1%94vointegracziya.pdf [in Ukrainian].

12. OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. DOI: <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.

Леснікова М. В.

кандидат економічних наук, старший науковий співробітник, завідувач сектора професійної освіти ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, conversat95@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2802-973X>

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОСВІТНЬОЇ СТАТИСТИКИ У СФЕРІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА УКРАЇНИ*

Анотація. У статті виконано порівняльний аналіз статистичних показників фахової передвищої освіти (ФПО) в Україні та країнах ЄС, зокрема в частині методології збору, наборів даних і розрізів, за якими вони збираються. Визначено, що ФПО (короткий цикл вищої освіти, КЦВО) відіграє ключову роль у формуванні людського капіталу й підвищенні конкурентоспроможності економіки, у забезпеченні ринку праці кадрами прикладного профілю та в їх швидкому працевлаштуванні, можливості продовження навчання для здобуття вищої освіти. Розглянуто підходи, які використовуються Євро-статом у межах збору даних UOE (UNESCO-UIS/OECD/EUROSTAT), а також практики збору інформації в Україні в межах державного статистичного спостереження «Мережа та діяльність закладів освіти». Встановлено, що статистичні дані щодо ФПО в Україні та КЦВО в країнах ЄС збираються з адміністративних реєстрів за однаковими складовими. Проте є розбіжності у структурі й деталізації збору статистичних даних, зокрема за показниками здобувачів, вступників, випускників, педагогічного персоналу, студентської мобільності. Визначено, що в статистиці ФПО України відсутні такі розрізи: диференціація за типами програм КЦВО (академічна, професійна); показники за віковими групами, типами закладів, інтенсивністю участі, статусом зайнятості педагогічного персоналу; показники студентської та кредитної мобільності випускників. Запропоновано шляхи гармонізації статистичної системи ФПО України з європейською – через розширення розрізів даних, уніфікацію класифікацій, оновлення методологічної бази статистичних спостережень у сфері ФПО відповідно до стандартів Євростату, удосконалення адміністрування збору й опрацювання інформації. Стаття підкреслює роль достовірної освітньої статистики у формуванні ефективної політики у сфері ФПО та інтеграції України в єдиний європейський освітній простір. Результати дослідження може бути використано під час розроблення інструментів моніторингу для оцінювання ефективності реформ ФПО в Україні.

Ключові слова: освітня статистика, фахова передвища освіта, короткий цикл вищої освіти, статистичні показники, порівнянність даних, розрізи даних.

JEL classification: J24, J69, P46.

DOI: 10.32987/2617-8532-2025-3-82-93.

* Статтю підготовлено в межах виконання НДР «Комплексне наукове дослідження з гармонізації освітньої адміністративної та статистичної звітності в Україні зі стандартами ЄС: методологія, інструментарій, імплементація» (державний реєстраційний № 0125U003553) за рахунок бюджетних коштів, спрямованих на забезпечення проведення державними науковими установами наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок за результатами державної атестації, відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 25 серпня 2025 року № 1174-25 «Про затвердження Переліку державних наукових установ, яким за результатами державної атестації спрямовуються бюджетні кошти у 2025 році, разом з відповідними обсягами фінансування для кожної державної наукової установи».

© Леснікова М. В., 2025

У міжнародному контексті фахова передвища освіта (ФПО) є важливим елементом освітніх систем, оскільки забезпечує підготовку кадрів прикладного профілю, затребуваних ринком праці. ФПО поєднує академічну базу з практичною підготовкою, сприяє розвитку прикладних компетентностей, створює умови для мобільності здобувачів і взаємного визнання кваліфікацій в європейському освітньому просторі. Завдяки цьому вона виконує стратегічну роль у формуванні людського капіталу та підвищенні конкурентоспроможності економіки. ФПО відповідає програмам п'ятого освітнього рівня за Міжнародною стандартною класифікацією освіти (МСКО 2011) – короткий цикл вищої освіти [1; 2, п. 207, 210]. У країнах Європейського Союзу ФПО має усталені інституційні форми та різноманітні кваліфікації (BTS у Франції, Técnico Superior в Іспанії, Reifeprüfung в Австрії тощо), які демонструють високий рівень інтеграції освітніх програм із потребами економіки [3]. Натомість в Україні система ФПО активно реформується, наближаючись до європейських стандартів і відповідаючи викликам сучасного ринку праці й потребам розвитку людського капіталу.

У зв'язку з інтеграційними процесами особливої ваги набуває порівняння української системи ФПО з аналогічними освітніми рівнями країн ЄС. Актуальність дослідження зумовлена кількома чинниками. По-перше, ФПО є одним із головних інструментів задоволення потреб ринку праці у фахівців прикладного профілю, здатних працювати у швидко змінюваних умовах економіки. По-друге, у процесі євроінтеграції Ук-

раїни актуалізується потреба в гармонізації національної освітньої статистики із системою збору та аналізу даних, яка використовується в ЄС (UOE – UNESCO/OECD/EUROSTAT). Це дасть змогу отримувати порівнянні й достовірні дані про здобувачів, випускників, педагогічний персонал, мобільність і фінансування у сфері ФПО. Водночас порівняння української системи ФПО з практиками країн ЄС потребує наукового узагальнення та методологічної оцінки статистичних даних. Тому метою статті є проведення порівняльного аналізу показників освітньої статистики у сфері ФПО країн ЄС і України з огляду на методологію збору, набори й розрізи даних.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що дослідження переважно зосереджені на питаннях функціонування системи ФПО з використанням показників освітньої статистики. Водночас тематика формування освітньої статистики, її відповідності та порівнянності з європейськими стандартами розроблена недостатньо.

Науковці В. Радкевич, П. Лузан і Т. Пашенко дослідили діяльність закладів ФПО за регіонами України з метою визначення її ефективності, використовуючи статистичні дані про контингент студентів, кадровий склад викладачів та рівень працевлаштування випускників [4]. Л. Сумбаєва виконала аналіз статистичних даних щодо контингенту студентів і викладацького складу закладів ФПО. Вона наголошує на важливості аналізу статистичних даних про функціонування закладів ФПО для кращого розуміння тенденцій їх розвитку та потреб [5]. Працю М. Братко присвячено визначенню місця ФПО в системі розвитку

людського капіталу [6]. Встановлено, що ФПО є своєрідною з'єднувальною ланкою між загальною середньою та вищою освітою, а її зміст – це доцільне поєднання прагматично-практичної й академічно-теоретичної складових. Автором запропоновано систематизацію показників щодо контингенту та відповідно умовний розподіл закладів освіти цієї ланки на сім категорій, що дало можливість оцінити загальну наповненість закладів ФПО та спрогнозувати їх розвиток. Докладний аналіз кваліфікацій п'ятого рівня Європейської рамки кваліфікацій, що відповідають програмам КЦВО, проведено фахівцями Європейського центру з розвитку професійної освіти та навчання. У звіті підкреслено важливість розвитку кваліфікацій цього типу для країн ЄС, адже вони безпосередньо пов'язані з ринком праці, є професійно орієнтованими, забезпечують доступ до працевлаш-

тування, просування по службі та уможливають подальше здобуття вищої освіти [3].

Для повнішого розуміння тенденцій розвитку ФПО доцільно звернутися до статистичних даних, які відображають динаміку змін контингенту здобувачів програм КЦВО в Україні та країнах ЄС. Так, протягом 2019–2023 рр. спостерігалось поступове збільшення чисельності здобувачів програм КЦВО в країнах ЄС та Україні. У 2023 р. порівняно з 2019 р. у країнах Євросоюзу цей показник зріс на 11,6 %, в Україні – на 3,2 %. При цьому частка здобувачів програм КЦВО в країнах ЄС становила 7,5 %, а в Україні – 24,5 % загальної чисельності здобувачів вищої освіти (рисунок).

У переважній більшості підготовка за програмами КЦВО відбувалася в Іспанії (41,4 % загальної чисельності осіб, які навчалися за програмами

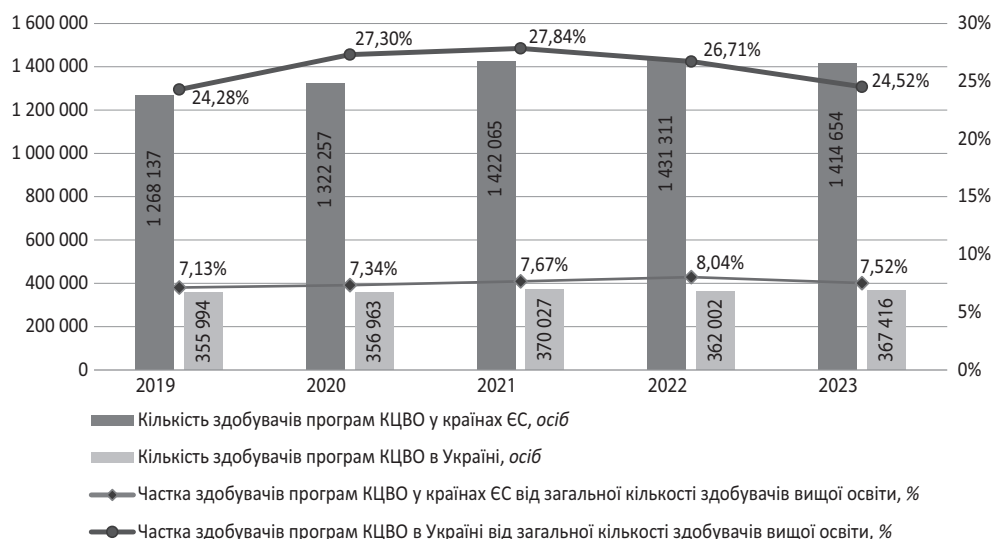


Рисунок. Чисельність здобувачів програм КЦВО в країнах ЄС і в Україні та частка здобувачів програм КЦВО від загалу здобувачів вищої освіти, осіб, %

Побудовано автором за: [7; 8].

КЦВО), Франції (34,2 %) та Австрії (5,2 %). У 2023 р. підготовка за програмами КЦВО не відбувалась у таких країнах, як Болгарія, Греція, Естонія та Румунія. За охоплений період у країнах ЄС найчастіше видавалися дипломи в галузі бізнесу, адміністрування та права; в Україні – у галузі управління й адміністрування, охорони здоров'я і транспорту.

Наразі реформування системи ФПО України сконцентровано переважно на наближенні до європейських стандартів і посиленні практичної спрямованості навчання. Зважаючи на зазначене, стає очевидним, що для підтримки процесів реформування у сфері ФПО потрібна достовірна статистична інформація. Освітня статистика є ключовим інструментом для розроблення й реалізації управлінських рішень. Вона дає змогу оцінювати ефективність освітніх програм, прогнозувати потреби регіональних ринків праці, контролювати якість освітніх послуг, визначати, які спеціальності та напрями підготовки є популярними, а які потребують оновлення чи скорочення. У цьому контексті особливо важливим є забезпечення точності, об'єктивності та порівнянності даних, що потребує застосування сучасних методологічних підходів і технологічних рішень.

Регламентом Комісії (ЄС) № 912/2013 від 23.09.2013 про імплементацію Регламенту Європейського Парламенту і Ради (ЄС) № 452/2008 стосовно вироблення та розвитку статистики в галузі освіти і навчання впродовж життя визначено спільні рамки для систематичного вироблення європейської й української статистики в галузі освіти та навчання впро-

довж життя [9]. А оскільки українська освітня статистика інтегрується в європейську, актуалізується питання порівняльного аналізу статистичних показників країн ЄС і України, що стосуються ФПО, особливо в частині методології збору, наборів та розрізів даних. Особливо доцільним при цьому є виявлення розбіжностей і окреслення можливих шляхів їх усунення.

Відповідно до змісту предметної області модуля 1.3.1 «Освіта» Компендіуму вимог до статистики Європейської статистичної комісії, метою освітньої статистики є надання порівнянних та гармонізованих даних про формальну освіту в країнах ЄС і країнах-кандидатах [10]. Основним джерелом даних для показників КЦВО в країнах ЄС є спільний збір даних про освіту й навчання, організований Інститутом статистики (UIS) ООН із питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), Євростатом. Спільний збір має скорочену назву UOE (UNESCO-UIS/OECD/EUROSTAT). Збір UOE є основою для бази даних статистики освіти Євростату. Метою збору даних UOE є надання інформації, порівнянної на міжнародному рівні (здебільшого на національному рівні й частково на субнаціональному), про ключові аспекти систем формальної освіти, зокрема щодо участі та завершення освітніх програм, а також вартості й типу ресурсів, призначених для освіти [11]. У рамках збору даних UOE Євростат збирає та поширює інформацію від держав – членів ЄС, країн-кандидатів і країн Європейської асоціації вільної торгівлі. Збір даних UOE є збором адміністративних да-

них: у більшості країн національний збір даних є вичерпним і в окремих випадках базується на витягах з адміністративних реєстрів. Статистика КЦВО оприлюднюється в аналітичній брошурі «Статистика вищої освіти» [12].

Статистичні показники діяльності закладів ФПО в Україні збираються Державною службою статистики України в рамках державного статистичного спостереження «Мережа та діяльність закладів освіти». Метою статистичного спостереження є надання інформації про заклади освіти, а також наукові установи, які здійснюють підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії, для інформаційного забезпечення аналізу стану системи освіти, складання допоміжного (сателітного) рахунку освіти в Україні, міжнародних порівнянь [13, с. 5]. Об'єктом статистичного спостереження (цільовою сукупністю) є суб'єкти освітньої діяльності (заклад освіти, підприємство, установа, організація), що провадять освітню діяльність. Для статистичного спостереження «Мережа та діяльність закладів освіти» використовуються адміністративні дані з Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО). Агрегована статистична інформація оприлюднюється на офіційному вебсайті Держстату та в статистичній публікації «Фахова передвища та вища освіта в Україні».

Відповідно до рекомендацій Комpendіуму вимог до статистики Європейської статистичної комісії, статистика КЦВО охоплює такі складові:

- здобувачі, які навчаються, і нові вступники;
- випускники;
- педагогічні працівники;

- студентська мобільність;
- витрати на освіту.

Проаналізуємо ці складові детальніше.

Здобувачі, які навчаються, і нові вступники. Збором даних УОЕ й державним статистичним спостереженням «Мережа та діяльність закладів освіти» охоплюються всі здобувачі, що навчаються в країні, включаючи міжнародно мобільних студентів з-за кордону. Вступниками вважаються абітурієнти, які вступили до закладу освіти з метою здобуття програм КЦВО чи ФПО вперше. Показники Євростату щодо здобувачів, які навчаються, і нових вступників, розрізи даних Євростату та України, а також розбіжності в показниках і розрізах даних наведено в табл. 1.

Випускники. Випускник – це особа, яка протягом звітного навчального року успішно пройшла освітню програму та отримала диплом. Перший випускник КЦВО – це особа, що протягом контрольного навчального або навчального року вперше успішно завершила освітню програму [11]. Збором даних УОЕ також збирається інформація про кредитну мобільність випускників програм КЦВО. Показники Євростату щодо чисельності випускників, їхньої кредитної мобільності, розрізи даних Євростату та України, а також розбіжності в показниках і розрізах даних наведено в табл. 2.

Педагогічний персонал (працівники). В європейській статистиці педагогічний персонал класифікується за функціональним підходом. Згідно з методологією Євростату (УОЕ), персонал поділяється на чотири категорії: навчальний персонал (викладачі з науковими званнями); академічна

Таблиця 1

Показники Євростату щодо здобувачів, які навчаються, і нових випускників, розрізи даних Євростату та України, а також розбіжності в показниках і розрізах даних

Показник Євростату, осіб	Розрізи даних, Євростат	Розрізи даних, Україна	Розбіжності в показниках і розрізах даних Євростату та України
Здобувачі, які навчаються	Рівень освіти за МСКО-2011: 5 (КЦВО). Тип програм: 54 (академічна), 55 (професійна), 5SW (комбінована). Тип закладу: громадський, залежний приватний, незалежний приватний. Інтенсивність участі: повний / неповний день, еквівалент повної зайнятості. Стать	Форма власності: державна, комунальна, приватна, корпоративна	В Україні не збираються дані за типами програм КЦВО (54, 55, 5SW). Відсутні розрізи за інтенсивністю участі й типом власності за класифікацією Євростату
Чисельність студентів за галуззю освіти та статтю	Тип програм: 54, 55. Галузі: ISCED-F 2013. Стать	За галузями знань згідно з національним Переліком [14]. Галузі приведено у відповідність із ISCED-F 2013	Відсутні дані за типами програм КЦВО (54, 55). Відсутні дані за статтю
Нові вступники за віком та статтю	Рівень освіти: 5. Типи програм: 54, 55. Вікові групи: від <10 до 65+. Стать	Форми здобуття освіти (денна, заочна тощо). Форма власності. Джерела фінансування. Освітньо-професійні ступені (ФМБ, МБ)	Не збираються дані за віком та статтю. Відсутня диференціація за типами програм 54 і 55
Нові вступники за галузями освіти та статтю	Рівень освіти: 5. Типи програм: 54, 55. Галузі: ISCED-F 2013. Стать	За галузями згідно з національним Переліком (постанова КМУ № 266, ред. 2024 р.)	Відсутні дані за типами програм (54, 55). Відсутні дані за статтю

Складено автором за: [12–15].

Таблиця 2

Показники Євростату та України щодо чисельності випускників і кредитної мобільності, одиниці вимірювання, розрізи даних Євростату та України, а також розбіжності в показниках і розрізах даних

Показник Євростату, осіб	Розрізи даних, Євростат	Розрізи даних, Україна	Розбіжності в показниках і розрізах даних Євростату та України
Чисельність випускників за типом закладу та статтю	Рівень освіти: 5. Типи програм: 54, 55. Форма власності. Стать	Форма власності, форма здобуття освіти, галузі, ступені	Немає поділу за типами програм, формою власності (в європейському розумінні), статтю
Чисельність випускників за віком та статтю	Детальний вік (до 65+). Стать	Не збирається	Відсутні дані за віком і статтю
Чисельність випускників, які вперше закінчили навчання	Вік від <10 до 65+. Стать		Показник не розробляється

Закінчення табл. 2

Показник Євростату, осіб	Розрізи даних, Євростат	Розрізи даних, Україна	Розбіжності в показниках і розрізах даних Євростату та України
Чисельність випускників за галузями освіти	Рівень освіти: 5. Типи програм: 54, 55. Галузі: ISCED-F 2013. Стать	За галузями згідно з національним Переліком [14]	Немає поділу за типами програм
Чисельність випускників з кредитною мобільністю	Рівень освіти: 5. Типи програм: 54, 55. Типи схем мобільності. Види кредитної мобільності. Стать	Не збирається	Показник не розробляється

Складено автором за: [12–15].

підтримка (асистенти, технічний супровід); адміністрація (керівники освітніх установ) та обслуговування (аналітики, програмісти, юристи тощо). В Україні облік педагогічного персоналу в закладах ФПО ведеться за посадами: наукові, науково-педагогічні й педагогічні працівники. Збираються також дані про наукові ступені та вчені звання. Показники Євростату щодо педагогічного персоналу, розрізи даних Євростату та України, а також розбіжності в по-

казниках і розрізах даних наведено в табл. 3.

Студентська мобільність. Міжнародні мобільні студенти – це особи, що фізично перетнули кордон між двома країнами з метою здобуття освіти в країні призначення, при цьому країна призначення такого студента відрізняється від країни його походження. Згідно з методологією збору даних УОЕ, мобільні студенти зараховуються як звичайні студенти на будь-який семестр програми

Таблиця 3

Показники Євростату та України щодо педагогічного персоналу, розрізи даних Євростату та України, а також розбіжності в показниках і розрізах даних

Показник Євростату	Розрізи даних, Євростат	Розрізи даних, Україна	Розбіжності в показниках і розрізах даних Євростату та України
Співвідношення студентів і викладачів, %	Рівень освіти: 5. Типи програм: 54, 55	Не збирається	Показник не розробляється
Викладачі за типом закладу, інтенсивністю участі та статтю, осіб	Рівень освіти: 5. Типи програм: 54, 55. Інтенсивність участі. Стать	Загальна чисельність педагогічних працівників	Відсутні розрізи за типами програм, інтенсивністю участі
Викладачі за програмною спрямованістю, віком і статтю, осіб	Тип програми, тип закладу, вік, стать	Розподіл за посадою, науковим ступенем, вченим званням, статтю	Відсутні розрізи за типами програм, віком
Викладачі за зайнятістю (повна / неповна)	Тип закладу, статус зайнятості	Не збирається	Показник не розробляється
Частка жінок серед викладачів, %	Рівень освіти: 5	Розподіл за статтю	–

Складено автором за: [12–15].

КЦВО, що викладається в країні призначення. Здобувачі КЦВО, які навчаються дистанційно, не вважаються мобільними. Показники Євростату щодо студентської мобільності, розрізи даних Євростату та України, а також розбіжності в показниках і розрізах даних наведено в табл. 4.

Витрати на освіту. Згідно з методологією УОЕ, загальні витрати на освіту включають поточні (заробітна плата, матеріали тощо) та капітальні витрати [15]. Державне фінансування може здійснюватися безпосередньо (через покриття витрат закладів освіти) чи опосередковано (через стипендії, державні позики, субсидії домогосподарствам, підприємствам і некомерційним організаціям). До витрат на заклади освіти також належать допоміжні послуги для студентів і загальне управління. В Україні облік витрат на освіту, зокрема на ФПО, відображається в допоміжних (сателітних) рахунках освіти. Вони базуються на стандартах Євростату

та відображають усі джерела й напрями фінансування освіти з урахуванням національних особливостей [16].

Підсумовуючи викладене, можемо зробити такі висновки. ФПО, що відповідає короткому циклу вищої освіти (МСКО-2011, рівень 5), виконує важливу функцію в системі підготовки кваліфікованих кадрів, поєднуючи академічну й професійно-практичну компоненти. В Україні ФПО є невіддільною частиною освітньої системи, а також важливим інструментом розвитку людського капіталу та задоволення потреб регіонального ринку праці. У країнах Європейського Союзу існують подібні за функціями і структурою кваліфікації, однак є відмінності в організації програм, термінах навчання, назвах кваліфікацій. Аналіз показав, що Євростат у рамках збору УОЕ забезпечує збір, гармонізацію та публікацію порівнянних показників, які охоплюють усі ключові аспекти освітнього процесу: контингент здобу-

Таблиця 4

Показники Євростату та України щодо студентської мобільності, розрізи даних Євростату та України, а також розбіжності в показниках і розрізах даних

Найменування показника країн ЄС	Набір даних, країни ЄС (розрізи)	Набір даних, Україна (розрізи)	Розбіжності в наборах даних і розрізах в Україні та країнах ЄС
Чисельність мобільних студентів за країною походження, осіб	Рівень освіти: 5 (КЦВО). Країна. Стать	Чисельність іноземців у закладах ФПО за країнами та статтю	Розбіжності відсутні
Мобільні студенти за галузями освіти, осіб	Рівень освіти: 5. Галузі: ISCED-F 2013. Стать	Не збирається	Показник не розробляється
Частка мобільних студентів, %	Рівень освіти: 5. Країна. Стать		
Випускники – мобільні студенти за галузями освіти, осіб	Рівень освіти: 5. Галузі: ISCED-F 2013. Стать		
Випускники за країною походження, осіб	Рівень освіти: 5. Країна. Стать		

Складено автором за: [12–15].

вачів освіти, чисельність випускників, персонал, мобільність, витрати. В Україні подібні дані формуються в межах державного статистичного спостереження й сателітних рахунків освіти, однак не охоплюють повною мірою всі розрізи даних. У ході дослідження було встановлено, що, попри загальну методологічну сумісність систем освітньої статистики у сфері ФПО України та КЦВО країн ЄС, є певні розбіжності у формуванні статистичних показників. Основними проблемами є:

- відсутність диференціації за типами програм КЦВО (академічна, професійна);
- відсутність даних за віковими групами, типами закладів, інтенсивністю участі, статусом зайнятості педагогічного персоналу;

– відсутність показників студентської мобільності та кредитної мобільності випускників.

Для забезпечення сумісності української системи ФПО з європейською та інтеграції першої в європейський освітній простір доцільно оновити методологічну базу статистичних спостережень відповідно до стандартів УОЕ; розширити набір обов'язкових розрізів і показників; забезпечити повну відповідність національних класифікацій міжнародним (зокрема щодо типів закладів, інтенсивності участі тощо); удосконалити облік мобільності студентів.

Зазначені кроки сприятимуть забезпеченню порівняльності та прозорості даних, поліпшенню планування й моніторингу результатів реформування ФПО в Україні.

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. International Standard Classification of Education ISCED 2011 / UNESCO-UIS. 2012. URL: <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>.
3. Qualifications at level 5: progressing in a career or to higher education / Cedefop. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2014. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/6123_en.pdf.
4. Радкевич В. О., Лузан П. Г., Пащенко Т. М. Фахова передвища освіта: аналітичний огляд ефективності. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4. № 2. С. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4209>.
5. Сумбаєва Л. П. Аналіз тенденцій розвитку закладів фахової передвищої освіти та їх економічної безпеки. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2021. № 1 (61). С. 201–208. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2021-61-201-208>.
6. Братко М. Фахові коледжі як освітній ресурсний центр розвитку людського капіталу. *Освітологічний дискурс*. 2021. Т. 35. № 4. С. 15–36. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.42>.
7. Students enrolled in tertiary education by education level, programme orientation, sex, type of institution and intensity of participation. *Eurostat*. DOI: https://doi.org/10.2908/EDUC_UOE_ENRT01.
8. Статистична інформація. Демографічна та соціальна статистика. Освіта. Вища та фахова передвища освіта в Україні / Державна служба статистики України. URL: <https://www.ukrstat.gov.ua/>.

9. Регламент Комісії (ЄС) № 912/2013 від 23 вересня 2013 року про імплементацію Регламенту Європейського Парламенту і Ради (ЄС) № 452/2008 стосовно вироблення та розвитку статистики у галузі освіти та навчання впродовж життя в частині статистики систем освіти та навчання : міжнародний документ від 23.09.2013 № 912/2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_014-13#Text.

10. Statistical requirements compendium – 2024 edition. *Eurostat*. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2024. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2785/85925>.

11. Data Collection on formal education. Manual on concepts, definitions and classifications / UOE. 2020. URL: <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/uoe-data-collection-manual-2020-en.pdf>.

12. Tertiary education statistics / Eurostat. 2025. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Tertiary_education_statistics#cite_note-1.

13. Методологічні положення державного статистичного спостереження «Мережа та діяльність закладів освіти» / Державна служба статистики України. Київ, 2025. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/norm_doc/2025/05/05.pdf.

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

15. UNESCO OECD Eurostat (UOE) joint data collection – methodology / Eurostat. URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=UNESCO_OECD_Eurostat_\(UOE\)_joint_data_collection_%E2%80%93_methodology#Data_collection_tables_and_comparability_of_collected_data](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=UNESCO_OECD_Eurostat_(UOE)_joint_data_collection_%E2%80%93_methodology#Data_collection_tables_and_comparability_of_collected_data).

16. Методологічні положення щодо складання допоміжних (сателітних) рахунків освіти в Україні / Державна служба статистики України. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/metod_polog/metod_doc/sp/sp_06.pdf.

Maryna Lyesnikova

Ph. D. (Economics), SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine, conversat95@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2802-973X>

COMPARATIVE ANALYSIS OF EDUCATIONAL STATISTICS IN THE FIELD OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION IN THE EUROPEAN UNION COUNTRIES AND UKRAINE

Abstract. *The article presents a comparative analysis of statistical indicators of professional pre-higher education (PPHE) in Ukraine and the countries of the European Union, in particular focusing on data collection methodology, datasets, and the dimensions by which they are collected. It is established that PPHE (short-cycle higher education, SCHE) plays a key role in the formation of human capital and in enhancing economic competitiveness by supplying the labour market with applied-profile specialists, facilitating their rapid employment, and providing opportunities for further study leading to higher education. The study examines the statistical approaches used by Eurostat within the framework of UOE data collection (UNESCO-UIS/OECD/EUROSTAT), as well as data collection practices in Ukraine within the framework of the state statistical survey "Network and Activities of Educational Institutions". It is found that data on PPHE in Ukraine and SCHE in EU countries are collected from administrative registers according to the same components. However, there are differences in the structure and detail of statistical data collection, particularly in the sets of indicators on applicants, entrants, graduates, teaching staff, and student mobility. It is identified that PPHE statistics in Ukraine lack such breakdowns as differentiation by types of SCHE programmes (academic or professional), indicators by age group, type of institution, participation intensity, employment status of teaching staff, student mobility, and credit mobility of graduates. The article suggests ways to harmonise Ukraine's PPHE statistical system with that of the European Union – through expanding data dimensions, unifying classifications, updating the methodological framework of statistical surveys in PPHE in line with Eurostat standards, and improving the administration of data collection and processing. The article also highlights the importance of reliable educational statistics in shaping effective policy in the field of PPHE and in Ukraine's integration into the European Education Area. The results of the study may be used in developing monitoring tools to assess the effectiveness of PPHE reforms in Ukraine.*

Keywords: *educational statistics, professional pre-higher education, short-cycle higher education, statistical indicators, data comparability, data breakdowns.*

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. UNESCO-UIS. (2012). *International Standard Classification of Education ISCED 2011*. Retrieved from <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>.
3. Cedefop. (2014). *Qualifications at level 5: progressing in a career or to higher education*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from https://www.cedefop.europa.eu/files/6123_en.pdf.
4. Radkevych, V., Luzan, P., & Pashchenko, T. (2022). Vocational pre-tertiary education: An analytical review of efficiency. *Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 4(2), 1-12. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4209> [in Ukrainian].

5. Sumbayeva, L. (2021). Analysis of trends in the development of professional pre-higher education institutions and their economic security. *Scientific Notes of the University "KROK"*, 1(61), 201-208. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2021-61-201-208> [in Ukrainian].
6. Bratko, M. (2021). Professional colleges as an educational resource center for human capital development. *Educological Discourse*, 35(4), 15-36. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.42> [in Ukrainian].
7. Eurostat. (2025). *Students enrolled in tertiary education by education level, programme orientation, sex, type of institution and intensity of participation*. DOI: https://doi.org/10.2908/EDUC_UOE_ENRT01.
8. State Statistics Service of Ukraine. (n. d.). *Statistical Information. Demographic and social statistics. Education. Institutions of tertiary and professional pre-higher education*. Retrieved from <https://www.ukrstat.gov.ua/> [in Ukrainian].
9. Verkhovna Rada of Ukraine. (2013). *Commission Regulation (EU) No. 912/2013 of 23 September 2013 implementing Regulation (EC) No. 452/2008 of the European Parliament and of the Council concerning the production and development of statistics on education and lifelong learning, as regards statistics on education and training systems* (International document No. 912/2013, September 23). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_014-13#Text [in Ukrainian].
10. Eurostat. (2024). *Statistical requirements compendium : 2024 edition*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from <https://data.europa.eu/doi/10.2785/85925>.
11. UOE. (2020). *Data collection on formal education: Manual on concepts, definitions and classifications*. Retrieved from <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/uoe-data-collection-manual-2020-en.pdf>.
12. Eurostat. (2025). *Tertiary education statistics*. Retrieved from https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Tertiary_education_statistics#cite_note-1.
13. State Statistics Service of Ukraine. (2025). *Methodological provisions of state statistical observation "Network and activities of educational institutions"*. Retrieved from https://www.ukrstat.gov.ua/norm_doc/2025/05/05.pdf [in Ukrainian].
14. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2015). *On approval of the list of fields of knowledge and specialties for which higher and professional pre-higher education is provided* (Decree No. 266, April 29). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
15. Eurostat. (2025). *UNESCO OECD Eurostat (UOE) joint data collection – methodology*. Retrieved from [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=UNESCO_OECD_Eurostat_\(UOE\)_joint_data_collection_%E2%80%93_methodology#Data_collection_tables_and_comparability_of_collected_data](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=UNESCO_OECD_Eurostat_(UOE)_joint_data_collection_%E2%80%93_methodology#Data_collection_tables_and_comparability_of_collected_data).
16. State Statistics Service of Ukraine (n. d.). *Methodological provisions for compiling auxiliary (satellite) accounts for education in Ukraine*. Retrieved from https://www.ukrstat.gov.ua/metod_polog/metod_doc/sp/sp_06.pdf [in Ukrainian].

Локшина О. І.

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України,
завідувач відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України,
Київ, Україна, olena.lokshyna@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5097-9171>

ПРОГРЕС У РОЗБУДОВІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: РЕЗУЛЬТАТИ ПРОМІЖНОЇ ОЦІНКИ

Анотація. Констатовано актуальність дослідження інтеграції вітчизняної освіти в європейський освітній простір в умовах отримання Україною у 2022 р. статусу кандидата на членство в ЄС та початку гармонізації національної правової системи з *acquis communautaire*. Метою статті є аналіз прогресу в розбудові європейського освітнього простору, який проголошено метою європейського співробітництва в документі «Стратегічна рамка європейського співробітництва в галузі освіти й навчання в напрямі до європейського освітнього простору та за його межами (2021–2030)». Основну увагу приділено осмисленню концепту Стратегічної рамки як інструмента, який ЄС використовує для управління цим співробітництвом з окресленням цілей і тактик для їх досягнення. Для досягнення зазначеної мети застосовано метод аналізу ключових документів ЄС, які регулюють правове поле та визначають напрями розвитку співробітництва в освіті. Аналіз монографічних досліджень уможливив осмислення характеру наукового дискурсу щодо окресленої проблеми. Розкрито позитивні тенденції, що їх демонструють національні системи освіти на шляху побудови європейського освітнього простору навіть в умовах непередбачуваних викликів. Констатовано, що ефективність чинної Стратегічної рамки забезпечується форматом цілісної системи, що охоплює множинність її складових в єдності цілей політики з конкретними часовими рамками, механізмів управління цією співпрацею в сукупності індикаторів, моніторингу й оцінки, що посилює відповідальність за спільні пріоритети. Сформульовано перелік її інноваційних характеристик, який охоплює структурованість у часі, вимірюваність, прозорість та адаптивність, інтегрованість по вертикалі, синергію по горизонталі. Зроблено висновок про актуальність гармонізації пріоритетів розвитку української освіти з європейськими, які визначено у Стратегічній рамці, та подальшого дослідження її концептуальних орієнтирів, принципів і практик функціонування з позиції здобутків, викликів та адаптації до національних реалій.

Ключові слова: Україна, ЄС, освіта й навчання, стратегія європейського співробітництва, європейський освітній простір, управлінська рамка, моніторинг, ефективність.

JEL classification: I20, I21, I28, I29.

DOI: 10.32987/2617-8532-2025-3-94-106.

Європейська інтеграція України є екзистенційною умовою її існування. Цей рух відображає багатовікове прагнення та сучасну потребу в тісних політичних, економічних і культурних взаємозв'язках з ЄС на

засадах пріоритету демократичних цінностей, прав людини та верховенства права. Після отримання Україною у 2022 р. статусу кандидата на членство в ЄС розпочався процес гармонізації національного законо-

давства зі стандартами Євросоюзу (*acquis communautaire*), включаючи освіту [1; 2].

Хоча, відповідно до ст. 165 Договору про функціонування Європейського Союзу, сфера освіти й навчання належить до компетенції держав-членів [3], виклики геополітичного, економічного та соціального характеру й необхідність підвищення конкурентоспроможності ЄС актуалізували питання інтенсифікації європейської інтеграції в освіті. З 2000 р. інструментом так званої м'якої сили для використання в секторах, які визначено допоміжною / доповнюючою (*supporting*) компетенцією ЄС (маються на увазі охорона здоров'я, культура, туризм, освіта й навчання, молодь і спорт та ін.), обрано відкритий метод координації, що працює на засадах демонстрації й переконання [4]. Він передбачає погодження спільних цілей і орієнтирів у форматі рамкових програм / рамок співробітництва [5]. У сфері освіти й навчання це: Рамкова програма співробітництва ЄС у галузі освіти і навчання до 2010 року «Конкретні майбутні цілі систем освіти і навчання» [6]; Рамкова програма європейського співробітництва в галузі освіти і навчання «Освіта і навчання 2020» [7] та чинна Стратегічна рамка європейського співробітництва в галузі освіти й навчання в напрямі до європейського освітнього простору та за його межами (2021–2030) (*далі* – Стратегічна рамка) [8].

Очевидно, що проведене Єврокомісією у 2025 р. оцінювання прогресу та викликів у досягненні запланованих цілей чинної рамкової програми корисне для України в контексті осмислення вертикальних і горизон-

тальних вимірів практики її реалізації [9].

Діапазон досліджень проблематики європейського співробітництва в галузі освіти за останні роки охоплює аспекти:

- епістемологічних засад європейської інтеграції [10–12];

- поступу європейського співробітництва в галузі освіти й навчання [13–15];

- механізмів управління, передусім формату відкритого методу координації і просторів – європейського простору вищої освіти (ЄПВО), європейського освітнього простору (ЄОП) та європейського дослідницького простору (ЄДП) [16–19];

- європеїзації освіти крізь призму балансу гармонізації й адаптації [20].

Наукові розвідки українських дослідників включають тематику політики європейського співробітництва в галузі освіти й навчання [21], стратегічних пріоритетів [22], поступу [23], інструментів інтеграції [24; 25], теоретичного підґрунтя [26], форматів на різних рівнях освіти [27–29].

Метою статті є аналіз прогресу в розбудові ЄОП, який проголошено орієнтиром європейського співробітництва в галузі освіти й навчання на період 2021–2030 рр., із позиції осмислення формату Стратегічної рамки як інструмента управління співпрацею держав-членів у досягненні проголошених цілей. Саме її проголошено інструментом управління європейським співробітництвом у розділі 26 «Освіта і навчання» права ЄС, що є одним з 35 тематичних сфер права та політики ЄС, які країна-кандидат повинна прийняти, щоб стати членом ЄС. Це наразі безпосередньо стосується України.

Ключовими документами для аналізу обрано Резолюцію Ради ЄС про Стратегічну рамку європейського співробітництва в галузі освіти й навчання в напрямі до європейського освітнього простору та за його межами (2021–2030) [8]; Резолюцію Ради ЄС про структуру управління Стратегічною рамкою європейського співробітництва в галузі освіти й навчання в напрямі до європейського освітнього простору та за його межами (2021–2030) [30]; Звіт Європейської комісії про проміжну оцінку прогресу реалізації Стратегічної рамки європейського освітнього простору [9] та ін.

ЄОП у Резолюції Ради ЄС про Стратегічну рамку європейського співробітництва в галузі освіти й навчання на шляху до ЄОП і за його межами (2021–2030) розглядається з позиції забезпечення для здобувачів освіти можливості продовжувати навчання на різних етапах життя та шукати роботу в ЄС, а для держав-членів і зацікавлених сторін – співпраці з метою надання високоякісної, інноваційної й інклюзивної освіти задля підтримки економічного зростання та високоякісних можливостей працевлаштування, а також особистісного, соціального й культурного розвитку.

Поєднання індивідуального та національного пріоритетів визначило дворівневу мету європейського співробітництва в галузі освіти й навчання до 2030 р., яка полягає в підтримці розвитку освітніх систем у державах-членах, що працюють для забезпечення:

- особистісної, соціальної та професійної самореалізації всіх громадян за сприяння демократичним цінностям, рівності, соціальній згур-

тованості, активній громадянській позиції й міжкультурному діалогу;

- стійкого економічного процвітання, «зеленого» та цифрового переходу, а також працевлаштування [8].

У Резолюції визначено п'ять стратегічних пріоритетів, досягнення яких покликані побудувати ЄОП. Це:

- підвищення якості, справедливості, інклюзії та успіху для всіх у галузі освіти й навчання;

- перетворення навчання впродовж життя та мобільності на реальність для всіх;

- підвищення рівня володіння компетентностями та мотивації в професії викладача;

- зміцнення європейської вищої освіти;

- підтримка «зеленого» й цифрового переходу в освіті та навчанні, а також використання потенціалу освіти й навчання для «зеленого» та цифрового переходів.

Важливо відзначити поєднання тематичних (ідеться, наприклад, про базові навички) і рівневих (ідеться, зокрема, про вищу освіту) пріоритетів, що уможливорює наскрізне охоплення всіх рівнів освіти на засадах концепту освіти впродовж життя (*lifelong education*) та в різних контекстах (*life-wide education*).

Програмою затверджено сім показників для вимірювання досягнення проголошеного. Це:

- частка 15-річних із низькими успіхами з читання, математики та природничих наук повинна становити менш ніж 15 % до 2030 р.;

- частка восьмикласників із низькою успішністю з комп'ютерної та інформаційної грамотності має бути нижчою за 15 % до 2030 р.;

- щонайменше 96 % дітей від трьох років до початку обов'язкового навчання в початковій школі мають бути охоплені дошкільною освітою до 2030 р.;

- частка тих, хто зарано залишив навчання, повинна бути нижчою за 9 % до 2030 р.;

- частка населення віком 25–34 роки із вищою освітою має становити щонайменше 45 % до 2030 р.;

- частка нещодавніх випускників закладів професійної освіти, які дістали можливість навчатися на робочому місці під час професійної підготовки, має становити щонайменше 60 % до 2025 р.;

- мінімум 47 % дорослого населення віком 25–64 роки повинні брати участь у навчанні впродовж останніх 12 місяців до 2025 р. [8].

Таким чином, стратегічні пріоритети формують спільну для країн ЄС візію європейської освіти до 2030 р., а вимірювані показники забезпечують відстежування прогресу, порівняння тенденцій та стимулювання національних реформ. Зокрема, у порівняльному звіті Єврокомісії «Education and Training Monitor 2023» підкреслено: попри те що освіта в ЄС і далі стикається із серйозними викликами, помічено позитивні тенденції, які демонструють національні системи освіти, наприклад прогрес у досягненні показника 35 % здобуття вищої освіти до 2030 р., хоча проблемами з рівністю залишаються. Ідеться про стійкі гендерні розриви – як за рівнем успішності, так і за сферами освіти [31].

Водночас у зазначеному звіті констатовано різний поступ країн на шляху досягнення цілей, що впливає на загальний показник ЄС. Напри-

клад, Бельгія, Данія, Ірландія, Іспанія, Франція та Швеція вже досягли цільового показника ЄС 96 % охоплення дітей віком від трьох років до початку обов'язкового навчання в початковій школі до 2030 р., тимчасом як середній показник ЄС станом на 2021 р. – 92,5 %. Така ситуація пояснюється тим, що в деяких країнах рівень охоплення залишається низьким [31].

У порівняльному звіті Єврокомісії «Education and Training Monitor 2024» підтверджено підтримку з боку ЄС зусиль держав-членів, спрямованих на підвищення ефективності національних освітніх систем, зокрема у форматі фінансового внеску на суму понад 130 млрд євро. Також констатовано різні результати держав-членів у досягненні проголошених цілей європейського освітнього простору. Зокрема, у 2024 р. частка охоплення дітей раннім доглядом і дошкільною освітою становила 93,1 %, що наближає до цільового показника ЄС до 2030 р. (96 %). Водночас Болгарія, Кіпр, Румунія, Словаччина й Хорватія відставали за рівнем охоплення дітей дошкільною освітою, який у цих країнах становив 85 %. Прогрес у досягненні проголошених цілей європейського співробітництва в галузі освіти й навчання на період 2021–2030 рр. відображено в табл. 1 [32].

Отже, як зазначається у Звіті Єврокомісії про проміжну оцінку прогресу реалізації ЄОП, і це видно з табл. 1, незважаючи на відсутність регуляторних повноважень із боку ЄС, спостерігається прогрес у досягненні державами-членами проголошених цілей і консенсусу, а також у посиленні підтримки національних реформ, залученні фінансування ЄС [9].

Таблиця 1

Прогрес у досягненні показників Стратегічної рамки європейського співробітництва в галузі освіти й навчання на шляху до європейського освітнього простору і за його межами в моніторингових звітах Єврокомісії за 2023 і 2024 рр.

Показники	Звіт 2023 р.	Звіт 2024 р.
Частка 15-річних учнів із низькими успіхами з читання, математики та природничих наук повинна становити менш ніж 15 % до 2030 р.	Читання 22,5 % (2018) Математика 22,9 % (2018) Наука 22,3 % (2018)	Читання 26,2 % (2022) Математика 29,5 % (2022) Наука 24,2 % (2022)
Частка восьмикласників із низькою успішністю з комп'ютерної та інформаційної грамотності має бути нижчою за 15 % до 2030 р.	Дані відсутні	Дані відсутні
Щонайменше 96 % дітей від трьох років до початку обов'язкового навчання в початковій школі мають бути охоплені дошкільною освітою до 2030 р.	92,5 % (2021)	93,1 % (2022)
Частка тих, хто зарано залишив навчання, повинна бути нижчою за 9 % до 2030 р.	9,6 % (2022)	9,5 % (2023)
Частка населення віком 25–34 роки з вищою освітою має становити щонайменше 45 % до 2030 р.	42 % (2022)	43,1 % (2023)
Частка нещодавніх випускників закладів професійно-технічної освіти, які дістали можливість навчатися на робочому місці під час професійної підготовки, має становити щонайменше 60 % до 2025 р.	60,1 % (2022)	64,5 % (2023)
Мінімум 47 % дорослого населення віком 25–64 роки повинні брати участь у навчанні впродовж останніх 12 місяців до 2025 р.	Дані відсутні	39,5 % (2022)

Складено автором за: [8; 31; 32].

У Повідомленні Комісії Європарламенту, Раді ЄС, Європейському соціально-економічному комітету та Комітету регіонів у 2022 р. прогрес у досягненні пріоритетів ЄОП безпосередньо пов'язується з удосконаленням управління у форматі чинної Стратегічної рамки. У документі наголошено, що її ефективність забезпечується форматом цілісної системи, що охоплює множинність її складових у єдності цілей політики з конкретними часовими періодами, переліку індикаторів, моніторингу та оцінки, що посилює відповідальність за спільні пріоритети. Відзначено також таку її важливу характеристику, як можливість гнучко реагувати на спільні виклики [33].

У Звіті Єврокомісії про проміжну оцінку прогресу реалізації ЄОП засвідчено позитивний вплив формату Стратегічної рамки на таких трьох взаємопов'язаних рівнях:

- суб'єктному, який охоплює індивідуальних учасників діяльності в межах імплементації ЄОП (розробників політики, практиків, експертів тощо);
- організаційному, що включає організації, міністерства тощо;
- системному, на якому позиціоновано національні / регіональні системи освіти й навчання.

Перелік результатів на трьох рівнях наведено в табл. 2.

У вказаному звіті констатовано, що результати на суб'єктному рівні забезпечуються засобами зустрічей

Таблиця 2

Результати оцінювання впливу Стратегічної рамки за рівнями

Рівень	Досягнуті результати
Суб'єктний	Поліпшення розуміння та обізнаності щодо політичного порядку денного ЄОП і коштів, які може бути використано для підтримки реформ
	Поглиблення знань про найкращі практики та спільні виклики
	Посилення участі в практиках співтворчості
Організаційний	Координація та обмін знаннями / практиками
	Співтворчість
	Використання доказів для формування політики
	Подальша реалізація стратегічних ініціатив ЄОП простору його суб'єктами на рівні держав-членів
Системний	Формування порядку денного, інновації та розроблення політики на національному рівні
	Використання нових знань (разом із формуванням політики на основі фактичних даних)
	Підвищення обізнаності про фонди й інструменти ЄС та їх використання

Складено автором за: [9].

та обмінів, практик співтворчості, інструментами моніторингу й оцінювання імплементації ЄОП. Значущою для української освіти є констатація факту, що на організаційному рівні найбільших результатів досягли ті організації, які застосовують системний підхід до обміну інформацією та організаційного навчання. На системному рівні найкращі результати було досягнуто там, де країни активно використовували низку інструментів імплементації ЄОП у форматі їх поєднання й координації.

У Звіті підкреслено, що чинна Стратегічна рамка:

- сприяє посиленню політичного керівництва з боку Брюсселя в аспекті визначення та досягнення стратегічних орієнтирів, формуючи роль ЄС як ініціатора напрямів політики, що вбудовує освітню політику в ключові політики ЄС;

- працює на краще розуміння спільних пріоритетів у галузі освіти та підвищення відповідальності учасників;

- інтенсифікує узгодженість національних політик держав-членів із

політикою ЄС щодо побудови ЄОП навіть за добровільного характеру співпраці в освітньому секторі на засадах довіри, співтворчості, гнучкості й відповідальності держав-членів;

- забезпечує імплементацію реформ у державах-членах, які реалізують побудову ЄОП;

- продукує спільне розроблення стратегічних ініціатив і підтримку подальших дій на національному рівні;

- просуває практики взаємного навчання й обміну досвідом;

- гарантує гнучкість управління з метою координованого реагування на непрогнозовані виклики та впливи [9].

Отже, у документах ЄС чинна Стратегічна рамка оцінюється як ефективна для реалізації функції управління європейським співробітництвом у галузі освіти й навчання на сучасному етапі. Узагальнюючи її характеристики, що обґрунтовані в документах, акцентуємо увагу на таких інноваційних (в авторському формулюванні) характеристиках, як:

- *структурованість у часі*, що забезпечує управлінську чіткість.

Стратегічна рамка охоплює період 2021–2030 рр., який поділено на два (2021–2025 рр. і 2026–2030 рр.) етапи, упродовж яких реалізується оцінювання прогресу з метою перекалібрування цілей та методів управління в межах визначеного часового періоду для підвищення оперативності в досягненні довгострокової (2030 р.) мети;

– *вимірюваність* прогресу за допомогою системи оцінювання й моніторингу у форматі поєднання постійної, регулярної звітності та комплексних оглядів із використанням показників на рівні ЄС і звітів (Education and Training Monitor);

– *прозорість та адаптивність*, що забезпечує корегованість відповідно до нових потреб. Стратегічна рамка містить пріоритети, узгоджені з проголошеними намірами регулярного перегляду на основі фактичних даних та з урахуванням контексту;

– *інтегрованість по вертикалі*. Стратегічна рамка є складовою цілісної управлінської екосистеми на рівні освіти, яка включає інші рамки та трансформаційні порядки денні (ЄПВО й Болонський процес, Копенгагенський процес, ЄДП), що запобігає ізольованим реформам;

– *синергія по горизонталі* засобом мережування з використанням операційних платформ і спільнот, які працюють на континуум європейської співпраці в секторі освіти (EEA Platform та ін.).

Наголосимо, що всі наведені характеристики забезпечують управлінську стійкість, яка підтримує імпульс реформ та досягнення проголошених цілей.

Таким чином, прогрес в європейському співробітництві в галузі осві-

ти й навчання, про який зазначено в проміжному звіті Єврокомісії 2025 р., свідчить про потенціал ЄОП. Останній активізує співпрацю з державами-членами та між ними шляхом гармонізації національних реформ зі спільними європейськими цілями.

Цей прогрес великою мірою формується завдяки Стратегічній рамці, що є управлінським інструментом на рівні ЄС для організації співпраці Єврокомісії, держав-членів та зацікавлених сторін. Її формат забезпечує окреслення довгострокових цілей і тактичних дій, спільне розуміння місії та цінностей, мобілізацію ресурсів, прийняття рішень.

Водночас рекомендаційний характер Стратегічної рамки, що проявляється у відсутності наднаціональної правозастосовчої влади (і це зазначається у звітах ЄС), працює на обмеження в аспектах швидкості, послідовності й рівномірності прогресу та підзвітності. До викликів слід також додати як асиметрію національних потенціалів унаслідок варіативності адміністративних спроможностей держав-членів втілювати цілі ЄС у реформи, так і ризики фрагментарної імплементації через національні особливості освітньої політики, а також моделей та обсягів фінансування.

Перспектива членства України в ЄС актуалізує гармонізацію національних пріоритетів розвитку освіти з європейськими. Не менш нагальним вважаємо дослідження Стратегічної рамки, феномена її ефективності в частині концептуальних орієнтирів, принципів і практик функціонування з позиції здобутків, викликів та адаптації до національних реалій.

Список використаних джерел

1. Commission Opinion on Ukraine's application for membership of the European Union: Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council and the Council / European Commission. Brussels, 17.6.2022. COM(2022) 407 final. URL: <https://neighbourhood-enlargement.ec.europa.eu/system/files/2022-06/Ukraine%20Opinion%20and%20Annex.pdf> (дата звернення: 06.09.2025).
2. Accession criteria (Copenhagen criteria) / Publications Office of the European Union. 2025. URL: <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/glossary/accession-criteria-copenhagen-criteria.html>.
3. Consolidated version of the Treaty on the Functioning of the European Union - Part Three: Union Policies and Internal Actions - Title XII: education, vocational training, youth and sport - Article 165 (ex Article 149 TEC). *Official Journal*. 2008. No. 115. P. 120–121. URL: http://data.europa.eu/eli/treaty/tfeu_2008/art_165/oj (дата звернення: 06.09.2025).
4. Open method of coordination / Publications Office of the European Union. 2017. URL: <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/glossary/open-method-of-coordination.html> (дата звернення: 06.09.2025).
5. Presidency Conclusions: Lisbon European Council 23 and 24 March 2000. *European Parliament*. URL: https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (дата звернення: 06.09.2025).
6. Concrete future objectives of education systems / Publications Office of the European Union. 2021. URL: <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/concrete-future-objectives-of-education-systems.html> (дата звернення: 06.09.2025).
7. Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020) / Council of the European Union. 2009. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=oj:JOC_2009_119_R_0002_01 (дата звернення: 06.09.2025).
8. Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030) / Council of the European Union. 2021. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=oj:JOC_2021_066_R_0001 (дата звернення: 06.09.2025).
9. Interim evaluation of the 2021–2030 European Education Area strategic framework / European Commission. 2025. DOI: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/2668196>.
10. Diez T., Wiener A. Introducing the Mosaic of Integration Theory. *KfG Working Paper Series*. 2018. No. 88. URL: https://www.polsoz.fu-berlin.de/en/v/transformeurope/publications/working_paper/wp/wp88/WP_88_Diez_Wiener_Druck-und-Web.pdf (дата звернення: 06.09.2025).
11. Cino Pagliarelli M. Integration theories and European education policy: bringing the role of ideas back in. *Journal of Contemporary European Research*. 2020. Vol. 16, No. 3. P. 320–328. DOI: <https://doi.org/10.30950/jcer.v16i3.1088>.
12. Schmidt V. A. Theorising European integration: the four phases since Ernst Haas' original contribution. *Journal of European Public Policy*. 2024. Vol. 31, Iss.10. P. 3346–3371. DOI: <https://doi.org/10.1080/13501763.2024.2337273>.
13. Segers M. The origins of European integration. Cambridge University Press, 2023. 256 p. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781009379380>.
14. Ruppen Coutaz R., Paoli S. (Eds.). Building Europe Through Education, Building Education Through Europe: Actors, Spaces and Pedagogies in a Historical Perspective. Routledge, 2024. 236 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003247838>.
15. Schütze R. «Integration-through-Law»: grand theory, revisionist history. *European Law Open*. 2025. Vol. 4, Iss. 2. P. 162–200. DOI: <https://doi.org/10.1017/elo.2025.15>.

16. Eeva K. Governing through consensus? The European Semester, soft power and education governance in the EU. *European Educational Research Journal*. 2021. Vol. 23, Iss. 2. P. 178–197. DOI: <https://doi.org/10.1177/14749041211055601>.
17. Heriard P., Prutsch M., Thoenes S. Making the European Education Area a reality: state of affairs, challenges and prospects / European Parliament, Policy Department for Structural and Cohesion Policies. Brussels, 2021. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.14830.95042>.
18. Gain V. Informality as a resource: A systems-theoretical take on the open method of coordination in education. *European Educational Research Journal*. 2023. Vol. 23, Iss. 2. P. 198–214. DOI: <https://doi.org/10.1177/14749041231168952>.
19. Sorensen T. B., Eeva K. Re-articulating the form of the political: Contemporary education governance in the European Union. Introduction to the Special Issue. *European Educational Research Journal*. 2024. Vol. 23, Iss. 2. P. 165–177. DOI: <https://doi.org/10.1177/14749041241231021>.
20. Stevenson H. Europeanizing Europe's education policy. *Building Europe Through Education, Building Education Through Europe* / R. Ruppen Coutaz, S. Paoli (Eds.). Routledge, 2024. P. 206–221. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003247838-13>.
21. Локшина О. Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021–2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17>.
22. Інтеграційні процеси у галузі освіти в Європейському Союзі: стратегічні пріоритети, сутнісні характеристики та інноваційні практики : аналіт. матеріали (препринт) / О. Локшина та ін. ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2025. 134 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-804-3-2025-257>.
23. Глушко О. Еволюція європейської інтеграції України у галузі шкільної освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 4. С. 18–29. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-18-29>.
24. Локшина О. Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 6–19. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19>.
25. Топузов О., Локшина О., Джурило А., Шпарик О. Європейський дослідницький простір як орієнтир розвитку освіти і науки в Україні. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 5–19. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-5-19>.
26. Кравченко С. Теоретичне підґрунтя процесів євроінтеграції: основні концепції. *Український Педагогічний журнал*. 2025. № 2. С. 35–44. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-35-44>.
27. Вороніна-Пригодій Д. Інтеграційні процеси у середній освіті країн Європейського Союзу: прогрес у досягненні показників Європейського освітнього простору. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 4. С. 41–56. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-41-56>.
28. Шпарик О. Інтеграція шкільних систем у Європейському Союзі: сучасні тенденції. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 3. С. 41–51. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-41-51>.
29. Рашкевич Ю. М., Семігіна Т. В. Європейська інтеграція в професійній освіті: імперативи для України. *Освітня аналітика України*. 2025. № 1 (33). С. 43–57. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2025-1-43-57>.
30. Council Resolution on the governance structure of the strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030) / Council of the European Union. 2021. URL: <https://eur-lex.europa.eu/>

legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32021G1210%2801%29 (дата звернення: 06.09.2025).

31. Education and training monitor 2023 – Comparative report / Publications Office of the European Union. 2023. DOI: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/810689>.

32. Education and training monitor 2024 – Comparative report / Publications Office of the European Union. 2024. DOI: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/815875>.

33. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on progress towards the achievement of the European Education Area / European Commission. 2022. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52022DC0700> (дата звернення: 06.09.2025).

Olena Lokshyna

Dr. Sc. (Pedagogical), Professor, Full member (Academician) of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine, olena.lokshyna@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5097-9171>

PROGRESS IN THE DEVELOPMENT OF THE EUROPEAN EDUCATION AREA: RESULTS OF THE INTERIM EVALUATION

Abstract. *The paper substantiates the relevance of studying the integration of the Ukrainian education system into the European Education Area in the context of Ukraine's obtaining EU candidate status in 2022 and the beginning of harmonisation of the national legal system with the "acquis communautaire". The purpose of the article is to analyse the progress in the development of the European Education Area, which is proclaimed as the goal of European cooperation in the document "Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training towards a European Education Area and Beyond (2021-2030)". The main attention is paid to understanding the concept of the Strategic Framework as a governance tool used by the EU to manage this cooperation by defining its goals and strategies for achieving them. To achieve the stated aim, the method of analysing key EU documents regulating the legal framework and determining the directions of educational cooperation was applied. The analysis of monographic studies has enabled an understanding of the nature of the academic discourse on the outlined issue. The paper reveals the positive trends demonstrated by national education systems on the path towards building the European Education Area, even in the face of unpredictable challenges. It is stated that the effectiveness of the current Strategic Framework is ensured by its format as an integral system that encompasses the multiplicity of its components in the unity of policy objectives with specific time frames, mechanisms for governing this cooperation, and a set of indicators, monitoring and evaluation tools, which strengthen accountability for common priorities. A list of its innovative characteristics is formulated, including time structuring, measurability, transparency, adaptability, vertical integration, and horizontal synergy. The conclusion is*

drawn regarding the relevance of harmonising the development priorities of Ukrainian education with the European ones defined in the Strategic Framework, as well as the need for further research into its conceptual guidelines, principles, and operational practices from the perspective of achievements, challenges, and adaptation to national realities.

Keywords: Ukraine, EU, education and training, European Cooperation Strategy, European Education Area, governance framework, monitoring, effectiveness.

References

1. European Commission. (2022). *Commission Opinion on Ukraine's application for membership of the European Union: Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council and the Council*. Brussels. Retrieved from <https://neighbourhood-enlargement.ec.europa.eu/system/files/2022-06/Ukraine%20Opinion%20and%20Annex.pdf>.
2. Publications Office of the European Union. (2025). *Accession criteria (Copenhagen criteria)*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/glossary/accession-criteria-copenhagen-criteria.html>.
3. EUR-Lex. (2008). Consolidated version of the Treaty on the Functioning of the European Union - Part Three: Union Policies and Internal Actions - Title XII: education, vocational training, youth and sport - Article 165 (ex Article 149 TEC). *Official Journal*, 115, 120-121. Retrieved from http://data.europa.eu/eli/treaty/tfeu_2008/art_165/oj.
4. Publications Office of the European Union. (2017). *Open method of coordination*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/glossary/open-method-of-coordination.html>.
5. European Parliament. (2000). *Presidency Conclusions: Lisbon European Council 23 and 24 March 2000*. Retrieved from https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm.
6. Publications Office of the European Union. (2021). *Concrete future objectives of education systems*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/concrete-future-objectives-of-education-systems.html>.
7. Council of the European Union. (2009). *Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020)*. Retrieved from https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=oj:JOC_2009_119_R_0002_01.
8. Council of the European Union. (2021). *Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030)*. Retrieved from https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=oj:JOC_2021_066_R_0001.
9. European Commission. (2025). *Interim evaluation of the 2021-2030 European Education Area strategic framework*. Retrieved from <https://data.europa.eu/doi/10.2766/2668196>.
10. Diez, T., & Wiener, A. (2018). Introducing the Mosaic of Integration Theory. *KFG Working Paper Series*, 88. Retrieved from https://www.polsoz.fu-berlin.de/en/v/transformeurope/publications/working_paper/wp/wp88/WP_88_Diez_Wiener_Druck-und-Web.pdf.
11. Cino Pagliarello, M. (2020). Integration theories and European education policy: bringing the role of ideas back. *Journal of Contemporary European Research*, 16(3), 320-338. DOI: <https://doi.org/10.30950/jcer.v16i3.1088>.
12. Schmidt, V. A. (2024). Theorising European integration: the four phases since Ernst Haas' original contribution. *Journal of European Public Policy*, 31(10), 3346-3371. DOI: <https://doi.org/10.1080/13501763.2024.2337273>.

13. Segers, M. (2023). *The origins of European integration*. Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781009379380>.
14. Ruppen Coutaz, R., & Paoli, S. (Eds.). (2024). *Building Europe Through Education, Building Education Through Europe: Actors, Spaces and Pedagogies in a Historical Perspective*. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003247838>.
15. Schütze, R. (2025). "Integration-through-Law": grand theory, revisionist history. *European Law Open*, 4(2), 162-200. DOI: <https://doi.org/10.1017/elo.2025.15>.
16. Eeva, K. (2021). Governing through consensus? The European Semester, soft power and education governance in the EU. *European Educational Research Journal*, 23(2), 178-197. DOI: <https://doi.org/10.1177/14749041211055601>.
17. Heriard, P., Prutsch, M., & Thoenes, S. (2021). *Making the European Education Area a reality: state of affairs, challenges and prospects*. European Parliament, Policy Department for Structural and Cohesion Policies, Brussels. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.14830.95042>.
18. Gain, V. (2023). Informality as a resource: A systems-theoretical take on the open method of coordination in education. *European Educational Research Journal*, 23(2), 198-214. DOI: <https://doi.org/10.1177/14749041231168952>.
19. Sorensen, T. B., & Eeva, K. (2024). Re-articulating the form of the political: Contemporary education governance in the European Union. Introduction to the Special Issue. *European Educational Research Journal*, 23(2), 165-177. DOI: <https://doi.org/10.1177/14749041241231021>.
20. Stevenson, H. (2024). Europeanizing Europe's education policy. In *Building Europe Through Education, Building Education Through Europe* (pp. 206-221). Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003247838-13>.
21. Lokshyna, O. (2022). 2021-2030 European Cooperation Strategy in the Field of Education and Training in as a European Integration Benchmark for Ukrainian Education. *Ukrainian Educational Journal*, 4, 5-17. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17> [in Ukrainian].
22. Lokshyna, O., Sysoieva, S., Borysenko, I., Voronina-Pryhodii, D., Hlushko, O., Dzhurylo, A., ... & Shparyk, O. (2025). *Integration processes in the area of education in the European Union: strategic priorities, essential characteristics and innovative practices*. Kyiv. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-804-3-2025-257> [in Ukrainian].
23. Hlushko, O. (2024). Evolution of Ukraine's European integration in the field of school education. *Ukrainian Educational Journal*, 4, 18-29. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-18-29> [in Ukrainian].
24. Lokshyna, O. (2024). European Educational Area as an integration perspective for Ukrainian education. *Ukrainian Educational Journal*, 2, 6-19. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19> [in Ukrainian].
25. Topuzov, O., Lokshyna, O., Dzhurylo, A., & Shparyk, O. (2023). The European Research Area as a benchmark for the development of education and science in Ukraine. *Ukrainian Educational Journal*, 4, 5-19. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-5-19> [in Ukrainian].
26. Kravchenko, S. (2025). Theoretical basis of European integration processes: basic concepts. *Ukrainian Educational Journal*, 2, 35-44. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-35-44> [in Ukrainian].
27. Voronina-Pryhodii, D. (2024). Integration processes in European Union secondary education: progress in achieving the indicators of the European Education Area. *Ukrainian Educational Journal*, 4, 41-56. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-41-56> [in Ukrainian].

28. Shparyk, O. (2024). Integration of educational school systems within the European Union: current trends. *Ukrainian Educational Journal*, 3, 41–51. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-41-51> [in Ukrainian].
29. Rashkevych, Yu., & Semigina, T. (2025). European integration in vocational education: imperatives for Ukraine. *Educational Analytics of Ukraine*, 1(33), 43–57. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2025-1-43-57> [in Ukrainian].
30. Council of the European Union. (2021). *Council Resolution on the governance structure of the strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030)*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32021G1210%2801%29>.
31. Publications Office of the European Union. (2023). *Education and training monitor 2023 – Comparative report*. DOI: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/810689>.
32. Publications Office of the European Union. (2024). *Education and training monitor 2024 – Comparative report*. DOI: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/815875>.
33. European Commission. (2022). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on progress towards the achievement of the European Education Area*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52022DC0700>.

Yurii Kazantsev

Sumy National Agrarian University, Sumy, Ukraine, kazantsevyuriy@yahoo.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0711-8277>

TEACHING STAFF MOBILITY UNDER THE ERASMUS+ PROGRAMME AS A DRIVER OF INTERNATIONALISATION OF GERMAN HIGHER EDUCATION (2018–2023)

Abstract. *This article examines the academic mobility of teaching staff in Germany under the Erasmus+ programme between 2018 and 2023. Particular attention is paid to mobility dynamics, project geography, and institutional and political factors influencing participation. The study focuses on trends in incoming and outgoing mobility, key areas of cooperation and the external and internal factors that influence universities' involvement in international education programmes. The methodology combines statistical data processing, spatial mapping of mobility flows and contextual analysis of internationalisation strategies. Various formats of academic mobility are examined, including short-term teaching visits, professional training, participation in international teaching weeks, and collaboration in developing digital learning courses. It is shown that Germany consistently holds a leading position in terms of the number of Erasmus+ projects implemented, with an almost equal balance between incoming and outgoing mobility. Particular emphasis is placed on partnerships with countries such as Poland, Spain, France, Italy, Austria, Ireland and Finland. The study also analyses geographical and linguistic proximity, institutional autonomy, digital transformation and financial support as factors in sustaining international partnerships. The impact of external challenges, such as the pandemic, Brexit and the war in Ukraine, on staff mobility is also considered separately. The findings confirm the effectiveness of academic mobility as a tool for modernising higher education. A clear link is established between participation in Erasmus+ and the enhancement of teaching staff's professional competence. The analysis shows that stable funding and organisational support are crucial for successful mobility. The article substantiates the importance of expanding the participation of Ukrainian higher education institutions in interregional educational consortia and emphasises the potential of digital tools to support the administrative capacity of programme participants.*

Keywords: *academic mobility, Erasmus+, partner countries, digital transformation, internationalisation strategy.*

JEL classification: F55, I23.

DOI: 10.32987/2617-8532-2025-3-107-122.

The academic mobility of teaching staff at higher education institutions (HEIs) serves not only as a means of professional development but also as a key element in the internationalisation of education in Europe. The Erasmus+ programme plays a leading role in this process, supporting both short-term visits and participation in joint projects,

intensive courses, and inter-university initiatives. It fosters transnational exchange of experience, improvement of teaching quality, and the development of sustainable partnerships between HEIs.

The relevance of this study lies in the relatively limited analysis of academic mobility specifically among teaching staff within the Erasmus+

© Казанцев Ю. В., 2025

programme, particularly in terms of annual quantitative dynamics and the geographical distribution of partnership networks. Germany, as one of the programme's leading countries, serves as a representative and informative example for such an examination. It consistently demonstrates high levels of both incoming and outgoing staff mobility, supported by a well-established higher education system and comprehensive internationalisation strategies. Moreover, Germany's active engagement is reinforced by the work of the German Academic Exchange Service (DAAD), which provides institutional coordination, funding, and policy support. These elements position Germany as a model country for understanding the scope, development, and spatial patterns of academic staff mobility within Erasmus+, as confirmed by previous studies [1–3].

Recent studies highlight multiple dimensions of academic staff mobility within the Erasmus+ programme. Gadár et al. provide a spatial network analysis of mobility flows, revealing centrality dynamics across European countries [1]. Kafarski and Kazak analyse how staff mobility fosters academic networking and institutional development [2]. Comparative research by the Academic Cooperation Association (ACA) [4] shows that Germany consistently leads in outgoing and incoming staff mobility, with particular emphasis on professional development and teaching quality. Reports by the European Commission [5] and Erasmus+ Factsheets (2018–2023) [6–10] further underline the programme's contribution to innovation and capacity building in higher education. Moreover, Becker and Salajan [11] explore the administrative and personal

dimensions of mobility coordination, while Patnaik [12] argues for the reintegration of the UK into Erasmus+ to restore academic links. These sources provide a theoretical and empirical basis for interpreting Germany's mobility patterns and underline the broader institutional context in which Erasmus+ operates.

Materials from the EHEA (European Higher Education Area) Ministerial Conference 2024 also reaffirm the strategic role of staff mobility in fostering academic excellence and resilience within the EHEA [13].

While existing statistical reports provide aggregated figures, they often lack a detailed interpretation of how partner countries differ in their patterns of cooperation, what factors shape asymmetrical flows, and how institutional and geopolitical changes affect mobility structures. Examining Germany's experience can contribute to a deeper understanding of effective participation models, support the expansion of partnership networks, enhance the quality of educational programmes, and improve the mechanisms for supporting academic mobility at the national level.

This article addresses this research gap by offering a structured typology of Germany's Erasmus+ partner countries, based on the volume and direction of staff mobility flows during 2018–2023. It also investigates how cooperation patterns reflect broader academic and political frameworks.

Reports by the European Commission and analytical insights from international associations are crucial for understanding the scope, evolution, and institutional relevance of staff mobility within Erasmus+. In particular,

the study Erasmus+ Staff Mobility Comparative Data Analysis, conducted by the ACA, examined staff mobility trends from 2014 to 2019 across nine EU countries. The report indicates a significant increase in the number of mobilities (from 53,474 to 92,659), a growing share of mobility under the KA107 action, and the leading role of Germany as a receiving country. The authors also emphasise the positive impact of mobility on teaching quality and inter-institutional cooperation [4]. In turn, the European Commission's report highlights the role of academic mobility in programme modernisation, the development of joint courses, and the expansion of networks [5].

Germany's unique position lies in its dual role as a major sender and receiver of academic staff, its stable and well-funded higher education system, and the presence of specialised national agencies like DAAD, which ensure sustained institutional support. These features make Germany not only an illustrative but also a strategically important case for analysing both the scope and quality of academic mobility.

The aim of this article is to conduct a quantitative and qualitative analysis of the incoming and outgoing academic mobility of teaching staff from Germany within the Erasmus+ programme during the period 2018–2023, with a focus on mobility dynamics, project geography, and institutional-political factors influencing participation. The selected timeframe captures a critical and transitional period in European academic mobility, marked by significant external shocks and policy responses. It begins in 2018, reflecting a peak in Erasmus+ mobility before the COVID-19 pandemic, includes the

dramatic decline in 2020–2021 due to global travel restrictions, and continues through the post-pandemic recovery phase amid new geopolitical challenges, including the war in Ukraine. This six-year span allows for a comprehensive assessment of both structural trends and the resilience of mobility mechanisms in times of crisis.

The scientific novelty of this study lies in its attempt to systematise the geography of academic staff mobility based on a data-driven typology of partner countries, which helps uncover institutional asymmetries and strategic alliances that are not always visible through aggregate statistics.

The findings of this study may be valuable for Ukrainian HEIs, which become increasingly engaged in the Erasmus+ programme since the 2014–2015 academic year, when Ukraine joined the Erasmus+ programme as a partner country within the framework of the International Credit Mobility action. This granted Ukrainian HEIs the official opportunity to sign inter-institutional agreements with universities in EU countries and to engage in exchanges of students, postgraduate researchers, and academic staff. Ukraine's accession to Erasmus+ as a partner country allowed universities to establish inter-institutional agreements and actively implement international mobility projects, causing dramatic shifts in the growth of international engagement of Ukrainian HEIs within the Erasmus+ programme. The statistical data shows that between 2015 and 2019, academic staff mobility demonstrated an extraordinary upward trend. The number of outgoing mobilities increased from just 5 in 2015 to 141 in 2019, representing a growth of more

than 28 times. Incoming mobilities rose even more sharply – from 0 to 77 over the same period [14].

Between 2020 and 2023, academic staff mobility in Ukraine underwent sharp fluctuations due to global and national crises. In 2020, outgoing mobilities dropped to 16 and incoming to 7, reflecting the severe disruption caused by the COVID-19 pandemic. The situation worsened in 2021 with virtually no outgoing mobility (0) and incoming visits, as health restrictions and travel bans persisted. Despite the onset of full-scale war in early 2022, outgoing mobility recovered to 101, but the incoming practically didn't change – only 9 mobilities, indicating a cautious rebound amid martial law and continued safety concerns. By 2023, outgoing mobilities reached 140, signaling the recovery as institutions resumed international partnerships and mobility schemes, whereas incoming mobilities remained low (1), likely due to persistent perceptions of instability, security restrictions, and logistical challenges tied to the war [14].

These data demonstrate how the pandemic and the ongoing war first collapsed, then constrained, and finally catalysed the gradual recovery of outgoing mobility, while incoming mobility is lagging behind core recovery levels due to safety-related barriers and structural limitations identified in recent studies.

Germany's Participation in Erasmus+ Projects in the Higher Education Sector (2018–2023): Quantitative Dynamics. Between 2018 and 2023, Germany remained one of the most active participating countries in the Erasmus+ programme within the higher education sector,

consistently demonstrating a high level of engagement in both learning and cooperation projects. During this period, over 2,700 projects were implemented in total, including 2,594 educational projects and 233 cooperation initiatives.

The statistical data presented in Figure 1 show that 2020 was the peak year in terms of the number of projects, serving as the baseline for comparison. In 2021, Germany's participation in educational projects decreased by 29.72 %, while cooperation initiatives dropped by 23.64 %, primarily due to the partial suspension of physical mobility and delays in project selection processes caused by the COVID-19 pandemic. However, 2022 marked a notable recovery: compared to 2021, the number of educational projects increased by 33.53 %, and cooperation projects grew by 2.38 %. When compared directly to the pre-crisis peak in 2020, the figures for 2022 indicate that educational projects reached 93.85 % of the 2020 level, while cooperation initiatives recovered to 78.18 %. These percentage shifts reflect German universities' adaptability to blended mobility formats, remote collaboration, and the ongoing digital transformation of Erasmus+ activities. Overall, the data confirm Germany's sustained institutional engagement and the flexibility of its higher education system in maintaining international cooperation under evolving global conditions (Fig. 1).

Structurally, educational projects include short-term mobility for students and staff, professional development courses, joint teaching programmes and related initiatives. Cooperation projects, in turn, focus on strategic partnerships, innovation development



Fig. 1. Number of projects under Erasmus+ involving Germany in the higher education sector (2018–2023), number

Compiled by the author based on sources: [6–10].

in higher education, and the creation of educational modules and digital platforms. Notably, the participation of Germany in cooperation projects more than doubled between 2018 and 2020 (from 21 to 55), indicating a strategic shift by German HEIs towards deeper inter-institutional collaboration within the Erasmus+ framework.

These data are supported by the European Commission's annual reports, which consistently rank Germany among the top three countries for the number of Erasmus+ projects in higher education. In 2018, Germany participated in more than 2,500 total projects, involving over 112,000 individuals, as documented in the Erasmus+ Factsheet Germany (2018) [6]. This high level of activity is linked to the systematic integration of the Erasmus+ programme into Germany's higher education internationalisation policy, the support provided by the DAAD and the decentralised mechanism for allocating resources among universities.

Thus, between 2018 and 2023, Germany not only maintained but also strengthened its position as a key participant in the project component of Erasmus+ in the higher education sector, demonstrating the ability to adapt to global challenges and to promote

transnational knowledge exchange through cooperation and learning.

One of the key instruments of higher education internationalisation is the mobility of academic staff, which contributes not only to knowledge exchange but also to the establishment of sustainable inter-university partnerships, the development of joint educational programmes and integration into the EHEA. In this context, the Erasmus+ programme plays a leading role as a mechanism that enables structured, financially supported and strategically oriented academic staff mobility.

Incoming and Outgoing Academic Staff Mobility from Germany under the Erasmus+ Programme (2018–2023): Quantitative Dynamics. Between 2018 and 2023, Germany demonstrated steady participation in the Erasmus+ programme, particularly in terms of academic staff mobility in both outgoing and incoming formats. As shown in Figure 2, both mobility flows followed a similar pattern, with a noticeable decline in 2020–2021 due to the COVID-19 pandemic, followed by a recovery in 2022–2023.

Throughout the entire period, the ratio between outgoing and incoming mobility remained relatively balanced. In 2018, outgoing mobility exceeded

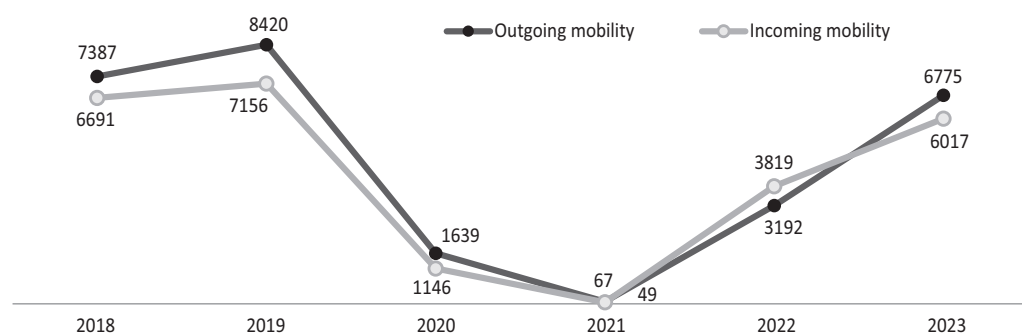


Fig. 2. Dynamics of incoming and outgoing academic staff mobility from Germany under the Erasmus+ programme (2018–2023), number

Compiled by the author based on source: [14].

incoming by 9.42 %, and in 2023 – by 11.1 %, indicating a largely stable trend with a slight increase in favour of outbound flows. In both years, outgoing mobility remained higher, and the ratio between the two streams did not experience sharp fluctuations (e.g. it did not change by 20–30 %), which points to stability and equilibrium in mobility patterns. This balance reflects the mutual interest in cooperation: on the one hand, German academic staff actively engage in international mobility; on the other – German HEIs remain attractive to international partners.

Such symmetry contributes to mutual enrichment: for receiving institutions, it offers the expansion of intellectual horizons and innovation potential; for visiting participants, it provides opportunities to gain intercultural competence and foster professional growth. In addition, the development of flexible participation models, particularly blended formats, has enabled more staff to participate in short-term academic visits, training sessions and teaching assignments abroad, even during periods of partial restrictions [15]. These processes were accompanied by an expansion

of academic mobility objectives: from traditional teaching visits to participation in joint innovation projects, international teaching weeks and professional training courses. Mobility becomes increasingly integrated into the internationalisation strategies of German universities, contributing to the enhancement of academic reputation and the overall quality of education.

Geography of Academic Staff Mobility from Germany (2018–2023): Key Destinations and Influencing Factors. Between 2018 and 2023, academic staff mobility from Germany under the Erasmus+ programme remained stable in both outgoing and incoming directions. During this period, partner countries formed two distinct lists – destination countries and sending countries. Figures 3 and 4 show the top ten most popular destinations for German academic staff for incoming and outgoing staff mobility. As illustrated in the figures, the mobility data for 2018–2023 demonstrate consistently high levels of academic staff exchange within the Erasmus+ programme in both directions.

The analysis of statistical data on incoming and outgoing academic

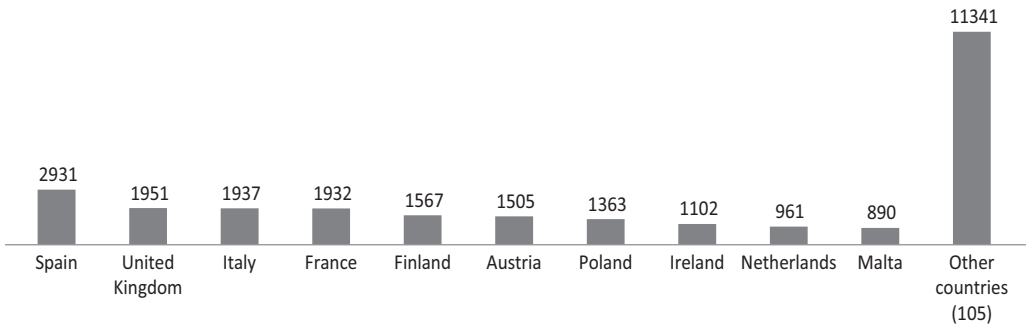


Fig. 3. Top 10 destination countries for outgoing academic staff mobility from Germany under the Erasmus+ programme (2018–2023), number

Compiled by the author based on source [14].

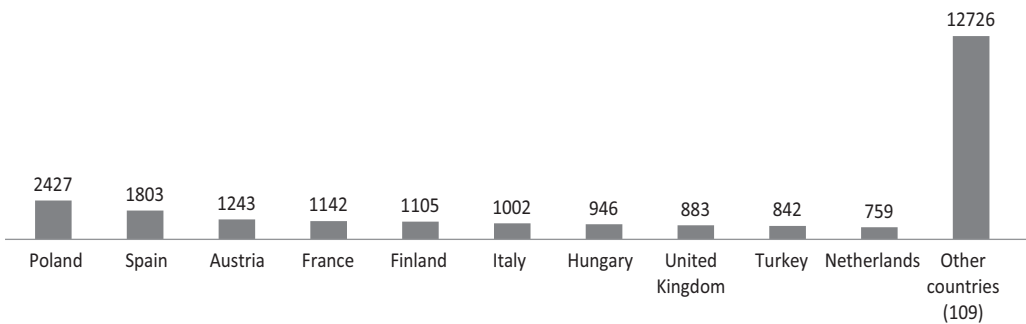


Fig. 4. Top 10 countries of origin for incoming academic staff mobility to Germany under the Erasmus+ programme (2018–2023), number

Compiled by the author based on source [14].

staff mobility from Germany under the Erasmus+ programme during 2018–2023 allows for a structured classification of partner countries based on the volume and direction of exchange. The table below presents four categories of partner countries: (1) strategic partners with balanced mobility flows; (2) partners with predominantly incoming mobility to Germany; (3) partners with predominantly outgoing mobility from Germany; and (4) geostrategic partners whose importance lies not in mobility volume, but in political, research, or humanitarian significance. This classification is based on both the quantitative proportions of mobility

flows (expressed as a percentage of total mobilities) and the qualitative interpretation of bilateral cooperation dynamics (Table).

This distribution can be explained by both linguistic and geographical proximity, as well as a history of intensive inter-university cooperation. Countries in Eastern and Central Europe – particularly Poland, Hungary and Turkey – show higher levels of participation in the incoming mobility flow. This is linked to funding access, logistical simplicity and targeted internationalisation policies. As researchers note, Erasmus+ actively supports these regions through targeted funding, giving priority to underrepresented countries and

Classification of Germany's Erasmus+ partner countries by type and direction of academic staff mobility (2018–2023)*, %

Category of countries	Country	% of outgoing mobility from Germany	% of incoming mobility to Germany
1. Strategic partners with balanced exchange	Spain	10.67	7.25
	France	7.03	4.59
	Italy	7.05	4.03
	Austria	5.47	4.99
	Finland	5.70	4.44
	Netherlands	3.49	3.05
2. Asymmetrical partners (predominantly incoming)	Poland	4.96	9.77
	Hungary	2.10	3.80
	Turkey	1.20	3.38
3. Asymmetrical partners (predominantly outgoing)	United Kingdom	7.10	3.55
	Ireland	4.02	2.19
	Malta	2.3	0.15
4. Geostrategic partners (non-EU)	Israel	1.55	1.47
	United States	1.13	0.38
	Ukraine	0.68	2.05

* Percentages are based on cumulative figures for the period 2018–2023.

Compiled by the author based on source [14].

expanding the geographical scope of partnerships [16].

1. Strategic partners with balanced exchange

Countries in this group demonstrate both high volumes of mobility and relatively balanced flows in both directions. These are often EU member states with advanced internationalisation policies, strong participation in Erasmus+ consortia, and a long-standing tradition of collaboration with German HEIs.

Spain is the leading destination for outgoing German academic staff, with 2,931 mobilities, and ranks high in incoming mobility with 1,803 Spanish staff visiting Germany. This success is explained by the extensive network of Spanish universities engaged in Erasmus+, the availability of English-taught programmes, and institutional commitment to internationalisation strategies [17].

France also shows symmetrical mobility, with 1,932 outgoing and 1,142

incoming mobilities. The French higher education system supports Erasmus+ through centralised governance and targeted funding, particularly in the humanities and sciences [18]. Strong inter-university ties and bilingual collaboration enhance cooperation, especially in border regions.

Italy represents another key partner for Germany within the Erasmus+ programme, characterised by consistently high levels of both outgoing and incoming academic staff mobility. The strong participation is supported by a growing number of international programmes offered at Italian universities and by institutional efforts to expand English-medium instruction, particularly in master's and doctoral programmes [19]. The widespread organisation of international weeks and training seminars for foreign academic staff also contributes to the attractiveness of Italy as a mobility destination. From the German perspective, long-standing academic ties in the fields of art,

humanities, and architecture further strengthen the mutual appeal of bilateral cooperation.

Austria and Finland demonstrate balanced flows and high institutional compatibility with Germany. Austria benefits from linguistic proximity and deep-rooted academic traditions [20], while Finland's appeal lies in its digital infrastructure, English-taught postgraduate programmes, and strong engagement in Northern European networks [19].

The Netherlands has established itself as a dynamic and reliable partner for Germany in the context of Erasmus+ mobility. The country offers a highly internationalised academic environment with a broad range of English-taught courses, particularly in social sciences, economics, and STEM disciplines. Dutch universities are also known for their pragmatic institutional management and favourable conditions for visiting staff [2]. These factors, along with geographic proximity and cultural compatibility, make the Netherlands a popular and logistically convenient destination for German academic staff, while also maintaining a steady level of reciprocal engagement.

2. Asymmetrical partners (predominantly incoming)

This group includes countries where incoming mobility to Germany significantly exceeds outgoing flows. The high level of inward mobility often results from targeted EU funding mechanisms (e.g. KA107), geographical closeness, and policies aimed at enhancing academic competitiveness.

Poland is the top sender of academic staff to Germany, with 2,427 mobilities. While 1,363 German staff visited Poland, the incoming dominance

(9.77 % share) is explained by robust bilateral agreements, high engagement in inter-institutional teaching projects, and national strategies to enhance staff qualifications [15; 21].

Hungary and Turkey show similar patterns. Both countries benefit from institutional policies that reduce administrative barriers and promote Erasmus+ as a tool for professional growth [22; 23]. Turkey, in particular, is supported through the Neighbourhood and Enlargement Instrument and engages in joint delivery of courses in STEM and management [22].

3. Asymmetrical partners (predominantly outgoing)

In these cases, Germany sends significantly more academic staff than it receives. Such imbalances are often tied to language attractiveness, institutional prestige, or legacy partnerships.

Despite Brexit, the United Kingdom maintained robust academic ties through bilateral agreements and transitional Erasmus+ support. With 1,950 German staff travelling to UK institutions and 975 incoming, mobility continued under the Turing Scheme and reflects enduring academic cooperation [12].

Ireland attracts German staff with its English-language academic environment, high-quality education system and expanding networks in digital humanities and teacher education [3].

Malta, with over 890 outgoing and only 41 incoming mobilities, demonstrates a strong appeal for short-term teaching and training programmes, possibly due to its English-medium instruction and compact, accessible academic infrastructure.

4. Geostrategic partners (non-EU)

Although mobility volumes are lower, the following countries play a significant geostrategic role in Germany's

internationalisation framework. Cooperation is based on shared research priorities, resilience in crisis contexts, or political relevance.

Israel maintains steady participation in Erasmus+ via KA107, particularly in fields such as medicine, digital technology and Jewish studies. Long-term institutional partnerships and scientific alignment explain its status as a trusted partner [22].

The United States, despite limited volume (1.13 % outgoing, 0.38 % incoming), remains a key transatlantic partner. Bilateral mobility often arises from individual project initiatives and includes joint programmes in STEM and environmental science [11].

Ukraine, although not among the top 10 by volume, is highly significant politically and institutionally. Despite the war, mobility continued with support from DAAD and the European Commission. Participation in 2023, though symbolic in numbers, reflects the strength of academic solidarity and resilience [24; 25].

The analysis of academic staff mobility from Germany under the Erasmus+ programme during 2018–2023 reveals stable and strategically differentiated patterns of international cooperation. Despite contextual disruptions caused by Brexit, the COVID-19 pandemic and geopolitical instability in Eastern Europe, German HEIs have maintained high levels of mobility, confirming their commitment to internationalisation and resilience in the face of global challenges.

The scientific contribution of this study lies in developing a structured typology of Germany's Erasmus+ partner countries that integrates both quantitative volume and qualitative strategic relevance of mobility flows. Unlike aggregated reports, this ap-

proach reveals nuanced differences in bilateral cooperation, including asymmetries, geostrategic roles, and institutional drivers such as language compatibility and digitalisation. This typology offers a conceptual tool for comparing partnership patterns across EU and non-EU contexts and supports evidence-based decision-making for internationalisation strategies.

From a practical perspective, the study provides concrete recommendations for universities, policymakers, and project coordinators on how to enhance mobility schemes, optimise international cooperation, and tailor Erasmus+ instruments to specific regional and institutional needs – especially relevant for Ukrainian HEIs striving for deeper integration into the European academic space. From a practical perspective, several implications can be drawn:

For German and European HEIs: enhance support for staff mobility by simplifying administrative procedures, strengthening institutional partnerships, and promoting blended and hybrid mobility models, especially in short-term teaching assignments.

For Erasmus+ policy actors and national agencies: ensure targeted support for underrepresented or strategically significant partners, including Ukraine and other non-EU countries, by providing targeted funding and support tailored to their specific needs. This includes prioritizing these countries in grant allocations, simplifying application procedures, and offering capacity-building programs to enhance institutional readiness.

For project implementers: further develop mobility formats that integrate digital teaching, international weeks,

and thematic cooperation in areas such as sustainability, teacher training, and multilingual education – as already practised by German HEIs in cooperation with Spain, Austria, and Finland.

For Ukrainian HEIs, the findings offer several relevant directions:

Actively expand bilateral cooperation with German universities through Erasmus+ calls, building on existing patterns of strategic mobility and trust.

Adopt institutional models and practices observed in high-performing partner countries, including the use of digital tools and cross-institutional coordination of staff mobility.

Make full use of Erasmus+ instruments to strengthen academic capacity during wartime, with an emphasis on staff development and international collaboration in STEM and social sciences.

Continue the information campaign to attract interested participants to academic mobility programmes, in

particular by promoting up-to-date opportunities and resources provided by the National Erasmus+ Office in Ukraine [26].

Further research could be directed towards a qualitative assessment of the impact of academic staff mobility on teaching innovation, institutional development, and the creation of sustainable international partnerships. In addition, longitudinal studies examining the career trajectories of mobile researchers are essential for evaluating the long-term added value of the Erasmus+ programme both within and beyond the EHEA.

In conclusion, academic staff mobility remains a key driver of integration, competitiveness, and adaptability in European higher education. Its successful implementation depends on the alignment of institutional strategic priorities, supportive policy frameworks, and the ongoing evolution of global academic collaboration.

References

1. Gadár, L., Kosztyán, Z. T., Telcs, A., & Abonyi, J. (2020). A multilayer and spatial description of the Erasmus mobility network. *Scientific Data*, 7, 41. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41597-020-0382-1>.
2. Kafarski, K., & Kazak, J. K. (2022). Erasmus Staff Mobility in the Building of a European Network: The Case of a Central European University. *Sustainability*, 14(9), 4949. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14094949>.
3. Sobral, S. R. (2022). Erasmus Country Ranking: Towards Quality Student Mobility. *International Journal of Learning and Teaching*, 8(1), 31-38. DOI: <https://doi.org/10.18178/ijlt.8.1.31-38>.
4. Lam, Q. K. H., & Ferencz, I. (2021). Erasmus+ staff mobility comparative data analysis. An exploratory study of the participants' motivation, perceived impact, recognition and satisfaction. *Academic Cooperation Association (ACA)*. Retrieved from https://aca-secretariat.be/post_other_pub/erasmus-staff-mobility-comparative-data-analysis/?yearPub=2021.
5. European Commission. (2018). *Erasmus+ higher education impact study – Final report*. Publications Office of the European Union. DOI: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/162060>.
6. Erasmus+. (2019). *The Erasmus+ Annual Report 2018*. Retrieved from https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/erasmusplus-factsheet-de_en.pdf.

7. Erasmus+. (2023). *2019 Country factsheets for Erasmus+ programme*. Retrieved from <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/resources-and-tools/statistics-and-factsheets/factsheets/erasmus-programme-country-factsheets>.
8. Erasmus+. (2024). *Data on Erasmus+ in Germany in 2023. Statistics on mobility, cooperation and other data*. Retrieved from <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/factsheets/2023/germany>.
9. European Commission. (2020). *The Erasmus+ Annual Report 2020*. Retrieved from https://ec.europa.eu/assets/eac/factsheets/factsheet-de-2020_en.html.
10. Erasmus+. (2022). *Erasmus+ in Germany in 2021. Statistics on mobility, cooperation and other data*. Retrieved from <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/resources-and-tools/factsheets-statistics-evaluations/programme-and-country-factsheets/country-factsheets-2021/erasmus-in-germany-in-2021>.
11. Becker, A., & Salajan, F. D. (2024). Materializing global academic mobility through the eyes of program coordinators: Comparative insights from a Romanian-U.S. institutional Erasmus+ agreement. *Research in Comparative and International Education*, 19(4), 402-419. DOI: <https://doi.org/10.1177/17454999241291400>.
12. Patnaik, S. (2022). Why post-Brexit UK should rejoin the EU's Erasmus+ exchange program. *Brookings*. Retrieved from <https://www.brookings.edu/articles/why-post-brexit-uk-should-rejoin-the-eus-erasmus-exchange-program/>.
13. European Higher Education Area. (2024). *EHEA Ministerial Conference Tirana 2024*. Retrieved from <https://ehea.info/page-ehea-ministerial-conference-2024>.
14. Erasmus+. (2024). *Downloadable statistics for researchers*. Retrieved from <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/resources-and-tools/factsheets-statistics-evaluations/statistics/for-researchers>.
15. Zjadacz, A., Krukowska, R., & Durydiwka, M. (2021). Staff teaching mobility of selected Polish universities on the example of Erasmus Plus Programme. In *Academic tourism* (pp. 67-84). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-57288-4_5.
16. Saraiva, M., Nogueiro, T., Jorge, F., & Chaleta, E. (2022). Erasmus and international credit mobility in a contribution to the sustainable development goals associated with quality education and reducing inequalities. *IJAEDU- International E-Journal of Advances in Education*, 8(23), 149-162. DOI: <https://doi.org/10.18768/ijaedu.1141654>.
17. Salcedo-López, D., & Cuevas-López, M. (2021). Analysis and Assessment of New Permanent Teacher Training Activities under the Erasmus+ Program from the Perspective of the Participants of Spain in Times of COVID-19. *Sustainability*, 13(20), 11222. DOI: <https://doi.org/10.3390/su132011222>.
18. Mironova, N., & Pysanko, M. (2025). Relationship between education and culture in context of modern society. Participation in the international academic mobility programme Erasmus+ Staff Training Week "Research, Scientific & Teaching Methodologies, Doctoral Studies: New challenges & Sustain". *Foreign Languages*, 4, 3-8. DOI: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2024.4.319754> [in Ukrainian].
19. De Olagüe-Smithson, C. (2019). Erasmus+ VET in France, Germany, Italy, Spain and the United Kingdom. In *Analysing Erasmus+ Vocational Education and Training Funding in Europe*, 30, 33-96. Springer. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-16211-5_3.
20. Bacher, G., Fried, M., Pecenka, F., & Pichl, E. (2016). Über Symmetrie und Asymmetrie in der Studierendenmobilität. Eine hochschulpolitische Quadratur des Kreises. *Zeitschrift für Hochschulrecht, Hochschulmanagement und Hochschulpolitik*, 15(3), 71-75. DOI: <https://doi.org/10.33196/zfhr201603007101> [in German].
21. Bryła, P. (2015). The Impact of International Student Mobility on Subsequent Employment and Professional Career: A Large-scale Survey among Polish Former Erasmus

Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176, 633-641. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.521>.

22. Bartha, Z., Gubik, A. S., & Rethi, G. (2019). Management of innovations in Hungarian HEIs: enhancing the Erasmus mobility programme. *Marketing and Management of Innovations*, 1, 84-95. DOI: <https://doi.org/10.21272/mmi.2019.1-07>.

23. Bulut Şahin, B., Uyar, P., & Turhan, B. (2022). The Impact of the Erasmus Program and the Institutional Administration of Internationalization in Türkiye. *Higher Education Governance and Policy*, 3(2), 133-146. DOI: <https://doi.org/10.55993/hegp.1212888>.

24. Havran, M., & Krokhmalna, Z. (2024). Academic mobility for Ukrainian students: New visions and perspectives. *Society and National Interests*, 5(5), 88-99. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-5\(5\)-88-99](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-5(5)-88-99).

25. Chymbay, L., Popkova, L., & Khaniuk, T. (2022). The role of the internationalization of the higher education system of Ukraine on the way to the European Union. *Educational Analytics of Ukraine*, 4(20), 31-48. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-4-31-48> (in Ukrainian).

26. National Erasmus+ Office – Ukraine. (n. d.). *Erasmus+ is the EU's programme to support education, training, youth and sport*. Retrieved from <https://erasmusplus.org.ua> [in Ukrainian].

Казанцев Ю. В.

викладач кафедри іноземних мов Сумського національного аграрного університету,
Суми, Україна, kazantsev Yuriy@yahoo.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0711-8277>

ВИКЛАДАЦЬКА МОБІЛЬНІСТЬ У ПРОГРАМІ «ERASMUS+» У КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ НІМЕЦЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ (2018–2023)

Анотація. Статтю присвячено дослідженню академічної мобільності викладачів закладів вищої освіти Німеччини в межах програми «Erasmus+» упродовж 2018–2023 рр. Проаналізовано динаміку такої мобільності, географію проєктів, а також інституційні та політичні чинники участі в зазначеній програмі. У фокусі дослідження – тенденції вхідної та вихідної мобільності, основні напрями співпраці, а також зовнішні й внутрішні чинники, що впливають на участь університетів у міжнародних освітніх програмах. Методологія дослідження базується на обробці статистичних даних, просторовому картуванні потоків мобільності та контекстному аналізі стратегій інтернаціоналізації. У статті розглянуто різні формати академічної мобільності, як-от: короткострокові викладацькі візити, професійні стажування, участь у міжнародних тижнях викладання, а також співпрацю у створенні цифрових навчальних курсів. Встановлено, що Німеччина стабільно посідає провідні позиції за кількістю реалізованих проєктів за Erasmus+, зберігаючи майже паритетний баланс між вхідною й вихідною мобільністю. Особливу увагу приділено партнерству з такими країнами, як Польща, Іспанія, Франція, Італія, Австрія, Ірландія та Фінляндія. Проаналізовано роль географічної й мовної близькості, інституційної автономії, цифрової трансформації та фінансової підтримки як чинників сталого міжнародного партнерства. Окремо розглянуто вплив зовнішніх викликів, а саме пандемії COVID-19, Brexit і повномасштабної війни в Україні, на мобільність персоналу. Результати дослідження підтверджують ефективність мобільності як інструмента модернізації вищої освіти. Встановлено зв'язок між участю в програмі «Erasmus+» і підвищенням професійної компетентності викладацького складу. Аналіз показав, що вирішальними чинниками успіху мобільності є стабільне фінансування та організаційна підтримка. Обґрунтовано доцільність розширення участі українських закладів вищої освіти в міжрегіональних освітніх консорціумах і підкреслено, який потенціал у підтримці адміністративної спроможності учасників програми мають цифрові інструменти.

Ключові слова: академічна мобільність, Erasmus+, партнерські країни, цифрова трансформація, стратегія інтернаціоналізації.

Список використаних джерел

1. Gadár L., Kosztyán Z. T., Telcs A., Abonyi J. A multilayer and spatial description of the Erasmus mobility network. *Scientific Data*. 2020. Vol. 7, 41. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41597-020-0382-1>.
2. Kafarski K., Kazak J. K. Erasmus Staff Mobility in the Building of a European Network: The Case of a Central European University. *Sustainability*. 2022. Vol. 14, Iss. 9, 4949. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14094949>.
3. Sobral S. R. Erasmus Country Ranking: Towards Quality Student Mobility. *International Journal of Learning and Teaching*. 2022. Vol. 8, No. 1. P. 31–38. DOI: <https://doi.org/10.18178/ijlt.8.1.31-38>.

4. Lam Q. K. H., Ferencz I. Erasmus+ staff mobility comparative data analysis. An exploratory study of the participants' motivation, perceived impact, recognition and satisfaction. *Academic Cooperation Association*. 2021. URL: https://aca-secretariat.be/post_other_pub/erasmus-staff-mobility-comparative-data-analysis/?yearPub=2021.

5. Erasmus+ higher education impact study – Final report / European Commission. Publications Office of the European Union, 2018. DOI: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/162060>.

6. The Erasmus+ Annual Report 2018 / Erasmus+. 2019. URL: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/erasmusplus-factsheet-de_en.pdf.

7. 2019 Country factsheets for Erasmus+ programme / Erasmus+. 2023. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/resources-and-tools/statistics-and-factsheets/factsheets/erasmus-programme-country-factsheets>.

8. Data on Erasmus+ in Germany in 2023. Statistics on mobility, cooperation and other data / Erasmus+. 2024. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/factsheets/2023/germany>.

9. The Erasmus+ Annual Report 2020 / European Commission. 2020. URL: https://ec.europa.eu/assets/eac/factsheets/factsheet-de-2020_en.html.

10. Erasmus+ in Germany in 2021. Statistics on mobility, cooperation and other data / Erasmus+. 2022. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/resources-and-tools/factsheets-statistics-evaluations/programme-and-country-factsheets/country-factsheets-2021/erasmus-in-germany-in-2021>.

11. Becker A., Salajan F. D. Materializing global academic mobility through the eyes of program coordinators: Comparative insights from a Romanian-U.S. institutional Erasmus+ agreement *Research in Comparative and International Education*. 2024. Vol. 19, Iss. 4. P. 402–419. DOI: <https://doi.org/10.1177/17454999241291400>.

12. Patnaik S. Why post-Brexit UK should rejoin the EU's Erasmus+ exchange program. *Brookings*. 2022. URL: <https://www.brookings.edu/articles/why-post-brexit-uk-should-rejoin-the-eus-erasmus-exchange-program/>.

13. EHEA Ministerial Conference Tirana 2024 / European Higher Education Area. 2024. URL: <https://eha.info/page-eha-ministerial-conference-2024>.

14. Downloadable statistics for researchers / Erasmus+. 2024. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/resources-and-tools/factsheets-statistics-evaluations/statistics/for-researchers>.

15. Zajadacz A., Krukowska R., Durydiwka M. Staff Teaching Mobility of Selected Polish Universities on the Example of Erasmus Plus Programme. *Academic Tourism* / J. P. Cerdeira Bento, F. Martínez-Roget, E. T. Pereira, X. A. Rodríguez (Eds.). Springer, 2021. P. 67–84. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-57288-4_5.

16. Saraiva M., Nogueiro T., Jorge F., Chaleta E. Erasmus and international credit mobility in a contribution to the sustainable development goals associated with quality education and reducing inequalities *IJAEDU-International E-Journal of Advances in Education*. 2022. Vol. 8, Iss. 23. P. 149–162. DOI: <https://doi.org/10.18768/ijaedu.1141654>.

17. Salcedo-López D., Cuevas-López M. Analysis and Assessment of New Permanent Teacher Training Activities under the Erasmus+ Program from the Perspective of the Participants of Spain in Times of COVID-19. *Sustainability*. 2021. Vol. 13, Iss. 20, 11222. DOI: <https://doi.org/10.3390/su132011222>.

18. Миронова Н., Писанко М. Взаємозв'язок освіти та культури в контексті сучасного суспільства. Участь у програмі міжнародної академічної мобільності Erasmus+ staff training week «research, scientific & teaching methodologies, doctoral studies: new challenges & sustainability». *Іноземні мови*. 2025. № 4. С. 3–8. DOI: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2024.4.319754>.

19. De Olagüe-Smithson C. Erasmus+ VET in France, Germany, Italy, Spain and the United Kingdom. *Analysing Erasmus+ Vocational Education and Training Funding in Europe*. 2019. Vol. 30. P. 33–96. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-16211-5_3.

20. Bacher G., Fried M., Pecenka F., Pichl E. Über Symmetrie und Asymmetrie in der Studierendenmobilität. Eine hochschulpolitische Quadratur des Kreises. *Zeitschrift für Hochschulrecht, Hochschulmanagement und Hochschulpolitik*. 2016. Vol. 15, Iss. 3. P. 71–75. DOI: <https://doi.org/10.33196/zfhr201603007101>.

21. Bryła P. The Impact of International Student Mobility on Subsequent Employment and Professional Career: A Large-scale Survey among Polish Former Erasmus Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 176. P. 633–641. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.521>.

22. Bartha Z., Gubik A. S., Rethi G. Management of innovations in Hungarian HEIs: enhancing the Erasmus mobility programme. *Marketing and Management of Innovations*. 2019. Iss. 1. P. 84–95. DOI: <https://doi.org/10.21272/mmi.2019.1-07>.

23. Bulut Şahin B., Uyar P., Turhan B. The Impact of the Erasmus Program and the Institutional Administration of Internationalization in Türkiye. *Higher Education Governance and Policy*. 2022. Vol. 3, Iss. 2. P. 133–146. DOI: <https://doi.org/10.55993/hegp.1212888>.

24. Havran M., Krokmalna Z. Academic Mobility for Ukrainian Students: New Visions and Perspectives. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 5 (5). С. 88–99. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-5\(5\)-88-99](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-5(5)-88-99).

25. Чимбай Л. Л., Попкова Л. В., Ханюк Т. Роль інтернаціоналізації системи вищої освіти України на шляху до Європейського Союзу. *Освітня аналітика України*. 2022. № 4 (20). С. 31–48. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-4-31-48>.

26. Erasmus+ – програма Європейського Союзу. *National Erasmus+ Office – Ukraine*. URL: <https://erasmusplus.org.ua>.

Dear Colleagues!

We are pleased to invite you to participate in the
VII International Scientific and Practical Conference
"Harmonisation of the Ukrainian Education System with the European Education Area: achievements, challenges and prospects",
held on **October 30th, 2025**
in the SSI "Institute of Educational Analytics" (Kyiv, Ukraine)

The main purpose of the conference is to discuss strategic directions of Ukrainian education system's integration into the European Education Area, to analyze achievements and challenges in the process of harmonizing educational policy, access to education, development of digital and innovative solutions, as well as to expand international cooperation under martial law and with regard to the prospects for post-war recovery.

The conference is held within the framework of the EU project **"Eurydice in Ukraine: Improving Access to Education"** (Grant No. 101228665).

The form of participation in the conference is remote (distant).

Working languages of the conference: Ukrainian, English.

Publication of abstracts in electronic format and receipt of a certificate of participation are **free of charge**.

Conference Topics:

- **Section 1.** *Harmonization of Ukraine's Education Policy with the European Educational Area*
- **Section 2.** *Ensuring continuity and accessibility of education during wartime*
- **Section 3.** *Digital transformation of education and innovative approaches to learning*
- **Section 4.** *Analytical support and managerial decision-making in the education system*
- **Section 5.** *Educational integration of Ukrainian learners abroad*
- **Section 6.** *International cooperation in the fields of education and science*
- **Section 7.** *Education as a driver of post-war recovery and sustainable development of Ukraine*

Regulations for participation in the conference:

To participate in the conference, it is necessary to send abstracts in the electronic form to the email address of the Conference Organizing Committee (iea.conf1@gmail.com) by **September 30, 2025**, as well as to fill in the participant's application form. The file names must comprise a surname and initials of the conference participant. In the subject of the letter, it is necessary to indicate the author's name and section number (for example, "Surname_section 1").

The Collection of abstracts and certificates in electronic form will be sent to the authors' email addresses. The conference materials will also be available on the website of the SSI "Institute of Educational Analytics" under the heading "Materials of communication events". Separate reports on the willingness of the authors may be printed after completion in the journal "Educational Analytics of Ukraine".

APPLICATION FORM

VII International Scientific and Practical Conference

"Harmonisation of the Ukrainian Education System with the European Education
Area: achievements, challenges and prospects",

(October 30th, 2025), Kyiv, Ukraine

1	Surname, First name	
2	Academic degree	
3	Academic status	
4	Position	
5	The official name of the institution where the author works/studies	
6	City	
7	Country	
8	Email	
9	ORCID ID (https://orcid.org/)	https://orcid.org/xxxx-xxxx-xxxx-xxxx
10	Telephone	
11	Name of the conference section	
12	Title abstracts	
13	Indicate whether you would like to deliver a presentation on abstracts at the plenary session of the Conference	

Requirements for abstracts:

The manuscripts are submitted in Ukrainian or English. The abstracts should not exceed 5 printed pages in A4 format, typed in MS Word, font "Times New Roman", font size – 14, line spacing – 1,5, all margins – 2 cm each. In the text, all statistics, tables, figures should be supported by references to the numbers of sources from the bibliography, indicating the pages to which the author refers. References in the text are made in square brackets [1], all statistics, tables, figures must be supported by references to sources. The list of references should be presented in the order of citation in the text and formatted in accordance with the current standards (DSTU 8302:2015).

The order and formatting of elements in the conference abstract should be as follows: in the upper right corner – the name of the conference section (*in italics*); in the upper left corner – the author's surname and name (**in bold**); job position, the name of the institution where the author works/studies, academic degree, academic title, place of work/study (*in italics*), ORCID ID; in the center – the title of the abstract (capital letters and bold); then – the thesis text; references used in the order of their appearance in the text.

The Conference Organizing Committee reserves the right to reject materials that do not meet the requirements or the subject of the conference. The author is responsible for the content and design of materials.

Conference calendar:

- **August, 1** – start of application and abstract submission.
- **September, 30** – deadline for submission of materials.
- **October, 30** – conference date.
- **November** – distribution of the conference abstracts.

For additional information please contact the Conference Organizing Committee:

SSI «Institute of Educational Analytics»

Address: 5 Volodymyra Vynnychenka str., Kyiv, Ukraine

Conference email: iea.conf1@gmail.com

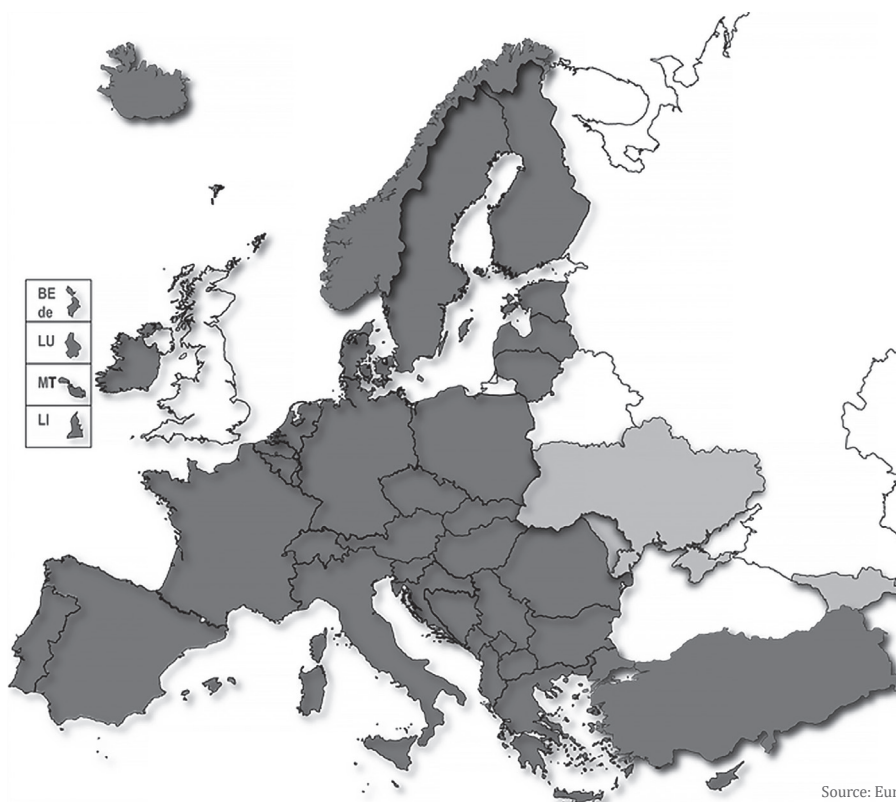
Conference coordinators' telephone: (096) 626-10-25 (Nataliia Pron)

We welcome your collaboration!



EURYDICE NETWORK (ЄВРОПЕЙСЬКА ОСВІТНЯ МЕРЕЖА «ЄВРИДІКА»)

The State Scientific Institution "Institute of Educational Analytics" (SSI "IEA") is a leading research organisation in Ukraine specialising in the development of educational statistics and information analytics. Its principal mission is to provide reliable information and analytical support to the Ministry of Education and Science of Ukraine (MESU) in shaping and implementing state policy in the fields of education and science. The SSI "IEA" serves as the information and analytical back office of the MESU, effectively employing modern IT tools and Data Science methods. It ensures the technical administration and maintenance of the national Education Management Information Systems (EMIS), which are continuously being expanded and upgraded through the introduction of new software applications.



Source: Eurydice

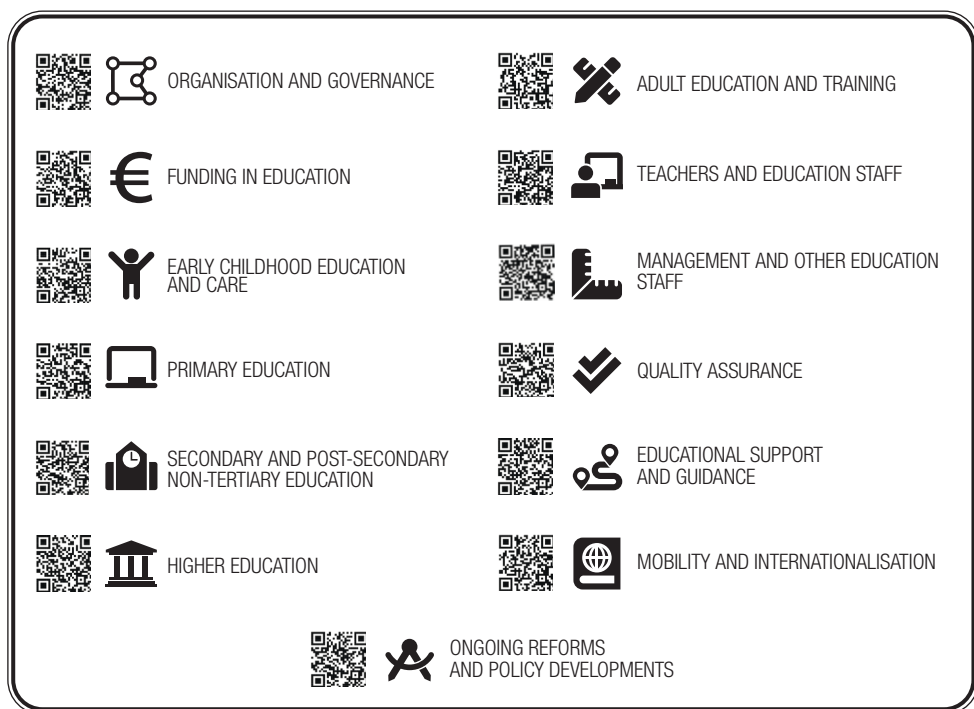
An important aspect of the SSI "IEA" work is international cooperation, in particular the implementation of EU-funded projects aimed at harmonising Ukraine's education system with the European Education Area. On 15 June 2023, the MESU signed an Agreement with the European Commission on cooperation in the field of education, which opened up new opportunities for closer alignment with the European Union. Subsequently, in 2024, Ukraine officially joined the European education information network Eurydice, marking an important step towards further European integration in the sphere of education.

The SSI "IEA" has been designated as the National Eurydice Unit in Ukraine within the framework of the EU Erasmus+ programme. Alongside Ukraine, Moldova and Georgia have also joined the Eurydice Network, bringing the total number of National Units to 43 and the number of participating countries to 40.

The Eurydice Network aims to explain how education systems in Europe are organised and function. The Eurydice website regularly publishes and updates information on national education systems, thematic and comparative reports, statistical data in the field of education, as well as visual and reference materials.

The Eurydice platform provides comprehensive and reliable information on education systems in Europe, available for comparison, analysis and the development of evidence-based education policy.

National Eurydice Units are responsible, among other tasks, for compiling descriptions of their national education systems, structured in 13 main chapters according to a common European framework.



The Eurydice materials are designed for a wide range of users, including:

- educational managers involved in the development and implementation of education reforms;
- researchers and analysts in the field of education engaged in comparative studies and the analysis of education systems;
- teachers and educators seeking to learn about new practices and trends in education;
- students and the general public interested in the education systems of Europe.

The Eurydice website publishes and constantly updates this information:



Data on national education systems (Eurypedia)



Statistics and visuals



Comparative reports



News and articles

Further information about the activities and opportunities of the Eurydice Network at the national level, as well as its overall initiatives, is available on the official website of the National Eurydice Unit in Ukraine:
<https://eurydice.iea.gov.ua/home/eurydice-ukraine/>



MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
IEA INSTITUTE
OF EDUCATIONAL ANALYTICS
State Scientific Institution

e-mail: info@iea.gov.ua
<https://iea.gov.ua>



Eurydice

e-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu>

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

Ідентифікатор медіа R30-04027

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

Media identifier R30-04027

Надруковано у друкарні «Планета»

04074, м. Київ, вул. Шахтарська, 5

Printed by Printing house «Planeta»

04074, Kyiv, Shakhtarska St., 5