

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ  
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК

**Т. Ф. Алексєєнко, О. М. Петрук,  
О. В. Барановська, І. Л. Ліпчевська, Т. С. Павлова**

**ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД  
ПОДОЛАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ВТРАТ У БАЗОВІЙ  
СЕРЕДНІЙ ОСВІТІ**

**Київ - 2024**

**УДК 37. 373.02 (09) : 001.89**

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Інституту педагогіки НАПН України  
(протокол № 13 від 28 листопада 2024 року)*

**Експерт:**

**Засєкіна Т.М.** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогіки НАПН України.

**Рецензенти:**

**Богачик Т.С.** – кандидат історичних наук, заступник директора з науково-методичної роботи Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області.

**Бондарчук Г.П.** – заступник директора з навчально-виховної роботи Боярського академічного ліцею «Престиж» Боярської міської ради Київської області.

**Алексєєнко Т.Ф., Петрук О.М., Барановська О.В., Ліпчевська І.Л., Павлова Т.С.**

Дидактико-методичний супровід подолання навчальних втрат у базовій середній школі. Методичні рекомендації. Київ, 2024. 53 с.

ISBN 978-966-644-763-3

**УДК 37. 373.02 (09) : 001.8937**

Методичні рекомендації містять: концептуальні ідеї вимірювання навчальних втрат; авторські: комплекс діагностичного інструментарію для 4-х цільових груп, класифікацію навчальних втрат учнів базової середньої ланки освіти, механізми їх подолання, розроблені адекватно до отриманих результатів по за тестової діагностики з використанням цифрових технологій; аналітичні матеріали масштабного опитування 105 646 респондентів – директорів шкіл, педагогів, учнів 5-9-х класів, їхніх батьків.

Рекомендовано для директорів закладів базової середньої освіти, вчителів, викладачів післядипломної освіти. Можуть бути цікавими науковцям та іншим здобувачам освіти, які досліджують навчальні втрати учнів середньої школи й можливості їх мінімізації / подолання.

Ілюстративні матеріали дослідження можуть використовуватись тільки з посиланням на авторство та авторське джерело.

## ЗМІСТ

<i>Передмова</i> .....	4
<b>Р.1. Концептуальні ідеї вимірювання навчальних втрат здобувачів загальної середньої освіти та прийняття рішень щодо їх мінімізації: аналіз досвіду і дослідницька пропозиція</b> .....	5
<b>Р.2. Класифікаційні характеристики навчальних втрат учнів базової середньої школи України під час повномасштабної війни (за матеріалами комплексного онлайн-опитування)</b> .....	17
<b>Р.3. Механізми подолання навчальних втрат учнів базової середньої школи у контексті підтримуючої стратегії</b> .....	41
<i>Використані джерела</i> .....	51

## ***Передмова***

*У виданні опубліковано методичні рекомендації фахівців Інституту педагогіки НАПН України, підготовлені за результатами проведеного у 2024 році масштабного дослідження навчальних втрат у базовій середній школі за спеціально розробленим комплексним діагностичним інструментарієм для 4-х цільових груп: директорів шкіл; учителів з різних навчальних предметів; учнів; батьків учнів.*

*У дослідженні взяли участь 105 646 осіб, а саме: 1 612 директорів шкіл, які представляли відповідну кількість закладів загальної середньої освіти різних типів, 12 274 вчителів з усіх навчальних предметів базової ланки освіти, 31 936 учнів 5-9 класів, 59 824 їхніх батьків. Опитуванням було охоплено 19 областей України.*

*У змісті методичних рекомендацій узагальнено й проаналізовано зібрану емпіричну інформацію, цілісно представлено об'єктивну ситуацію щодо навчальних втрат учнів базової середньої школи України по за тестовими методиками та актуальних професійних потреб учителів на третьому році російсько-української війни. Основні результати проілюстровано.*

*На підставі отриманих експериментальних даних запропоновано механізми подолання навчальних втрат у базовій середній школі, адекватні до виявлених проблем і потреб учнів, учителів, закладів освіти.*

***Інститут педагогіки НАПН України, авторський колектив-дослідників щиро дякує директорам закладів загальної середньої освіти України, вчителям, учням та їхнім батькам за активну участь в онлайн-опитуванні, щирі відповіді. Закликаємо Вас, шановні, до подальшої співпраці у подоланні навчальних втрат у базовій середній ланці освіти.***

## **Р.1. Концептуальні ідеї вимірювання навчальних втрат здобувачів загальної середньої освіти та прийняття рішень щодо їх мінімізації: аналіз досвіду і дослідницька пропозиція**

Навчання відіграє визначальну роль у розвитку особистості та суспільства, їхнього благополуччя. Адже навчальний процес спрямовується на формування у здобувачів освіти ціннісної свідомості, критичного й логічного мислення, засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок як складових ключових компетентностей та необхідної умови для повноцінного життя у сучасному суспільстві і його прогресу. Однак, порушення звичного навчального процесу і стабільних умов навчання спричинюють навчальні втрати, а, отже, потребу з'ясування їх об'єктивного стану. Це передбачає, насамперед, діагностування, а за його результатами – визначення ефективних та адекватних механізмів мінімізації чи подолання таких втрат. Для України, яка третій рік потерпає від агресії росії та повномасштабної війни, тривалий час попередньо перебувала в умовах карантинних обмежень, пов'язаних з covid-19, навчальні втрати учнів стали важким викликом.

Нагальність діагностики навчальних втрат середньої школи на рівні базової середньої освіти, як обов'язкової ланки безперервної освіти, визначається тим, що учні в ній засвоюють знання з базових дисциплін, тим самим отримують можливість продовження здобуття освіти на вищих її рівнях – у профільній школі і вище, а також у цей період більшою мірою заглиблюються у процес засвоєння норм, цінностей, соціальної ролі учня, творчого відтворення набутих знань, набуття досвіду конструктивної міжособистісної взаємодії суб'єктів навчального процесу та відповідальності, які необхідні для успішного навчання і подальшого життя.

Навчальні втрати та упущення в розвитку особистості на кожному з рівнів освіти можуть мати віддалені наслідки. Особливо у базовій середній

школі, для якої характерна кардинальна зміна соціальної ситуації навчання учнів, пов'язана з перехідним періодом від початкової школи, ускладненням змісту навчання, розширенням кола агентів освіти.

На рівні базової середньої освіти навчаються діти підліткового віку – перехідного періоду фізичного, психологічного, соціального розвитку між дитинством і дорослістю, для якого характерний інтенсивний розвиток свідомості, ідентифікації у пошуку власного «Я» та перевірки меж своїх можливостей, емоційна нестабільність, вразливість, підвищена чутливість до психологічного мікроклімату в класі й школі та ставлення інших, зміна поведінки на більш ризиковану, а також труднощі зосередження й утримування уваги, зниження мотивації до навчання. Для них важливо розуміти, навіщо їм потрібні знання та як вони зможуть їх застосувати в реальному житті.

Вказані особливості закономірно супроводжуються труднощами навчання і соціального дозрівання особистості підлітків та знайшли відображення в цілях навчання Державного стандарту базової середньої освіти й визначеній ним структурі навчання, яка складається з 2-х циклів: адаптаційного (5-6 клас) та базового предметного навчання (7-9 клас) [17]. Структурування навчального процесу в цикли також підкреслює різні рівні складності навчального матеріалу й різність навчальної спроможності учнів раннього, середнього і старшого підліткового віку, які здобувають знання на рівні базової середньої освіти.

В умовах війни, виниклих у зв'язку з цим небезпек для життя і здоров'я, стресових ситуацій, порушеної стабільності й традиційної форми організації навчання, а також тривалої перерваності навчального процесу, труднощі учнів у навчанні мають тенденцію поглиблення до навчальних втрат та набувають додаткової детермінантної вимірності. До таких детермінант відноситься, насамперед: знищення чи пошкодження закладів середньої освіти, переміщення учнів із зон бойових дій у школи за новим місцем проживання, у тому числі за кордон, зменшення кількості учнів в українських школах, що

супроводжується перерваними зв'язками і прив'язаностями; тривалі періоди дистанційної форми навчання (почасти її недоступність через перебої з енергозабезпеченням та Інтернетом); переживання страху й набуті психологічні травми. Названі детермінанти впливають на адаптаційні процеси організму учня як до умов нового освітнього середовища, так і до нової форми навчання (дистанційної, змішаної), їх нестабільності, що відображається у загальному самопочутті, емоційних станах, здатності до засвоєння знань і запам'ятовування тощо, у кінцевому результаті – на навчальній діяльності та її результативності.

Отже, навчальні втрати як динамічне явище, що вже чітко проявились під час пандемії covid-19 внаслідок карантинних обмежень та поглибились в Україні під час повномасштабної війни, в умовах унікально складної ситуації в країні та освітній сфері, потребують систематичного дослідження й прийняття адекватних рішень щодо їх мінімізації з науково обґрунтованих позицій.

У такому процесі першочерговим сприймається вивчення й узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду щодо вироблення підходів та дидактико-методичних засад діагностики і мінімізації / подолання навчальних втрат учнів середньої школи (особливо у схожих умовах), який вже перевірений практикою.

Навчальні втрати учнів базової середньої школи, зважаючи на їх актуальність та можливі подальші наслідки для України, стали предметом підвищеної уваги державних інституцій, системи освіти і науки та громадянського суспільства. Свідченням тому є обговорення й пошук рішень проблеми на законодавчому рівні, в спеціальних дослідженнях, наукових заходах та розробках, зокрема Національної академії педагогічних наук та її структурних підрозділів, Державної служби якості освіти України, а також у шкільній практиці, в діяльності неурядових організацій та освітніх платформ.

Значний внесок у розроблення проблеми навчальних втрат, як складника освітніх втрат, здійснено науковцями Інституту педагогіки НАПН України,

зокрема щодо: стану та інноваційних змін в організації освітнього процесу загальної середньої освіти в умовах війни, перспектив її відновлення (Топузов, Засекіна, 2023); аналізу сутності освітніх втрат, теоретико-методичного обґрунтування діагностики та компенсації освітніх втрат у загальній середній освіті України (Топузов, Головка, 2023); рекомендацій з удосконалення моніторингу оцінки якості загальної середньої освіти на основі тестових технологій та діагностики і подолання (Головка, Ляшенко, Лукіна, Жук, Ващенко, Гривко, Науменко, Топузов, Топузова, 2023); можливостей змішаного навчання у мінімізації освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану (Малихін, Арістова, Рогова, 2022); визначення й аналізу основних підходів до оцінювання навчальних втрат у міжнародному досвіді (Локшина, 2022); організації освіти в умовах війни у контексті рекомендацій міжнародних організацій (Локшина, Глушко, Джурило, Кравченко, Максименко, 2022); засобів та методів діагностики освітніх втрат (Жук, Науменко, 2023); діагностики як виду дослідницької діяльності (Жук, 2017).

Науковцями відділів Інституту педагогіки виявлено тенденції в розвитку освітніх втрат в умовах воєнного стану, розроблено рекомендації щодо діагностики та компенсації освітніх втрат у загальній середній освіті, здійснено оцінювання та запропоновано механізми їх подолання за предметною специфікою [18].

Дотичним до проблеми визначається цільовий доробок відділу початкової освіти імені О. Я. Савченко, зокрема методичні рекомендації щодо дидактико-методичних засад оцінювання навчальних досягнень, діагностики та визначення механізмів подолання навчальних втрат у молодших школярів (Онопрієнко, Бібік, Мартиненко, Петрук, Вашуленко, Листопад, Павлова, 2023; 2024; Алексеєнко, Ліпчевська, Барановська, 2024).

Рекомендації щодо діагностичного інструментарію оцінки навчальних втрат учнями середньої школи під час війни розроблено й упроваджено за результатами онлайн опитування Державною службою якості освіти України



(ДСЯО) спільно з експертами проєкту «Супровід урядових реформ в Україні» за підтримки ініціативи «Збереження доступу до шкільної освіти» [20]. Тестові методики оцінки навчальних втрат учнями з різних предметів у вільному доступі розміщено на освітній платформі «Всеукраїнська школа онлайн».

Маємо наголосити, що діагностичний інструментарій активно розробляється та відбувається його прирощення по мірі тривалості існування проблеми, існуючого запиту на інструментарій та відносно цілей і завдань діагностування.

На підставі аналізу різних джерел можна констатувати, що нині використовуються декілька підходів до оцінювання навчальних втрат. Один з них ґрунтується на мінімальному рівні володіння навичками (МРВН). МРВН трактується як еталон базових знань у певній предметній області, зокрема з математики, читання тощо, який вимірюється за допомогою оцінювання результатів навчання. Для забезпечення порівнюваності в рамках методології оцінювання МРВН розроблено дескриптори з читання й математики для локальних, національних та міжнародних тестувань. Інший підхід, який ґрунтується на співвідношенні шкільних років і навчального прогресу учнів, передбачає, що результати навчання, отримані за допомогою тестів/іспитів, відображаються в одиницях стандартного відхилення балів у відповідних групах учасників тестування [21, с.14-16].

У 2021 році ЮНЕСКО надало рекомендації щодо розроблення рамок для моніторингу якості освіти. Згідно них пропонується класифікувати моніторинг за трьома типами: моніторинг відповідності (відносно стандартів та у контексті основних освітніх ресурсів); діагностичний моніторинг (зосереджений на процесі навчання та якості освіти, яку дає школа); моніторинг успішності (зосереджений на моніторингу навчання, дослідження знань учнів за допомогою тестування). Під базовим навчанням ЮНЕСКО визначає базову грамотність, уміння рахувати та гнучкі навички, у тому числі соціоемоційні, які є фундаментальним складником для подальшого навчання

(Global education monitoring report, 2021; Developing a monitoring framework, 2021).

У міжнародному досвіді найбільш авторитетним та репрезентативним джерелом інформації про стан середньої освіти у світі та для подальших освітніх рішень сприймається дослідження PISA, започатковане Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) на початку XXI ст. і до якого залучено 80 країн світу. Україна була охоплена дослідженням PISA на 2-х останніх циклах (2018; 2022 роки), зокрема щодо базового рівня знань з математики, читання та природничо-наукових предметів. За даними дослідження 2022 року результати навчальних досягнень 15-річних учнів в Україні, у порівнянні з даними 2018 року, значно погіршились: по математиці знизились на 12 балів, з читання – на 38 балів, з природничих дисциплін – на 19 балів [26]. Дослідження PISA є альтернативним, однак здійснюється за стандартизованими методиками для всіх країн світу. Це дозволяє порівнювати отримані результати навчальних досягнень учнів з різних країн і слугує виробленню об'єктивних висновків та пошуку адекватних шляхів оптимізації освітньої ситуації на національних рівнях, у тому числі й посиленню уваги до діагностичного інструментарію.

До числа комплексних також відноситься дослідження нішевої Соціологічної агенції Vox Populi на замовлення Благодійного Фонду Saved (2024) в межах проєкту «Надання освітніх послуг в умовах війни в Україні» щодо проблем і викликів освітнього процесу та практичних кейсів громад в організації навчання та налагодженні доступу до освіти в різних, у тому числі прифронтових громадах. За результатами даного дослідження було проаналізовано особливості навчання учнів у 2022-2023 та 2023-2024 н/р. [15].

Названі дослідження – PISA та Vox Populi Agency – мали рівень загальнонаціонального опитування. В них приймали участь учні, педагоги, батьки. У Vox Populi Agency – також представники органів місцевого самоврядування. Високо оцінюючи їх результати, все ж зауважимо, що вибірки названих досліджень були в межах верифікації.

«Потреба в нових комплексних дослідженнях актуалізована динамічністю соціальних змін, продовженням війни в Україні, яка спричинює подальші втрати, необхідністю об'єктивного знання про навчальні втрати учнів у більших масштабах та реальному часі» [10, с. 8].

Проблема діагностики освітніх, та у більш вузькому значенні, навчальних втрат учнів середньої школи, відображена в зарубіжній літературі (К. Anderson, М. Kuhfeld, Н. Liago, Tomlinson Carol та ін.) і на прикладі країн, які перебували в ситуації збройного конфлікту, зокрема щодо: впливу збройного конфлікту на викладання й учіння з погляду вчителів (Agbor M. N., 2022) [1]; довго- й короткострокових результатів впливу війни на освіту (Justino P., 2014) [4], впливу збройних конфліктів на заклади освіти і педагогічних працівників (Cervantes-Duarte L., 2016) [2], мінімізації навчальних втрат учнів (Gentry R., 2008) [3] та ін. Ці дослідження дають розуміння труднощів навчання учнів і вчительської діяльності під час збройного конфлікту / війни та мають вагоме не тільки наукове, а й соціальне значення. І все ж маємо зазначити, що такі дослідження не були масштабними і не вирізняються значною вибіркою. В них домінував не навчальний, а безпековий компонент.

Узагальнюючи ступінь розроблення діагностичного інструментарію та діагностувальних процедур можна зазначити, що «в країнах, які вже переживали схожі проблеми, пов'язані з навчальними втратами учнів у зв'язку з карантинними обмеженнями під час пандемії covid-19, а також в ситуації збройних конфліктів, проблема діагностики розроблялася на різних концептуальних підходах, а саме: у контексті різних стратегій (відповідних до національних систем освіти та освітніх стандартів; з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії учнів в інклюзивному освітньому середовищі; відносно різних потреб, обраних критеріїв, а також числа та груп респондентів дослідження – учнів, класів, вчителів» [10, с. 8].

Шляхом аналізу, узагальнення та структурування вже напрацьованого у вітчизняному досвіді та досвіді зарубіжних країн щодо діагностичного

інструментарію оцінювання освітніх втрат визначаємо наступні засадничі ідеї його розроблення:

✓ Оцінювання навчальних втрат у різних країнах світу, зокрема і в Європі, здійснюється в системах освіти на національному рівні, проте не є обов'язковим. Так, у 2020 р. воно було скасовано в Ізраїлі, Іспанії, Словаччині, Угорщині.

✓ В оцінці навчальних втрат учнів використовуються стандартизовані та альтернативні методики. *Стандартизовані* методики (традиційні іспити; тести на визначення навчальних досягнень). *Альтернативні* методики реалізуються на різних рівнях:

- у міжнародних моніторингових дослідженнях якості знань, учнівських навичок і компетентностей;
- безпосередньо вчителями шляхом оцінювання досягнень учнів у класах (поточні оцінки з різних предметів; контрольні завдання за дидактичними матеріалами; тематичний контроль);
- самооцінювання учнів (в опитуваннях; у письмових звітах; трекінгах власного розвитку; самоаналізу і самооцінки власних навчальних досягнень).

«Як очевидно з уже напрацьованого досвіду, вимірювання навчальних втрат учнів не передбачає єдиного (загальноприйнятого) інструментарію. З урахуванням поточної ситуації, існуючих в ній викликів і ризиків, оцінювання навчальних втрат учнів на національному рівні може здійснюватися за зміненими/скоригованими показниками або шляхом введення нових даних чи респондентів дослідження (учнів класів, агентів освіти, загальної вибірки тощо)» [9, с. 203].

Такими новими даними, наприклад, під час пандемії, майже в усіх країнах були: *зміщення термінів і способів* проведення стандартизованого оцінювання знань (іспити відкладено, перенесено, проводились повторні), в окремих країнах взагалі було скасовано; *зміна критеріїв* (Франція); *введення показників* завершення середньої освіти шляхом встановлення відношення

кількості учнів за 2020 і 2019 роки (Іспанія, Італія, Латвія, Норвегія, Франція Чехія, Чилі та ін.); *застосування показника порівняння* отриманих даних оцінювання з результатами попередніх років (Австрія, Естонія, Латвія, Польща, Угорщина, Франція, Чехія); *коригування змісту або способів* проведення іспиту (Австрія, Ізраїль, Італія Іспанія, Латвія, Польща, Португалія, Туреччина, Чилі); *упровадження змін* в організації оцінювання за стандартизованими методиками у ланках освіти як варіативної. До прикладу: у всіх ланках освіти (початковій, середній, старшій школі); тільки у початковій; у початковій і старшій; тільки у старшій школі.

✓ В оцінюванні освітніх втрат використовуються різні критерії, за баченням їх розробників та керівної мети.

✓ Вимірювання навчальних втрат здійснюється за опорними предметами: читання і математика (що на наш погляд, звужує уявлення про реальні навчальні втрати).

✓ Новим підходом в оцінці освітніх втрат учнів, сприймається врахування відмінностей в навчальних темпах учнів (Ірландія, Німеччина).

Інструментарій діагностування навчальних втрат учнів початкової школи розробляється з наукових позицій за тестовими методиками в Інституті педагогіки НАПН України та імплементується в НУШ.

Підсумовуючи значні напрацювання й визначені основні засадничі ідеї у розробленні діагностичного інструментарію оцінювання навчальних втрат та підходів до їх подолання, звертаємо увагу на те, що в них превалює освітній / навчальний компонент і практично поза увагою залишається особистісний та соціальний. Між тим, навчання є цілісним педагогічним процесом, в якому здобуваються нові знання і формуються компетентності, виховується особистість та відбувається її соціально-емоційний розвиток – здатність критично і креативно мислити, керувати власними емоціями, уміння комунікувати, які у навчанні є необхідними. З цих міркувань бажано, щоб у розробленні діагностичного інструментарію оцінювання навчальних втрат, як і в їх подоланні, знайшли відображення всі складники [9, с. 203-204].

Перерваний на тривалий час академічний процес, який відбувався в закладах освіти України у період 2020-2024 років, а також вимушена зміна формату навчання, його нестабільність, проблеми доступності й безпечних умов здійснення, погіршення соціального самопочуття здобувачів освіти, а також порушення життєвих планів та соціальних очікувань і перспектив, існуючі проблеми булінгу й мобінгу в освітньому середовищі значно впливають і на зниження мотивації до навчання. Вважаємо, що названі та інші фактори впливу на мотивацію здобувача освіти до навчання також можуть бути відображені в діагностичному інструментарії з метою подальшого їх врахування у методиках мінімізації втрат.

В умовах інтенсивного розвитку цифрового суспільства та е-освітнього середовища, потреб залучення учасників освітнього процесу у самооцінювання / самодіагностику як підґрунтя їх усвідомлення існуючої / неіснуючої проблеми, в оцінюванні навчальних втрат назріла потреба активно використовувати цифрові технології, у тому числі й потенціал ШІ та освітніх платформ, які цілеспрямовано упроваджують інструменти комп'ютерного оцінювання навчальних втрат та технології адаптивного навчання.

Таким чином, зважаючи на динамічність розвитку ситуації в освіті України в умовах повномасштабної війни, накопичення в учнів навчальних втрат внаслідок тривалої дії несприятливих факторів проблема розроблення комплексного діагностичного інструментарію оцінювання навчальних втрат та їх подолання чи мінімізації впродовж процесу навчання здобувачів освіти, зокрема у базовій середній освіті, під час війни та на післявоєнну перспективу, залишається актуальною для науки та соціально затребуваною.

Наше наукове дослідження навчальних втрат учнів середньої школи за темою *«Дидактико-методичний супровід подолання навчальних втрат у початковій і базовій середній освіті»* (2024) вибудовується на комплексному підході з використанням сучасних цифрових технологій у розробленні й поширенні діагностичного інструментарію – комплексу опитувальників, що

дозволило оперативно охопити велику кількість респондентів (здійснити масове опитування) цільових груп та виявити їм самостійність і незалежність у заповненні опитувальників. Для кожної з цільових груп розроблено окремі опитувальники з урахуванням їх соціальних статусів і статусних характеристик, а також міри залученості у навчальний процес.

Мета такого дослідження полягала в отриманні об'єктивних даних щодо навчальних втрат у базовій середній школі по за тестовими методиками, розроблення за експериментальними даними класифікації навчальних втрат в учнів базової середньої школи і основних механізмів їх подолання.

Комплексний характер розробленого діагностичного інструментарію та цільового дослідження виявляється в:

- ✓ охоплені опитуванням в якості цільових груп директорів шкіл ЗЗСО, вчителів-предметників, учнів базової середньої школи (5-9 класів), їхніх батьків;

- ✓ цілісній сукупності 4 видів опитувальників, розроблених відносно визначених цільових груп, які містили наскрізні лінії для аналізу та самоаналізу;

- ✓ діапазоні змісту запитань, орієнтованих на отримання комплексу об'єктивної інформації з предмета дослідження за схожими сюжетними лініями, що дозволяє порівняння отриманих даних;

- ✓ охоплені опитуванням різних регіонів та областей України, різних типів закладів загальної середньої освіти.

Особливість структурування опитувальників полягає у певному перехрещуванні питань для різних цільових груп з метою отримання більш достовірної інформації щодо стану навчальних втрат та розуміння міри узгодженості в їх оцінці директорами шкіл, учителями, учнями та їхніми батьками, взаємної про них поінформованості, а також особливостей їх діагностування у різних закладах освіти, готовності до цього вчителів, з'ясування особливостей навчальних втрат учнів, причинно-наслідкових зв'язків у навчальних втратах, заходів, які здійснюють школи на їх

мінімізацію/подолання тощо. Для цього у розробленні діагностичного інструментарію обрано кілька домінуючих ліній зі схожим смисловим навантаженням для всіх цільових груп.

У кожному з 4 видів опитувальників також задаються умови для: самоаналізу, самооцінки, цілісного й критичного осмислення стану ситуації з навчальними втратами учнів окремого закладу освіти та класу, за навчальними предметами; розуміння кожним учасником опитування ролі інституції та власної ролі, а також доцільних шляхів і можливостей у їх подоланні.

В основу опитувальників закладено гіпотезу про те, що: суттєвими є навчальні втрати не тільки з базових, а й інших навчальних предметів; що на результативність навчання впливають безпечні умови освітнього середовища та освітнього процесу, психоемоційний стан учнів, мотивація до навчання та зусилля вчителів [10].

Всі 4 види розроблених нами опитувальників містили відкриті та закриті запитання (які передбачали більшу конкретизацію відповіді, відображення в ній персоналізованих та середовищних особливостей вияву предмета дослідження).

У ході підготовки масштабного опитування щодо стану навчальних втрат у базовій середній школі та комплексного опрацювання всіх отриманих відповідей – технічному й інтерпретації – досягнуто наступних результатів:

*розроблено діагностичний інструментарій для комплексного вивчення навчальних втрат у середній школі, спрямований на 4 цільові групи: директорів шкіл ЗЗСО, вчителів-предметників, учнів базової середньої школи (5-9 класів), їхніх батьків, об'єднаний наскрізними смисловими лініями, соціально-емоційним компонентом і самооцінюванням;*

*забезпечено апробацію розробленого діагностичного інструментарію комплексного вивчення стану навчальних втрат в учнів базової середньої школи в Україні під час війни у формі онлайн-опитування з використанням Google Forms;*



*здійснено* кількісний та якісний аналіз даних експериментального зрізу у порівнянні;

*запропоновано класифікацію* навчальних втрат учнів 5-9 класів (за даними дослідження);

*визначено й розкрито механізми* їх подолання з урахуванням даних дослідження;

*розроблено методичні рекомендації* дидактико-методичного супроводу подолання навчальних втрат у базовій середній школі. У презентаційних матеріалах методичних рекомендацій основні результати проведеного дослідження для його об'єктивації частково представлено у скріншотах.

## **Р.2. Класифікаційні характеристики основних навчальних втрат учнів базової середньої школи України під час повномасштабної війни (за матеріалами комплексного онлайн-опитування).**

Наукове дослідження «Дидактико-методичний супровід подолання навчальних втрат у початковій і базовій середній освіті» (2024) було здійснене з використанням сучасних цифрових технологій – опитувальників у форматі Google Forms, які дозволили охопити велику кількість респондентів – **105 646** осіб.

Участь в опитуванні взяли: **1612** директорів шкіл, які представляли відповідну кількість закладів загальної середньої освіти різних типів, **12274** вчителів з усіх навчальних предметів базової ланки освіти, **31936** учнів 5-9 класів, **59824** їхніх батьків. Найвища активність в опитуванні батьків засвідчує їх зацікавлену участь у житті своїх дітей та стурбованість їхнім навчанням.

Онлайн-опитуванням було охоплено **19** областей України, а саме: Вінницьку, Волинську, Дніпропетровську, Житомирську, Запорізьку, Кіровоградську, Київську, Львівську, Миколаївську, Одеську, Полтавську, Рівненську, Сумську, Тернопільську, Харківську, Херсонську, Хмельницьку, Чернівецьку, Черкаську та м. Київ (*рис. 1*).

Найбільшу активність виявили учні Дніпропетровської (4532), Запорізької (3763), Рівненської (3445) та Кіровоградської (3274) областей.



Рис.1. Кількість учнів-респондентів онлайн-опитування та їх представленість від областей України.

Найменшу – Київської і м. Києва (238), Вінницької (124), Черкаської (114) та Херсонської (11) областей. До опитування, яке проводилося онлайн, з власної ініціативи долучилися також українські учні, які нині навчаються в Польщі. І хоча їх число було незначним, але засвідчує підтримку цими учнями неперерваних зв'язків зі своїми школами.

У загальному числі опитаних учнів середньої школи – 31 936 – було представлено:

- учнів 5 класу – 18,4%;
- учнів 6 класу – 21,3%;
- учнів 7 класу – 19,1%;
- учнів 8 класу – 19,3%;
- учнів 9 класу – 21,9%.

Перехресність запитань для різних цільових груп опитування дозволила співставляти відповіді наших респондентів. Проілюструємо та проаналізуємо їх конкретними прикладами.

Нас насамперед цікавило питання об'єктивності проведення в школах діагностики навчальних втрат учнів. Воно було сформульовано адресно до кожної з груп респондентів: директорів шкіл, учнів, батьків та враховувало міру їх залученості в навчальний процес (у школі, в класі) чи поінформованості. Отримані відповіді досить різнилися (рис. 2; рис. 3).

**Чи проводиться у Вашій школі діагностика навчальних втрат учнів/учениць?**

1 612 відповідей

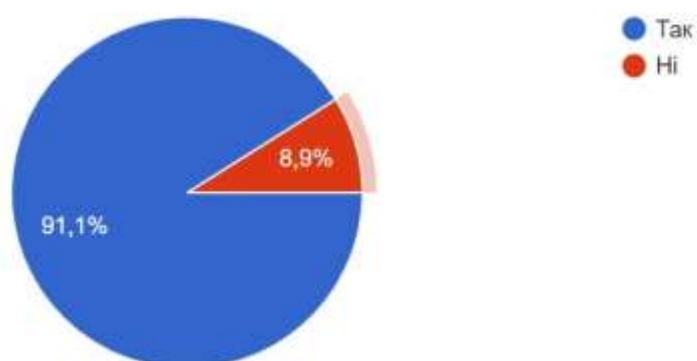


Рис. 2. Відповіді директорів шкіл на питання: «Чи проводиться у вашій школі діагностика навчальних втрат учнів?».

Понад 91 % опитаних директорів шкіл стверджують, що така діагностика в їхніх школах проводиться.

**Чи проводили в твоєму класі діагностику в учнів навчальних втрат?**

31 936 відповідей

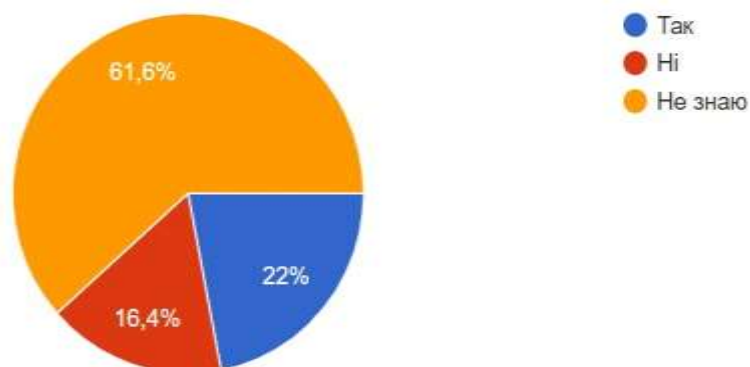


Рис. 3. Відповіді учнів на питання: «Чи проводили у вашому класі діагностику в учнів навчальних втрат?».

Натомість вражає кількість учнів (61,9 %), які не знають, чи здійснюють в школі, де вони навчаються, і щодо них в класах діагностику навчальних втрат. З числа опитаних 22 % учнів стверджують, що жодної діагностики в їхньому класі не було. Від загального числа тільки 16,4 % відповідають на питання ствердно.

Подібні враження викликають і відповіді батьків (рис. 4).

**Чи проводили у Вашій школі/класі оцінку навчальних втрат учнів?**

59 824 відповіді

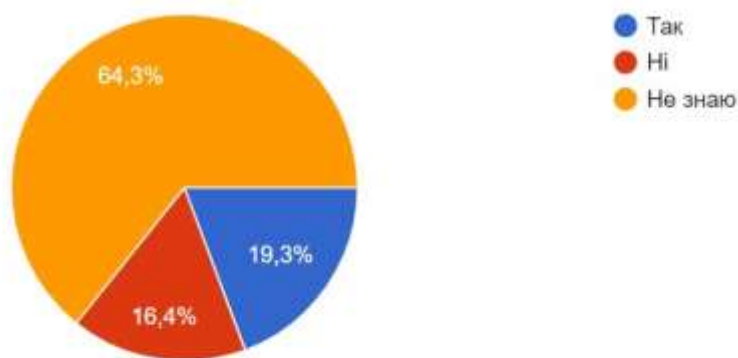


Рис. 4. Відповіді батьків учнів на питання: «Чи проводили у Вашій школі/класі оцінку навчальних втрат учнів?»

За отриманими результатами опитування очевидно, що відповіді учнів та їхніх батьків наближені. Вони свідчать як про те, що діти, переважно, розказують батькам про шкільні події. І те, що близька кількість учнів і батьків не знають про діагностування навчальних втрат в школі, певною мірою об'єктивує ситуацію як недостатньо організаційно забезпечену або ж не повною мірою достовірну.

Виявлена різниця у відповідях директорів шкіл, учнів та їхніх батьків спонукає до більш глибоких висновків: *Чи інформує школа учнів про те, що проводиться діагностика навчальних втрат. Якщо ні, то чому? Чи потрібно*

*це робити і в який спосіб? Які відповіді є найбільш достовірними: педагогів, учнів, батьків?*

Роздуми виникають і щодо відповідей директорів шкіл на питання: «Скільки разів на рік здійснюється фронтальна діагностика якості знань учнів/учениць?».

Отримані відповіді від директорів шкіл: 1 раз на рік – 9,9 %; 2 рази – 69,8 %; 3 рази на рік – 20,3 %.

Очевидно, за нашим висновком, потрібне унормування кількості фронтальних діагностик впродовж навчального року. Адже її проведення 1 раз на рік не дозволяє судити про динаміку навчальної успішності учнів та вчасно виявляти причино-наслідкові зв'язки, які могли б бути предметом адекватного і вчасного коригування, щоб не допустити накопичення навчальних втрат та їх мінімізувати.

На цьому ефекті наголошує й О. Топузов: «Оскільки освітні втрати мають ефект накопичення, вони знижують навчальну мотивацію та поглиблюють освітні нерівності. З огляду на це важливою умовою успішної їх компенсації є системна діагностика: якщо не моніторити цей процес, неможливо здійснювати їх превенцію та подолання, а, отже, з кожним роком навчальні втрати будуть поглиблюватись, що відобразиться як на особистісному, емоційно-інтелектуальному та соціальному розвитку здобувача освіти, так і на соціально-економічному розвитку країни» [30, с. 10].

Як відомо, в оцінці навчальних втрат ключова роль відводиться діагностичному інструментарію та компетентності того, хто його розробляє й упроваджує.

Ми цікавились у вчителів, чи можуть вони оцінити навчальні втрати зі свого предмета, якими при цьому користуються методиками і прийомами та що при цьому з'ясовують (рис. 5).

Отже, за самооцінкою учителів: 58,4 % відповіли, що «намагаються», 37,9 % – «так», 3,7 % – «ні». Тобто більше половини вчителів здійснюють оцінювання навчальних втрат учнів з предмета викладання невпевнено,

### Чи можете Ви оцінити навчальні втрати учнів з вашого предмета?

12 274 відповіді

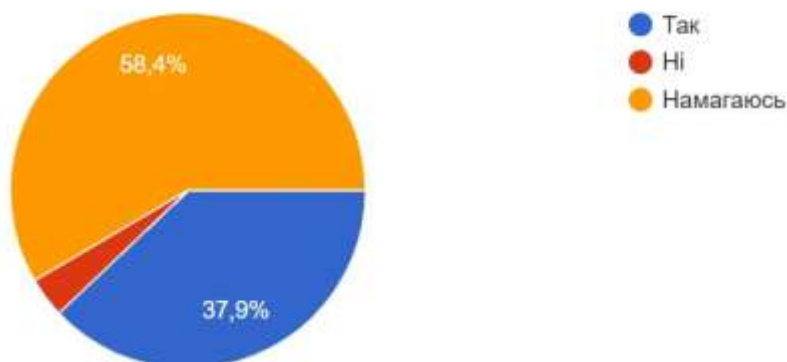


Рис. 5. Відповіді вчителів на питання: «Чи можете Ви оцінити навчальні втрати учнів з вашого предмета?»

більшою мірою інтуїтивно або ж у контексті звичного перебігу навчального процесу. У зв'язку з цим виникають питання щодо забезпеченості вчителів відповідним діагностичним інструментарієм, уміння ним користуватися, модифікувати (адаптувати) його з урахуванням специфіки навчального предмета.

Розуміння ситуації з використання діагностичного інструментарію вчителями було отримано за відповідями на питання про те, в який спосіб вони визначають міру навчальних втрат учнів (рис. 6).

### В який спосіб Ви визначаєте міру навчальних втрат учнів?

12 274 відповіді

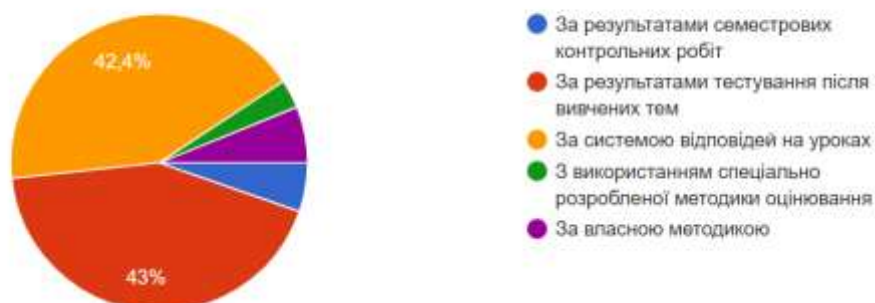


Рис. 6. Відповіді вчителів на питання: «В який спосіб Ви визначаєте міру навчальних втрат учні?»

Згідно відповідей: 43 % учителів визнають навчальні втрати учнів «за результатами тестування після вивчення тем», 42,4 % – «за системою відповідей на уроках», 6,1 % – «за власною методикою», 5,3 % – «за результатами семестрових контрольних робіт», 3,1 % – «з використанням спеціально розробленої методики оцінювання». З отриманих відповідей не можна судити про зміст методик та їх авторство, а також, чи використовують учителі в діагностиці навчальних втрат самооцінювання та взаємооцінювання для учнів класу як можливість розвитку у них критичного мислення, самостійності та самоусвідомлення наявності/відсутності навчальної проблеми.

Проте є підстави стверджувати, що більша половина вчителів, як представників цифровізованого суспільства та співучасників цифровізації системи освіти, демонструють цифрову грамотність в оцінюванні навчальної успішності учнів. З цією метою 62,7 % опитаних учителів використовують інформаційні системи. Переважно – платформу для дистанційного та змішаного навчання учнів 5-11 класів «Всеукраїнська школа онлайн». Також в числі використовуваних названо: Національну освітню платформу «Всеосвіта», освітній онлайн-портал для вчителів «На Урок», портал безкоштовних електронних класних журналів, щоденників «Нові знання», український онлайн-інструмент спрощеного ведення документообігу у ЗЗСО «Електронний журнал», інформаційно-комунікаційну автоматизовану систему «Єдина школа» вебсервіс «Classroom» (Google Classroom), міжнародну освітню платформу Classtime, українську освітню платформу для шкіл Human, безкоштовну норвезьку ігрову навчальну платформу Kahoot, безкоштовну українську платформу дистанційної освіти Eddy, платформу для створення освітнього контенту в ігровій формі Wordwall, міжнародну платформу відкритого доступу Moodle, а також тести, розміщені на інших освітніх платформах.

А ось спеціально розроблені методики оцінювання навчальних втрат учителі, за їх самооцінкою, не використовують і не знають. Це відчувається і

в деяких некоректних відповідях щодо прикладів назв діагностувальних методик («діагностувальні роботи», «класи надолуження», «діагностика», «критерії оцінювання», «використання цифрових технологій» та інші) або ж у таких формулюваннях: «їх багато», «різні», «не знаю таких». З цих прикладів можна робити висновок про низький рівень методичної обізнаності певної групи вчителів.

З числа опитаних 60 % учителів відповіли, що потребують для вимірювання навчальних втрат учнів структурованого діагностичного інструментарію.

Також учителі приблизно оцінили навчальні втрати учнів за своїми предметами викладання у відсотках (рис. 7).

**У якої кількості учнів спостерігаєте під час війни навчальні втрати з предмета, який Ви викладаєте? (приблизно та узагальнено у %)**

12 274 відповіді

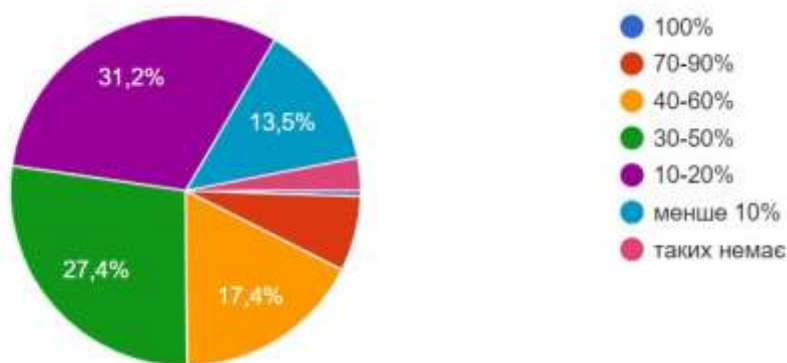


Рис. 7. Відповіді вчителів на питання: «У якої кількості учнів спостерігаєте під час війни навчальні втрати з предмета, який викладаєте?»

Як з'ясувалося, менше 10 % втрати знань учителі спостерігають у 13,5 % своїх учнів, на 10-20 % втрати знань – у 31,2 % учнів, втрата на 30-50 % – у 27,4 % учнів, на 40-60 % – у 17,4 % учнів. Близько 70-90 % втрати знань учителі спостерігають у 13,5 % учнів. Повну втрату знань (100 %) – у 0,5 %



своїх учнів 3 % опитаних вчителів зазначили, що в їхніх учнів навчальних втрат немає.

В оцінці вчителів навчальні втрати учнів за предметами їх викладання виявляються в: «нерозумінні навчального матеріалу на уроках, прогалинах у знаннях», «неповному засвоєнні навчальної програми», (23,4 %); зниженні рівня навчальних досягнень, зниженні оцінок (21 %); «у здатності самостійно виконувати навчальні завдання», «несформованості навичок застосовувати знання на практиці» (11,4 %), «втраті інтересу та мотивації до навчання» (16,3 %), а також у більш конкретному: «невмінні розв'язувати задачі, працювати з картами», «незасвоєнні правил граматики», «невмінні відповідати на питання вчителя», «не читають» «мало читають» тощо.

Основними причинами цих втрат вчителі вважають «війну», «повітряні тривоги», «коронавірус», «дистанційне навчання», «стреси», «психологічний стан дітей», «вимкнення електрики», «пропуск занять», «безвідповідальність учнів», «небажання вчитися», «сімейні обставини учнів», «малорухливий спосіб життя», «мобільні телефони».

За даними нашого опитування 76,4 % вчителів-предметників інформують батьків про виявлені навчальні втрати чи труднощі в навчанні їхньої дитини, 20,9 % учителів вважають, що «це робота класного керівника». Решта опитаних – 2,7 % учителів – не інформують нікого. Інформування батьків учителі здійснюють, переважно, у безпосередньому спілкуванні (57,4 %). Решта – через посередництво Електронного щоденника, месенджерів та соціальних мереж.

Як відомо, навчальна успішність учнів та успішність подолання в них навчальних втрат значною мірою залежить від темпу навчальної діяльності, яка обумовлюється природними задатками та особливостями індивідуального розвитку й сприйняття. Темп навчальної діяльності як «психолого-дидактичний алгоритм» (Малихін, Демчук, 2024) та маркер індивідуального способу навчання є важливим показником у подоланні навчальних втрат. Це

доведено науковими дослідженнями вчених зарубіжжя (Ірландія, Німеччина) у подоланні навчальних втрат за наслідками пандемії covid-19.

Темп навчання визначається індивідуально, оскільки він може бути обумовленим не тільки природним темпераментом та здібностями, а й фізичним і психологічним станом, а також соціальними умовами тих, хто навчається. За узагальненою оцінкою, опитані вчителі-предметники оцінили темп навчальної діяльності учнів різних класів під час війни та його тенденцію до зниження наступним чином (табл. 1):

Таблиця 1.

**Втрата учнями темпу у навчальній діяльності (по класах)  
в узагальненій оцінці вчителів-предметників**

<i>Клас</i>	<i>Зниження темпу навчальної діяльності учнів конкретного класу</i>
5 клас	на 13,9 %
6 клас	на 13 %
7 клас	на 20,4 %
8 клас	на 24,2 %
9 клас	на 28,6 %

З числа опитаних 12 274 вчителів, які викладають предмети у 5-9 класах, помічають зниження навчального темпу учнів 88,3 %. Не помічають – 11,7 % учителів.

Отримані результати щодо зниження темпів навчання орієнтують на організацію адаптивного темпу навчання, який відповідає унікальним потребам окремих учнів класу. Його можна обирати до окремих задач навчання чи враховувати в алгоритмі побудови індивідуальних гнучких траєкторій навчання особливо потребуючих учнів. Адаптивний темп навчання класу передбачає підтримку ресурсним (наприклад, дидактичним забезпеченням навчального процесу диференційованого змісту), а також активностями (інтерактивними методами навчання) [9].

На тому, що навчатися під час війни стало важче, наголошують і самі учні. За самооцінкою, труднощі у навчанні відчують більшість – 63,6 % опитаних учнів. Не відчують – 36,4 % (рис. 8).

### Чи відчуваєш ти труднощі у навчанні під час війни?

31 936 відповідей

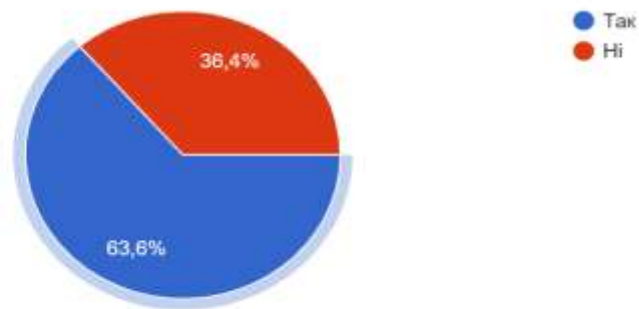


Рис. 8. Відповіді учнів на питання: «Чи відчуваєш ти труднощі у навчанні під час війни?»

51,3 % учнів пов'язують свої труднощі у навчанні з наявними у них навчальними втратами, 24,1 % учнів вважають, що таких втрат у них немає, 24,6 % учнів «не знають», є в них втрати у навчанні чи немає. Домінування основних причин труднощів учнів у навчанні (за отриманими відповідями) відображено в наступній узагальненій діаграмі (рис. 9).

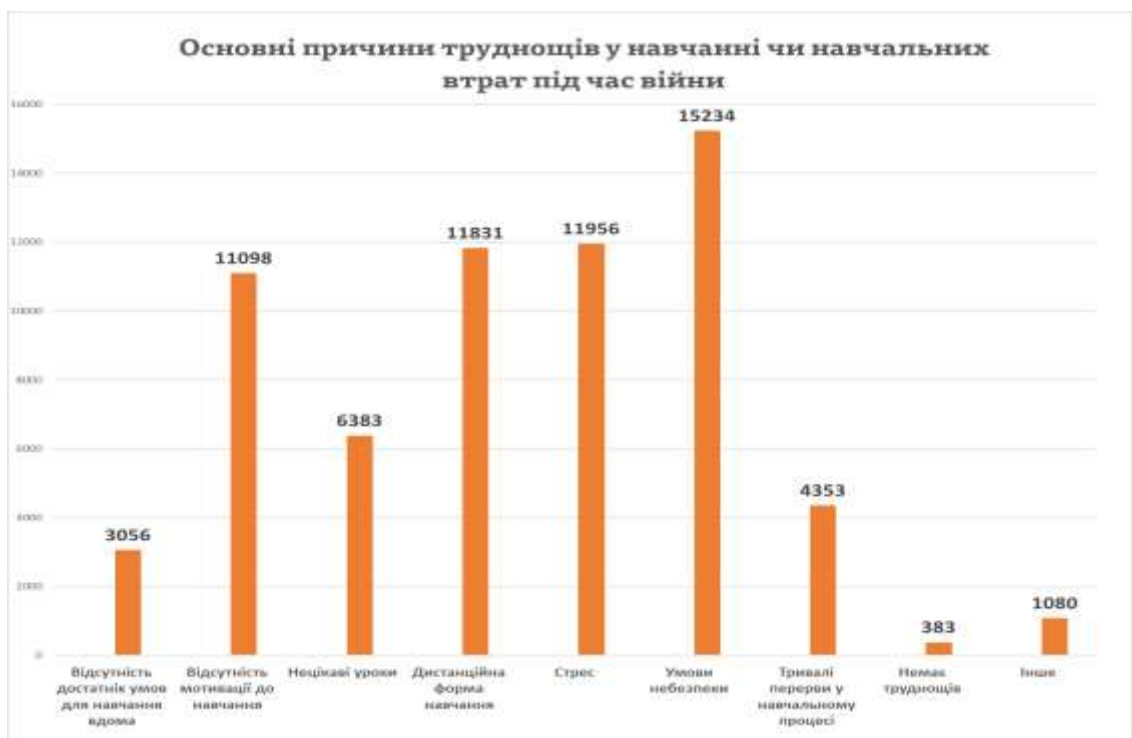


Рис. 9. Відповіді учнів на питання: «Назви основні причини своїх труднощів у навчанні чи навчальних втрат під час війни?».

Найчастіше основними своїми труднощами у навчанні учні називають такі: «умови небезпеки», «стрес», «дистанційна форма навчання», «відсутність мотивації до навчання», «нецікаві уроки», «тривалі перерви в навчальному процесі», «відсутність достатніх умов для навчання вдома». Учні могли визначати кілька причин, як це і буває в життєвій та навчальній практиці – це знайшло відображення в опрацюванні результатів.

Серед інших причин власних труднощів у навчанні учні називають «нерозуміння навчального матеріалу», «погіршення пам'яті», «втому», «недосипання», «відсутність контролю батьків», «погане ставлення вчителя».

Вчителі основними причинами, що вплинули на навчальні втрати учнів їхньої школи, називають «дистанційне навчання», «змішане навчання», «війну», «часті повітряні тривоги», «стресові ситуації», «пандемію ковіду», «карантин», «психологічний стан дітей», «небажання вчитися», «втрату мотивації», «лінь», «безвідповідальність», «байдужість батьків». Таким чином, відповіді вчителів і учнів щодо основних причин труднощів значною мірою наближені.

Нами було опрацьовано відповіді учнів щодо труднощів у навчанні за кожним із класів та галузями освіти, визначеними новим Державним стандартом базової середньої освіти (5-9 клас) [16]. Це дозволило їх порівняти та зробити висновок щодо розвитку динаміки навчальних втрат, а також виокремити в кожній освітній галузі ті предмети і теми, які для учнів окремих класів становлять найбільші труднощі за їхньою самооцінкою. Наглядно це представлено на графіку, де криві диференційовано відображають труднощі навчання учнів різних класів та за освітніми галузями (рис. 10).

Найскладнішими предметами, темами й завданнями, за самооцінкою учнів кожного з класів базової середньої школи, є наступні (за відповідями представлено і «рейтинг» найскладніших):

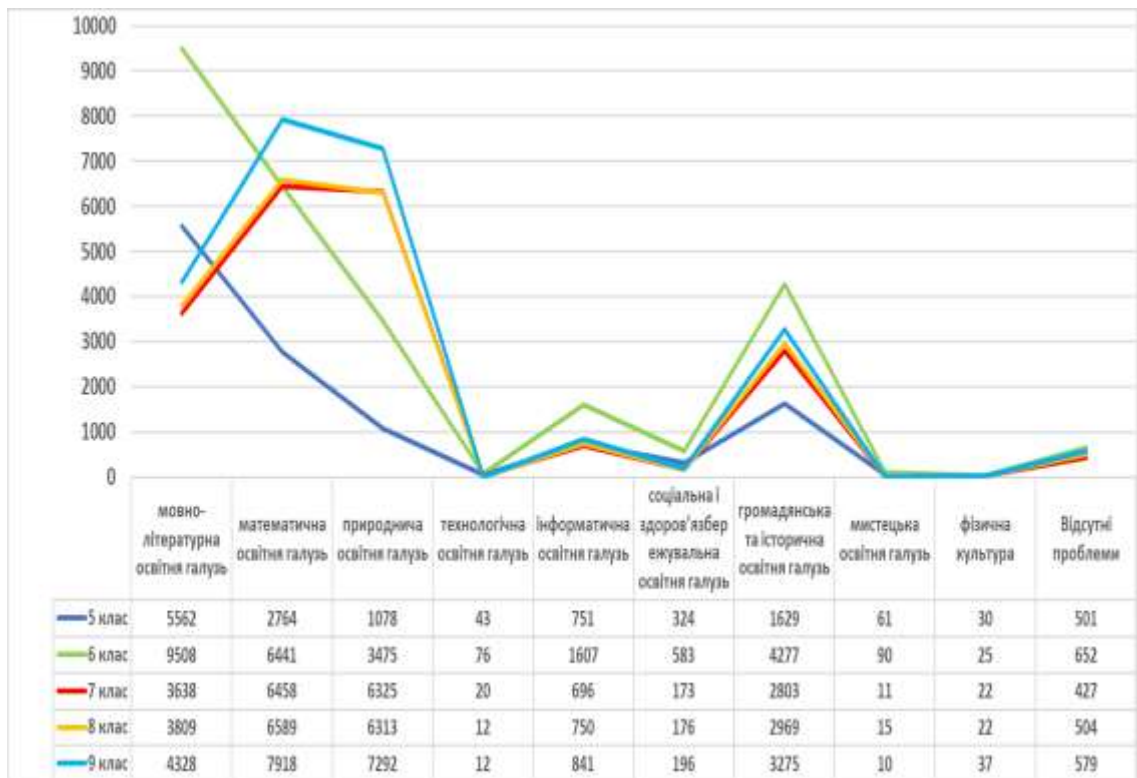


Рис. 10. Диференціація труднощів навчання учнів 5-9 класів за освітніми галузями та у динаміці

**5 клас:** математика – дробы, відсотки, десяткові (ділення, множення), округлення, площі геометричних фігур; іноземні мови – граматики (особливо часи); українська мова – дієслова, головні та другорядні члени речення; труднощі в написанні творів; українська література – труднощі в запам'ятовуванні віршів; перекази; історія – труднощі запам'ятовування дат і персоналій; Вступ до історії. Історія України; інформатика – алгоритми; зарубіжна література – відсутність книжок, текстів.

**6 клас:** математика – коефіцієнт, дробы (множення, ділення), раціональні числа та дії з ними, рівняння, розв'язування задач; алгебра – рівняння, графіки залежностей між величинами; іноземна мова – частини мови, часи, техніка читання; українська мова – числівник, прикметник; історія України та Всесвітня історія (інтегрований курс); Вступ до історії; географія – карта світу, робота з контурними картами, вимірювання масштабу, біосфера; важкі визначення; інформатика – графічні редактори, логічні завдання, схеми, скретч, складання програм; цикли, вкладені в розгалуження; зарубіжна

література – вірші на пам'ять; фізика – засоби виміру речовин, переведення одиниць.

Учні скаржаться на те, що: «...щодня по 6-7 уроків + додаткові, багато домашнього завдання. На хобі і відпочинок не залишається часу».

**7 клас:** математика – задачі; алгебра – відношення та пропорції, функції, лінійні рівняння, система лінійних рівнянь з двома змінними, графіки лінійних функцій, осі координат, системні рівняння, многочлени, формули скороченого множення; геометрія – кути, трикутники, графіки, тангенс, описаний / вписаний трикутник (коло), побудова фігур, обчислення, креслення, розв'язування задач на побудову; фізика – механічний рух, закон збереження і перетворення механічної енергії, інерція; задачі на рух, об'єм, тиск у рідинах і газах; кінетична енергія тіла; хімія – хімічні елементи, масова частка, відносна атомна маса, валентність, окислення, хімічні рівняння, розв'язування задач; історія (Вступ до історії), історія України та Всесвітня історія (інтегрований курс) – дати, століття, події; біологія – хребетні, регуляція процесів життєдіяльності в організмах тварин; іноземна мова – частини мови, часи, техніка читання, відповіді на питання, письмо.

**8 клас:** алгебра – квадратні рівняння як математична модель прикладної задачі, біквадратні та раціональні рівняння, розкладання квадратного тричлена на лінійні множники, корені, одночлени, тричлени, теорема Вієта, дроби, «майже все», «всі теми»; геометрія – функції і графіки, теореми, задачі на обрахування площі різних фігур, вписане та описане коло, знаходження кутів, тригонометричні функції, «всі теми даються тяжко», «не розумію предмета»; іноземна мова – частини мови, вивчення часів, вимова, відповіді на питання, малий словарний запас; хімія – хімічні поняття, органічні сполуки, оксиди, розрахунки за хімічними рівняннями, кислоти, електронна формула елементів, «всі теми»; фізика – принципи дії теплових двигунів, електричний струм; історія – Тридцятилітня війна, Османська імперія, Гетьманщина, період Руїни, «важко переказувати і запам'ятовувати дати, персоналії, події», «просто не

розумію»; біологія – людина, нервова система, сенсорна система; зарубіжна література – бароко, «читати тексти».

**9 клас:** математика – квадратні рівняння, корені, знаходження швидкості, ділення та множення дробів, округлення чисел, знаходження числа за його відсотком, розв’язування задач за допомогою рівнянь; алгебра – геометрична прогресія, дискримінант, «взагалі нічого не розумію»; геометрія – обчислення, координати, синус, косинус, тангенс прямокутного трикутника, розв’язування прямокутного трикутника, паралельне перенесення, вектори, застосування теорем, «взагалі нічого не розумію»; іноземна мова – аудіювання, труднощі перекладу, читання, «мені просто не дано»; історія – Вступ до історії, історія України та Всесвітня історія (інтегрований курс); інформатика – Excel, мова програмування Python, «взагалі нічого не розумію»; хімія – білки, розв’язування задач, «усі теми за 8-9 клас»; географія – гідросфера, хімічна промисловість; фізика – механічний рух, розв’язування задач; іноземна мова – аудіювання, труднощі перекладу, читання, «мені просто не дано»; українська мова – правила, числівник, члени речення; українська література – «забагато віршів», зарубіжна література – немає книжок, «нецікаві твори».

Примітно, що більшість учнів 9 класу не визначали окремі теми, важкі для розуміння, а називали навчальний предмет, з яким у них навчальні труднощі. Таким в 9 класі найбільше називаються: алгебра, геометрія, математика, історія, іноземна мова, фізика, хімія, біологія, зарубіжна література.

Серед причин труднощів у вивченні окремих предметів учні 9 класу називають: «великий об’єм завдань», «відсутність навчальних матеріалів (їх доступність)», «складнощі під час очного навчання», «мало часу на уроках, щоб все зрозуміти», «вчитель відмовляється додатково пояснити».

Шляхом аналізу відповідей учнів від 5 до 9 класу, зокрема щодо незрозумілих тем у вивченні різних предмет та їх повторюваності у вищих класах, можна прослідкувати динаміку навчальних втрат учнів також і за

освітніми галузями. Сподіваємось, що такий аналіз буде корисним для вчителів у розробленні програм надолуження навчальних втрат за окремими предметами.

Значна кількість учнів у ланці кожного з класів називала предмети, в яких взагалі нічого не розуміє. Здебільшого з математичної, природничої, мовно-літературної галузей освіти (іноземних мов). Переважними причинами труднощів у вивченні окремих навчальних предметів учні називають «відсутність мотивації» (найбільше в учнів 9 класів), «відсутність стабільних умов для навчання», «відсутність комфортного освітнього середовища». Були й такі відповіді учнів: «вчителі не розповідають доступно».

Інформативними є відповіді учнів щодо звертання про допомогу з приводу навчальних труднощів (рис. 11).

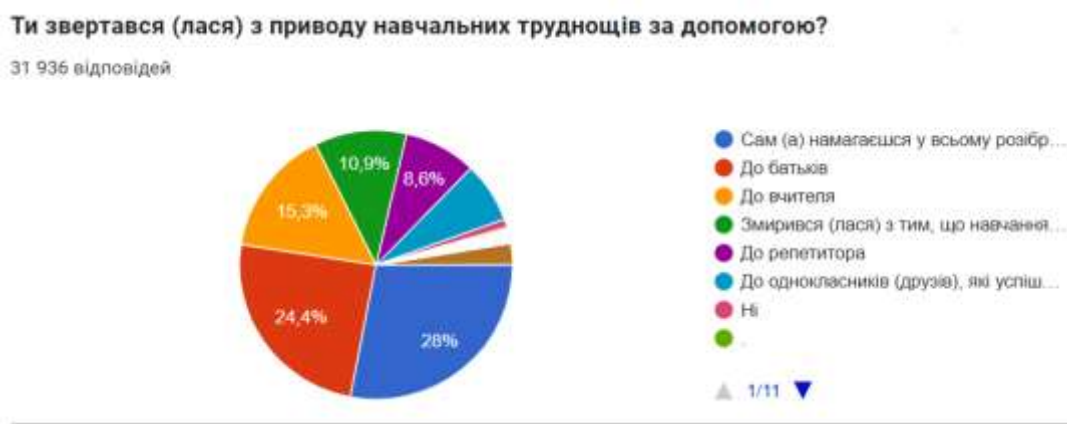


Рис. 11. Відповіді учнів на питання: «Чи звертався/зверталася з приводу навчальних труднощів за допомогою?»

Як з'ясувалося, 24,4 % учнів зверталися за допомогою до батьків, 15,3 % – до вчителя, 8,6 % – до репетитора, 7,3 % – до однокласників, 28 % учнів самі намагалися у всьому розібратися, 11 % – змирилися з тим, що «навчання їм не дається» і «ні до кого не звертаються за допомогою».

Ті учні, яким потрібна допомога, актуалізували види необхідної допомоги з пропонованих варіантів. За інструкцією вони могли обирати 2-3 відповіді, які відповідає їхнім потребам. Результати виявились наступними (рис. 12):





Рис.12. Відповіді учнів на питання: «Яка тобі потрібна допомога у навчанні?».

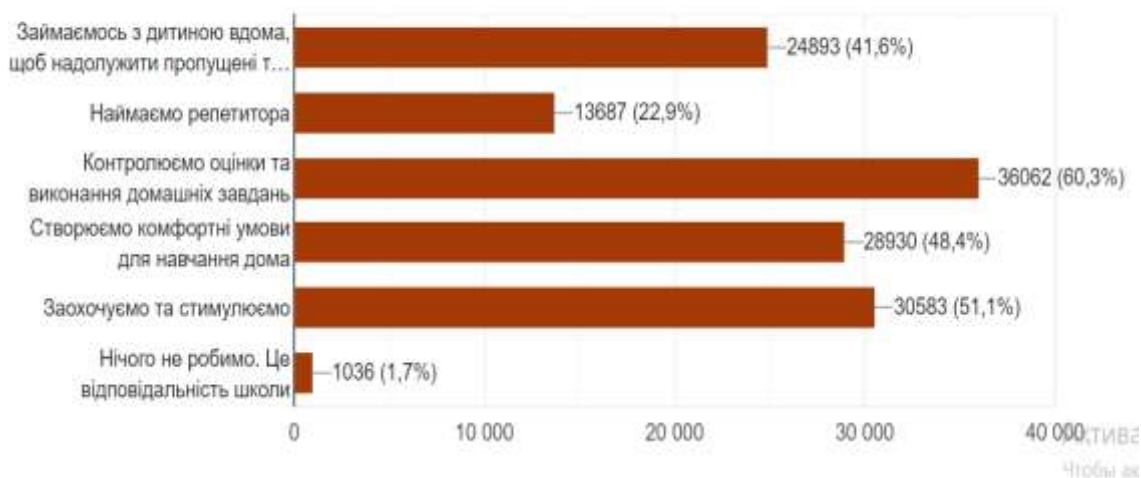
Були й такі відповіді: «З усіх предметів, які потрібні для НМТ, у мене є репетитори, які дуже добре все пояснюють. Тому у мене немає проблем».

За відповідями батьків, їхнє ставлення до труднощів дитини у навчанні та навчальних втрат виявляється по-різному, у великому діапазоні: «з розумінням, під час війни важко вчитися» (33,3 %), «хвилюються» (35,4 %), «спокійно» (6,4 %), «намагаються підтримати» (24,8 %). Були й інші відповіді: «мене більше турбує емоційний та психічний стан дитини», «дуже хвилююсь, що не візьмуть у 10-й клас», «оцінки найголовніше в житті», «не всім же вчитися в університетах», «як можна втратити те, чого не було», «допомагаємо і підтримуємо, а дитина все одно не хоче вчитися», «педагоги безвідповідально відносяться до своїх уроків», «вчу сама», «зробили вибір на деякі предмети», «моїй дитині треба більше часу на вивчення уроків», «це її досвід», «ніхто не знає всього».

Ті батьки, хто прагне допомогти своїй дитині у навчанні, щоб не допустити навчальних втрат, вдаються до різних заходів. Із пропонованого нами переліку відповідей (їх можна було обирати кілька – як це і відбувається в реальному житті) – найбільш рейтинговими були такі (рис.13):

**Що Ваша сім'я робить для того, щоб підтримати дитину у навчанні та не допустити навчальних втрат? (Можна обрати кілька відповідей)**

59 824 відповіді



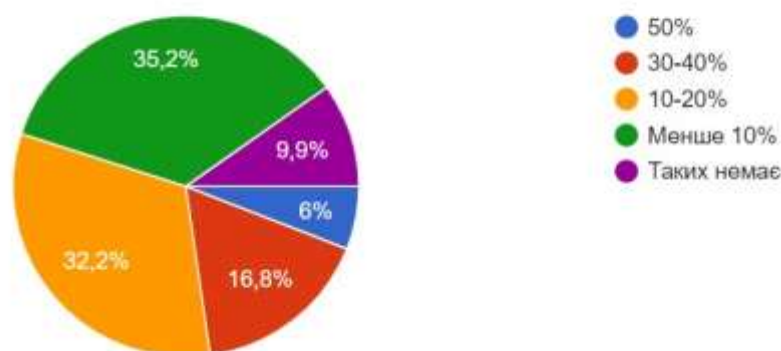
*Рис.13. Відповіді батьків на питання: «Що робить Ваша сім'я для того, щоб підтримати дитину у навчанні та не допустити навчальних втрат?»*

Тобто, батьки віддають перевагу контролюючій функції щодо навчальної успішності своєї дитини (60,3 %), також заохоченню та стимулюванню (51,1 %), створенню комфортних умов для навчання вдома (48,4 %). Займаються з дитиною вдома, щоб надолужити пропущені уроки, 41,6 % батьків. Більш матеріально спроможні батьки винаймають репетиторів (22,9 %).

Попри ускладнення перебігу навчального процесу вчителі відмітили і покращення навчальної успішності у певної кількості дітей під час повномасштабної війни та дистанційної форми навчання (рис.14).

**У якої кількості учнів спостерігаєте під час війни покращення результатів навчання з Вашого предмета? (приблизно, у %)**

12 274 відповіді



*Рис. 14. Відповіді вчителів на питання: «У якої кількості учнів спостерігається під час війни покращення навчання з Вашого предмета?»*

У мінімізації / подоланні навчальних втрат учнів завжди стоїть питання, які додаткові заходи здійснює для цього заклад освіти. Як з'ясувалося, школи, переважно, проводять по кілька різнопланових заходів: у 586 школах (36,4 %) проводять додаткові уроки; у 252 (15,6 %) – організовують навчання під час канікул; у 1425 (88,4 %) – проводять консультування для учнів та індивідуальні заняття з ними; у 956 (59,3 %) – проводять консультування для батьків; у 402 (24,9 %) – забезпечують потребуючим учням тьюторський супровід; у 356 (22,1 %) школах розробили й упроваджують індивідуальні програми розвитку учня; у 112 (6,9 %) шкіл нічого додаткового, окрім навчання за розкладом, не здійснюють.

На запитання вчителям: «Які заходи упроваджуєте для подолання навчальних втрат учнів з предмета, який Ви викладаєте?» було отримано, в основному, традиційні відповіді: «додаткові заняття», «індивідуальні та групові консультації», «повторення вивченого матеріалу», «індивідуальну роботу з учнями», «індивідуальні бесіди», «додаткові завдання», «роботу з батьками», «розроблення додаткового контенту з ключових навчальних тем», «ущільнення матеріалу», відеоуроки тощо. Значно менше й обмежено називались заходи інтерактивного та мотиваційного змісту (тільки

«змагання», «заохочення»). Прикладів інтерактивних методів чи технологій у відповідях наведено не було.

Опитані батьки із числа запропонованих варіантів відповідей щодо потрібної допомоги школи дитині вибрали, переважно, інше (рис.15):

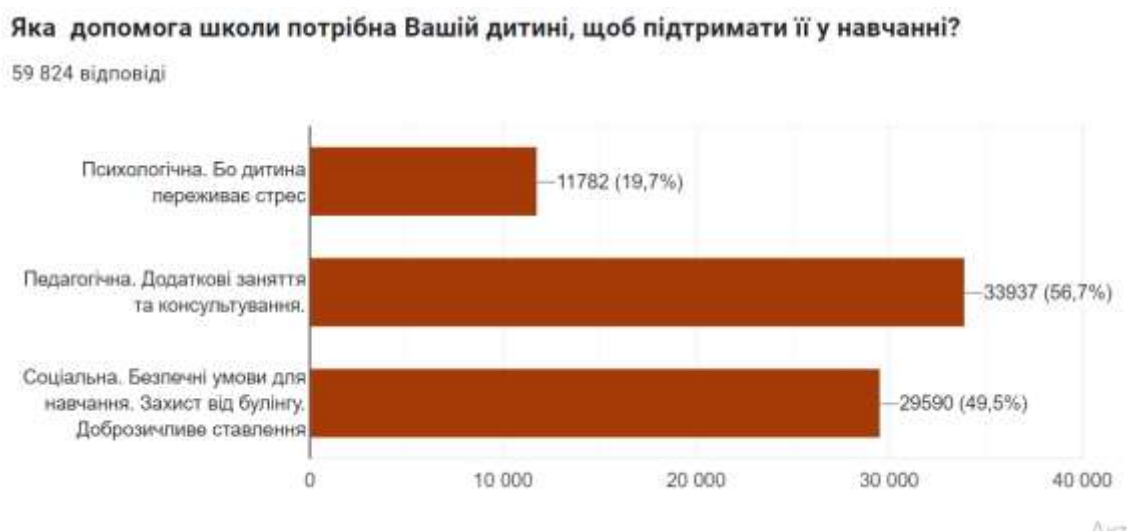


Рис. 15. Відповіді батьків на питання: «Яка допомога потрібна Вашій дитині, щоб підтримати її у навчанні?»

Наведені відповіді батьків орієнтують на три види допомоги: психологічну, педагогічну та соціальну. У такий спосіб батьки виявили розуміння глибини проблеми з навчанням їхніх дітей та їхніх психологічних станів, які детермінують ставлення до навчання.

На запитання директорам шкіл: «Чи помічають вони професійні втрати в учителів-предметників?» ствердно відповіли 38,2 % директора, «ні» – 61,8 %. Тобто, за їх оцінкою, такі втрати спостерігаються більше ніж у третини вчителів шкіл, які взяли участь в опитуванні.

Результати самооцінки вчителів були менш критичними: не помічають втрат у своїй професійній кваліфікації 51,3 %; помічають – 15,8 %, неоднозначні у своїй самооцінці 32,9 % опитаних учителів.

Вітчизняний досвід та досвід країн зарубіжжя засвідчує, що подолання навчальних втрат – складна проблема, яку неможливо повною мірою вирішити зусиллями одного колективу школи. Вона потребує об'єднання зусиль, їх синергії. Проте налагоджене партнерство з іншими інституціями щодо такої

співпраці мають тільки 16,1 % шкіл, не мають – 47,7 %, перебувають у пошуку партнерів, у тому числі і серед Громадських організацій – 33,5 % шкіл (за відповідями опитаних 1612 директорів шкіл). Такі результати є свідченням можливої перспективи у розвитку соціального партнерства школи, але за умови вияву ініціативи. У зв'язку з цим звертаємо увагу на великий ресурс налагодження співпраці школи з батьківською громадою. За нашим опитуванням: 57,2 % батьків готові погодитись на співпрацю зі школою у подоланні чи профілактиці навчальних втрат не тільки своєї дитини, а й інших учнів класу; 37,2 % хотіли б такої співпраці, але не мають відповідної підготовки; 5,1 % батьків відповіли, що не погодяться на співпрацю зі школою.

Окремими вчителями було відмічено, що у своїй практичній діяльності щодо подолання навчальних втрат учнів / учениць використовують розробки науковців Інституту педагогіки НАПН України, а саме – Методичний порадник до початку 2023/2024 року. На запитання: *«Яка ще допомога потрібна від науковців?»* вчителям було важко визначитись, але в переліку відповідей називались «діагностичні тести», «консультування», «практичні рекомендації», «методичні розробки», «підручники».

28 % учителів відповіли, що потребують додаткових заходів для діагностики, упередження та подолання навчальних втрат з предмета викладання; 31,2 % учителів відповіли, що не потребують їх, а 40,8 % вчителям «важко сказати».

У зв'язку з такими потребами інформуємо учителів про те, що при Інституті педагогіки НАПН України працює дискусійний майданчик і курси підвищення кваліфікації для керівних та педагогічних кадрів загальної середньої освіти з методик навчання у 5-6 та 7-9 класах закладів загальної середньої освіти з видачею сертифікатів. Навчання відбувається у формі семінарів, практикумів, тренінгів та іншого.

На основі узагальнення, аналітичного осмислення, систематизації й структурування отриманих даних опитування навчальні втрати учнів базової середньої школи нами було класифіковано наступним чином (Табл.2):

Таблиця 2.

**Класифікація основних навчальних втрат базової середньої школи  
(за матеріалами дослідження).**

№	Навчальні втрати	Суть втрати
1.	В галузях освіти	В учня / учениці відсутні або недостатньо сформовані базові знання в окремих чи кількох галузях освіти відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, що перешкоджає засвоєнню змісту циклу предметів та тих ключових компетентностей, які вони формують.
2.	З окремих предметів	В учня / учениці є прогалини в знаннях, незасвоєні теми, що не забезпечує системні знання з навчального предмета та негативно впливає на формування навичок розв'язання практичних задач, створює подальші труднощі в розумінні навчального матеріалу за цією темою в старших класах або дотичних.
3.	Емоційно-інтелектуальні	Розвиток байдужості до результатів навчання впливає на здатність усвідомлювати та керувати своїми емоціями, власною поведінкою на уроках, під час самостійного виконання завдань, розуміти пояснення вчителя та власні актуальні потреби, ставити досяжні цілі, знижує допитливість, стримує розвиток аналітичного та критичного мислення.
4.	Соціально-емоційні навички (СЕН).  Класифікуються як м'які/гнучкі навички, soft або life skills, необхідні для успішного навчання	Втрати спостерігаються у: розвитку індивідуальності до життєвих подій, у тому числі до навчання, власного майбутнього; здатності регулювати емоції й власну зосередженість; зниженні впевненості в собі і своїх здібностях; зниженні самоконтролю під час виконання домашніх завдань і дистанційної форми

	<p>та міжособистісної й соціальної взаємодії; навички XXI століття, необхідні для успішної кар'єри. Наскрізні в компетенціях, передбачених НУШ.</p>	<p>навчання, сумлінності у виконанні завдань.</p> <p>Стримується розвиток соціально-емоційних навичок, що формує недовіру до інших (у тому числі до справедливості вчителів в оцінюванні їхніх знань) та розвивається зневіра, песимізм щодо власних здібностей у навчанні, що перешкоджає соціально-емоційному навчанню – розвитку умінню комунікувати, співпереживати, приймати правильні рішення, працювати в команді, креативно мислити, етиці взаємин і ставлень), які формуються й закріплюються в освітньому середовищі та у взаємодії й співдіяльності з іншими.</p> <p>Спостерігаються труднощі адаптації до нових / зміни умов і вимог навчального процесу, форм його проведення, входження в нові кола соціальної взаємодії.</p>
6.	Особистісні	<p>Розвиток стресових станів, емоційної нестабільності. Зануреність в смартфони, віртуальне спілкування.</p> <p>Втрата мотивації й інтересу до навчання та його результатів; втрата стабільної системи взаємин, в якій формуються цінності й ціннісні орієнтації, моральні принципи, характер, соціальна стійкість, соціальні ролі (у тому числі учня, друга), відповідальність.</p> <p>Спостерігається обмеження соціальних контактів, можливостей самовираження, самотність, відсутність уявлень про подальше навчання, майбутню професію, власне майбутнє. Нестійкість перед маніпулятивними впливами.</p> <p>Відбувається академічний регрес учня / учениці.</p>
	Соціалізаційні / виховні	<p>Порушення (нестабільність) процесу соціалізації особистості в умовах освітнього середовища (як цілеспрямованих виховних і розвивальних</p>

		впливів) та групи ровесників зі схожими інтересами і навичками як змагального за кращі результати діяльності (зокрема й навчальної) та більшу успішність в соціальному оточенні, лідерство. Посилення стихійних та неузгоджених впливів на розвиток особистості. Накопичення негативного соціального досвіду, у тому числі в навчанні. Накопичення навчальних втрат. Несформованість ключових компетенцій та наскрізних умінь, необхідних як для подальшого навчання, так і для життя.
--	--	--

### **Р.3. Механізми подолання навчальних втрат учнів базової середньої школи у контексті підтримуючої стратегії**

На підставі проаналізованих результатів та висновків за матеріалами проведеного дослідження нами пропонуються механізми подолання навчальних втрат учнів базової середньої школи у контексті *підтримуючої стратегії*, яка полягає в тому, щоб не тільки допомогти учню/учениці подолати / мінімізувати навчальні втрати, а й сприяти розвитку мотивації до навчання, інтелектуальному й особистісному розвитку, позитивній соціалізації в освітньому середовищі та у процесі навчання.

Орієнтуючись на отримані результати дослідження ми пропонуємо **комплекс із 10 основних механізмів** подолання навчальних втрат у базовій середній школі, а саме: *безпековості, моніторинговий, організаційний, інструментальний, адаптивний, психологічний, емоційного залучення, соціально-емоційної підтримки, інклюзії, самооцінювання*. Ми не вибудовуємо їхню ієрархію, оскільки кожен з механізмів вважаємо як обов'язковим, так і надважливим.

У наших рекомендаціях всі визначені механізми розкриваємо у взаємозв'язку з *інструментальним механізмом*, який є наскрізним, оскільки забезпечує повноту процедурного компоненту подолання навчальних втрат. З



цієї причини не описуємо його окремо, а в контексті інших та визначаємо як обов'язковий.

**Безпековості.** Основний механізм подолання навчальних втрат, спрямований на захист учнів від загроз життю і здоров'ю, приниження гідності, а, отже, убезпечення від стресів та перерваного навчального процесу, які впливають на результати навчання учнів.

Пріоритетний в організації освітнього середовища під час війни. Передбачає наявність в школі надійного й комфортного укриття, можливість організації в ньому навчального процесу.

Характеризується також безпечними умовами внутрішньошкільної взаємодії, відсутністю мобінгу (цькування жертви групою осіб) і булінгу (цькування жертви однієї особою); проведенням профілактичних заходів щодо поводження з вибуховими предметами, кібербезпеки, девіантної та асоціальної поведінки, жорстокості і насилля, маніпулятивних технологій у залученні підлітків до протиправної діяльності.

**Моніторинговий.** Обов'язковий механізм у визначенні якості знань, міри навчальних втрат, актуальних потреб учня / учениці, визначення адекватних до потреб шляхів їх подолання, «стартових» умов для подальшого контролю змін у динаміці успішності. Діагностування проводиться не менше як 2 рази у навчальному році: на початку та в кінці (бажано ще після 1-го семестру, тобто 3 рази на рік). Діагностичний інструментарій може бути стандартизованим або ж альтернативним, розробленим педагогом чи запозиченим з перевірених практикою методик. В якості діагностичного інструментарію можуть бути тести, спеціально розроблені логічні завдання, опитувальники, письмові, творчі роботи, практичні завдання, компетентнісно-орієнтовані завдання.

У серпні 2024 року МОН України затвердило Рекомендації щодо оцінки результатів навчання відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти. Зокрема щодо учнів 5-9 класів визначено 2 групи критерії оцінювання: 1) загальні критерії (визначають підходи до оцінювання результатів навчання);

2) критерії оцінювання за освітніми галузями Для результатів яких встановлено 4 рівні: початковий, середній, достатній, високий. Кожен рівень оцінюється в діапазоні 3 балів. Кожний наступний рівень охоплює вимоги до попереднього й додає нові бали. Таким чином бали на кожному з рівнів освіти оцінюються як: початковий – 1-3 бали; середній – 4-6 бали; достатній – 7-9 балів; високий – 10-12 балів. МОН України рекомендовано проводити оцінку знань щосеместрово і за рік. Загальна оцінка за семестр виводиться з балів за окремі групи результатів. Також, з огляду на різну міру втрати знань та з урахуванням індивідуальних потреб і можливостей, вчителям рекомендується підходити до оцінки знань учнів гнучко та відносно освітньої програми в різних класах [32].

Також вчителі можуть розробляти власний діагностичний інструментарій діагностування навчальних втрат учнів за різними групами предметів чи окремими предметами відносно очікуваних результатів освітніх програм як альтернативний.

Результативність діагностики актуальних потреб учня щодо подолання навчальних втрат залежить від якості діагностичного інструментарію, його мети та тих питань чи завдань, які допомагають всебічно вивчити проблему та орієнтувати на здійснення адекватних до виявлених втрат заходів. Тому запитання і завдання повинні бути конкретними, чіткими, бажано у вигляді коротких конструкцій, щоб учень / учениця добре їх розуміли. У комплексному дослідженні діагностичні процедури на вивчення навчальних втрат мають бути адресно зорієнтовані на цільові групи респондентів, враховувати їхні статусні / рольові особливості та міру залученості в навчальний процес, узгоджені за домінуючими лініями діагностики. Матеріали діагностики мають бути відповідально проаналізовані, обговорені в педагогічному колективі та покладатись, при виявлених проблемах, в основу заходів на її подолання.

Можна також розробляти чи упроваджувати діагностичний інструментарій з використанням штучного інтелекту (ШІ). Зокрема, на

платформі MAP Growth можливе створення тестів для періодичної перевірки знань учнів з різних предметів. На MAP Skills – тестів на визначення складнощів, які виникають в учня під час засвоєння нового матеріалу. В них відпрацьовується навичка правильної відповіді по кожній з тем шляхом багаторазового повторення. Доцільно використовувати у роботі з учнями, що вже мають навчальні втрати та в інклюзивному навчанні. Є також інші приклади доступних освітніх платформ, розробки яких можна використовувати в якості діагностичного інструментарію.

**Організаційний.** Обов'язковий механізм обліку й подальшого врахування результативності діагностичних та корекційних заходів на подолання навчальних втрат. У процесі подолання навчальних втрат організаційний механізм характеризує умови, в яких відбувається навчання та розкривається здатність учня / учениці до виконання завдань, самостійної навчальної діяльності, до самоорганізації, а також їх ресурсність. Ці умови передбачають забезпеченість навчального процесу скоригованим змістом навчального предмета та методами навчання, які враховують особливості навчальних втрат та особливості сприйняття і темпу навчання потребуючих учнів, мотивують їх до навчальної діяльності й особистісного зростання. Також має бути забезпечена доступність до навчального контенту.

На рівні закладу організаційний механізм подолання навчальних втрат також виявляється як у присутності учнів на уроках, особливостях форми та режиму навчання, так і в особливостях документування навчального процесу, навчальної успішності учнів, її динаміки, оформлення особових справ учнів. Нині процес документування може бути автоматизованим, створеним з використанням цифрових технологій або ж упровадженим в електронних формах, обраних закладом освіти до заповнення з відомих і загальнодоступних освітніх платформ.

**Адаптивний.** Обов'язковий механізм подолання навчальних втрат. Передбачає гнучкість навчального процесу відповідно потреб і можливостей здобувачів освіти. Характеризує суть адаптивного навчання як технології

персоналізації навчального процесу відповідно до міри навчальних втрат та унікальних потреб учня / учениці. Його можна обирати як до окремих задач навчання, так і враховувати в алгоритмі побудови навчального процесу. В ситуації значних навчальних втрат здобувачів базового рівня середньої освіти згідно вимог Державного стандарту середньої освіти може бути застосований у:

скороченні освітніх програм з наданням пріоритету ключовим компетенціям і наскрізним умінням та їх закріпленню;

зміні методів подачі матеріалу, його методики на діалогічну та інтерактивну;

зміні характеру навчання на наочно-практичний без зміни його змісту та рівня складності;

розробленні корекційних програм, які максимально враховують персоналізовані освітні запити учнів та їхні актуальні освітні потреби;

розробленні й упровадженні короткострокових програм у варіативному складнику навчання чи позаурочній діяльності (під час канікул, літніх таборів, у недільних школах тощо);

розробленні індивідуальних освітніх траєкторій з урахуванням індивідуального темпу навчання, міри навчальних втрат та за участі потребуючого учня / учениці та батьків.

В умовах цифровізації суспільства та підвищення цифрової компетентності вчителів і учнів, доступності закладів освіти до освітніх платформ може бути реалізований в освітньому середовищі з використанням штучного інтелекту (ШІ), який розширює уявлення про можливості адаптивного навчання та використовує широкодоступні форми й засоби навчання. Може підібрати зміст і його подачу залежно від персоналізованих потреб учня / учениці. До прикладу, St Math – гейміфікована програма для вивчення математики та адаптивного оцінювання. Складається з набору вправ у вигляді ігор-анімацій. Здатна адаптуватися до рівня учня, щоб закласти в нього розуміння математичних концепцій (математичних аксіом і

математичних відношень). Навчальна платформа Whatfix являє собою набір мультимедіальних форматів для допомоги в надолуженні потрібного навчального змісту в потрібний час та в потрібному форматі (на платформі автоматично створюються не лише посібники у форматі PDF, а й відео HTML-сторінки, слайди, тексти) за замовленням. Навчальний контент формується у найбільш доступному/зрозумілому форматі для користувача. Проте, як зазначають фахівці, на цій платформі не враховуються різні стилі навчання. Alexs – дозволяє швидко й точно визначити, які знання учень/учениця вже опанували, визначити теми, які він готовий опанувати далі. Доступність до розуміння нового навчального матеріалу або ж надолуження втраченого в галузях освіти базується на поясненні основних понять та емпіричному описі знань, які до них відносяться. Smart Sparrow – платформа дозволяє розробляти адаптивні та інтерактивні навчальні матеріали. Доступні безкоштовні матеріали для планування уроку. Є серія ігор з астрономії infiniscope, які можна ефективно використовувати на уроках.

При всій привабливості та можливостях оперативно й нестандартно підійти до подолання навчальних втрат з використанням штучного інтелекту (ШІ,) все ж звертаємо увагу, що при перевагах застосування освітніх сервісів в цифровізованому суспільстві, які надають адаптивні навчальні платформи, залишається проблема врахування індивідуально-типологічних характеристик учня та особливостей і динаміки змін умов навчального середовища у забезпеченні адаптивного навчання.

**Психологічний.** Обов'язковий механізм подолання навчальних втрат навчальної успішності. Характеризується створенням підтримуючого середовища в школі від вчителя/вчителів і вдома від батьків. У підтримці надважливою є віра в учня / ученицю, його / її здібності й здатності до надолуження навчальної програми, засвоєння необхідного комплексу знань. Недопустимі по відношенню до дитини дорікання, приниження як нездатного / нездатної, підвищення голосу у розмові з ним / нею, висміювання перед однокласниками в школі. А також сварки і фізичні покарання від

батьків. І вчителі, і батьки повинні чітко усвідомлювати, що діти підліткового віку дуже болісно і навіть непрогнозовано реагують на критику, приниження, особливо якщо свідками тому є їхні ровесники. Окрім того, є різні причини навчальних втрат – вони можуть бути пов'язаними з обставинами життя сім'ї учня / учениці, зі станом його / її самопочуття, характерним для пубертатного періоду, чи здоров'я, про що підлітки уникають розказувати. Як і до всіх інших учнів, до тих хто відстає у навчанні, необхідно ставитись доброзичливо, тактовно пропонувати допомогу.

Найбільш прийнятними формами подолання навчальних втрат опитані учні назвали подовження навчального року, навчання під час канікул, додаткові заняття, репетиторство. На ці відповіді учнів варто орієнтуватися вчителям та батькам. Адже до додаткових занять має бути мотивація. І якщо учні вибрали такі форми занять, то вони мають до них психологічну готовність.

У школі організатором психологічно сприятливого мікроклімату має бути практичний психолог чи шкільний соціальний педагог. Підтримуюче середовище, додатково, можна створити і в інші різні способи: 1) розробити разом з учнем індивідуальну освітню траєкторію і в темпі учня по ній «рухатись вперед»; 2) забезпечити тьюторський супровід; 3) забезпечити едвайзинг; 4) залучати до допомоги в навчанні більш успішних учнів (метод «рівний–рівному» – для підлітків важливою є співпраця у референтній малій групі та з авторитетними для них особами); 5) залучати у неформальну освіту компетентних та вмотивованих на допомогу учням батьків.

Ефективною у подоланні навчальних втрат може бути кейс-технологія у вивченні як окремих предметів, так і освітніх галузей. Вона дозволяє організувати навчальну діяльність в малих групах, комплексно досягати в процесі навчання не тільки дослідницько-пошуковий, емоційно-інтелектуальний, соціально-емоційний та соціалізаційний / виховний ефекти, а й створювати позитивний психологічний мікроклімат, зняття бар'єрів спілкування, самовираження та страхів за неправильну відповідь, досягати

емоційної залученості в навчання кожного тощо. Кейс-технологія може бути реалізована також у дистанційній формі освіти.

**Емоційного залучення.** Цей механізм надзвичайно важливий для учнів підліткового віку, коли, відповідно до вікових характеристик, переважає високий рівень тривожності, негативний настрій, відсутність бажання вчитися, зниження оптимізму, суперечливість ставлень, зміна пізнавальних і соціальних мотивів навчання, підвищена чутливість до емоцій та настроїв інших, до критики, у тому числі від вчителя.

Емоції є фундаментальною потребою в розвитку та дієвим чинником набуття досвіду, у тому числі навчального. У процесі навчання емоції виявляють підкріплювальну функцію, зокрема сприяють розвитку в учня/учениці саморегуляції і самоконтролю. Це дозволяє учням краще усвідомлювати існуючі проблеми в їхньому навчанні та визначатись із шляхами їх подолання.

Емоційне залучення виникає внаслідок емоційного зараження в емоційно насичених ситуаціях, коли емоційний стан від одних передається до інших, в процесі залученості до спільної діяльності, коли виникає потреба відповідати емоціям інших. Тому вчителю важливо бути емоційно компетентним, вибудовувати стосунки з учнями на засадах емпатії, довіри, уважного ставлення й розуміння їхніх емоцій. Емоційна компетентність вчителя формує емоційний інтелект учня/учениці як інтегральну характеристику особистості.

У навчальному процесі емоційне залучення виявляється під впливом використання ігрових технологій та ігрових методів навчання, інших активностей, які не тільки закріплюють знання чи полегшують їх сприйняття, а й створюють ефект позитивної налаштованості на активність у навчанні, формують до нього позитивну мотивацію та розвивають логічне мислення, полегшують запам'ятовування й усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків. До прикладу, позитивне емоційне залучення яскраво виявляється під впливом гейміфікації, під час змагань, квестів, проєктної діяльності, в

групових формах роботи тощо, в ході яких є можливості вирішувати навчальні завдання. Ігрове навчання можна організовувати також і з використанням цифрових технологій, під час дистанційного навчання. Емоційна залученість може сприяти бажанню вчитися і досягати результатів.

**Соціально-емоційної підтримки.** Обов'язковий механізм підтримки, особливо в умовах війни. Адже емоційне благополуччя дитини є важливою умовою її успішного навчання і виховання. Важливий для учнів та вчителів. Потребує злагодженої взаємодії вчителів і батьків в інтересах учня. Передбачає створення умов середовища закладу освіти як середовища поваги і довіри. Як можливість для учнів проговорювати вчителю свої емоції, в яких він допоможе розібратися, дати слушну пораду, підтримати. Ефективний з використанням вправ зняття напруги (фізичні розминки, йога, танці), припинення панічної атаки (вправи на дихання); психолого-емоційного стресу (створення уявних образів, малювання емоцій), вправ для повернення до ресурсного стану (малювання, перегляд фільму, майстрування тощо – все, що приносить задоволення і покращує емоційний стан). Ефективне надання соціально-емоційної підтримки потребує щонайменше соціально-емоційної грамотності того, хто її надає. Новий Професійний стандарт вчителя (2020) передбачає в нього соціально-емоційну компетентність. В Інтернет-просторі представлено сучасні освітні програми розвитку соціально-емоційної компетентності в учнів та креативні практики соціально-емоційного навчання – вони можуть слугувати підвищенню професійної майстерності вчителів у наданні соціально-емоційної підтримки учням та самим собі (для профілактики професійного емоційного вигорання).

**Інклюзії.** Основний механізм рівного доступу всіх учнів до навчального процесу та до закладів освіти. Рівність ставлення учителів до учнів, поваги до особистості кожного, сприйняття індивідуальності та унікальності. Наявність в школі інфраструктури для пересування та навчання осіб з особливими фізичними потребами.



**Самооцінювання.** Основний механізм оцінки власного академічного прогресу, активізації роздумів над власними труднощами та успіхами, їх самоусвідомлення, а також аналітичного і критичного мислення, самомотивації. Розвиває потребу бачення себе реального, без перебільшення, вимогливість, готовність брати відповідальність за себе і свої результати навчання. Для самооцінювання використовуються опитувальники, тестові завдання.

Самооцінювання може бути корисним і для вчителів, особливо в умовах дистанційної форми роботи.

Комплексну самооцінку за розробленими критеріями може здійснювати заклад освіти. Результати самооцінки мають бути предметом обговорення на педраді.

І для учнів, і для закладу освіти бажано мати таблиці узагальнення, де за кожним з результатів самооцінювання можна судити про динаміку змін.

Отже, предметом самооцінювання можуть бути навчальні втрати в учнів та закладу освіти, в професійній діяльності учителів.

Названі механізми навчальних втрат визначено нами за результатами масштабного опитування та виявлених освітніх потреб і проблем. Пропонується їх упроваджувати в навчальному процесі на рівні школи, враховувати у розробленні освітніх програм та позаурочній діяльності.

«Ефективна реалізація корекційних програм, програм адаптивного навчання та короткочасних програм надолуження прогалин в освітньому процесі, що максимально враховують особистісні освітні запити учнів, потребує удосконалення нормативно-правового та організаційно-методичного забезпечення освіти. Адже ці програми передбачають, як правило, необхідність додаткових індивідуальних занять із окремими учнями або групами, що збільшує навантаження на всіх учасників освітнього процесу, потребує розширення штату педагогічних працівників, ретельної попередньої підготовки, відповідного дидактичного забезпечення» [30,. С.11].

### Літературні джерела

1. Agbor M. N., Etta M. A., Etonde H. M. Effects of armed conflicts on teaching and learning: Perspectives of secondary school teachers in Cameroon. *Journal of Education*. 2022. No. 86. P. 164-182. DOI: <http://dx.doi.org/10.17159/2520-9868/i86a09>.
2. Cervantes-Duarte L., Fernández-Cano A. Impact of Armed Conflicts on Education and Educational Agents: A Multivocal Review. *Revista Electrónica Educaree (Educare Electronic Journal)*. 2016. No. 20 (3). P. 1–24. DOI: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20–3.12>.
3. Gentry R. If War – How to Minimize the Loss for School Children. *The Second Annual International Conference on Peace*. 2008. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED501838.pdf>.
4. Justino P., Marinella L., Paola S. Short-and Long-Term Impact of Violence on Education: The Case of Timor Leste. *The World Bank Economic Review*. 2014. Vol. 28, is. 2. P. 320–353. DOI: <https://doi.org/10.1093/wber/lht007>
5. Kuhfeld M. Surprising new evidence on summer learning loss. *Phi Delta Kappan*. 2019. Vol. 101 (1). P. 25–29. DOI: <https://doi.org/10.1177/0031721719871560>
6. Liao H., Ma S, Xue H. Does school shutdown increase inequality in academic performance? Evidence from COVID-19 pandemic in China. *China Economic Review*. 2022. Vol. 75, 101847. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chieco.2022.101847>.
7. Naumenko S., Holovko S. Distance learning in Ukraine experience and challenges. *Educația de calitate în contextul provocărilor societale: materialele conferinței științifice cu participare internațională, 21 octombrie 2022 / coordonatori științifici: Lilia Pogolșa, Nelu Vicol; comitetul științific: Barbăneagră Alexandra [et al.]. Chișinău : S. n., 2022 (CEP UPS). P. 268–273. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732327/>.*
8. Weir P. Adaptive Learning 3.0. *Training Industry*. 2019. Mar/Apr. URL: <https://trainingindustry.com/magazine/mar-apr-2019/adaptive-learning-3-0/> (дата звернення 8.04.2020).
9. Алексеевко Т. Ф. Засадничі ідеї дидактико-методичних рішень діагностики навчальних втрат здобувачів освіти: досвід і перспективи. *Зб. тез IV Всеукраїнської науково практичної інтернет конференції «Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи» (Київ, 21 березня 2024 р.)*. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2024. С. 202–205. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/740638/>

10. Алексеевко Т. Ф. Комплексний підхід у розробленні діагностичного інструментарію дослідження навчальних втрат в учнів середньої школи. *Актуальні проблеми та стратегії розвитку початкової освіти: матеріали IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції* (16 травня 2024 року). Рівне : РДГУ, 2024. С. 8-10.
11. Алексеевко Т. Ф. Розвивальна цінність гейміфікації та її потенціал у підвищенні мотивації школярів до навчання. *The XVI International Scientific and Practical Conference "Trends in the development of science and teaching methods", April 22-24, 2024 / European Conference*. Sofia, Bulgaria, 2024. С. 181-183. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740511>.
12. Алексеевко Т. Ф. Гнучке навчання в основних характеристиках, реальних практиках та потребах учнів щодо змісту підручників. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. Вип. 32. С. 13-23. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742275>
13. Барановська О. В. Забезпечення психологічної складової змішаного навчання. *Традиції та новації у сфері педагогіки та психології: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 4–5 лютого 2022 р.). Київ : Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2022. С. 9–12. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730142>
14. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи їх подолання / наукова консультантка: Т. Вакуленко. URL: [https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2023/04/Learning-losses\\_Ukraine.pdf](https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf)
15. Війна та освіта. *МОН України*. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/02/10/Zvit.Viyna.ta.osvita.Dva.roky.povnomashtabnoho.vtorhennya.2024.ukr-10.02.2024.pdf>. (дата перегляду 22.10.2024 р.)
16. Головка М. В. Цифрові технології як інструментарій діагностики та компенсації освітніх втрат. *Теорія і практика використання інформаційних технологій в умовах цифрової трансформації освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 203-205. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736744>
17. Державний стандарт базової середньої освіти. *МОН України*. 2020. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/4063813>
18. Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України : методичні рекомендації / кол. автор.; за загальною редакцією О. М. Топузова; укл. М. В. Головка. Київ : Педагогічна думка, 2023. 187 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736974/1/Osvitni\\_vtraty.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736974/1/Osvitni_vtraty.pdf)
19. Діагностика та механізми подолання втрат у навчанні молодших школярів. Методичні рекомендації / кол. автор. ; за загальною редакцією

О.М. Топузова ; укл. О. В. Онопрієнко. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2023. 146 с.

20. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році. *Державна служба якості освіти України*. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf> (дата перегляду: 04.04.2024 р.)
21. Локшина О. І. Міжнародний досвід вимірювання освітніх втрат. *Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України : методичні рекомендації* / кол. автор.; за загальною редакцією О. М. Топузова ; укл. М. В. Головка. Київ : Педагогічна думка, 2023. С. 14-16. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736974/>
22. Малихін О., Арістова Н., Алексеєва С. Індивідуалізація навчання як засіб компенсації освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повоєнний час : методичні рекомендації / Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2023. 59 с.
23. Малихін О., Арістова Н., Липчевська І. Аналітичні матеріали: дидактичні особливості організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11, № 10. С. 56–62. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i10-008>
24. Методичні рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобуватимуть освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти: наказ МОН України від 01.04.2022 № 813. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zagalnoi-serednoyi-osviti>
25. Наказ МОН України від 28.03.2023 №347 «Про організаційні заходи щодо підготовки й проведення загальнодержавного моніторингового дослідження якості освіти у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizacijni-zahodi-shodo-pidgotovki-j-provedennyazagalnodержavnogo-monitoringovogo-doslidzhennya-yakosti-osviti-u-zakladahzagalnoyi-serednoyi-osviti-v-umovah-voyennogo-stanu>
26. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 / кол. авт. : Г. Бичко (осн. автор), Т. Вакуленко, Т. Лісова, М. Мазорчук, В. Терещенко, С. Раков, В. Горох та ін. ; за ред. В. Терещенка та І. Клименко ; Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2023. 395 с.
27. Овчарук О. В. Рамкові підходи до здійснення моніторингу якості шкільної освіти: приклад ЮНЕСКО. *Комплексний підхід до модернізації науки: методи, моделі та мультидисциплінарність: матеріали III*

- Міжнародної наукової конференції*. 2023. С. 222-224. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736418>
28. Оцінювання знань та іспити під час пандемії у країнах світу [за матеріалами доповіді Організації економічного співробітництва та розвитку «Стан шкільної освіти: один рік пандемії COVID-19»] / Міжнародний відділ ЦК Профспілки. 2021. 14 квіт. URL : <https://pon.org.ua/novyny/8668-ocnyuvannya-znan-ta-spiti-pd-chas-pandemyi-ukrayinah-svtu.html>
29. Петрук О. М. Вектори дослідження навчальних втрат у початковій і базовій середній освіті. *Актуальні проблеми та стратегії розвитку початкової освіти: матеріали IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції* (16 травня 2024 року). Рівне: РДГУ, 2024. С. 29-30.
30. Топузов О., Головка М., Локшина О. Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український Педагогічний журнал*. 2023 Вип. 1. С. 5–13. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13>
31. Шелестова Л. Навчальні втрати учнів в умовах війни: сутність, діагностика та шляхи подолання. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2023. Вип. 1 (30). С. 62-72. DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1\(30\)-62-72](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1(30)-62-72)