



Загальна педагогіка та історія педагогіки

УДК 37.014.5:371.3](477)

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.19002732>

**Освітні втрати та освітні розриви в українській педагогічній думці: генеза
понять, діагностика та стратегії подолання**

Хоружа Людмила Леонідівна,

<https://orcid.org/0000-0003-4405-4847>

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри освітології та психолого-педагогічних наук

Київський університет імені Бориса Грінченка,

вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, Україна

e-mail: l.khoruzha@kubg.edu.ua

Прийнято: 12.02.2026 | Опубліковано: 28.02.2026

***Анотація.** Мета статті – здійснити аналіз проблематики освітніх втрат та освітніх розривів в українському педагогічному дискурсі, систематизувати підходи до діагностики та компенсації, визначити перспективні напрями подальших досліджень. Методи: аналіз наукових джерел, систематизація та узагальнення результатів досліджень вітчизняних і зарубіжних учених, термінологічний аналіз ключових понять, порівняльно-педагогічний метод. Результати. Актуальність теми зумовлена тим, що українська освіта зазнала безпрецедентних потрясінь унаслідок пандемії COVID-19 та повномасштабного вторгнення Російської Федерації в Україну у 2022 році, що спричинило масштабні освітні втрати серед учнівства та поглибило наявні освітні розриви. У статті здійснено термінологічний аналіз ключових понять, зокрема розмежовано поняття «освітні втрати» (educational losses / learning*



losses) та «освітні розриви» (educational gaps / achievement gaps), які у вітчизняному науковому дискурсі часто вживаються як синонімічні, що суттєво ускладнює наукову комунікацію та розроблення ефективних стратегій подолання цих негативних явищ. Розкрито сутність, причини та наслідки освітніх втрат в Україні. Визначено, що освітні втрати мають накопичувальний ефект і зростають пропорційно до тривалості припинення функціонування закладів освіти. Виявлено основні чинники, що зумовлюють освітні втрати в умовах воєнного стану. Проаналізовано наявні діагностичні інструменти та обґрунтовано необхідність розроблення Національної програми подолання освітніх втрат і освітніх розривів. Висвітлено роль міжнародних порівняльних досліджень PISA та TIMSS для вимірювання та моніторингу освітніх розривів. Розглянуто предметно-галузеві напрацювання вітчизняних науковців щодо діагностики та компенсації освітніх втрат. Висновки. Сформульовано рекомендації щодо подальших напрямів дослідження та практичних кроків для мінімізації негативних наслідків освітніх втрат. Встановлено, що проблема освітніх втрат потребує координованих зусиль науковців, управлінців та педагогів-практиків, а також розроблення цілісної державної політики на основі даних міжнародних порівняльних досліджень.

Ключові слова: *освітні втрати, навчальні втрати, освітні розриви, навчальні розриви, діагностика освітніх втрат, компенсація освітніх втрат, загальна середня освіта, воєнний стан, дистанційне навчання, PISA.*



**Educational losses and educational gaps in Ukrainian pedagogical thought:
genesis of concepts, diagnostics and overcoming strategies**

Khoruza Liudmyla Leonidivna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Head of the Department of Educology and Psychological-Pedagogical Sciences

Borys Grinchenko Kyiv University,

18/2 Bulvarno-Kudriavska St., Kyiv, 04053, Ukraine

e-mail: l.khoruzha@kubg.edu.ua

***Annotation.** Purpose: to analyze the issues of educational losses and educational gaps in Ukrainian pedagogical thought, to distinguish between key concepts, to systematize approaches to diagnostics and compensation, and to identify promising areas for further research. Methods: analysis of scientific sources, systematization and generalization of research results by Ukrainian and foreign scholars, terminological analysis of key concepts, comparative pedagogical method. Results. The relevance is determined by the unprecedented shocks the Ukrainian educational system has experienced due to the COVID-19 pandemic and the full-scale invasion of the Russian Federation into Ukraine in 2022, which caused massive educational losses and deepened existing educational gaps. The article provides a terminological analysis of key concepts, distinguishing between "educational losses" (learning losses) and "educational gaps" (achievement gaps), which in Ukrainian scientific discourse are often used synonymously, complicating scientific communication and the development of effective overcoming strategies. The essence, causes and consequences of educational losses in Ukraine are revealed. It is determined that educational losses have a cumulative effect and grow proportionally to the duration of the cessation of educational institutions' functioning. The main factors causing educational losses in wartime conditions have been identified. The available diagnostic tools are analyzed,*



and the necessity of developing a National Program for Overcoming Educational Losses and Gaps is substantiated. The role of PISA and TIMSS international comparative studies for measuring and monitoring educational gaps is highlighted. Subject-specific developments of Ukrainian scholars in diagnostics and compensation of educational losses are examined. Conclusions. Recommendations for further research directions and practical steps to minimize the negative consequences are formulated. It is established that the problem of educational losses requires coordinated efforts of scholars, administrators and practitioners, as well as the development of a comprehensive state policy based on international comparative research data.

Key words: *educational losses, learning losses, educational gaps, achievement gaps, diagnostics of educational losses, compensation of educational losses, general secondary education, wartime, distance learning, PISA.*

Постановка проблеми. Сучасна українська система освіти переживає один із найскладніших періодів своєї історії. Починаючи з 2020 року, освітній процес у закладах загальної середньої освіти зазнав суттєвих порушень, спричинених спочатку пандемією COVID-19, а потім повномасштабним збройним вторгненням Російської Федерації в Україну у лютому 2022 року. Перехід на дистанційне навчання виявив численні проблеми: нерівний доступ до технічних засобів, недостатню підготовленість педагогів до роботи в онлайн-середовищі та зниження мотивації учнів.

Воєнний стан значно поглибив ці проблеми. Руйнування закладів освіти, вимушене переміщення мільйонів громадян, окупація частини території, відсутність електроенергії та інтернету – усе це призвело до того, що значна частина школярів опинилася в ситуації обмеженого доступу до якісної освіти. За даними Міністерства освіти і науки, станом на 2023 рік із майже 13 тисяч закладів загальної середньої освіти лише близько третини забезпечували очне



навчання, решта працювали дистанційно або за змішаною формою. Навіть у відносно безпечних регіонах освітній процес постійно переривався через повітряні тривоги, вимкнення електроенергії та інші наслідки воєнних дій.

За таких обставин у науковому дискурсі актуалізувалася проблема освітніх втрат та освітніх розривів. У науковій літературі з'явилася низка понять – «освітні втрати», «втрати в навчанні», «освітні розриви», «прогалини в навчанні», уживання яких часто було несистемним і нетермінологічним [2]. Психоемоційний стан учасників освітнього процесу – учнів, їхніх батьків, учителів, керівників закладів освіти – став окремим чинником, який суттєво впливає на результати навчання та посилює негативні наслідки перерв в освітньому процесі.

Проблема набуває гостроти з огляду на те, що, за даними ОЕСР, учні, які постраждали від тривалого закриття шкіл, можуть мати дохід протягом усього життя на 3% нижчий, а зниження довгострокового зростання може призвести до падіння річного ВВП на 1,5% до кінця століття [10]. Н. Patrinos передбачає для українського учнівства близько 10% річної втрати в майбутньому заробітку, а за розрахунками Світового банку, освітні втрати в Україні можуть становити більше одного навчального року, що здатне призвести до падіння результатів на шкалі Harmonized Learning Outcomes з 481 до 451 бала [15]. Тому, в умовах актуальності та водночас дефіциту термінологічної, інституційної та операційної визначеності концепту освітніх втрат дослідження теоретичних засад, діагностичних інструментів та стратегій подолання освітніх втрат є нагальним завданням сучасної педагогічної науки.

Огляд літератури. Проблематика освітніх втрат має тривалу і глибоку традицію дослідження в зарубіжній педагогічній думці, починаючи з аспекту так званих «літніх горок» (summer slide). Предметом дослідження були навчальні втрати, тобто втрати знань та навичок або сповільнення академічного прогресу учнів. Розробкою цього питання займалися Н. Cooper, В. Nye, К. Alexander, J.



Kim, S. Pitcock, M. Boulay та ін. У працях Н. Соопер зафіксовано критично важливі висновки: учні демонструють гірші результати наприкінці літа порівняно з результатами весни; з математики втрати є сильнішими, ніж із читання; наслідки канікулярних перерв нерівномірно розподіляються між дітьми з різним рівнем матеріального забезпечення родин, що посилює наявні розриви [16].

Пандемія COVID-19 спричинила затребуваність нового осмислення зазначеної проблеми. Систематичний огляд та мета-аналіз В. Betthäuser, А. Bach-Mortensen та Р. Engzell (2023), опублікований у *Nature Human Behaviour*, узагальнив результати 42 досліджень із 15 країн: середній дефіцит навчання становить $d = -0,14$ стандартних відхилення, що еквівалентно 35–40% навчального року; втрати з математики виявилися більшими, ніж із читання; діти з низьким соціально-економічним статусом постраждали найбільше [17]. Ці висновки мають принципове значення для українського контексту, оскільки свідчать про універсальний характер нерівномірного розподілу навчальних втрат між різними соціальними групами. ЮНЕСКО у документі «Recovery lost learning» (2021) запропонувала рішення для формальної та неформальної освіти: коригуючі програми (remedial programmes), надолужуючі програми (catch-up programmes), прискорені освітні програми (accelerated education programmes) [10]. Водночас дослідження М. Gyöngyvér та Н. Zoltán довело кумулятивний характер навчальних втрат: систематичні перерви у відвідуванні школи суттєво і прогресивно знижують рівень академічних досягнень учнів [18].

З початком повномасштабної фази російсько-української війни українські дослідники розпочали розгляд проблеми втрат на засадах орієнтирів міжнародних організацій щодо організації освіти в умовах збройних конфліктів з урахуванням національних реалій [3]. Оскільки проблема навчальних втрат набула комплексності – втрати не обмежувались знаннями та навичками/компетентностями школярів, а охоплювали руйнацію



інфраструктури, масове переміщення учасників навчального процесу тощо – домінування набуває поняття «освітні втрати». Про це, зокрема, наголошують О. Локшина, А. Джурило, О. Максименко та О. Шпарик, які у результаті аналізу термінологічного концепту навчальних втрат констатували, що хоча в англomовному термінологічному просторі переважно використовується термін «learning losses», в українських реаліях він є як складовою, так і результатом усього комплексу освітніх втрат – терміну, який став базовим в Україні [2].

Внеском у розвиток концепту освітніх втрат є праця «Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації» (2023) авторства О. Топузова, М. Головка та О. Локшиної, в якій наголошується на накопичувальній характеристиці цього феномену. Дослідники акцентували увагу на тому, що освітні втрати мають накопичувальний ефект і зростають пропорційно до тривалості припинення функціонування закладів освіти [1]. Дослідники визначили основні чинники втрат та виявили тенденцію зниження рівнів навчальних досягнень учнів в умовах дистанційного навчання.

Г. Бичко та В. Терещенко за наукового консультування Т. Вакуленко комплексно розглянули сутність, причини та шляхи подолання навчальних втрат, здійснивши порівняльний аналіз ситуації в різних країнах [4]. Дослідники систематизували підходи до визначення навчальних втрат, проаналізували методи їх вимірювання у світовій практиці та запропонували рекомендації щодо мінімізації навчальних втрат на рівні загальної середньої освіти в Україні. Ю. Назаренко (Cedos) дослідив підходи до вимірювання та компенсації, зосередивши увагу на аналізі інструментів оцінювання, що використовуються міжнародними організаціями [5]. О. Топузов, Н. Бібік, О. Локшина та О. Онопрієнко (2024) дослідили виклики війни для вчителів початкової школи, зокрема проаналізували, які професійні якості педагогів виявилися найбільш затребуваними в умовах воєнних дій [8]. Важливі наукові розвідки здійснили Л. Шелестова (сутність навчальних втрат в умовах війни), С. Сисоєва та О.



Рейпольська (освітні втрати на рівні дошкільної освіти як чинник майбутніх утрат), О. Барановська (роль індивідуалізації та диференціації), Р. Малиношевський (дефініції освітніх прогалів і розривів) [6].

Грунтовним теоретико-практичним матеріалом з питань освітніх втрат в Україні є методичні рекомендації «Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України» [6], розроблені колективом авторів: С. Алексеєвою, Н. Арістовою, О. Глушко, А. Джурило, Ю. Жуком, Т. Засекіною, С. Кравченко, О. Локшиною, О. Максименко, О. Малихіним, С. Науменко, В. Рогозою, О. Топузовим, С. Трубачовою, О. Шпарик. Це перше україномовне комплексне дослідження, що охоплює термінологію, зарубіжний досвід, засоби діагностики, стратегії запобігання та методичні засади надолуження на рівнях дошкільної та загальної середньої освіти. Значення цієї праці полягає у створенні методологічної рамки, яка може слугувати основою для подальших досліджень та практичних розробок у сфері подолання освітніх втрат.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Незважаючи на значний масив досліджень, залишається низка невирішених питань. По-перше, відсутня синергія базових термінів і понять: вітчизняні дослідники та управлінці доволіно вживають терміни, інколи розрізняючи їхній зміст, інколи синонімізуючи [2]. По-друге, в Україні відсутні усталені процедури для систематичного дослідження рівня освітніх втрат і розривів та не розроблено цілісних механізмів їх подолання [12]. По-третє, потребує аналізу взаємозв'язок між освітніми втратами та довгостроковими соціально-економічними наслідками. По-четверте, недостатньо досліджена ефективність компенсаційних стратегій у специфічних умовах збройного конфлікту, що відрізняється від ситуації пандемії.

Мета статті – здійснити аналіз проблематики освітніх втрат та освітніх розривів в українській педагогічній думці, розмежувати ключові поняття,



систематизувати підходи до діагностики та компенсації, визначити перспективні напрями подальших досліджень.

Результати дослідження. Для вироблення дієвої стратегії подолання освітніх втрат критично важливою є «спільна мова» всіх залучених суб'єктів, щонайменше в питаннях того, що варто розуміти під поняттям «навчальні втрати» і чим вони відрізняються від інших явищ [2]. Саме тому першочергового значення набуває термінологічний аналіз.

У зарубіжній літературі дослідники використовують широкий спектр термінів: learning loss, learning losses, loss of learning, schooling lost, instructional loss тощо [2]. Як встановили О. Локшина, А. Джурило, О. Максименко та О. Шпарик, більшість зарубіжних дослідників зосереджують увагу на втратах у навчанні (learning losses), пов'язаних із когнітивними/академічними навичками учнів, прогалинами в знаннях, недосягненням очікуваних результатів навчання [2]. У вітчизняній дослідницькій практиці почали функціонувати взаємозамінні поняття «освітні втрати» / «навчальні втрати» / «втрати в навчанні», «освітні розриви» / «розриви в навчальних досягненнях», що результувалось термінологічним дисбалансом [2]. Показовим є випадок, коли терміну «освітні розриви» було приписано зміст, що здебільшого співвідносять із терміном «освітні втрати», і навпаки.

Поділяючи дослідницьку позицію О. Топузова, М. Головка та О. Локшиної [1], а також Г. Бичко та В. Терещенка [4], пропонуємо розглядати освітню втрату у широкому сенсі як втрату можливостей для всебічного розвитку учнів – інтелектуального, соціального, емоційного, психологічного. Оскільки функція освіти не обмежується навчанням і передбачає виховання та соціалізацію особистості, втрати не варто ототожнювати лише з навчальними [4]. У межах поняття «освітні втрати» доцільно виділити три складники: навчальні втрати (зниження рівня знань і навичок), виховні втрати та втрати в розвитку особистості.



Таким чином, англomовне поняття *learning loss*, яке первинно синхронізувалося з академічними втратами здобувачів освіти внаслідок літніх канікул, поширюється у світовій науці передусім у зв'язку з глобальними кризами, зокрема пандемією COVID-19. В українському контексті цей термін починає застосовуватися у новому вимірі після початку повномасштабної фази російсько-української війни у форматі «освітня втрата». Важливо підкреслити, що українська специфіка полягає у подвійному характері освітніх втрат: вони зумовлені як загальносвітовими причинами (пандемія, цифрова нерівність), так і унікальними для України чинниками (руйнування інфраструктури внаслідок воєнних дій, масове переміщення населення, тривалі перебої з електропостачанням, психологічні травми). Цей подвійний вплив ускладнює прямі аналогії із зарубіжним досвідом і потребує вироблення специфічних підходів до діагностики та компенсації.

Освітні втрати в сучасному українському педагогічному дискурсі здебільшого трактуються як зниження або недосягнення очікуваних результатів навчання порівняно з нормативно визначеними стандартами, що виникає внаслідок порушення безперервності освітнього процесу, надзвичайних ситуацій або неефективних освітніх практик. Ключовою характеристикою освітніх втрат є їх динамічна природа: вони виникають як наслідок конкретних подій або обставин, що обмежують доступ до освіти, і мають тенденцію до накопичення з плином часу за відсутності компенсаційних заходів. Натомість поняття «освітні розриви» акцентує увагу на відмінностях у навчальних досягненнях між різними групами учнів, які зумовлені соціальними, територіальними, економічними або інституційними чинниками. На відміну від освітніх втрат, розриви мають структурний характер і можуть існувати незалежно від кризових ситуацій, відображаючи системну нерівність в освітньому середовищі.

Освітні розриви (*educational gaps, achievement gaps*), за Г. Бичко та В. Терещенком [4], а також даними Освіторії [9], – це значна та стійка різниця в



академічній успішності між різними групами учнів, зумовлена сталими факторами: соціально-економічним статусом, гендером, регіоном проживання [4; 9]. Принципова відмінність: розриви спостерігаються і тоді, коли учні мають звичний доступ до освіти, тоді як втрати зумовлені обмеженим доступом [9]. Дослідження доводять, що закриття шкіл спричинило суттєві навчальні втрати, але водночас посилило й розриви між учнями з родин із вищими й нижчими доходами, між міськими та сільськими школярами [4]. Зокрема, дані Державної служби якості освіти засвідчують, що про зниження успішності з української мови у селах вказують 57% педагогів, тоді як у містах – 44%, з іноземної мови – 52% та 47% відповідно, з математики – 45% та 40% [7].

Отже, у науково-педагогічному дискурсі в Україні поняття «освітні розриви» акцентує увагу на відмінностях у навчальних досягненнях між різними групами учнів, які зумовлені соціальними, територіальними, економічними або інституційними чинниками. Освітні втрати відображають динамічний аспект зниження навчальних результатів у часі, тоді як освітні розриви фіксують структурну нерівність між групами учнів або освітніми середовищами.

О. Топузов, М. Головка та О. Локшина визначили основні чинники освітніх втрат: відсутність доступу до освітніх послуг, руйнування інфраструктури, вимушене переміщення суб'єктів освітнього процесу, відсутність технічних засобів [1]. Окремо автори акцентують увагу на економічному аспекті: за їхніми підрахунками, недоотримання учнями знань обсягом у третину навчального року загрожує скороченням валового внутрішнього продукту на 1,5% у довгостроковій перспективі, тоді як, за наявними оцінками, кожний додатковий рік шкільної освіти забезпечує приріст індивідуального доходу на 7,5–10% упродовж життя [1]. Кумулятивний ефект навчальних втрат, підтверджений у дослідженнях зарубіжних учених [18], набуває особливої гостроти в Україні, де перерви в навчанні спричинені не лише



пандемією, а й тривалими воєнними діями, що суттєво ускладнює прогнозування масштабів та швидкості відновлення навчальних результатів.

Результати PISA 2018 року засвідчили залежність між успішністю учнів та їхнім соціально-економічним індексом. Україна також брала участь у циклі PISA 2022, результати якого підтверджують тенденцію до погіршення навчальних досягнень і дають змогу відстежити динаміку освітніх втрат та розривів у порівнянні з допандемічним періодом. Очевидно, що участь України в міжнародних порівняльних дослідженнях PISA та TIMSS є важливим внеском у розбудову національної моделі вимірювання, мінімізації та подолання освітніх втрат [1; 3; 14]. У контексті інтеграції до Європейського освітнього простору це дозволяє не лише зафіксувати поточний стан, а й простежити динаміку та визначити ефективні стратегії реагування [14].

Одним із наявних діагностичних інструментів на національному рівні є тести, розроблені проєктом SURGe спільно з Державною службою якості освіти для 5-го, 7-го та 9-го класів [7]. Окрім того, відділом початкової освіти ім. О. Я. Савченко Інституту педагогіки НАПН України розроблено методичні рекомендації «Діагностика та механізми подолання втрат у навчанні молодших школярів» [13], що містять інструментарій вимірювання втрат у сформованості навички читання (добірки текстів для 1–4 класів), діагностики з української мови (О. Петрук), математики (О. Онопрієнко, Н. Листопад), інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (Н. Бібік, Т. Павлова). Першочерговими кроками авторський колектив визначив: виокремлення опорних знань із предмета в кожному класі, унаочнення складного навчального матеріалу та диференційований підхід до навчання.

У комплексних методичних рекомендаціях запропоновано механізми надолуження та компенсації за освітніми галузями: мовно-літературною (Н. Бондаренко, Л. Галаєвська, Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Новосьолова, Л. Попова, В. Редько, А. Слижук, Т. Яценко), математичною (М. Бурда, Д. Васильєва, Н.



Тарасенкова), природничою (Л. Величко, М. Головка, І. Крамаренко, І. Крячко, Г. Лашевська, Т. Назаренко, В. Сіпій), технологічною (В. Туташинський), інформатичною (І. Завадський, І. Твердохліб), громадською та історичною (Н. Гупан, Ю. Малієнко, І. Мороз, П. Мороз, О. Пометун, Т. Ремех, Г. Серова) [6]. Зазначені предметно-галузеві розробки сформували цілісну методичну базу, яка дає змогу педагогам-практикам системно працювати над компенсацією навчальних втрат у кожній конкретній предметній галузі.

О. Малихін, Н. Арістова та С. Алексеєва у методичних рекомендаціях з індивідуалізації навчання наголошують, що компенсаційні дидактичні впливи на учнів в умовах воєнного стану мають охоплювати п'ять взаємопов'язаних рівнів: мотиваційний, організаційний, змістовий, діяльнісний та рефлексійний [6]. Автори підкреслюють, що систематичність і послідовність навчання є запорукою успіху, а робота з учнями основної та профільної школи має будуватися на поєднанні компетентнісного, особистісно орієнтованого й диференційованого підходів до організації освітнього процесу.

Водночас міжнародний досвід засвідчує, що навіть за значних фінансових інвестицій відновлення є повільним. За даними проєкту Education Recovery Scorecard (E. Fahle, T. Kane, S. Reardon, D. Staiger, 2024), американські учні 3–8 класів відновили лише третину втрат із математики та чверть із читання. Оновлений звіт 2025 року (D. Dewey et al.) фіксує, що типовий учень у США досі відстає від допандемічної норми приблизно на половину навчального року, а нерівність між заможними та бідними округами продовжує зростати [19]. Дослідження NWEA (K. Lewis, M. Kuhfeld, 2024) також фіксує стагнацію відновлення: за їхніми оцінками, для повернення до допандемічних показників із читання знадобиться майже п'ять місяців інтенсивних занять, а з математики – понад чотири [20]. Ці дані переконливо свідчать, що звичний ритм навчального процесу не здатен забезпечити компенсацію втрат, і Україна потребує спеціально спроектованих програм прискореного надолуження. Проблемою залишається



відсутність у держави цілісної інформації щодо реального впливу карантину та війни на результати навчання [12].

Особливої уваги заслуговує аналіз стратегій подолання освітніх втрат, які обговорювалися на парламентських слуханнях у травні 2023 року за участю представників МОН, УЦОЯО, ДСЯО, НАПН України та Світового Банку. Учасники слухань наголосили на необхідності розроблення Національної програми подолання освітніх втрат і розривів на рівні загальної середньої освіти на період 2023–2030 років [12]. Програма має визначити категорії здобувачів, які втратили найбільше, ключові предметні галузі та ефективні механізми компенсації для здобувачів освіти з різним доступом до освіти та місцеперебуванням. Диференційований підхід до різних категорій учнів передбачає розроблення алгоритму діагностики та повторної діагностики, що дозволяє відстежувати динаміку відновлення навчальних результатів [11].

Важливим напрямом подолання освітніх втрат є використання потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій для проведення вимірювання втрат та розривів, що дозволяє забезпечити повноту даних та можливість їх використання для формування як державної, так і локальної політики в галузі освіти [7]. Разом із тим, досвід дистанційного навчання в умовах воєнного стану показав, що ефективність ІКТ залежить від низки чинників: рівня цифрової грамотності педагогів, наявності відповідного технічного забезпечення, стабільності інтернет-з'єднання та психоемоційного стану учасників освітнього процесу. Координація зусиль між Міністерством освіти і науки, Державною службою якості освіти, регіональними органами управління та закладами освіти є неодмінною умовою системного підходу до подолання освітніх втрат [7].

Окремо слід зазначити, що порівняльно-педагогічний аналіз досвіду різних країн у подоланні освітніх втрат демонструє різноманітність підходів. Розвинені країни активно досліджують розриви та пропонують шляхи їх усунення через цілеспрямовану освітню політику [3; 14]. У контексті інтеграції України до



Європейського освітнього простору порівняльний підхід дозволяє не лише зафіксувати поточний стан, а й визначити найбільш ефективні стратегії реагування, адаптовані до специфіки збройного конфлікту. Участь України в міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти PISA та TIMSS є незамінним інструментом для виявлення масштабів освітніх втрат та ефективних практик їх компенсації на основі емпіричних даних [1; 14].

Висновки. Проведений аналіз дозволяє сформулювати такі висновки.

З початком повномасштабної фази російсько-української війни навчальні втрати учнівства почали розглядатися українськими дослідниками як складова освітніх втрат, що став домінуючим терміном для позначення втрат, що охоплює також і скорочення навчального часу, закриття шкіл, обмежений доступ до ресурсів і довгострокові структурні порушення навчального процесу, такі як посилення нерівності. Водночас, у вітчизняному науковому дискурсі існує нагальна потреба чіткого термінологічного розмежування. Освітні втрати означають втрату можливостей для всебічного розвитку учнів і є наслідком обмеженого доступу до освіти; навчальні втрати як їх складник стосуються зниження рівня знань і навичок. Освітні розриви – стійка різниця в результатах навчання між категоріями здобувачів, зумовлена системними факторами. Ці поняття потребують різних стратегій реагування.

Міжнародний досвід засвідчує повільність відновлення навіть за значних інвестицій, що підкреслює необхідність інтенсивних цілеспрямованих інтервенцій та індивідуалізації навчання.

Серед стратегій подолання освітніх втрат варто виділити кілька напрямів: розроблення Національної програми подолання освітніх втрат і розривів; диференційований підхід, включаючи алгоритм діагностики та повторної діагностики; використання ІКТ; координація зусиль між МОН, ДСЯО, регіональними органами та закладами освіти. Нагальною є розроблення Національної програми подолання освітніх втрат і розривів, яка має визначити



пріоритетні категорії здобувачів, ключові предметні галузі та ефективні механізми компенсації, спираючись на результати PISA та TIMSS.

Дослідження українських науковців (О. Локшиної, О. Топузова, М. Головка, А. Джурило, О. Максименко, О. Шпарик, О. Малихіна, Н. Арістової, С. Алексєєвої, Г. Бичко, В. Терещенка, Т. Вакуленко, Ю. Назаренка, Л. Шелестової, С. Сисоєвої, О. Рейпольської та інших) створили ґрунтовну теоретичну та емпіричну базу. Предметно-галузеві напрацювання за участю М. Бурди, Н. Голуб, О. Горошкіної, Л. Величко, О. Пометун, О. Онопрієнко, Н. Листопад та ін. забезпечили практичний інструментарій подолання втрат на рівні конкретних предметних галузей. Водночас, масштабність проблеми потребує подальших наукових розвідок. Перспективами вбачаємо розроблення комплексної методики діагностики для різних рівнів освіти; вивчення ефективності компенсаційних стратегій на основі емпіричних даних; порівняльному аналізу підходів різних країн до подолання втрат, спричинених збройними конфліктами; дослідження довгострокових соціально-економічних наслідків; а також у вивчення потенціалу індивідуалізованого навчання та цифрових технологій для діагностики та компенсації освітніх втрат.

Список використаних джерел

1. Топузов О., Головка М., Локшина О. Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 1. С. 5–13. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13>

2. Локшина О., Джурило А., Максименко О., Шпарик О. До питання про навчальні втрати: термінологічний концепт у сучасному науково-педагогічному дискурсі. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 2. С. 5–18. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-2-5-18>

3. Локшина О., Глушко О., Джурило А., Кравченко С., Максименко О., Нікольська Н., Шпарик О. Освіта в реаліях війни: орієнтири міжнародної



спільноти: оглядове видання / за заг. ред. О. Топузова, О. Локшиної. Київ: Педагогічна думка, 2022. 66 с. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-614-8-2022-55>

4. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання / наук. консультантка Т. Вакуленко. Київ: УЦОЯО, 2023. URL: <https://testportal.gov.ua/navchalni-vtraty-sutnist-prychyny-naslidky-ta-shlyahy-podolannya-analitychnyj-material-vid-fahivtsiv-ukrayinskogo-tsentru-otsinyuvannya-yakosti-osvity/>

5. Назаренко Ю. Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації. Київ: Cedos, 2022.

6. Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України: методичні рекомендації / С. В. Алексєєва, Н. О. Арістова, О. З. Глушко та ін.; за заг. ред. О. М. Топузова; укл. М. В. Головка. Київ: Педагогічна думка, 2023. 187 с. URL: <https://undip.org.ua/library/diahnostyka-ta-kompensatsiia-osvitnikh-vtrat-u-zahalniy-seredniy-osviti-ukrainy-metodychni-rekomendatsii/>

7. Державна служба якості освіти України. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році. 2023.

8. Topuzov O., Bibik N., Lokshyna O., Onopriienko O. Challenges of war for primary school teachers in Ukraine: survey results. *Education: Modern Discourses*. 2024. No. 7. P. 14–25. <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2024-7-02>

9. Освітні втрати та освітні розриви: у чому різниця та як долати? Освіторія. 2023. URL: <https://osvitoria.media/experience/osvitni-vtraty-ta-osvitni-rozryvy>

10. World Bank Group. Learning Losses from COVID-19 Could Cost this Generation of Students Close to \$17 Trillion in Lifetime Earnings. Washington, DC: World Bank, 2021.

11. Освітній омбудсмен України. Освітні втрати школярів: вимірювання й компенсація на рівні громади й ЗЗСО. Нова Українська Школа. 2023.



12. Верховна Рада України. Рекомендації слухань у Комітеті з питань освіти, науки та інновацій: «Освітні втрати й освітні розриви на рівні ЗСО: вимірювання та механізми подолання» (протокол № 122 від 07.06.2023). URL: https://kno.rada.gov.ua/news/main_news/76133.html
13. Діагностика та механізми подолання втрат у навчанні молодших школярів: методичні рекомендації / Відділ початкової освіти ім. О. Я. Савченко. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2023.
14. Локшина О. Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 6–19. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19>
15. Angrist N., Djankov S., Goldberg P., Patrinos H. The loss of human capital in Ukraine. *Global economic consequences of the war in Ukraine*. 2022. P. 51–58.
16. Cooper H. Summer Learning Loss: The Problem and Some Solutions. *Review of Educational Research*. 1996. Vol. 66(3). P. 227–268.
17. Betthäuser B. A., Bach-Mortensen A. M., Engzell P. A systematic review and meta-analysis of the evidence on learning during the COVID-19 pandemic. *Nature Human Behaviour*. 2023. Vol. 7(3). P. 375–385. <https://doi.org/10.1038/s41562-022-01506-4>
18. Gyöngyvér M., Zoltán H. The effect of intermittent absences on learning outcomes. *Studies in Educational Evaluation*. 2022. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101178>
19. Dewey D. C., Fahle E. M., Kane T. J., Reardon S. F., Staiger D. O. Education Recovery Scorecard: 2024 Update. URL: <https://educationrecoverycard.org/>
20. Lewis K., Kuhfeld M. Recovery Still Elusive: 2023-24 Student Achievement Highlights Persistent Achievement Gaps and a Long Road Ahead. NWEA Research Brief. 2024.