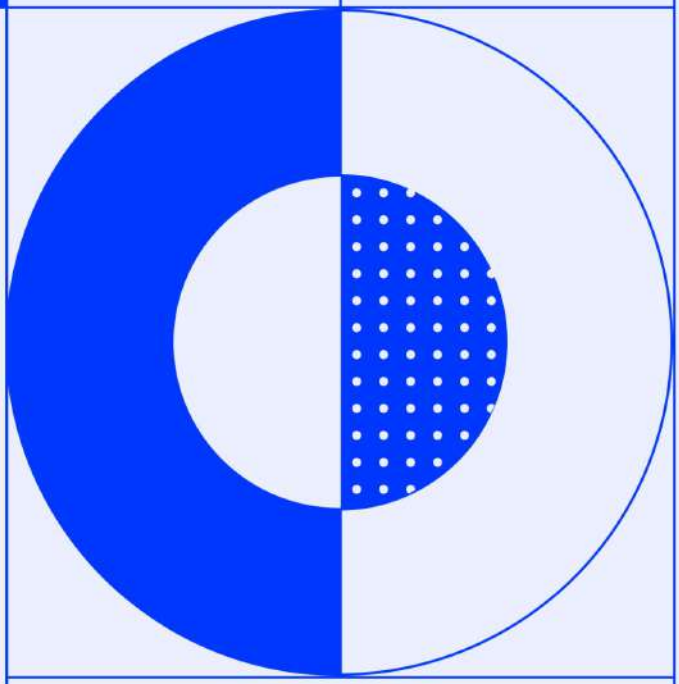
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

KSE | Institute

EDUCATION CANNOT WAIT

Вересень 2026

# ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ ТА ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ



Центр дослідження освіти в надзвичайних ситуаціях (KSE Institute)

Центр дослідження освіти в надзвичайних ситуаціях (KSE Institute) підготував це дослідження в межах Багаторічної програми стійкості 2024–2026 (MYRP) та фінансується Education Cannot Wait (ECW), глобальним фондом ООН, що підтримує розвиток освіти в надзвичайних ситуаціях і тривалих кризах. MYRP в Україні впроваджується за підтримки Міністерства освіти і науки України.

Дослідження створено на запит та у співпраці з Міністерством освіти і науки України та Проєктним офісом впровадження Нової української школи (НУШ). Автори(-ки) та команда Центру висловлюють подяку Дмитру Завгородньому, Надії Кузьмичовій, Ігорю Хворостяному, Антоніні Макаревич, Василю Терещенку, Інні Кільдеровій та Тетяні Балашовій за сприяння у проведенні цього дослідження. Також команда вдячна керівникам(-цям) ЗЗСО, вчителям(-кам) та учням(-еницям), які брали участь в опитуваннях.

Керівник: Костянтин Шокало

Автори(-ки) дослідження: Маргарита Носкова, Антоній Каракай, Валентин Гацко, Дар’я Бевзюк, Ірина Воротникова, Тарас Чайківський

Літературна редакторка: Орися Грудка

Дизайнери: Богдана Панасюк, Олександра Чайка

Ми також вдячні Антоніні Новак, Роксолані Нестеренко та Марії Дубик за допомогу в проведенні аналізу та методологічному супроводі дослідження на різних етапах.

Опитування у межах цього дослідження проводила команда Центру дослідження освіти в надзвичайних ситуаціях (KSE Institute).

# ЗМІСТ

**Вступ** **4**

**Розділ 1. Дистанційне навчання в Україні: нормативні засади та виклики** **6**

1.1. Нормативні рамки дистанційного навчання у ЗЗСО 6

1.2. Що залишається поза нормативним регулюванням 8

1.3. Дистанційне навчання в різних контекстах: підконтрольна територія, ТОТ і закордон 15

1.4. Проблеми та можливості дистанційного навчання у воєнний час 31

**Розділ 2. Готовність ЗЗСО до дистанційного навчання: ключові чинники та моделі** **39**

2.1. Що визначає готовність закладу до дистанційного навчання 39

2.2. Міжнародні моделі та стандарти управління дистанційним навчанням 42

**Розділ 3. Методологічна рамка дослідження** **50**

3.1. Дизайн та інструментарій дослідження 50

3.2. Методологія опитування 53

3.3. Критерії оцінювання готовності ЗЗСО 60

**Розділ 4. Організація дистанційного навчання у ЗЗСО: результати опитування** **67**

4.1. Профіль учасників(-ць) дослідження 67

4.2. Технічна готовність: забезпеченість та інфраструктура 74

4.3. Як організовано дистанційне навчання у закладах освіти 83

4.4. Освітній процес у дистанційному навчанні 91

4.5. Вчителі(-ки) і навички: хто та що робить дистанційне навчання можливим 100

4.6. Психологічна підтримка як складова готовності 107

4.7. Дистанційне навчання: головні виклики 111

**Висновки** **121**

**Рекомендації за результатами дослідження** **124**

Рекомендації для Міністерства освіти і науки України 126

Методичні рекомендації щодо організації дистанційного навчання в ЗЗСО 134

**Список джерел та літератури** **157**

**Додатки** **164**

# ВСТУП

Дистанційне навчання остаточно утвердилось в освітній системі України як вимушена реакція на виклики часу. Вперше дистанційну модель запровадили під час епідемії Covid-19, щоби зупинити поширення вірусу. 12 березня 2020 року Уряд ухвалив рішення закрити заклади освіти на три тижні[1]. Однак повернення до офлайн навчання відбулося не так швидко і розпочалося лише з вересня 2020/2021 навчального року[2]. У цей період була запроваджена адаптивна модель, за якої формат навчання визначався рівнем захворюваності і завантаженням стаціонарних відділень у регіоні. Наприклад, «зелений» рівень давав змогу вийти на очне навчання, а «червоний» передбачав обов'язкове закриття шкіл[3]. Одночасно з цим у школах почав поширюватися «змішаний» формат, коли частина учнів(-ениць) відвідувала школу, а частина вчилась дистанційно.

Продовження дистанційного навчання було зумовлено початком повномасштабної війни росії в лютому 2022 року. Ключову роль у переході на дистанційне навчання відігравали вже безпекові, а не епідемічні чинники. Адаптація освітньої системи до нових обставин відбувалась за аналогією до вже напрацьованих практик, а можливість очного навчання зумовлювалась безпековою ситуацією в громаді і спроможністю закладу освіти обладнати укриття. Очікувано, такі зміни в організації освітнього процесу не могли минути без наслідків. Вони супроводжувались певним зниженням якості освіти, зокрема через нерівність у доступі до гаджетів та інтернету, обмежені технічні спроможності закладів, збільшене навантаження на педагогів(-инь), їхню неготовність до нових викликів віддаленого навчання.

Фактично дистанційне навчання, яке планувалось як тимчасова відповідь на Covid-19, затягнулось на багато років, серйозно вплинувши на освітній процес та соціалізацію дітей. У цих умовах повернення дітей до очного навчання стало пріоритетним. Тому 2024 року Уряд ініціював комплексну політику «Школа офлайн», покликану повернути якомога більше дітей до «живого» навчання у класах[4]. Завдяки цьому й іншим зусиллям центральних органів влади й освітніх закладів на місцях у 2025–2026 навчальному році переважна більшість учнів(-ениць) повернулася до офлайн-формату, де це можливо.

Дистанційне навчання далеко не завжди є вимушеним. Його застосовували ще до пандемії коронавірусу, і надалі ця форма відіграє важливу роль. До прикладу, дистанційне навчання є доволі поширеним у США навіть після завершення пандемії і активно використовується у мережах приватних віртуальних університетів. Воно позиціонується як ефективна освітня технологія. Оскільки зараз переважна більшість освітніх послуг у США комерційна, дистанційне навчання активно розвивається через мережу віртуальних університетів. Вони дають змогу здобувати формальну освіту онлайн або отримувати окремі навички через різноманітні онлайн-курси, тренінги, лекторії, конференції[5].

---

[1] Кабінет Міністрів України, З 12 березня запроваджується тритижневий карантин у всіх закладах освіти (11 березня 2020 року), https://www.kmu.gov.ua/news/z-12-bereznya-zaprovadzhuyetsya-tritizhnevij-karantin-u-vsih-zakladah-osviti

[2] Кабінет Міністрів України, МОН не переводить школи на дистанційну освіту, формат навчання з 1 вересня залежатиме виключно від епідеміологічної ситуації (23 червня 2020 року), https://www.kmu.gov.ua/news/mon-ne-perevodit-shkoli-na-distancijnu-osvitu-format-navchannya-z-1-veresnya-zalezhatime-viklyuchno-vid-epidemiologichnoyi-situaciyi

[3] На Урок, Рівні небезпеки для шкіл: що означатимуть для освіти червоні та зелені зони, https://naurok.com.ua/post/rivni-nebezpeki-dlya-shkil-scho-oznachatimut-dlya-osviti-chervoni-ta-zeleni-zoni

[4] Міністерство освіти і науки України, Школа офлайн: як держава планує повернути 300 тисяч дітей до очного навчання (29 липня 2024 року), https://mon.gov.ua/news/shkola-oflain-iak-derzhava-planuie-povernuty-300-tysiach-ditei-do-ochnoho-navchannia

[5] Otto, D., Eickhoff, V., "The rise of private distance universities: a text-mining analysis of student satisfaction through the lens of self-determination theory", Learning Technology, September 18, 2025, https://journal.alt.ac.uk/index.php/rlt/article/view/3452/3222

Отже, хоч досвід багаторічного вимушеного онлайн-навчання в Україні є унікальним, саме дистанційне навчання не варто розглядати як виключно кризове явище. Наразі воно існує якщо не рівноцінно, то принаймні паралельно з очним освітнім процесом. Водночас його реалізація як єдиної форми навчання під час Covid-19 стала серйозним викликом навіть для найрозвиненіших та найбагатших країн світу.

Серед основних труднощів масового використання дистанційного навчання — недостатня готовність більшості закладів освіти та учасників(-ць) освітнього процесу, що призвело до ускладнення соціалізації і мінімізації «живого» спілкування, зниження мотивації учнів(-ениць) та педагогів(-инь) (відповідно — низький рівень дисципліни і зменшення залученості) та нерівний доступ до технічних засобів і якісного зв'язку. До викликів також належить зниження якості засвоєння матеріалу, супутні освітні втрати, обмежені можливості для проведення практичних занять, ризики порушення академічної доброчесності і негативний вплив на здоров'я внаслідок тривалого використання гаджетів і збільшення екранного часу. Слід наголосити і на питаннях організаційного порядку, як-от самозарадності школи у формуванні стандартів проведення дистанційного навчання, методичному та технічному супроводі педагогів(-инь). Як видно, є чимало складнощів, від подолання яких прямо залежатиме якість і результати освітнього процесу.

Водночас дистанційне навчання варто розглядати не лише з погляду обмежень, але і можливостей. До його основних беззаперечних переваг можна віднести забезпечення безперервності освіти під час надзвичайних ситуацій, гнучкість у плануванні освітнього процесу, можливість навчання незалежно від місця проживання, а також постійний доступ до навчальних матеріалів — відеоуроків і записів занять. Дистанційне навчання сприяє розвитку цифрової компетентності учнів(-ениць) і педагогів(-инь), підвищує гнучкість освітнього процесу, дає змогу інтегрувати різні мультимедійні ресурси і забезпечує доступ до освіти незалежно від місцезнаходження.

Крім того, багаторічний досвід дистанційного навчання може зумовлювати унікальний розвиток цієї форми, яка намагається не просто компенсувати відсутність очних уроків, а й реалізувати повноцінний освітній процес. Якщо під час Covid-19 дистанційне навчання сприймалося як тимчасова заміна, то чим довше не було можливості проводити традиційне навчання, тим більше воно поступово розвивалося. Саме питання вимушеності та потенційного розвитку дистанційного навчання робить український досвід цінним.

Загалом, перелічені вище чинники формують подвійний характер дистанційного навчання: як інструменту автономії та адаптивності освіти, а також як виклику для безперервності освітнього процесу. Дистанційне навчання в Україні пройшло складний шлях від реакції на тимчасові складні обставини до звичної щоденної форми передачі і засвоєння знань. Сучасний контекст свідчить про те, що дистанційна форма навчання надовго залишиться невід'ємною частиною освітнього процесу. Попри весь досягнутий прогрес, попереду — тривалий процес вдосконалення якості освіти, цифрової і організаційної спроможності ЗЗСО й усунення проблем нерівності доступу. Від успішності чи неуспішності цих потуг без перебільшення залежатиме формування освіченого людського капіталу, який є гостро необхідним і в умовах повномасштабної війни, і для повоєнної відбудови.

# РОЗДІЛ 1. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ: НОРМАТИВНІ ЗАСАДИ ТА ВИКЛИКИ

## 1.1. Нормативні рамки дистанційного навчання у ЗЗСО

Організація та використання дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти України регулюються низкою законодавчих і підзаконних актів. У цьому підрозділі ми узагальнюємо, які саме документи формують нормативну рамку дистанційного навчання, які права й обов'язки учасників(-ць) освітнього процесу вони фіксують та які механізми організації дистанційного навчання передбачають. Йдеться про такі ключові нормативно-правові документи:

- Конституція України[6];
- Закони України «Про освіту»[7], «Про повну загальну середню освіту»[8];
- Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти»[9];
- Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року»[10]; від 13.12.2017 р. № 903-р «Про затвердження плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа"»[11]; від 03.03.2021 № 167-р «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації»[12];

[6] Верховна Рада України, Конституція України (Київ: 1996, редакція від 1 січня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text

[7] Верховна Рада України, Закон України 2145-VIII «Про освіту» (Київ: 5 вересня 2017 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

[8] Верховна Рада України, Закон України 463-IX «Про повну загальну середню освіту» (Київ: 16 січня 2020 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

[9] Кабінет Міністрів України, Постанова № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (Київ: 15 вересня 2021 року, редакція від 1 серпня 2026 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text

[10] Кабінет Міністрів України, Розпорядження № 988-р«Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» (Київ: 14 грудня 2016 року, редакція від 22 серпня 2018 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text

[11] Кабінет Міністрів України, Розпорядження № 903-р «Про затвердження плану заходів на 2017—2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа"» (Київ: 13 грудня 2017 року, редакція від 3 вересня 2026 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text

[12] Кабінет Міністрів України, Розпорядження № 167-р «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації» (Київ: 3 березня 2021 року), https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-koncepciyi-rozvitku-cifrovih-kompetentnostej-ta-zatverdzhennya-planu-zahodiv-z-yiyi-realizaciyi-167-030321

- Накази МОН України від 08.09.2020 № 1115 «Деякі питання організації дистанційного навчання»[13]; від 14.07.2015 № 762 (зі змінами) «Про затвердження Порядку переведення учнів закладу загальної середньої освіти на наступний рік навчання»[14]; від 16.04.2018 № 367 «Про затвердження Порядку зарахування, відрахування та переведення учнів до державних та комунальних закладів освіти для здобуття повної загальної середньої освіти»[15]; від 15.04.2025 № 570 «Про внесення змін до Порядку переведення учнів закладів загальної середньої освіти на наступний рік навчання»[16]; від 20.08.2025 № 1162 «Про внесення змін у методичні рекомендації щодо окремих питань здобуття освіти в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні»[17];
- листи та розпорядження місцевих органів управління освітою тощо.

Ці документи закріплюють право учнів(-ениць) здобувати повну загальну середню освіту дистанційно, визначають базові механізми організації дистанційного навчання та використання дистанційних технологій у ЗЗСО та встановлюють окремі процедури для учнів(-ениць), які навчаються за кордоном або в умовах воєнного стану. Ключові положення, які стосуються саме дистанційної форми здобуття освіти, такі:

- визнання дистанційного навчання однією з інституційних форм здобуття освіти разом з очною, вечірньою та заочною (ст. 9 ЗУ «Про освіту»);
- затвердження Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти (Наказ МОН України від 08.09.2020 № 1115);
- визначення процедури зарахування, переведення у наступні класи та відрахування учнів(-ениць), які, зокрема, навчаються дистанційно (Наказ МОН України від 14.07.2015 № 762 (зі змінами));
- визначення процедури здобуття української освіти для учнів(-ениць), які виїхали за кордон, через зарахування результатів навчання у закладах освіти країн перебування учнів(-ениць) та дистанційного вивчення предметів українознавчого компоненту в українських школах (Наказ МОН України від 20.08.2025 № 1162, постанова Кабінету Міністрів України від 23.06.2025 № 734);
- визначення особливостей організації інклюзивного навчання учнів з особливими освітніми потребами, зокрема в умовах дистанційного здобуття освіти, з урахуванням індивідуальних потреб учня, рівня підтримки та індивідуальної програми розвитку (постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957, зі змінами).

Фактично це означає, що дистанційне навчання вимагає від закладу освіти не лише формальної реалізації форми здобуття освіти, яку обрали батьки/опікуни здобувачів освіти, а й наявності

[13] Міністерство освіти і науки, Наказ №1115 «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року, редакція від 28 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[14] Міністерство освіти і науки, Наказ № 762 «Про затвердження Порядку переведення учнів закладу загальної середньої освіти на наступний рік навчання» (Київ: 14 липня 2015 року, редакція від 28 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0924-15#Text

[15] Міністерство освіти і науки, Наказ № 367 «Про затвердження Порядку зарахування, відрахування та переведення учнів до державних та комунальних закладів освіти для здобуття повної загальної середньої освіти» (Київ: 16 квітня 2018 року, редакція від 7 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0564-18#Text

[16] Міністерство освіти і науки, Наказ № 570 «Про внесення змін до Порядку переведення учнів закладу загальної середньої освіти на наступний рік навчання» (Київ: 15 квітня 2025 року, редакція від 29 квітня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0601-25#Text

[17] Міністерство освіти і науки, Наказ № 1162 «Про внесення змін у методичні рекомендації щодо окремих питань здобуття освіти в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні» (Київ: 20 серпня 2025 року), https://mon.gov.ua/npa/pro-vnesennia-zmin-u-metodychni-rekomendatsii-shchodo-okremykh-pytan-zdobuttia-osvity-v-zakladakh-zahalnoi-serednoi-osvity-v-umovakh-voiennoho-stanu-v-ukraini-2

відповідних ресурсів: технічного оснащення й інтернету, електронного освітнього середовища та педагогів(-инь), здатних ефективно працювати з дистанційними технологіями. Зокрема, чинні документи покладають на засновника та адміністрацію ЗЗСО відповідальність за створення та підтримку електронного освітнього середовища (платформи для навчання, обміну інформацією та документообігу). Однак на практиці це вимагає окремих ресурсів, технічного супроводу та чіткої організації, адже детальні вимоги до таких середовищ наразі прописані фрагментарно, а це один із ключових викликів, які розглядаємо далі.

# 1.2. Що залишається поза нормативним регулюванням

До 2020 року дистанційне навчання існувало в українській системі освіти, однак у загальній середній освіті використовувалось точково і лише для окремих категорій здобувачів. Також існувало кілька приватних дистанційних шкіл переважно у Києві. Вперше українська система освіти зіткнулася з неминучістю введення дистанційного навчання у всіх закладах освіти під час пандемії коронавірусу навесні 2020 року. Саме тоді вперше стала очевидною неготовність ЗЗСО, педагогів(-инь), учнів(-ениць) і батьків до такої форми навчання. Перехід на рейки нової моделі був значним викликом, адже раніше всі учасники(-ці) освітнього процесу викладали і вчились переважно очно.

Комплексність проблеми полягала у відсутності в адміністрації ЗЗСО знань і навичок організації освітнього процесу дистанційно, у вчителів(-ок) — навичок проводити уроки синхронно й асинхронно, в учнів(-ениць) та їхніх батьків — умінь самоорганізації. Проблемою є й те, що переважна більшість ЗЗСО не мала електронних освітніх середовищ. Втім, за два роки пандемії було здебільшого розв'язано питання формування та розвитку цифрової грамотності вчителів(-ок). До прикладу, з’явились електронні підручники й електронні освітні середовища на базі дистанційних платформ та цифрових ресурсів. Організація навчання у ЗЗСО в умовах повномасштабної війни лише підтвердила значні зміни в організації освітнього процесу. Тепер кожен заклад загальної середньої освіти має забезпечити можливість здобуття освіти в різних формах (очно, дистанційно тощо), і доволі часто ці форми потрібно поєднувати.

Задекларована рівноправність форм навчання (очна, заочна, дистанційна, мережева) у законах України «Про освіту»[18], «Про повну загальну середню освіту»[19] досі повністю не реалізована. Причина полягає у тому, що нормативно-правова база організації освітнього процесу була розроблена для потреб очного навчання і погано адаптована до особливостей дистанційної форми. Далі ми окреслимо актуальні ключові виклики та наведемо відповідні приклади для їх обґрунтування.

### 1. Кадри

Ключові аспекти, які потребують унормування:

- програми підготовки та перепідготовки педагогів(-инь) до дистанційного навчання;

[18] Верховна Рада України, Закон №2145-VIII «Про освіту» (Київ: 2017, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

[19] Верховна Рада України, Закон України № 463-IX «Про повну загальну середню освіту» (Київ: 16 січня 2020 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Tex

- процедури працевлаштування педагогів(-инь), які навчатимуть дистанційно, визначення їхньої професійної компетентності та вимоги до їхнього подальшого професійного розвитку.

**Обґрунтування.** Ключовими особами, які організовують та забезпечують освітній процес і його якість, є адміністрація ЗЗСО та вчителі. Професійна компетентність педагогів(-инь) визначається наявністю в них відповідної фахової освіти. Станом на зараз освітній стандарт вищої освіти для спеціальності 014 «Середня освіта» досі не затверджено, а в процесі підготовки вчителів(-ок) переважно орієнтуються на професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Проте ні в програмах підготовки майбутніх педагогів(-инь), ні в чинних стандартах не визначено конкретних вимог до їхньої здатності викладати у різних формах навчання, зокрема в очній, дистанційній чи в змішаному форматі.

**Таблиця 1. Нормативне регулювання освітніх і професійних стандартів для вчителів(-ок)**

| Чинний документ | Короткий аналіз документа | Чи адаптовано до дистанційного та/ або змішаного навчання |
|---|---|---|
| Освітні стандарти для спеціальностей 011 (Освітні, педагогічні науки), 012 (Дошкільна освіта), 013 (Початкова освіта), 015 (Професійна освіта)[20] | Стандарт визначає обов'язкові результати навчання та компетентності студентів за такими освітніми галузями: «Мови і літератури», «Суспільствознавство», «Мистецтво», «Математика», «Природознавство», «Технології», «Здоров'я і фізична культура» | Зазначено лише вимоги до цифрової грамотності випускника. Результат впровадження у ЗВО: окремі ЗВО пропонують студентам короткі вибіркові курси, присвячені окремим елементам дистанційних технологій, або оглядові курси |
| Освітній стандарт для спеціальності 014 «Середня освіта» | Документ відсутній | Ні |
| Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»[21] | Містить вимоги до професійної компетентності вчителя(-ки) ЗЗСО та вимоги до його ЗУН | Окреслено вимоги до цифрової грамотності вчителя(-ки) та керівника(-ці)/ директора(-ки) ЗЗСО, відсутні вимоги до вчителя(-ки) щодо дистанційного навчання та необхідності підвищення кваліфікації з питань дистанційного навчання |
| Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»[22] | Містить вимоги до професійної компетентності керівника(-ці)/ директора(-ки) ЗЗСО та вимоги до його ЗУН | |

[20] Міністерство освіти і науки, Затверджені стандарти вищої освіти, https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukraini/zatverdzheni-standarti-vishchoi-osviti

[21] Міністерство освіти і науки, Наказ № 1225 «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (Київ: 29 серпня 2024 року), https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity

[22] Міністерство економіки, Наказ № 568-21 «Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» ( Київ: 17 вересня 2021 року), https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf

**Приклад 1.** Через те, що стандарту для спеціальності 014 «Середня освіта» досі немає, а в інших стандартах вимоги обмежуються лише цифровою грамотністю, виникає прогалина у підготовці вчителів(-ок). Через це ЗВО фактично не зобов'язані і не вмотивовані включати в програми курси з методики дистанційного викладання та розвитку електронного освітнього середовища.

**Приклад 2.** У професійних стандартах немає вимог до вчителів(-ок) та директорів(-ок) щодо володіння методикою дистанційного навчання, розуміння особливостей його організації та спроможності забезпечувати якість цього процесу. Через це неможливо об'єктивно оцінити роботу шкіл і педагогів(-инь), які вже понад п'ять років працюють дистанційно або у змішаному форматі. За таких умов директор(-ка) не має визначених професійних компетентностей вчителя для здійснення якісного дистанційного навчання і, відповідно, не прописані такі критерії у посадових обов'язках вчителя, за якими можна чітко визначити вимоги до навичок викладати дистанційно та оцінити професійну діяльність вчителя(-ки). Так само й працівники Державної служби якості освіти не можуть обґрунтовано оцінити якість роботи школи.

### 2. Електронне освітнє середовище закладу освіти.

Ключові аспекти, які потребують унормування:

- санітарні норми для дистанційного навчання учнів(-ениць) різних вікових категорій, а також санітарні норми для дистанційної роботи педагогів(-инь);
- вимоги до системотехнічного забезпечення електронного освітнього середовища (ЕОС) закладу освіти.

**Обґрунтування.** Освітній процес потребує спеціально облаштованого середовища, у якому створені належні умови для навчання та викладання. Таке середовище має бути безпечним, захищеним, адаптованим до потреб учнів(-ениць) і вчителів(-ок) та організованим відповідно до чітко визначених стандартів і санітарних норм.

Очне навчання в ЗЗСО детально регламентовано низкою документів. Ключовим з-поміж них є «Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти»[23], який унормовує основні аспекти організації, проведення та контролю освітнього процесу. Водночас гострою є потреба у доповненні чинного Регламенту розділами, які б системно врегульовували організацію та проведення дистанційного та/або змішаного навчання. У 2020–2025 роках МОН розробило й розіслало до ЗЗСО низку рекомендаційних листів і методичних матеріалів[24] щодо організації дистанційного навчання, однак змін або доповнень до чинного Санітарного регламенту так і не було ухвалено.

[23] Міністерство охорони здоров'я, Наказ № 2205 «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти» (Київ: 25 вересня 2020 року), https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/77778/

[24] Міністерство освіти і науки, Наказ № 1162 «Про внесення змін у методичні рекомендації щодо окремих питань здобуття освіти в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні» (Київ: 20 серпня 2025 року), https://mon.gov.ua/npa/pro-vnesennia-zmin-u-metodychni-rekomendatsii-shchodo-okremykh-pytan-zdobuttia-osvity-v-zakladakh-zahalnoi-serednoi-osvity-v-umovakh-voiennoho-stanu-v-ukraini-2

**Таблиця 2. Нормативне регулювання облаштування електронного освітнього середовища**

| Чинний документ | Короткий аналіз документа | Чи адаптовано до дистанційного та/або змішаного навчання |
|---|---|---|
| Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти | Містить детально виписані вимоги щодо організації очного навчання у ЗЗСО | Ні |
| Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти[25] | Містить загальні вимоги до наявності відповідного технічного забезпечення, яке повинен забезпечити засновник закладу освіти | Необхідний додатковий нормативний документ, який би визначав мінімальні вимоги (стандарт) до системотехнічного забезпечення дистанційного навчання |

**Приклад 3.** Вимоги до освітнього середовища закладу освіти чітко визначені Санітарним регламентом для закладів загальної середньої освіти (2020). Вони релевантні лише для організації очного навчання. Натомість вимоги до облаштування електронного освітнього середовища ЗЗСО досі відсутні, хоча вже впродовж п'яти років ЗЗСО окремих регіонів навчаються виключно дистанційно або за змішаною моделлю. Станом на грудень 2025 року в усіх регіонах України заклади освіти у той чи інший спосіб використовують технології дистанційного навчання.

Для дітей, які перебувають за кордоном або на тимчасово окупованих територіях, навчання ускладнюється через різні часові пояси, слабкий інтернет та використання VPN, що потребує якісно організованої електронної платформи ЗЗСО. Усі ці процеси повинні бути стандартизовані й адаптовані до потреб учасників(-ць) освітнього процесу. Створена під час пандемії з ініціативи МОН України Всеукраїнська школа онлайн (ВШО) на початковому етапі виконувала функції репозиторія навчальних матеріалів і суттєво допомагала вчителям проводити онлайн уроки. Зараз це потужний інструментарій для організації віддаленого навчання, однак вона досі перебуває у стадії наповнення та доопрацювання.

**Приклад 4.** Як відомо, дистанційне навчання потребує особливого системно-технічного та програмного забезпечення, специфічних програм захисту персональних даних, фільтрів для блокування небезпечних інформаційних ресурсів. В Україні у січні 2026 року затверджено Методичні рекомендації щодо способів фільтрації доступу до мережі Інтернет та протидії шкідливому контенту в закладах освіти (Наказ МОН України від 26.01.2026 № 103)[26], де сформульовано єдині вимоги до відповідного облаштування електронного освітнього середовища. Однак для забезпечення таких потреб не передбачено відповідного фінансування. Водночас у бюджетах закладаються кошти на облаштування комп'ютерних класів, які ефективні для очного навчання, але не використовуються в дистанційному навчанні.

[25] Міністерство освіти і науки, Наказ № 1115 «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[26] Міністерство освіти і науки, Наказ № 103 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо способів фільтрації доступу до мережі Інтернет та протидії шкідливому контенту в закладах освіти» (Київ: 26 січня 2026 року), https://osvita.ua/doc/files/news/962/96249/nakaz-103.pdf

### 3. Організація освітнього процесу у ЗЗСО за дистанційною формою та/або у змішаному форматі навчання.

Ключові аспекти, які потребують унормування:

- чіткі підходи до організації дистанційного навчання та вибору моделі електронного освітнього середовища з урахуванням особливостей школи;
- правила захисту персональних даних, зберігання результатів навчання та електронних документів;
- прозорі процедури контролю якості дистанційного навчання та оцінювання роботи електронного освітнього середовища.

**Обґрунтування.** Відповідно до Законів України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту», заклад освіти має автономію у виборі форм та методів організації освітнього процесу. Також законодавство передбачає дистанційну форму здобуття освіти та використання технологій дистанційного навчання. Однак ЗЗСО зобов'язаний забезпечувати досягнення здобувачами освіти результатів навчання, визначених відповідним державним стандартом та освітньою програмою, реалізовувати Концепцію «Нової української школи», профільної освіти. Крім того, є чіткі стандарти щодо обліку результатів навчання і видачі документів про освіту. Відповідно, автономна організація не звільняє ЗЗСО від відповідальності дотримуватися формальних вимог і стандартів. Проблема полягає в тому, що в згаданих документах не передбачено інших форм освітнього процесу, крім очної, відсутнє методичне регулювання тривалого дистанційного навчання як основної або допоміжної форми організації освітнього процесу у ЗЗСО. Це підтверджує аналіз нормативної бази, поданий у таблиці нижче.

**Таблиця 3. Нормативне регулювання організації освітнього процесу в дистанційній формі**

| Чинний документ | Короткий аналіз документа | Чи визначає специфіку організації дистанційного та/або змішаного навчання |
|---|---|---|
| Концепція «Нова українська школа»[27] | Визначено ключові цілі та завдання освітньої реформи загальної середньої освіти на період до 2029 року | Ні |
| Держстандарт профільної середньої освіти[28] | Містить обґрунтування, структуру профільної середньої освіти та вимоги до освітніх програм за галузями | Про «різні форми навчання» згадано один раз у Додатку 13 |

[27] Кабінет Міністрів України, Розпорядження 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» (Київ: 14 грудня 2016 року, редакція від 22 серпня 2018 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text

[28] Кабінет Міністрів України, Постанова № 851 «Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти» (Київ: 25 липня 2024 року), https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-derzhavnoho-standartu-profilnoi-serednoi-osvity-851-250724

| Чинний документ | Короткий аналіз документа | Чи визначає специфіку організації дистанційного та/або змішаного навчання |
|---|---|---|
| Інструкція з ведення класного журналу учнів(-ениць) 5–11(12) класів[29] | Містить вимоги до обліку результатів навчальних досягнень, виконання навчального навантаження, обліку відвідування уроків, особистих даних учнів(-ениць) тощо | Ні |
| Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти. Додатки 7 та 8 | Містить вимоги до складання розкладу занять та навчального навантаження в день/тиждень | Ні |
| Рекомендації щодо оцінювання результатів навчання[30] | Містить рекомендації щодо оцінювання результатів навчання за видами та критеріями | Окремої деталізації критеріїв для дистанційної форми навчання наказ не містить. Але часткова адаптація передбачена: заклад освіти може розробляти власні критерії оцінювання, адаптовані для дистанційної та інших форм здобуття освіти |
| Положення про індивідуальну форму здобуття повної загальної середньої освіти[31] | Регламентує процедуру організації, проведення та обліку результатів здобуття повної загальної середньої освіти за екстернатною, сімейною (домашньою) формою навчання та педагогічним патронажем. | Ні |
| Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти | Визначає особливості організації інклюзивного навчання, діяльності команди психолого-педагогічного супроводу, розроблення та реалізації ІПР, надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг | Потребує подальшого врегулювання особливостей реалізації інклюзивного навчання в умовах тривалого дистанційного та змішаного навчання, зокрема щодо адаптації змісту навчання, забезпечення доступності цифрового освітнього середовища, організації підтримки учнів(-иць) з ООП, реалізації ІПР, взаємодії учасників(-ць) команди супроводу, надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг та оцінювання результатів навчання, а також взаємодії закладу освіти з батьками/опікунами(-ками) та ІРЦ. |

[29] Міністерство освіти і науки, Наказ № 496 «Про затвердження Інструкції з ведення класного журналу учнів 5-11(12)-х класів загальноосвітніх навчальних закладів» (Київ: 3 червня 2008 року), https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0496290-08#Text

[30] Міністерство освіти і науки, Наказ № 722 «Про затвердження системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання учнів» (Київ: 4 травня 2026 року, редакція від 17 липня 2026 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0922-26#Text; Міністерство освіти і науки, Наказ № 1427 «Про затвердження Рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 5–9 класів закладів загальної середньої освіти» (Київ: 14 серпня 2026 року), https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultataiv-navchannia-uchniv-5-9-klasiv-zakladiv-zahalnoi-serednoi-osvity

[31] Міністерство освіти і науки, Наказ №8 «Про затвердження Положення про індивідуальну форму здобуття повної загальної середньої освіти» (Київ: 12 січня 2016 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0184-16#n15

**Приклад 5.** В очній формі навантаження вчителя(-ки) й учня(-ениці) розраховується на основі проведених в класі уроків, які в базовій і профільній школі тривають 45 хвилин і проходять за розкладом. У дистанційній формі навчання урок може відбуватись синхронно й асинхронно. Також вчитель(-ка) може записати урок поза розкладом і надати доступ до нього. У нормативних документах облік асинхронного навчання відсутній, однак підготовка такого заняття доволі часто вимагає від вчителів більше часу та творчого нестандартного підходу, ніж синхронний урок. Через це ЗЗСО доволі часто ігнорують широкий спектр можливостей організації асинхронних дистанційних занять і організовують лише синхронні. Такий режим є виснажливим як для педагогів(-инь), так і для дітей, але лише через нього можна врахувати результати роботи педагога.

**Приклад 6.** Очне навчання відбувається у класах із фіксованою кількістю учнів(-ениць) (не більше 30). Дистанційне навчання є більш індивідуалізованим і дає змогу забезпечувати індивідуальну траєкторію навчання для учнів(-ениць). Додатково воно надає технічну можливість організовувати потокове навчання, коли, наприклад, урок-лекцію або контрольну роботу можна провести одночасно для всіх учнів(-ениць) в паралелі. Це можливо в теорії, але формально, знову ж таки, відсутні нормативні документи, які би давали змогу запланувати це у навчальному навантаженні вчителя(-ки).

Це зумовлено тим, що педагогічне навантаження вчителя залежить, зокрема, від кількості класів, в яких він забезпечує навчання. Через це додаткові або нестандартні форми роботи, наприклад, дистанційні заняття, офіційно не враховуються і не можуть бути зафіксовані у документах. Їх також неможливо зафіксувати у звітних документах, оскільки класний журнал ведеться за затвердженою інструкцією, яка передбачає проведення лише конвенційних синхронних уроків. Відповідно, додаткові чи нестандартні заняття, наприклад, дистанційні асинхронні уроки, не можна офіційно відобразити в журналі.

**Приклад 7.** Підсумкове оцінювання учнів(-ениць), які здобувають освіту за індивідуальною формою навчання (екстернат), повинно відбуватись в аудиторії ЗЗСО впродовж 45 хвилин або онлайн у чітко визначений графіком проведення підсумкових робіт час. Присутність учня(-ениці) та його результат занотовуються в протоколі із зазначенням часу початку і кінця роботи та оцінки. Однак для переважної більшості учнів(-ениць), які зараз навчаються за цією формою навчання дистанційно, з певних причин, як-от перебування за кордоном в інших часових поясах, внутрішнє переміщення чи проживання на тимчасово окупованих територіях (ТОТ), навіть за умови використання дистанційних технологій, таке синхронне виконання підсумкової роботи доволі проблематичне і порушує або права учня, або права вчителя щодо виконання посадових обов'язків у робочий час. Ці обставини унеможливлюють організацію оцінювання відповідно до Положення.

Водночас на дистанційних платформах можна встановити ліміт на виконання роботи, що відповідає тривалості уроку, яку учень(-ениця) може виконати у будь-який зручний час. Вони також дають змогу сформувати індивідуальний варіант завдань та обмежити простір для списування.

## 4. Фінансування дистанційного навчання.

Ключові аспекти, які потребують врегулювання як у частині оплати праці педагогічних працівників, так і в частині фінансування матеріально-технічного та цифрового забезпечення освітнього процесу:

- система оплати праці педагогів(-инь) за роботу з учнями(-еницями) синхронно, асинхронно, змішано;
- системно-технічне забезпечення дистанційного навчання та його технічного супроводу (розгортання дистанційної платформи, придбання серверів та програмного забезпечення, їхнє обслуговування та оновлення, придбання та оплата інтернету, хостингу тощо).

**Обґрунтування.** Фінансування ЗЗСО й оплата праці вчителів(-ок) та обслуговчого персоналу є одними з найгостріших питань розвитку української системи освіти. До 1 вересня 2026 року оплата праці педагогічних працівників(-иць) ЗЗСО здійснювалась відповідно до постанови Кабінету Міністрів України № 1298 від 30 серпня 2002 року (зі змінами)[32] та інших нормативних актів, що визначають конкретні підвищення, доплати, надбавки (Постанови КМУ № 1078, № 1391, № 373, № 1286 тощо та Інструкція № 102). Ці документи визначали посадові оклади для педагогів(-инь)[33]. 31 серпня 2026 року Кабінет Міністрів України затвердив нові умови оплати праці педагогічних та науково-педагогічних працівників (Постанова КМУ від 31.08.2026 № 1078). Функції, права та обов'язки педагогів(-инь) визначаються посадовими інструкціями на основі Професійного стандарту, освітніх стандартів, Санітарного регламенту та інших нормативних документів. Однак наявне регулювання не враховує специфіку дистанційного навчання, зокрема організацію електронного освітнього середовища, синхронні та асинхронні режими і нові формати освітнього процесу. Через це оплата праці, обов'язки педагогів(-инь) та організація навчання досі є недостатньо узгодженими та потребують оновлення нормативно-правових документів.

# 1.3. Дистанційне навчання в різних контекстах: підконтрольна територія, ТОТ і закордон

Повномасштабна війна Росії значно ускладнила доступ багатьох дітей до освіти, зокрема через досвід вимушеного переміщення чи окупації. Чимало українських дітей перебуває на тимчасово окупованих територіях. Станом на лютий 2025 року таких дітей налічувалось щонайменше 600 тисяч[34]. З них лише 7% продовжують навчання в українських школах. За кордоном проживає близько 2 мільйонів дітей шкільного віку[35]. З них в українській освітній системі залишається приблизно 350 тисяч — орієнтовно 18%[36]. Так, значна кількість дітей або позбавлена змоги продовжувати навчатись в Україні, або прийняла рішення відмовитись від цієї можливості.

[32] Кабінет Міністрів України, Постанова № 1298 «Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери» (Київ: 30 серпня 2002 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1298-2002-%D0%BF/ed20250829#Text

[33] Кабінет Міністрів України, Постанова № 963 «Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників» (Київ: 14 червня 2000 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/963-2000-%D0%BF#Text

[34] Texty.Org.Ua, 600 тис. дітей перебуває в окупації. Скільки з них навчається в українських школах онлайн (12 лютого 2025 року), https://texty.org.ua/fragments/114445/600-tys-ditej-perebuvaye-v-okupaciyi-skilky-z-nyh-navchayetsya-v-ukrayinskyh-shkolah-onlajn/

[35] Освіта.UA, За кордоном перебуває понад 2 млн українських школярів (11 квітня 2025 року), https://osvita.ua/school/94461/

[36] NGL.media, Родак К., Точка неповернення: В українських школах все менше учнів — за кордон виїжджають не лише хлопці, а й дівчата (27 червня 2025 року), https://ngl.media/2025/06/27/tochka-nepovernennya/

Статистична ситуація в Україні є такою: за даними МОН України приблизно 3,5 млн українських школярів розпочали навчання 1 вересня 2025 року[37]. Вони здобувають освіту у близько 12 тисячах шкіл, з них 8 тисяч працюють очно, 2,3 тисячі — змішано, 1,2 тисячі — дистанційно[38].

**Таблиця 4. Розподіл учнів(-ениць) українських ЗЗСО за формами навчання у 2025–2026 н.р. та місцем перебування (станом на 1 вересня 2025 року)**

| Форма навчання | Орієнтовна кількість учнів(-ениць) |
|---|---|
| Очне навчання | ~2,3 млн |
| Змішане навчання (поєднання очної та дистанційної форм) | ~780 тис. |
| Дистанційне навчання | ~396 тис. |
| Учні(-енииці) за кордоном, які навчаються за українською програмою – дистанційно або за програмою українознавчого компоненту | ~302,9 тис. |
| Учні(-енииці) на ТОТ, які навчаються дистанційно в українській системі освіти | ~35,4 тис. |

З 2023–2024 навчального року МОН України рекомендує відновлювати очне навчання там, де це дозволяє безпекова ситуація і наявність укриттів. Водночас у багатьох школах діє змішана модель навчання (поєднання дистанційного та очного навчання). Особлива увага приділяється безпеці: уроки, позакласні та виховні заходи у разі загрози проводяться в укриттях. Також саме в укриттях рекомендується проводити ДПА та НМТ для випускників шкіл.

Основні виклики, з якими стикаються учні(-енииці) та вчителі(-ки) у цьому контексті:

- загроза життю та здоров'ю через постійні обстріли;
- руйнування або пошкодження закладів освіти;
- організація навчання учнів(-ениць)-ВПО, їхня інтеграція у громади, де вони мешкають;
- зниження мотивації та погіршення концентрації уваги через постійні повітряні тривоги впродовж доби та відчуття стресу;
- недостатня технічна оснащеність закладів освіти та нестабільний доступ до інтернету;
- кадровий голод через низьку зарплату і виїзд вчителів(-ок) за кордон.

Більшість із зазначених проблем вирішиться лише після завершення війни або припинення активних бойових дій. Попри ці обмеження, для поступового повернення учнів(-ениць) до

[37] Міністерство освіти і науки, «Сьогодні 3,5 млн школярів розпочинають новий навчальний рік. Більшість дітей навчатиметься офлайн» (1 вересня 2025 року), https://mon.gov.ua/news/sohodni-35-mln-shkoliariv-rozpochynaie-novyi-navchalnyi-rik-bilshist-ditei-navchatymutsia-oflain-oksen-lisovyi

[38] Волошин М., Скільки шкіл працюватиме з нового навчального року в Україні (24 Освіта, 1 вересня 2025 року), https://24tv.ua/education/navchalniy-rik-2025-2026-skilki-shkil-pratsyuvatime-yakomu-formati_n2905756

очного навчання держава впродовж двох останніх років втілює програму «Школа офлайн»[39]. Для її реалізації Кабінет Міністрів спільно з МОН розробив відповідну програму фінансування. Переважна частина фінансування спрямована на відновлення пошкоджених закладів освіти, створення та облаштування укриттів і оснащення закладів освіти стабільним інтернет-зв'язком. Завдяки цим зусиллям наразі понад дві третини учнів(-ениць) в Україні навчається офлайн.

## Дистанційне навчання у приватних ЗЗСО

### Зростання попиту і роль приватного сектору

Попит на приватну освіту, особливо дистанційну, різко зріс за останні роки через пандемію COVID-19 та повномасштабну війну. Експертка Оксана Макаренко (співзасновниця ГО «Смарт Освіта») у 2021 році зазначала, що в окремих приватних онлайн-школах кількість учнів(-ениць) з початку пандемії збільшилася у 7 разів. За оцінками ринку 2023 року, не менше ніж десята частина всіх українських школярів, які здобувають середню освіту дистанційно, роблять це саме в приватних школах[40].

У той час, як весь освітній сектор зіткнувся з необхідністю термінового переходу на онлайн-формат під час пандемії, приватні школи інвестували у створення довгострокової інфраструктури: LMS-платформи, підготовку вчителів(-ок) та розробку контенту. Цей досвід дав змогу відновити освітній процес за кілька днів після початку повномасштабного вторгнення у лютому 2022 року. Серед лідерів були школи Оптіма, Новопечерська школа, мережа КМДШ, Атмосферна школа, Ліко-школа та інші. Також у відповідь на виклики війни з'явилися нові приватні школи, орієнтовані на учнів(-ениць) із тимчасово окупованих територій та тих, хто був змушений виїхати за кордон. Одним із прикладів є Українська дистанційна школа. Такі заклади приділяють особливу увагу підтримці соціально вразливих сімей із невисокими доходами та складними життєвими обставинами. Логічним продовженням цих процесів стало посилення ролі системних інвестицій у забезпеченні якості та стійкості дистанційної освіти. Саме системне та продумане інвестування в інфраструктуру (технічне забезпечення, розвиток віртуального освітнього середовища, програмне забезпечення) у поєднанні зі системним цільовим підвищенням кваліфікації педагогів(-инь) та покроковою просвітницькою роботою з учнями(-еницями) та їхніми батьками забезпечили для приватних закладів плавний перехід до дистанційного навчання зі значним збільшенням попиту на такі освітні послуги.

### Ключові успішні практики

#### Практика 1. Побудова технологічної інфраструктури

Школи розгорнули LMS-платформи: Новопечерська школа впровадила School Today — систему управління навчанням з електронними курсами та матеріалами для всіх предметів і надала кожному(-ій) учню(-енициі) персональний планшет[41], КМДШ почала

[39] Освітня платформа «Школа офлайн: Повертаємо дітей до очного навчання», https://offlineschool.mon.gov.ua/

[40] LIGA.net, Навчання на мільйони доларів. Як через війну зростає ринок дистанційної освіти (2023, 16 серпня), https://biz.liga.net/ua/all/all/article/ucheba-na-milliony-dollarov-kak-iz-za-voyny-rastet-rynok-distantsionnogo-obrazovaniya

[41] IT innovations — Новопечерська школа, IT innovations, https://novoshkola.com.ua/en/itinnovations

використовувати Microsoft Teams ще до пандемії, що дало змогу перейти на дистанційне навчання за 72 години[42], а школа Оптіма побудувала власну платформу для одночасного обслуговування до 500 000 користувачів. Найчастіше приватні школи для організації дистанційного навчання обирали LMS Moodle або створювали на її основі власні версії освітнього середовища.

### Практика 2. Створення освітнього контенту

Школа Оптіма розробила інтерактивні мультимедійні лонгріди з вбудованими 3D-моделями та анімацією[43] (2021 рік), Новопечерська школа записувала відеоуроки для національного телевізійного проєкту «Всеукраїнська школа онлайн»[44] (2020 рік), а Ліко-школа створила адаптивні алгоритми, які автоматично коригували складність завдань залежно від успішності учня(-ениці)[45] (2024 рік). Цей контент забезпечував високу залученість учнів та учениць і персоналізацію навчального процесу.

### Практика 3. Впровадження гнучких форматів навчання

Школи Оптіма та Атмосферна впровадили асинхронне навчання з повною свободою у виборі часу[46], Атмосферна школа запропонувала модульні пакети участі — від повного супроводу до автономного навчання, а Новопечерська школа розробила blended learning (змішане навчання) із поєднанням синхронних та асинхронних режимів[47]. КМДШ організувала гібридні класи під час повітряних тривог 2022 року, де учні(-ениці), що перебували в Києві, навчалися у школі, а евакуйовані діти підключалися онлайн або дивилися записи занять[48]. Українська дистанційна школа пропонує «живі уроки» з вчителем(-кою), групові та індивідуальні форми організації навчання з урахуванням місця перебування учнів(-ениць) (на ТОТ, за кордоном, з обмеженим доступом до інтернету). Досвід роботи з різними часовими поясами дав змогу підтримувати навчання для дітей по всьому світу.

### Практика 4. Систематичне навчання вчителів(-ок) та трансформація їхньої ролі

КМДШ надавала психологічну підтримку педагогам(-иням) для подолання стресу[49], а роль вчителя(-ки) трансформувалася від транслятора знань до фасилітатора навчання[50]. Вчителі(-ки) набули компетентності роботи з дітьми у стресових умовах, що стало критично важливим під час війни.

---

[42] SMART business, Онлайн-освіта на практиці: Досвід КМДШ (2020), https://www.smart-it.com/uk/2020/05/online-education-in-practice/

[43] Бойко, І., «Оптіма» – школа, яка завжди попереду! (10 червня 2021 року), https://www.unian.ua/society/optima-shkola-yaka-zavzhdi-poperedu-novini-ukrajini-11448385.html

[44] Освіторія Медіа, Новопечерській школі — 6 років: Запрошуємо на дистанційне знайомство (2020), https://osvitoria.media/experience/novopecherskij-shkoli-6-rokiv-zaproshuyemo-na-dystantsijne-znajomstvo/

[45] Liko Education Online, Про дистанційну освіту (27 вересня 2024 року), https://leo.org.ua/info/about-distant-education

[46] Атмосферна школа, Атмосферна Школа: Дистанційна школа в Україні №1 | Онлайн-навчання 1–11 клас (26 січня 2026 року), https://atschool.com.ua/

[47] Новопечерська школа, Про Школу, https://novoshkola.com.ua/uk/philosophy

[48] КМДШ, Часті запитання, https://kmds.ua/faq/

[49] SMART business, Онлайн-освіта на практиці: Досвід КМДШ (2020), https://www.smart-it.com/uk/2020/05/online-education-in-practice/

[50] Стенцель, Є., КМДШ: Диджиталізований підхід до навчання дітей: чому це зручно, цікаво й ефективно (26 січня 2024 року), https://mc.today/uk/didzhitalizovanij-pidhid-do-navchannya-ditej-chomu-tse-zruchno-tsikavo-j-efektivno/

### Практика 5. Забезпечення академічної доброчесності

Школи впровадили системи прокторингу для контролю за чесністю онлайн-тестування. Наприклад, Ліко-школа використовувала адаптивні алгоритми оцінювання[51], а Новопечерська школа та КМДШ дотримувалися міжнародних стандартів канадських, британських та американських програм[52], що забезпечувало високу якість оцінювання. Українська дистанційна школа адаптувала е-журнал Moodle до вимог НУШ.

### Практика 6. Організація психологічної підтримки та соціалізації

Новопечерська школа надавала психологічні консультації під час повітряних тривог. КМДШ проводила зустрічі для батьків, присвячені питанням психологічної підтримки дітей[53]. Інші школи організовували онлайн-простори для соціалізації учнів(-ениць) — години тьюторства, екскурсії, творчі проєкти[54]. Українська дистанційна школа практикує повноцінний класним(-ою) керівником(-цею) з продуманою системою виховної роботи та самоврядування.

**Роль громадського сектору у впровадженні онлайн-освіти**

Окрему вагому роль у розвитку дистанційного навчання відіграла Освіторія[55]. Організація не є приватним закладом освіти, однак активно підтримує трансформацію освітньої системи через навчальні ініціативи, дослідження та підготовку педагогів(-инь). Зокрема, у межах своїх програм вона здійснила масштабне навчання понад 100 000 вчителів(-ок), сприяючи розвитку цифрових компетентностей, впровадженню сучасних освітніх практик та адаптації шкіл до умов дистанційного й змішаного навчання.

## Особливості організації дистанційного навчання для учнів(-ениць), які виїхали за кордон

Вище вже було згадано про відтік значної кількості українських школярів за кордон. До 80% таких дітей перебувають поза рамками української освіти, що становить значну проблему[56].

Перелік ключових проблем, із якими стикаються українські школярі за кордоном, можна окреслити так:

- переживання втрати зв’язку з домом, друзями і родиною, які залишились в Україні;
- мовний бар’єр та різниця у навчальних програмах, що ускладнюють інтеграцію в місцеві школи;
- відсутність соціальної інтеграції — складно знаходити друзів, бракує підтримки однолітків, труднощі у спільній участі в позакласних та культурних активностях;

[51] Liko Education Online, Про дистанційну освіту (27 вересня 2024 року), https://leo.org.ua/info/about-distant-education

[52] Приватна школа КМДШ (23 червня 2025 року), https://abiturients.info/uk/school/privatna-shkola-kmdsh

[53] SMART business, Онлайн-освіта на практиці: Досвід КМДШ (2020), https://www.smart-it.com/uk/2020/05/online-education-in-practice/

[54] Бойко, І., «Оптіма» — школа, яка завжди попереду! (10 червня 2021 року), https://www.unian.ua/society/optima-shkola-yaka-zavzhdi-poperedu-novini-ukrajini-11448385.html

[55] Olszowska, L., How Ukrainian teachers keep schools running in wartime, https://swlondoner.shorthandstories.com/how-ukrainian-teachers-keep-schools-running-in-wartime/

[56] Родак, К., Точка неповернення: В українських школах все менше учнів — за кордон виїжджають не лише хлопці, а й дівчата (27 червня 2025 року), https://ngl.media/2025/06/27/tochka-nepovernennya/

- нерівномірність підтримки з боку місцевих шкіл і органів освіти, відсутність адаптованих програм для українських дітей;
- складність отримання документів про освіту з України (процес передачі свідоцтв про повну та базову загальну середню освіту організовано МОН та МЗС України через
- посольства та консульства України, що триває в середньому від трьох до шести місяців).

Проблеми, які постають перед українською системою освіти:

- значна частина дітей шкільного віку, які виїхали за кордон через війну, не залучена до української системи освіти та не навчається за українською програмою;
- поступово зменшується кількість сімей, які планують повернення в Україну;
- розширюється діапазон запитів батьків, які перебувають за кордоном, щодо освітніх послуг для своїх дітей – їхніх форматів, змісту, організації та додаткових можливостей; це потребує більшої гнучкості освітніх пропозицій[57];
- виникає ризик фрагментації навчальних програм і зниження стандартизації освіти серед дітей, які навчаються дистанційно.

За даними ЮНІСЕФ, ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій українські біженці переважно перебувають у країнах Європи, а також у Канаді та США.

**Таблиця 5. Розподіл українських школярів за країнами перебування у 2023–2024 та 2024–2025 навчальних роках**

| Країна | 2023–2024 | 2024–2025 |
|---|---|---|
| Польща | ~134 000 – 150 000+ зареєстрованих українських учнів(-ениць)[58]. | Оцінки різних джерел: ~150 000+[59]. |
| Німеччина | ~350 000 –360 000 українських дітей/ підлітків були зареєстровані або перебували в країні[60]. | Чисельність українських дітей у Німеччині залишалася високою[61]; 227 000 школярів вчилися в німецьких школах[62]. |
| Чехія | ~50 000 –57 000 зарахованих українських учнів(-ениць)[63]. | ~75 704 українських дітей зараховано в школи[64]. |

[57] Йдеться про різноманіття освітніх запитів, а не про поєднання навчання в українській та іноземній школах.
[58] UNICEF|For Every Child, “Refugee students from Ukraine in the Polish education system”, by the Centre for Citizenship Education, July 2024, https://www.unicef.org/eca/reports/refugee-students-ukraine-polish-education-system
[59] Centre for Citizenship Education, “Students from Ukraine in Polish schools — 2023/2024 school year: Qualitative research report,” by Magdalena Tędziagolska, Prof. Bartłomiej Walczak, and Kamil M. Wielecki, October 2023, https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2024/10/UA-students-in-PL-schools_report_CEO_UNICEF_ENG.pdf
[60] Federal Ministry of the Interior, “Three years of Russia’s war of aggression: 1.25 million refugees from Ukraine in Germany”, February 21, 2025, https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/pressemitteilungen/EN/2025/02/ukraine.html
[61] Federal Ministry of the Interior, “Three years of Russia’s war of aggression: 1.25 million refugees from Ukraine in Germany”, February 21, 2025, https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/pressemitteilungen/EN/2025/02/ukraine.html
[62] Сидоржевський, М., У Німеччині зафіксовано рекордну кількість учнів-українців, (DW, 14 липня 2025 року), https://www.dw.com/uk/u-nimeccini-zafiksovano-rekordnu-kilkist-ucnivukrainciv/a-73276659
[63] UNICEF | For Every Child, “UNICEF Refugee Response in the Czech Republic: Supporting families who fled the war and promoting the rights of every child in the Czech Republic”, https://www.unicef.org/eca/unicef-refugee-response-czech-republic
[64] Агаркова, Н., Кількість українських дітей у Чехії: 80 початкових шкіл мають класи, де понад 50% учнів — українці, (Pro Ukraïnu, 5 березня 2025 року), https://proukrainu.blesk.cz/kilkist-ukrainskykh-ditei-u-chekhii-80-pochatkovykh-shkil-maiut-klasy-de-ponad-50-uchniv-ukraintsi/

| Країна | 2023–2024 | 2024–2025 |
|---|---|---|
| Румунія | ~23 698 українських школярів[65]. | Чітких даних немає, але уряд Румунії та міжнародні партнери звітували про суттєву частку дітей, які були підключені до програм та регіональних ініціатив[66]. |
| Словаччина | ~11 900 – 12 000 зарахованих учнів(-ениць)[67]. | ~9 000 дітей[68]. |
| Угорщина | ~4 800 – 8 000 (4 856 станом на вересень 2023)[69]. | ~ 4 000 – 5 000 дітей[70]; дані показують, що близько 70-80% шкільного віку дітей із України могли бути охоплені навчанням у різних формах у 2023–2024 роках[71]. |
| Молдова | ~1 590 дітей (листопад 2023); ~ 2 325 дітей (червень 2024)[72]. | Чітких даних немає, але відомо, що школу відвідує лише ~8% дітей[73]. |
| Велика Британія | ~20 000 школярів[74]. | ~27 000 українських дітей[75]. |
| Франція / інші країни ЄС | У Франції — приблизно ~20 000 дітей були в освітній системі. Агрегована оцінка по ЄС — ~664 000 –700 000 зареєстрованих у 10 країнах SEIS; розширена оцінка EU/UNESCO для всіх країн ЄС ~700 000[76]. | У Франції ~18 000 дітей відвідували школу[77]; агреговано по ЄС ~700 000 дітей зараховано до шкіл[78]. |

[65] UNESCO, “Romania's education responses to the influx of Ukrainian refugees”, https://www.unesco.org/en/ukraine-war/education/romania-support

[66] UNICEF | For Every Child, “Romania: Factsheet NO. 6”, July 2024, https://www.unicef.org/romania/media/14011/file/Romania_Factsheet%20half-year%202024_Jul024.pdf.pdf

[67] UNESCO, “Slovakia's education responses to the influx of Ukrainian refugees”, https://www.unesco.org/en/ukraine-war/education/slovakia-support

[68] Скільки-скільки?, У Словаччині нині 127 тисяч українців, яким Фіцо обіцяє скоротити допомогу (2 січня 2025 року), https://skilky-skilky.info/u-slovachchyni-nyni-127-tysiach-ukraintsiv-iakym-fitso-obitsiaie-skorotyty-dopomohu/

[69] UNESCO, “Hungary's education responses to the influx of Ukrainian refugees”, https://www.unesco.org/en/ukraine-war/education/hungary-support

[70] Профспілка працівників освіти і науки України, Українські діти та вчителі в Угорщині, https://pon.org.ua/novyny/10848-ukrainski-dity-ta-vchyteli-v-ugorshchyni.html

[71] UNICEF | For Every Child, “UNICEF’s refugee response work in Hungary centred on delivering critical services for refugee and host-community children”, https://www.unicef.org/eca/unicef-emergency-response-office-hungary

[72] UNESCO, “Republic of Moldova's education responses to the influx of Ukrainian refugees”, https://www.unesco.org/en/ukraine-war/education/republic-moldova-support

[73] Романчук, М., Українські діти за кордоном: скільки з них ходить у школу, (Експерт: 7 жовтня 2024 року), https://expert.in.ua/world/ukrayinski-dity-za-kordonom-skilky-z-nyh-hodyt-u-shkolu/

[74] Education Hub of the UK Government, “One year on from Russia invading Ukraine: school places”, February 23, 2023, https://educationhub.blog.gov.uk/2023/02/one-year-russia-invading-ukraine-school-places/

[75] The Migration Observatory at the University of Oxford, “Ukrainian migration to the UK”, December 3, 2024, https://migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/ukrainian-migration-to-the-uk/

[76] Відміцька, Ю., У Великій Британії українські діти вимушено складають іспити з російської мови (Главком: 24 листопада 2025 року), https://glavcom.ua/country/science/u-velikij-britaniji-ukrajinski-diti-vimusheno-skladajut-ispiti-z-rosijskoji-movi-1089908.html

[77] Всеукраїнський Собор, Повернення шкільної форми, запровадження нових предметів і заборона смартфонів: як Франція реформує шкільну освіту (15 вересня 2024 року), https://sobor.com.ua/news/franciya-9

[78] European Commission, “How countries are addressing the integration of children from Ukraine in EU education systems”, July 3, 2024, https://education.ec.europa.eu/news/how-countries-are-addressing-the-integration-of-children-from-ukraine-in-eu-education-systems

Для збереження зв'язку українських школярів за кордоном із національною освітою МОН України запровадило програму **«Українознавчий компонент»** — це скорочена (модульна) освітня програма. Вона була розроблена для українських школярів, які тимчасово перебувають за кордоном або навчаються одночасно в місцевих школах і дистанційно за українською програмою. Її основна мета полягає в збереженні зв'язку з українською освітою та культурою. Через це модуль охоплює такі предмети, як українська мова і українська література, історія України та географія. Такий дизайн програми покликаний зменшити подвійне навантаження на дитину через скорочення навчального обсягу і чітке перезарахування предметів, які дитина опановує в закладі за кордоном.

На початок 2025–2026 навчального року для реалізації програми було зроблено та затверджено:

- цифрову платформу для реєстрації на українознавчий компонент — платформа дає батькам змогу обрати школу, подати заявку на зарахування до класу/групи, у яких викладають українознавчий компонент дистанційно або у змішаному формат[79];
- Наказ МОН України від 07.08.2025 р. № 1119 «Про внесення змін до Типової освітньої програми для навчання дітей, які виїхали з України внаслідок повномасштабного вторгнення Російської Федерації і здобувають освіту одночасно в закладах освіти країни перебування та України»[80];
- скорочені (модульні) програми з української мови, літератури, історії і географії, адаптовані для дітей за кордоном; вони базуються на модульних навчальних програмах і містять рекомендації щодо обсягу годин та очікуваних результатів;
- навчальний план Українознавчого компоненту внесено до стандартів освіти (Постанова КМУ від 6 серпня 2026 р. № 1000 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо державних стандартів закладів загальної середньої освіти»[81]);
- Порядок визнання результатів навчання здобутих у закладах освіти за кордоном, зокрема в недільних/суботніх школах (Постанова КМУ від 23.06.2025 № 734 «Про затвердження Порядку визнання на рівнях повної загальної середньої освіти результатів навчання, здобутих шляхом формальної та/або неформальної освіти у суб'єктів освітньої діяльності, розміщених за кордоном»[82]).

## Особливості організації навчання учнів(-ениць), які перебувають на ТОТ

За даними звіту Центру громадянської освіти «Альмеда» станом на квітень 2025 року на тимчасово окупованих територіях проживає близько 1,6 млн дітей — це майже кожен п'ятий

[79] Міністерство освіти і науки, Платформа реєстрації «Українознавчий компонент: Збережіть зв'язок з українською освітою без подвійного навантаження», https://ukrainian.studies.mon.gov.ua/

[80] Міністерство освіти і науки, Наказ № 1119 «Про внесення змін до Типової освітньої програми для навчання дітей, які виїхали з України внаслідок повномасштабного вторгнення Російської Федерації і здобувають освіту одночасно в закладах освіти країни перебування та України» (Київ: 7 серпня 2025 року), https://mon.gov.ua/npa/pro-vnesennia-zmin-do-typovoi-osvitnoi-prohramy-dlia-navchannia-ditei-iaki-vyikhaly-z-ukrainy-vnaslidok-povnomasshtabnoho-vtorhnennia-rosiiskoi-federatsii-i-zdobuvaiut-osvitu-odnochasno-v-zak

[81] Кабінет Міністрів України, Постанова № 1000 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо державних стандартів закладів загальної середньої освіти» (Київ: 6 серпня 2026 року, редакція від 6 серпня 2026 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1000-2026-%D0%BF#Text

[82] Кабінет Міністрів України, Постанова № 734 «Про затвердження Порядку визнання на рівнях повної загальної середньої освіти результатів навчання, здобутих шляхом формальної та/або неформальної освіти» (Київ: 23 червня 2025 року, редакція від 8 листопада 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/734-2025-%D0%BF#Text

український школяр[83]. В умовах окупації учні(-ениці) стикаються з обмеженими можливостями для дистанційного навчання та доступу до навчальних матеріалів, а організація самого освітнього процесу значною мірою залежить від безпекових умов на місці.

Основні виклики, які є поширеними серед школярів на ТОТ, є такими:

- фізична загроза життю і здоров'ю учнів(-ениць) та їхніх сімей через навчання в українських школах;
- блокування українських освітніх ресурсів та обмежений доступ до навчальних матеріалів;
- відсутність стабільного інтернету й електропостачання;
- психологічне виснаження та зневіра під впливом ворожої пропаганди;
- відсутність можливості брати участь в українських позакласних, культурних та спортивних заходах, що обмежує соціалізацію;
- перевантаження через обмежений час і ресурси для навчання, необхідність самостійної організації освітнього процесу.

Учні(-ениці) на ТОТ, відповідно до наказів МОН України, мають можливість обрати одну з форм навчання: дистанційно у будь-якій українській школі або індивідуальні форми навчання – екстернат або педагогічний патронаж (індивідуальна підтримка на місцях).

Школи, що працюють з дітьми з ТОТ або за кордоном, повинні вести документальну тяглість, щоби мати змогу підтвердити навчальні результати дитини при поверненні або при вступі до нової школи. Також важливо сприяти фізичній безпеці учнів(-ениць) та вчителів(-ок) (використовувати платформи, що відповідають вимогам безпеки, уникати публічних зустрічей або розкриття персональних даних учнів(-ениць), ретельно обирати месенджери для спілкування, використовувати VPN).

## Режими організації дистанційного навчання

### Синхронний та асинхронний режими

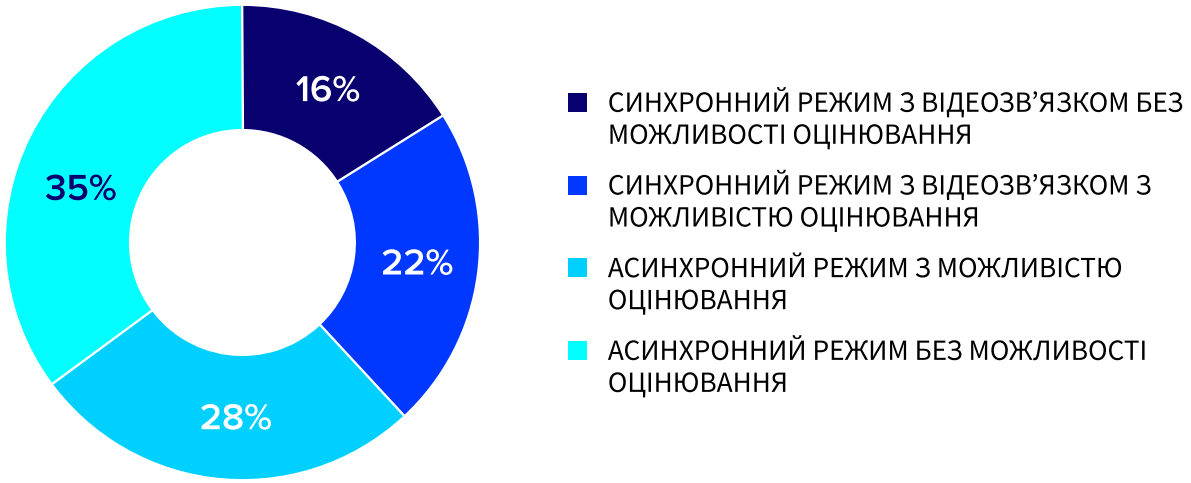
Особливість **синхронного режиму** полягає в тому, що всі учасники(-ці) навчання одночасно перебувають онлайн і взаємодіють через аудіо- або відеозв'язок[84]. Такий режим максимально наближає дистанційний урок до традиційного заняття, адже передбачає безпосередню комунікацію, можливість ставити запитання, отримувати зворотний зв'язок і працювати в режимі реального часу. У багатьох країнах він використовувався для збереження «ритму шкільного життя та соціальної взаємодії». Як зазначається у звіті ОЕСР, синхронний режим виявляється найефективнішим для підтримки навчальної дисципліни[85].

[83] Коваленко А., Скільки українських дітей навчаються на тимчасово окупованих територіях? Результати звіту (Українська правда, 3 квітня 2025 року), https://life.pravda.com.ua/society/na-okupovanih-teritoriyah-prozhivayut-1-6-milyona-ditey-307325/

[84] Міністерство освіти і науки, Наказ № 1115 «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року, редакція від 28 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[85] OECD, "The State of School Education: One Year into the COVID Pandemic", April 13, 2021, https://www.oecd.org/en/publications/the-state-of-school-education_201dde84-en.html

**Графік 1. Режими дистанційного навчання (ДСЯО, 2020, с. 24)**




*Примітка: сума часток може відрізнятися від 100% через округлення.*

*Джерело: ДСЯО, 2020, с. 24; адаптовано у стилі KSE Institute.*

Аналіз моделей дистанційного навчання, які застосовували українські школи під час карантину 2020 року, показує чіткий зсув у бік асинхронного режиму. Синхронні режими — тобто онлайн-уроки у режимі реального часу — охоплювали меншу частку практик: 21,7% шкіл використовували синхронний режим з можливістю оцінювання, а ще 15,6% — синхронні заняття без оцінювання. Разом це становить 37,3% усіх форм дистанційної роботи.

Натомість асинхронне навчання домінувало. Асинхронний режим із можливістю оцінювання застосовували 27,9% закладів, а без оцінювання — 34,7%, що в сумі дає 62,6%. Це свідчить про те, що в умовах карантину українські школи надавали перевагу гнучким моделям, які давали учням(-еницям) змогу працювати у власному темпі та не залежати від одночасної онлайн-присутності.

У реаліях, де стабільний зв'язок і спільний час для онлайн-занять часто є обмеженими, синхронний режим не завжди може забезпечити безперервність навчання. Це зумовлює потребу в гнучкіших рішеннях — передусім в асинхронних режимах, які дають змогу підтримувати освітній процес навіть за нестабільних умов.

Асинхронний режим навчання — це формат дистанційної взаємодії, у якому учасники(-ці) навчаються та обмінюються повідомленнями не одночасно, а у зручний для себе час. Комунікація й передавання матеріалів відбувається через цифрові платформи, електронну пошту, форуми, месенджери чи соціальні мережі, що дає змогу працювати у власному темпі та не прив'язуватися до спільного розкладу. Такий підхід став особливо актуальним для української освіти в умовах війни та нестабільного доступу до інтернету, коли школам потрібно забезпечувати безперервність навчання попри різні обставини, графіки чи місце перебування учнів(-ениць). Водночас згідно з чинним наказом Міністерства освіти і науки, «не менше 30 відсотків навчального часу, передбаченого освітньою програмою закладу освіти, організовується в синхронному режимі (решта навчального часу організовується в асинхронному режимі)»[86], щоб зберегти мінімальний рівень структурованості та безпосередньої присутності в освітньому процесі.

[86] Міністерство освіти і науки, Наказ № 1115 «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року, редакція від 28 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

Аналіз регіональних відмінностей у впровадженні дистанційного навчання є важливим для розуміння того, як різні умови — інфраструктурні, соціальні, економічні — впливають на доступ учнів(-ениць) до якісної освіти. Дані Державної служби якості освіти підтверджують значні територіальні відмінності у можливостях організації дистанційного навчання в Україні у 2020 році. Міські школи частіше використовували синхронний режим з оцінюванням, що забезпечувало вищу якість освітнього процесу. Сільські заклади здебільшого застосовували асинхронні режими, що давало змогу залучити учнів(-ениць) до навчального процесу навіть за відсутності стабільного інтернету, але зменшувало кількість «живої взаємодії» між педагогами(-инями) і дітьми.

Так, на початку карантину 2020 року дистанційне навчання в Україні здебільшого спиралося на асинхронний режим. Він здебільшого не передбачав оцінювання. Таку практику було обрано, вірогідно, через очікування швидкого зняття обмежень. Асинхронний режим не вимагав докладання організаційних зусиль з боку шкіл для налаштування освітнього середовища, технічної і методичної підтримки процесу. Це значною мірою зменшувало потенційні складнощі, але й породжувало ризики щодо якості навчання.

**Графік 2. Використання вчителями(-ками) синхронного та асинхронного режимів навчання**




*Джерело: ДСЯО, 2020; адаптовано у стилі KSE Institute.*

Уже в 2021/2022 навчальному році в Україні чітко простежувався зсув у бік синхронного режиму: 61% міських учителів(-ок) і 46% сільських використовували виключно або переважно синхронний режим, тоді як повну чи часткову перевагу асинхронному навчанню надавали лише 6% та 9% відповідно. Така зміна означала переосмислення ефективності асинхронного режиму й адаптації шкіл до реалій довгострокового дистанційного навчання. Згодом у багатьох школах сформувалася змішана практика, у межах якої синхронні й асинхронні режими почали використовуватися паралельно.

Водночас важливо зазначити, що змішування синхронного та асинхронного режимів може відбуватися по-різному. Значна частина вчителів(-ок) обирали одну з них як основну, а другу — як додаткову: 24% у містах (19% синхронного + 5% асинхронного режимів ) та 17% у селах (11% синхронного + 6% асинхронного режимів). Більшість вчителів(-ок) все ж надавала перевагу їхньому рівноцінному використанню — 32% у містах та 42% у селах. Прикладом вдалого співставного використання може бути **перевернутий клас**, де учні(-ениці) асинхронно знайомляться з матеріалом, а в класі його обговорюють. Такий підхід допомагає компенсувати недоліки кожної моделі: учні(-ениці) можуть навчатися у зручний час (наприклад, коли є світло чи інтернет), а синхронні зустрічі забезпечують живу взаємодію.

Повномасштабне вторгнення стало новим викликом для системи освіти, але завдяки набутому під час пандемії досвіду вчителі(-ки) та учні(-ениці) були готовими до дистанційного навчання. Роки адаптації дали змогу налаштувати синхронний режим так, щоби він максимально нагадував очне навчання: учні(-ениці) слухають пояснення вчителя(-ки), переглядають презентації, обговорюють проблемні питання та виконують інтерактивні завдання.

**Графік 3. Види навчальної діяльності під час очного навчання**




*Джерело: ДСЯО, 2020; адаптовано у стилі KSE Institute.*

**Графік 4. Види навчальної діяльності під час дистанційного синхронного навчання**




*Джерело: ДСЯО, 2020; адаптовано у стилі KSE Institute.*

Деякі види навчальної діяльності виявилося значно важче проводити дистанційно. Найбільше скоротилися групові роботи (на 37% у містах і на 44% у селах) та практичні завдання (на 9% у містах і на 13% у селах). Також учителі(-ки) стали частіше готувати презентації для уроків — у містах цей показник зріс на 11%, а в селах — на 9%. Загалом міські педагоги(-ні) частіше, ніж сільські, намагалися відтворити елементи очного навчання в синхронному режимі.

У результаті, попри початкові труднощі з переважанням асинхронного навчання без системи оцінювання, дистанційне навчання в Україні поступово ставало ефективнішим. Поєднання синхронних і асинхронних режимів дало змогу зберегти ключові елементи очного навчання, одночасно забезпечуючи гнучкість, критично важливу в умовах переміщень, нестабільного інтернету та перебоїв електропостачання під час війни. Такий баланс підвищив стійкість і доступність дистанційного навчання для різних груп учнів(-ениць).

## Формати поєднання очного та дистанційного навчання

### Змішаний формат

Змішане навчання передбачає поєднання очного та дистанційного форматів. Воно включає як безпосереднє спілкування учнів(-ениць) з вчителями(-ками) під час очних занять, так і

використання цифрових платформ для доступу до навчальних матеріалів, дистанційних завдань та комунікації. Відповідно, це сприяє максимальному використанню сильних сторін безпосереднього й дистанційного навчання[87].

Виділяють кілька варіантів викладання залежно від частки використання цифрових технологій:

1. фасилітаційні (від 1 до 29% онлайн) — предмети здебільшого викладають очно з розміщенням частини навчальних ресурсів на дистанційній платформі;
2. змішані або гібридні (від 30 до 79% онлайн) — предмети поєднують дистанційне та очне навчання (водночас значна частка матеріалів розміщена онлайн);
3. власне дистанційні (80%+ онлайн) — весь зміст предметів розміщений на дистанційній платформі, очні зустрічі відсутні[88].

Частка дистанційного аспекту може різнитися і часто залежить від безпекової ситуації та інших чинників, наприклад, від можливості забезпечити учнів(-ениць) укриттям під час повітряної тривоги. Саме тому основний акцент — не на частці використання цифрових технологій, а на підходах їхнього поєднання з очним форматом.

Зараз найпоширенішою формою змішаного навчання у закладах освіти України є «навчання, за якого частина пізнавальної діяльності учнів відбувається на уроці під безпосереднім керівництвом учителя, а інша — у самостійній роботі з електронними ресурсами»[89]. Є чимало різних варіантів поєднання очного і дистанційного навчання, які розглядаються детальніше нижче.

**Таблиця 6. Моделі змішаного навчання[90]**

| Назва моделі | Як працює | Переваги | Недоліки |
|---|---|---|---|
| **Ротаційна модель** | Ротаційна модель передбачає, що учні(-ениці) по черзі змінюють формати роботи: частину часу навчаються з учителем(-кою) у класі, а частину — виконують онлайн-завдання або працюють самостійно. Учні(-ениці) переходять від однієї діяльності до іншої за заздалегідь складеним розкладом. | Дає змогу вчителям(-кам) працювати з меншими групами учнів(-ениць), а отже, приділяти більше уваги кожному(-ій) та застосовувати індивідуальний підхід до навчання. Вона також може бути корисною у ситуаціях, коли в школі обмежена кількість місць в укриттях, оскільки частина учнів(-ениць) може займатися самостійно або онлайн. | Потребує більшої кількості вчителів(-ок) на один клас, що створює додаткове навантаження на школу. Ефективність моделі також залежить від початкової кількості учнів(-ениць) у класі: вона краще підходить для міських шкіл із великою кількістю учнів(-ениць), ніж для сільських закладів із невеликими класами. |

[87] Пасічник О., Єлфімова Ю., Чушак Х. та ін., Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (Київ: 2021), https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/pto/2021/11/30/Zmish.navch.u.zakl.P-PT-O.30.11.pdf
[88] White, D., Warren, N., Faughnan, S., Manton, M., "Online Learning Task Force: A Study of Current UK Online Learning," JISC, December 25, 2010, https://www.webarchive.org.uk/wayback/archive/20101224231732/http://www.jisc.ac.uk/whatwedo/projects/hefcetaskforce.aspx
[89] Державна служба якості освіти України, Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес під час війни, 3 жовтня 2022 року, https://sqe.gov.ua/zmishane-navchannya-yak-organizuvati-yaki/
[90] Собченко Т., Вибір основних моделей змішаного навчання студентів вищої педагогічної освіти, Фізико-математична освіта, 28(2), 2021, https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-028-2-003

| Назва моделі | Як працює | Переваги | Недоліки |
|---|---|---|---|
| **Перевернутий клас** | Учні(-енициі) спочатку опановують новий матеріал дистанційно вдома через записи уроків чи читання. На заняттях у класі обговорюють його, виконують практичні завдання та застосовують отримані знання на практиці. | Асинхронний режим дає всім учням(-еницям) можливість ознайомитися з навчальним матеріалом у зручний для себе час. На заняттях у класі відбувається обговорення та закріплення знань, що сприяє кращому розумінню і застосуванню матеріалу. | Цей формат може бути придатнішим для вищої освіти, адже не всі учні(-енициі) мають достатній рівень самоорганізації для ефективного самостійного опанування матеріалу. |
| **Особистісно-орієнтована модель** | Навчання з індивідуальним темпом, яке дає учню(-енициі) змогу самостійно обирати час, формат та розділ матеріалу, а також проходити частину курсу дистанційно із використанням електронних ресурсів. | Ця модель забезпечує високий рівень індивідуалізації навчання, даючи учням(-еницям) змогу самостійно обирати, на чому зосередитися та що вивчати. | Більше підходить для вищої освіти, оскільки вимагає значно вищого рівня самоорганізації та спеціалізації, ніж модель перевернутого класу, і не є оптимальною для організації змішаного навчання в ЗЗСО. |
| **Гнучка модель** | У цій моделі більшість предмету чи навчального матеріалу розміщено на дистанційній платформі та доступно учням(-еницям) цілодобово. Учитель(-ка) підтримує учнів(-ениць) і проводить очні заняття за потреби, а здобувачі(-ки) освіти вивчають матеріал переважно самостійно за індивідуальним графіком. | Модель ефективна тим, що учні(-енициі) можуть опановувати матеріал у зручний для себе час і в своєму темпі, водночас учитель(-ка) має змогу контролювати засвоєння знань під час очних занять. Матеріал завжди доступний, що забезпечує гнучкість навчання. | Потребує високого рівня самоорганізації учнів(-ениць). Без дисципліни та регулярного опанування матеріалу існує ризик відставання від навчальної програми, що особливо актуально для молодших класів. |
| **Модель віртуально збагачена** | Предмет здебільшого викладається дистанційно, але передбачає окремі очні зустрічі чи лабораторні та практичні заняття на початку, наприкінці або протягом курсу. | Модель поєднує дистанційне й очне навчання, але з акцентом на дистанційну частину. Вона може бути корисною для громад, де навчання пов’язане з підвищеними ризиками: учні(-енициі) здебільшого навчаються вдома, а до школи приходять лише для практичних занять або перевірки знань. | Цей підхід не підходить школам, які планують повністю повернутися до очного навчання. |

Узагальнюючи, модель **«перевернутого класу»** є найпридатнішою для змішаного навчання в умовах бойових дій та відключень електроенергії. Вона добре масштабується в системі середньої освіти та дає змогу ефективніше організовувати роботу вчителів(-ок). Водночас низький рівень самоорганізації, особливо серед учнів(-ениць) молодшої та середньої школи, може спричинити погіршення засвоєння матеріалу й посилити потребу в участі батьків. За таких умов інші моделі, зокрема **ротаційна**, також можуть бути корисними та краще відповідати окремим ситуаціям. Саме через це автономія шкіл і вчителів(-ок) набуває особливої ваги, адже дає змогу обирати найдоречніші підходи та оцінювати їхню результативність на практиці.

### Гібридний формат

Гібридне навчання — це модель організації навчання з використанням цифрових інструментів, за якою учні та учениці одночасно перебувають у різних групах: частина присутня в класі, інша підключається до уроку дистанційно. Відповідно одні учні(-ениці) навчаються за очною, а інші — за дистанційною формою навчання у той самий час[91]. У цьому полягає ключова відмінність від змішаного навчання.

Гібридне навчання потребує додаткового технічного оснащення класу — доброї камери й мікрофона, інтерактивної дошки та стабільного інтернету. Часто вчителю(-ці) також потрібен асистент(-ка) або технічний працівник(-ця), щоб одночасно працювати з учнями(-еницями) в класі та тими, хто підключається онлайн. Наприклад, згідно з дослідженням UNESCO, вартість і потреби технічного супроводу гібридних моделей вищі, ніж в інших моделях дистанційного та змішаного навчання[92].

Учителю(-ці) доводиться готувати уроки для двох груп — учнів(-ениць) в класі та онлайн — щоб обидві мали схожий досвід і могли взаємодіяти під час заняття. Також гібридне навчання створює ризик «розподілу уваги» вчителя(-ки) між двома групами учнів(-ениць) та нерівності досвіду учнів(-ениць), оскільки дистанційні учні(-ениці) можуть мати обмежені можливості для взаємодії через проблеми з інтернетом, технікою або програмним забезпеченням. До переваг гібридного навчання можна віднести його орієнтованість на забезпечення безперервності навчання. За кордоном цей формат навчання застосовували під час карантину, коли частина учнів(-ениць) була в класі, а інші залишалися вдома.

Щоби забезпечити одночасний доступ для учнів(-ениць), які навчаються дистанційно, через гібридне навчання (наприклад, під час часткових відключень електроенергії або евакуацій), потрібні значні інвестиції в оснащення класу: якісні веб-камери, мікрофони, освітлення, обладнання для запису звуку, а також методична підготовка вчителя(-ки) і технічна підтримка, зокрема асистент(-ка) у класі. Крім того, важливо навчити вчителів(-ок) проводити такі уроки та розробити нормативні документи для обліку робочого часу, результатів навчання та їх оформлення у класному журналі. Через високі технічні вимоги та складність організації гібридна модель рідко використовується в українських школах, але в сучасних умовах вона все ж є доцільною. Якщо попередні дистанційні моделі здебільшого орієнтуються на учнів(-ениць) з небезпечних зон, то гібридне навчання може бути найактуальнішим для шкіл у «тилу».

---

[91] Mentimeter, “Hybrid Learning vs Blended Learning. What Is The Difference?”, by Simon Deignan, August 2, 2021, https://www.mentimeter.com/blog/education/hybrid-learning-vs-blended-learning-what-is-the-difference

[92] Panopto, “Hybrid vs. Blended Learning, The Flipped Classroom… What’s the Difference?”, July 26, 2021, https://www.panopto.com/blog/blended-learning-hybrid-learning-flipped-classroom-whats-difference/

У 2024 році до 40% українців у Польщі були вихідцями із західних областей України[93]. Це створює додаткові виклики для освітньої системи, адже учні(-ениці) з областей, де тривають бойові дії, можуть продовжувати навчання онлайн разом зі своїми однокласниками в Україні. Натомість учні(-ениці) з безпечніших областей, де проводиться очне навчання, часто стають відірваними від своїх класів і загального освітнього процесу. Наразі лише третина українських дітей шкільного віку навчаються в Україні дистанційно, що є значною проблемою для збереження зв'язку України зі своїми громадянами за кордоном[94]. Низький рівень дистанційного навчання серед українських дітей не має дивувати, адже більшість учнів(-ениць), які перебувають за кордоном, зазвичай відвідують місцеві офлайн-школи. Це унеможливлює їхню участь в онлайн-уроках за українською програмою і розриває зв'язок із їхніми класами в Україні. І якраз для вирішення цієї проблеми гібридна модель може бути корисною.

# 1.4. Проблеми та можливості дистанційного навчання у воєнний час

## Нерівність доступу до освіти в умовах війни

Повномасштабна війна Росії проти України створила безпрецедентні виклики для освіти та посилила наявну нерівність, одночасно породивши нові її форми. Руйнування шкіл, масове переселення дітей і вчителів(-ок), перехід на дистанційне навчання та обмежені ресурси призвели до того, що доступ до якісної освіти став нерівномірним як в Україні, так і серед українських дітей за кордоном.

Освітня нерівність у воєнний період проявляється передусім у трьох взаємопов'язаних вимірах, на які може і повинна впливати система освіти. По-перше, в **інфраструктурному**, що охоплює доступ до безпечних приміщень, електропостачання, інтернету, комп'ютерної техніки та платформ для дистанційного навчання. По-друге, в **організаційному**, пов'язаному з управлінськими рішеннями, готовністю шкіл до швидкого переходу між форматами навчання, якістю цифрових матеріалів і методичною підтримкою педагогів(-инь). По-третє, в **людському (компетентнісному)**, що включає рівень цифрової грамотності учнів(-ениць) і вчителів(-ок), їхню психологічну стійкість і здатність адаптуватися до нових умов навчання.

На нерівність доступу до освіти в умовах воєнного стану впливають, зокрема, такі чинники:

**1. Руйнування інфраструктури освіти обмежило фізичний доступ до навчання.**

Від початку повномасштабної війни, станом на серпень 2026 року постраждало 4 650 закладів освіти, з них 4 227 пошкоджено і 423 зруйновано[95]. Відсутність укриттів і безпечних умов змушує школи у прифронтових регіонах переходити на дистанційне навчання. Це створює стійкі територіальні розриви у можливостях очного навчання та підсилює залежність учнів(-ениць) від дистанційної форми освіти.

---

[93] Gremi Personal, З яких областей України найбільше знаходяться у Польщі?, https://gremi-personal.com.ua/z-jakih-oblastej-ukraini-najbilshe-znahodjatsja-u-polshhi/

[94] Освіторія, Третина українських учнів за кордоном вчаться і в українських школах дистанційно (5 лютого 2025 року), https://osvitoria.media/news/1-3-ukrayinskyh-uchniv-za-kordonom-vchytsya-i-v-ukrayinskij-shkoli-dystantsijno/

[95] Платформа «Освіта під загрозою», Пошкоджені заклади освіти, https://saveschools.in.ua/?fbclid=IwQ0xDSwL2yVJjbGNrAvbJPmV4dG4DYWVtAjExAAEewVYBQy2nNgn2D80TFH5NsJcW6m3RvgJQ5dl13qgu_RZJiqnSqJKahQXK1y4_aem_1blF_yaA9GxgbZiRsvBoRA

**2. Внутрішнє переміщення виявляє обмежену спроможність освітніх закладів реагувати на нові виклики.**

У багатьох громадах частка внутрішньо переміщених дітей перевищує 30–40%, але школи не мають можливості інтегрувати їх через брак місць та ресурсів, що створює інституційну нерівність у доступі до освіти[96]. Крім того, родини ВПО частіше перебувають у вразливій економічній ситуації. Наприклад, родини ВПО на 7% рідше можуть придбати своїм дітям власний гаджет[97]. Це свідчить про потребу в додатковій зовнішній підтримці з боку освітнього закладу.

**3. Міграція українських дітей за кордон сформувала нові освітні розриви.**

Попри зусилля країн ЄС, багато українських дітей за кордоном не охоплені освітою або навчаються лише дистанційно. У 2024 році у школах 10 європейських країн навчається 79% дітей-біженців, але показники коливаються від 53% у Румунії до 92% у Чехії[98]. Приблизно 29% (≈358 тис.) поєднують навчання у школах країни перебування з дистанційним навчанням за українською програмою, витрачаючи понад 3 години на день на додаткові заняття[99]. Серед незарахованих до місцевих шкіл учнів(-ениць) 67% навчаються лише за дистанційною формою, 16% — виключно онлайн, а 6% — взагалі не охоплені навчанням. Ситуацію ускладнюють перевантаження навчальними програмами, нестача українознавчих дисциплін та розрив між програмами України і країн перебування.

**4. Цифровий розрив і технічні бар'єри поглибили освітню нерівність.**

Станом на лютий 2025 року в Україні навчаються 3,74 млн школярів, із них 59,2% — очно, 19,7% — у змішаному форматі, 11,5% — дистанційно[100]. У 2025 році 43% дітей мали обмежену можливість користуватись гаджетами для навчання — 21% мали лише смартфон, ще 21% не мають власних пристроїв, а користуються сімейними[101].

Особливо вразливими є сільські школи, що становлять близько 60% усіх закладів і охоплюють 28% учнів(-ениць). Відсутність якісного інтернету та технічних ресурсів у цих школах під час дистанційного навчання поглибила розрив у результатах між містом і селом. Часті відключення електроенергії та нестабільне з'єднання додатково обмежують

[96] SavED & Cedos, Війна та освіта: Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи, (24 лютого 2023 року), https://cedos.org.ua/researches/vijna-ta-osvita-yak-rik-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-vplynuv-na-ukrayinski-shkoly/

[97] SavED & Cedos, Війна та освіта: Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи, (24 лютого 2023 року), https://cedos.org.ua/researches/vijna-ta-osvita-yak-rik-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-vplynuv-na-ukrayinski-shkoly/

[98] Operational Data Portal, "Education of refugee children and youth from Ukraine: An analysis of major trends and challenges in education of refugees from Ukraine in Europe", April 29, 2025, https://data.unhcr.org/en/documents/details/115988

[99] UNESCO, "New data insights reveal both progress and challenges for Ukrainian refugee students' education in Europe", May 22, 2025, https://www.unesco.org/en/articles/new-data-insights-reveal-both-progress-and-challenges-ukrainian-refugee-students-education-europe

[100] Інститут освітньої аналітики, Заклади загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватні заклади (без спеціальних ЗЗСО) 2024/2025 н.р., (2025 рік), https://iea.gov.ua/diyalnist/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/informatsijni-byuleteni/2025-2/

[101] Каракай, А.; Гацко, В.; Савісько, М.; "Онлайн-навчання в Україні: як відбувається і чи знижується рівень знань (частина 1)" (17 вересня 2025 року), https://voxukraine.org/onlajn-navchannya-v-ukrayini-yak-vidbuvayetsya-i-chy-znyzhuyetsya-riven-znan-chastyna-1?utm_source=chatgpt.com

можливість ефективного дистанційного навчання[102]. Відсутність якісного інтернету та технічних ресурсів ускладнює участь учнів(-ениць) в онлайн-уроках. Часті відключення електроенергії та нестабільне з'єднання призводять до затримок у виконанні завдань. У результаті менше учнів(-ениць) охоплено дистанційними платформами, що поглиблює розрив у навчальних результатах між містом і селом.

**5. Соціально-економічна нерівність родин впливає на доступ дітей до якісного дистанційного навчання.**

Соціально-економічні можливості родини сьогодні є ключовим чинником цифрової нерівності: заможніші сім'ї частіше мають якісний інтернет, власні ноутбуки та доступ до структурованих платформ, тоді як у бідніших родинах діти нерідко навчаються лише зі смартфона й через месенджери. У селах це особливо помітно, адже там частіше бракує ресурсів для повноцінного цифрового середовища. У підсумку саме фінансовий стан родини визначає, чи має дитина належні умови для дистанційного навчання, чи змушена користуватися обмеженими інструментами, що впливає на якість освіти[103].

**6. Тимчасово окуповані території є зоною системної освітньої дискримінації.**

На тимчасово окупованих територіях учням та ученицям нав'язують російські навчальні плани та мову навчання, що порушує право дітей на рідну мову та культурну ідентичність. У таких умовах близько 1 млн дітей перебувають у системній освітній дискримінації[104]. Через це їхня українська освітня траєкторія переривається, адже обмежується доступ до вищої школи та дистанційних класів, а також виникають додаткові ризики для безпеки учнів(-ениць).

**7. Психологічні наслідки війни знижують якість навчання.**

За даними Cedos, 61% батьків повідомляють про стресові симптоми у дітей — труднощі з концентрацією, комунікацією та сном[105]. Відсутність психологічної підтримки посилює нерівність між учнями(-еницями), призводить до зниження мотивації та концентрації, збільшення пропусків занять і втрати залученості до навчання.

**8. Цифрова компетентність учасників(-ць) впливає на освітній процес.**

Багато українських вчителів(-ок) використовують лише базові цифрові інструменти, тоді як робота з сучасними інтерактивними платформами та освітніми технологіями є обмеженою.

---

[102] SavED & Cedos, Війна та освіта: Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи (24 лютого 2023 року), https://cedos.org.ua/researches/vijna-ta-osvita-yak-rik-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-vplynuv-na-ukrayinski-shkoly/

[103] Каракай А., Гацко В., Савісько М., Онлайн-навчання в Україні: як відбувається і чи знижується рівень знань (частина 1), (17 вересня 2025 року), https://voxukraine.org/onlajn-navchannya-v-ukrayini-yak-vidbuvayetsya-i-chy-znyzhuyetsya-riven-znan-chastyna-1

[104] Human Rights Watch, "Education under Occupation: Forced Russification of the School System in Occupied Ukrainian Territories", June 20, 2024, https://www.hrw.org/report/2024/06/20/education-under-occupation/forced-russification-school-system-occupied-ukrainian

[105] SavED & Cedos, Війна та освіта: Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи (24 лютого 2023 року), https://cedos.org.ua/researches/vijna-ta-osvita-yak-rik-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-vplynuv-na-ukrayinski-shkoly/

Це призводить до того, що онлайн- та гібридне навчання проходить менш ефективно, а учні(-енициі) отримують менше можливостей для інтерактивної роботи та розвитку цифрових умінь. Низький рівень цифрової компетентності педагогів(-инь) поглиблює розрив у якості освіти між різними школами та регіонами.

Отже, система освіти під час війни функціонує в умовах множинних та взаємопов'язаних нерівностей — інфраструктурних, організаційних та компетентнісних. Найкритичнішими для забезпечення рівного доступу до якісної освіти є:

- відновлення пошкодженої інфраструктури та енергомереж;
- розвиток цифрової інклюзії — забезпечення технікою, інтернетом і стабільним електропостачанням;
- посилення організаційної спроможності шкіл до впровадження ефективних моделей дистанційного навчання та систем моніторингу якості освіти;
- підвищення цифрових і методичних компетенцій педагогів(-инь);
- системна підтримка психоемоційного стану учасників(-ць) освітнього процесу;
- збереження зв'язку з українською освітою для дітей на тимчасово окупованих територіях і за кордоном.

## Цифрова та інфраструктурна нерівність в освіті

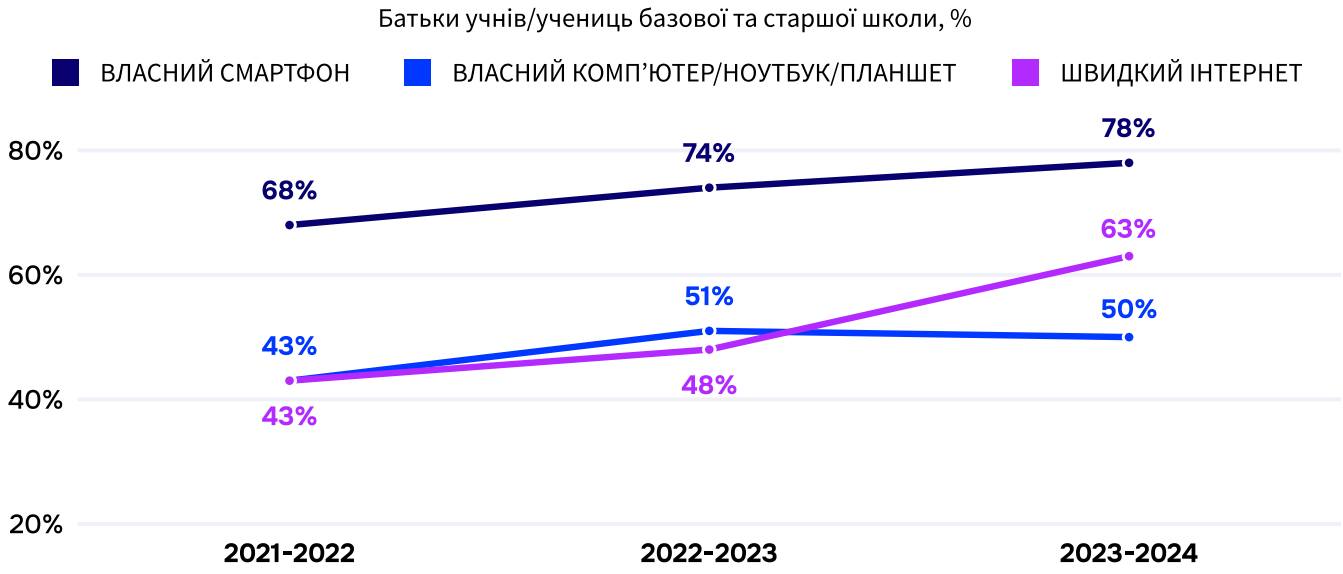
Повномасштабна війна перетворила доступ до техніки та інтернету на одну з ключових умов освітньої рівності. У цьому розділі проаналізовано нерівність у доступі учнів(-ениць) і вчителів(-ок) до гаджетів, швидкісного інтернету та стабільного електропостачання і показує, що соціально-економічні відмінності між сім'ями стали значущим чинником цифрової нерівності в освіті.

Рівень технічного забезпечення учнів(-ениць) є **критичним чинником якості дистанційного навчання**. Половина учнів(-ениць) базової та старшої школи (50%) мають власний комп'ютер або планшет, а 78% користуються смартфоном для навчання. Молодші школярі забезпечені гірше: 52% мають смартфон і 43% — комп'ютер чи планшет; ще 39% учнів(-ениць) початкової школи ділять гаджет із членами сім'ї[106]. Водночас значних відмінностей у забезпеченні учнів(-ениць) гаджетами між регіонами не виявлено.

Порівняно з 2022/2023 навчальним роком, у 2023/2024 ситуація дещо покращилася. Частка учнів(-ениць) базової та старшої школи з власним смартфоном зросла з 74% до 78%. Забезпеченість комп'ютером/ноутбуком/планшетом серед цієї групи майже не змінилась (50% у 2023/2024 навчальному році проти 51% у минулому році). Покращились показники у початковій школі: забезпеченість смартфонами зросла з 48% до 52%, а комп'ютерами/планшетами — з 39% до 43%.

[106] Державна служба якості освіти, «Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2023/2024 навчальному році» (Київ: 2024 рік), https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Zvit_Osvita-pid-chas-viyni-opituvannya_2024.pdf

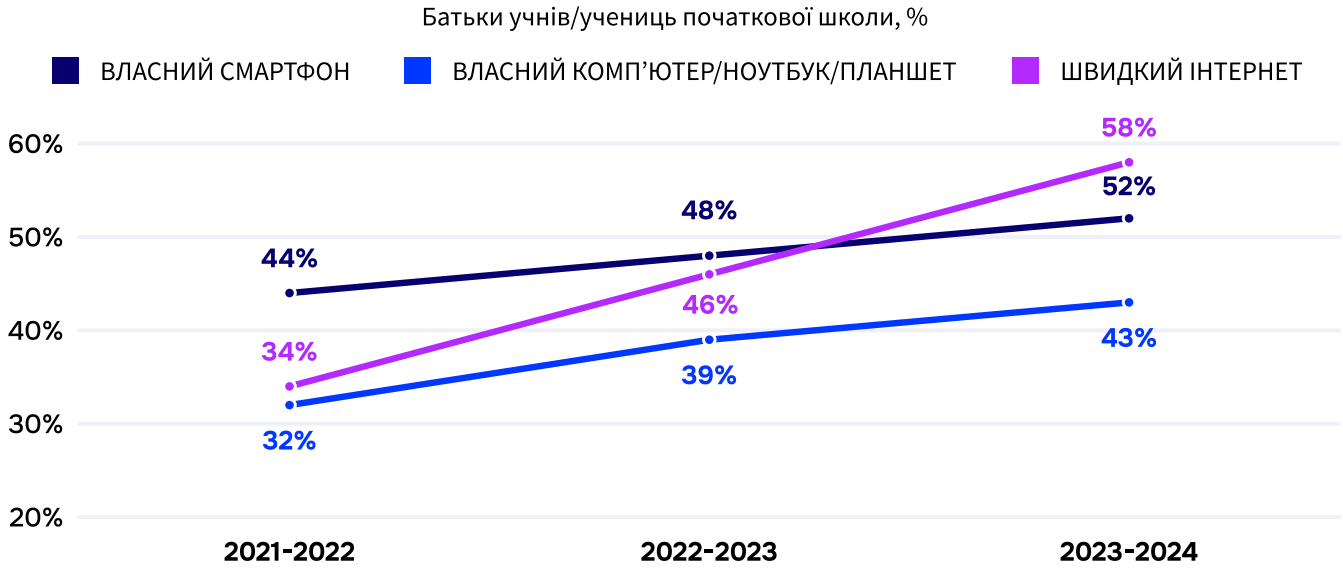
**Графік 5. Динаміка наявності гаджетів та інтернету в учасників(-ць) освітнього процесу – дані від батьків про учнів/учениць базової та старшої школи**




*Примітка: складено авторами на основі даних Державної служби якості освіти України.*

*Джерело: Державна служба якості освіти України, 2023, 2024.*

**Графік 6. Динаміка наявності гаджетів та інтернету в учасників(-ць) освітнього процесу – дані від батьків про учнів/учениць початкової школи**




*Примітка: складено авторами на основі даних Державної служби якості освіти України.*

*Джерело: Державна служба якості освіти України, 2023, 2024.*

Серед педагогів(-инь) рівень забезпеченості комп'ютерами є нерівномірним. У 2024 році в містах 81% учителів(-ок) мають робочий комп'ютер (на 5% більше, ніж торік), тоді як у селах — лише 68%, що на 3% менше, ніж у попередньому році[107]. Регіонально найкраще забезпечені вчителі та вчительки на півночі країни (88%), дещо менше — на сході та півдні (по 77%), а

[107] Державна служба якості освіти, «Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2023/2024 навчальному році» (Київ: 2024 рік), https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Zvit_Osvita-pid-chas-viyni-opituvannya_2024.pdf

також у центрі (68%), і найнижче — на заході (65%), де більше шкіл працюють очно. Так, цифровий розрив зберігається між містом і селом, а також між регіонами. Основні труднощі для 75% вчителів(-ок) пов'язані не з браком техніки, а з перебоями електропостачання та інтернету під час навчального процесу.

Якість інтернет-інфраструктури досі є неоднорідною і визначається переважно технічними факторами. У багатьох громадах дотепер відсутні оптоволоконні мережі, а покриття мобільного інтернету (переважно 3G/4G) має низьку пропускну здатність через нестачу базових станцій. Географічні особливості — гірські райони, віддалені населені пункти, річкові перепони — ускладнюють будівництво мереж. Частина домогосподарств не має технічної можливості підключення до домашнього інтернету, а застаріле обладнання (зокрема маршрутизатори) обмежує якість сигналу навіть там, де інтернет формально є[108].

Попри покращення технічного забезпечення, перебої з електропостачанням та інтернетом досі є головною проблемою в організації навчання. У 2022–2023 навчальному році саме ці причини вказували батьки, відповідаючи на запитання, чому їхні діти пропускали заняття (йдеться про 69% учнів(-ениць) початкової та 60% базової і старшої школи)[109]. У 2023–2024 навчальному році ситуація дещо стабілізувалася, і відключення перестали бути системними.

91–93% учителів(-ок) мають доступ до швидкісного інтернету вдома, однак у школах умови гірші: на сході країни без інтернету працюють 28% педагогів(-инь), на заході — 15%, в інших регіонах — 18–20%. Рівень доступу до якісного інтернету майже не відрізняється між містом і селом (приблизно 59–61% користувачів оцінюють його як «добрий»), проте пов'язаний з фінансовим становищем родини[110]. Серед сімей, яким не вистачає коштів на продукти, лише 50% мають стабільний інтернет, тоді як серед заможніших родин — до 72%. Це свідчить про те, що цифрова нерівність дедалі більше має соціально-економічний характер, а не територіальний.

**Таблиця 7. Якість інтернету та фінансовий стан родини, % (дані KSE)**

| | Добре працює | Інколи є проблеми через відключення електроенергії | Проблеми через відключення електроенергії | Часто не працює | Вдома немає інтернету |
|---|---|---|---|---|---|
| Не вистачає грошей на продукти | 50 | 24 | 21 | 3 | 2 |
| Вистачає на продукти | 53 | 32 | 13 | 2 | - |
| Вистачає на одяг | 64 | 23 | 11 | 2 | - |
| Вистачає майже на все | 72 | 21 | 6 | 1 | - |

[108,109] Державна служба якості освіти, «Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2023/2024 навчальному році» (Київ: 2024 рік), https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Zvit_Osvita-pid-chas-viyni-opituvannya_2024.pdf

[110] Каракай А., Гацко В., Савісько М., Онлайн-навчання в Україні: як відбувається і чи знижується рівень знань (частина 1), (17 вересня 2025 року), https://voxukraine.org/onlajn-navchannya-v-ukrayini-yak-vidbuvayetsya-i-chy-znyzhuyetsya-riven-znan-chastyna-1

Отже, дистанційне навчання в Україні виникло як вимушена реакція на пандемію Covid-19, але через повномасштабну війну стало постійною складовою освітнього процесу. Система пройшла шлях від нерівномірного й адаптаційного функціонування до налагодженого і продуманого поєднання очного, дистанційного та змішаного навчання. Попри це, результати навчання погіршились, і нерівність у доступі до освіти посилилась. Це змусило уряд змістити акцент у політиці на повернення дітей до очного навчання там, де існують базові умови безпеки, і впровадити комплексну політику «Школа офлайн».

Дистанційне навчання має свої сильні та слабкі сторони. Воно дає змогу зберегти безперервність освіти, забезпечує гнучкість і доступ до матеріалів незалежно від місця проживання. Водночас воно несе певні ризики: гіршу соціалізацію, нерівність доступу до техніки й інтернету, перевантаження педагогів(-инь) і складність організації практичних занять.

Українські учні(-ениці) навчаються в дуже різних умовах: на підконтрольних територіях, на ТОТ і за кордоном. Кожна з цих груп стикається з власними бар'єрами в доступі до якісної середньої освіти. Для учнів(-ениць) на підконтрольній території головними викликами є небезпека обстрілів, частково зруйнована інфраструктура, перебої з електрикою та інтернетом, а також стрес і нестача техніки. Для учнів(-ениць) за кордоном основними проблемами є психологічні наслідки вимушеного переїзду, мовний бар'єр, розрив між українською та місцевими програмами і ризик повної втрати зв'язку з українською освітою. Для учнів(-ениць) на тимчасово окупованих територіях критичними є фізична небезпека, блокування українських ресурсів, відсутність стабільного інтернету та складність підтвердження результатів навчання в українській системі освіти.

Для забезпечення безперервності освіти в умовах війни система повинна гарантувати можливість функціонування будь-якої моделі дистанційного навчання. Мінімально необхідним є асинхронний режим, оскільки він найменш вимогливий до ресурсів, але його ефективність залежить від чіткої структури матеріалів, регулярного зворотного зв'язку та зрозумілих інструкцій. Для цього всім учасникам(-цям) слід забезпечити базові технічні умови, бо саме вони є передумовою рівного доступу. Коли такі умови створені, стає можливим й синхронний режим, який дає вищу якість взаємодії та підтримує навчальну дисципліну.

Лише за наявності можливостей для обох моделей є сенс говорити про їхнє комбінування. У громадах, де це дозволяє безпековий контекст, пріоритетом має бути очне навчання, що відповідає логіці програми «Школа офлайн». У громадах із підвищеними безпековими ризиками оптимальним є змішане навчання, яке дає змогу швидко переходити між очним і дистанційним режимами залежно від ситуації. Там, де очні заняття неможливі, дистанційна форма має поєднувати синхронне та асинхронне навчання, щоби зберігати і структуру уроків, і гнучкість. У критично небезпечних умовах мінімальним гарантом безперервності освіти є структуроване асинхронне навчання. Якість дистанційного навчання надалі залежить від цифрових навичок педагогів(-инь) і вміння адаптувати навчальну діяльність до умов дистанційного навчання, однак ці чинники можуть працювати ефективно лише після створення технічної та організаційної основи.

Війна різко поглибила нерівності, пов'язані з руйнуванням інфраструктури, перевантаженням шкіл, нестачею техніки, слабким інтернетом, низькими цифровими навичками та психологічним виснаженням учасників(-ць) процесу. Саме ці чинники визначають реальну якість дистанційного навчання та потребують системних рішень.

Підсумовуючи, дистанційне навчання перестало бути тимчасовим рішенням і стало довготривалою складовою української системи освіти. Щоби мінімізувати негативні наслідки його вимушеного тривалого застосування та забезпечити якість навчання для учнів(-ениць) у різних умовах, потрібні чіткі стандарти і рамки оцінювання його організації. Вони мають визначити вимоги до інфраструктури, проведення навчання, цифрової компетентності педагогів(-инь) і підтримки учасників(-ць) освітнього процесу.

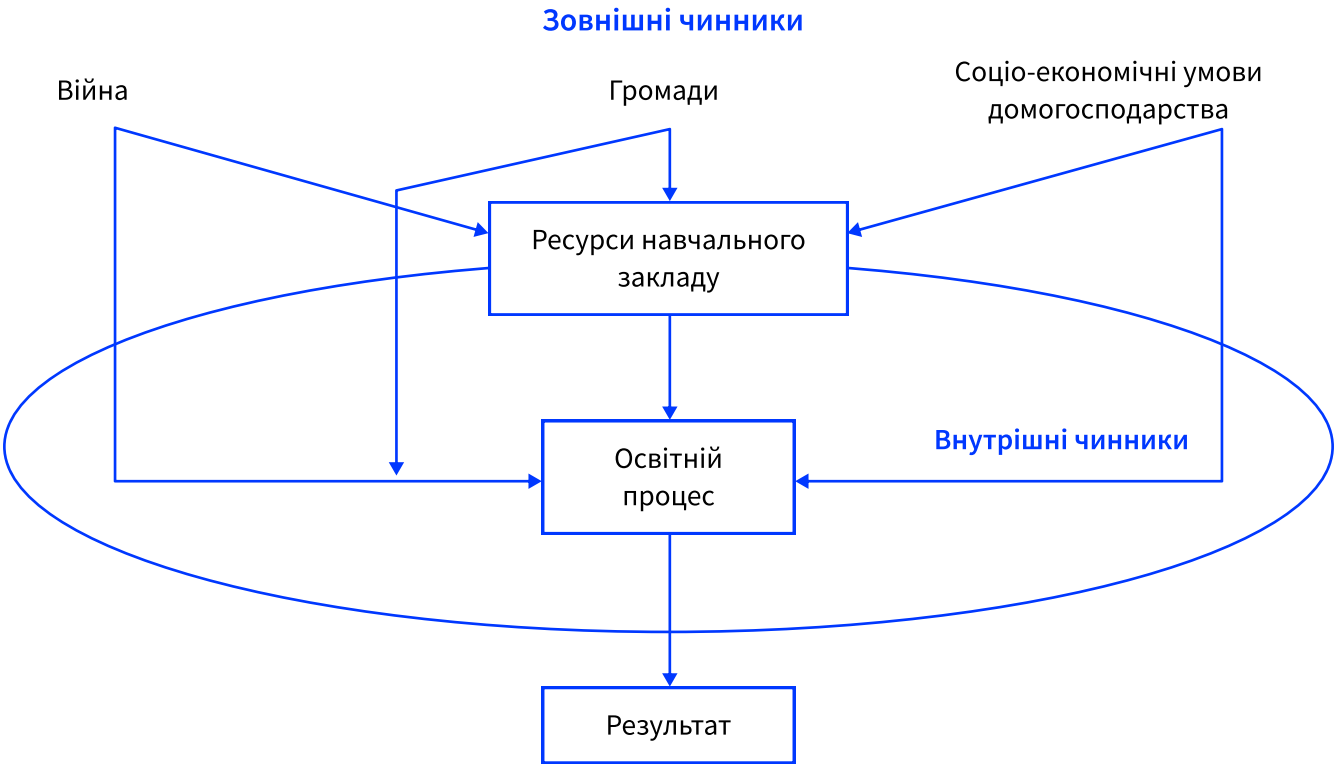
# РОЗДІЛ 2. ГОТОВНІСТЬ ЗЗСО ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: КЛЮЧОВІ ЧИННИКИ ТА МОДЕЛІ

## 2.1. Що визначає готовність закладу до дистанційного навчання

З 2020 року заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО) організовують дистанційне навчання і накопичили значний практичний досвід його організації. Цей досвід дає змогу оцінити те, наскільки школи готові та спроможні забезпечувати дистанційне навчання. В українському контексті запровадження дистанційного навчання було вимушеним і спричиненим спершу пандемією, а згодом — повномасштабною війною. Саме тому досвід його організації не можна прямо порівнювати з досвідом інших країн.

Попри єдині національні рамки, умови роботи шкіл суттєво різняться між громадами та окремими закладами. Відмінності можуть стосуватись бюджетів і пріоритетів фінансування, управлінських практик, доступу до донорських програм, стану цифрової інфраструктури чи енергостійкості. Така неоднорідність в організації дистанційного навчання потребує окремої оцінки готовності шкіл до його реалізації. Для цього важливо розмежувати чинники, на які школа може впливати, від тих, які від неї не залежать.

**Схема 1. Модель чинників готовності ЗЗСО до організації дистанційного навчання**



У мапі чинників вище насамперед виокремлено зовнішні та внутрішні чинники. Зовнішні чинники мають значний вплив на функціонування закладу і організацію навчання. До них відносять безпекові та соціально-економічні чинники, а також контекст громади. Вони взаємопов'язані з внутрішніми чинниками. До внутрішніх чинників належать ресурсні, адміністративні, інфраструктурні, організаційні, кадрові та психолого-педагогічні особливості. Всі ці чинники будуть детально розглянуті нижче, але в подальшому аналізі зовнішні чинники не будуть враховані.

1. **Безпекові чинники** охоплюють прямі та непрямі наслідки війни.

Їхній вплив на школи різниться залежно від регіону. Вирішальною є близькість до лінії фронту та територій активних бойових дій. Ця обставина безпосередньо визначає регулярність і тривалість освітнього процесу, зокрема через кількість повноцінно проведених уроків. Наприклад, у 2024–2025 навчальному році через повітряні тривоги у Харківській області в середньому не проводилися 68 уроків на місяць, у Донецькій — 83, у Сумській — понад 100, тоді як у західних областях — лише 3–5[111].

Крім втрати навчального часу, на роботу шкіл впливають перебої з електропостачанням, вимушене переміщення учнів(-ениць) і вчителів(-ок) та відтік кадрів. Через це для одних закладів війна має помірний вплив на освітній процес, тоді як для інших ставить під загрозу безперервність навчання.

2. **Соціально-економічні чинники** — забезпеченість родин учнів(-ениць).

Перехід до дистанційного навчання загострив соціально-економічну нерівність, оскільки доступ до навчання значною мірою залежить від ресурсів родини. Ключовими факторами є не лише наявність в родині електронних пристроїв, а й доступ до електроенергії та інтернету під час відключень світла.

Ці умови породжують несиметричність контекстів навчання. Одні родини можуть забезпечити дітям середовище для безперервного навчання (наприклад, завдяки купівлі генераторів або проведення резервного зв'язку). Інші ж мають обмежені можливості для забезпечення повноцінної адаптації до дистанційного навчання.

3. **Чинники місцевого управління освітою в громадах** — фінансові й управлінські рішення органів місцевого самоврядування (ОМС), які визначають ресурсність та правила роботи школи.

ОМС безпосередньо впливають на роботу ЗЗСО своєї громади. Цей вплив здійснюється через фінансування, матеріально-технічне забезпечення закладів, надання того чи іншого рівня управлінської автономії та формування пріоритетів розвитку освіти. Саме на рівні громади ухвалюються рішення щодо інфраструктури, безпеки та цифрової готовності шкіл, що визначає їхню спроможність організовувати навчальний процес.

[111] Вокс Україна, Каракай А., Савісько М., Втрачені уроки через повітряні тривоги: скільки та що можна зробити?, https://voxukraine.org/vtracheni-uroky-cherez-povitryani-tryvogy-skilky-ta-shho-mozhna-zrobyty

В умовах війни цей вплив посилюється. Від рішень рад громад залежить фінансування укриттів, резервного енергоживлення, цифрових змін для дистанційного навчання, а також координація між школами та іншими інституціями.

**Внутрішні чинники** — це особливості організації роботи школи, які перебувають під її повним або частковим контролем та визначають, як школа використовує наявні ресурси та підтримує освітній процес.

1. **Ресурси ЗЗСО** — це сукупність фінансових, матеріально-технічних та людських можливостей, якими послуговується школа для організації освітнього процесу.

До ресурсів школи належать:

- обсяг і стабільність бюджетного фінансування;
- кадрові ресурси (педагогічний і технічний персонал);
- забезпеченість учнів(-ениць) і вчителів(-ок) електронними пристроями, інтернетом та іншими засобами дистанційного навчання;
- наявність укриттів, резервного енергоживлення та інших елементів безпеки.

Важливими є не лише наявність перелічених ресурсів, але і їхнє ефективне використання для забезпечення дистанційного навчання. Саме вдале поєднання матеріальних і людських можливостей з дієвими управлінськими практиками визначає готовність закладу підтримувати дистанційне навчання.

2. **Адміністративний чинник** — сукупність управлінських рішень та практик, пов’язаних із організацією й супроводом дистанційного навчання.

Адміністративний чинник охоплює організацію та управління дистанційним навчанням. Зокрема, він включає встановлення правил і стандартів дистанційного навчання та формування підходів до оцінювання та внутрішніх процедур забезпечення якості освіти. Цей чинник також передбачає координацію ресурсів і технічного забезпечення.

3. **Інфраструктурний чинник** — сукупність матеріальних, технічних і цифрових рішень у конкретному закладі.

Інфраструктурний чинник охоплює технічні засоби школи, як-от доступ до інтернету, програмне забезпечення й освітні платформи, а також енергозабезпечення та резервні джерела живлення. Важливою складовою цього чинника є здатність інфраструктури підтримувати навчання під час перебоїв електроенергії, зокрема через резервні канали зв’язку, офлайн- або відкладений доступ до навчальних матеріалів, стабільну роботу платформ за слабкого інтернету.

4. **Організаційні чинники** — характеристики повсякденної організації освітнього процесу, що визначають, як саме дистанційне навчання організовано на рівні класів і окремих уроків.

Ці чинники охоплюють вибір і реалізацію моделі навчання — повністю дистанційної або змішаної, синхронного або асинхронного режиму, — а також ступінь її уніфікованості

між класами. До організаційних чинників належить підготовка курсів і матеріалів для дистанційного навчання, використання освітніх платформ та інструментів для завдань, оцінювання та комунікації, а також практичне застосування обраної моделі в щоденному навчальному процесі.

В умовах повітряних тривог і перебоїв з електроенергією організаційний чинник визначає, як школа адаптує навчальний процес: як проводяться заняття під час відключень світла, як змінюється поєднання синхронного й асинхронного навчання, які альтернативні канали зв'язку використовуються та як коригуються темпи навчання, дедлайни та формати оцінювання, щоби навчальний процес міг тривати.

5. **Чинник людських ресурсів** — забезпеченість навчального закладу персоналом і рівень його професійної підготовки.

Чинник людських ресурсів охоплює достатність кадрового складу, відповідність фахової кваліфікації педагога(-ині) до предметів викладання, а також рівень цифрових компетентностей.

6. **Психолого-педагогічний чинник** — сукупність практик і умов підтримки учнів(-ениць), які впливають на їхній психологічний стан, мотивацію, відчуття залученості та соціальної включеності в освітній процес.

Частина учнів(-ениць), зокрема початкової школи та 5–7 класів, тривалий час навчалися без повноцінного очного контакту з учителями(-ками) й однокласниками(-цями). Це може призводити до відчуття ізоляції, зниження мотивації та ослаблення зв'язку з навчальним колективом. В умовах дистанційного навчання дуже важливо регулярно підтримувати взаємодію між учнями(-еницями), надавати канали для групової роботи, обговорень і неформального спілкування, а також звертати увагу на ознаки психологічного дистресу.

Цей чинник охоплює підтримку учнів(-ениць) з особливими освітніми потребами, а також внутрішньо переміщених учнів(-ениць), учнів(-ениць) з тимчасово окупованих територій і тих, хто навчається за кордоном. Він відображає, чи школа вміє підлаштовувати навчальний процес під різні умови та потреби учнів(-ениць) і чи підтримка організована на рівні школи, а не залежить лише від ініціативи окремих учителів(-ок).

# 2.2. Міжнародні моделі та стандарти управління дистанційним навчанням

У цій частині ми розглядаємо міжнародні стандарти та моделі дистанційного навчання, які використовують для оцінювання якості освіти. У більшості таких підходів передбачено подібний набір компонентів: управління і стратегія, інфраструктура, організація навчального процесу, методи викладання, підтримка учнів(-ениць) і розвиток цифрових навичок. Сукупно вони формують базову рамку вимог до функціонування дистанційної освіти.

Однак ці моделі розроблені для передбачуваного функціонування освітніх систем. Українські школи працюють в умовах війни, нестабільного доступу до інтернету й електроенергії, частих переривань навчання та високої мобільності учнів(-ениць). Багато положень міжнародних стандартів у такому контексті або не працюють, або потребують суттєвої адаптації. Подальший аналіз зосереджується на виокремленні елементів, які можна застосувати без змін, які потребують адаптації та які взагалі не охоплені цими моделями. Метою є створити підґрунтя для формування національних стандартів оцінювання дистанційної освіти.

## Типи міжнародних моделей та стандартів

Міжнародні стандарти якості дистанційного та змішаного навчання є різноманітними. Вони охоплюють як загальні підходи до організації освіти, так і технічні вимоги до цифрової інфраструктури та готовності до кризових обставин. Така різнорідність ускладнює їхнє порівняння, тому для подальшого розгляду доцільно згрупувати наявні моделі за їхньою основною функцією — залежно від того, *який компонент освітньої системи вони регулюють або оцінюють*.

Так, виокремлюють шість основних типів стандартів:

### Група A. Стандарти інституційної якості та управління дистанційною освітою

Спільною рисою цих моделей є розгляд закладу освіти як надавача послуг дистанційного навчання. З цієї причини ці моделі охоплюють питання політик та управління, внутрішніх систем забезпечення якості освіти, підтримки здобувачів(-ок) освіти та ресурсного забезпечення.

У межах цього дослідження група A визначає базовий організаційний мінімум — набір політик, процесів і сервісів, необхідних для системного надання якісного дистанційного навчання. Це стосується, зокрема, сфери управління, внутрішнього забезпечення якості, підтримки здобувачів(-ок) освіти та прозорості діяльності.

Приклади: NSQ Programs, QAA Quality Code, OLC Quality Scorecards, E-xcellence.

### Група B. Стандарти якості викладання та цифрової педагогіки

Спільною рисою цих моделей є фокус не на закладі загалом, а на якості викладання: ролі вчителя(-ки), структурі курсу, методиках, оцінюванні та розвитку цифрових компетентностей.

Група B визначає вимоги до вчителя(-ки) як ключової фігури дистанційного навчання, зокрема щодо необхідних навичок, методів взаємодії з учнями(-еницями), структурування курсу, форм оцінювання та рефлексії. Ці елементи важливо враховувати в українському інструменті оцінювання якості дистанційного навчання.

Приклади: NSQ Online Teaching, ISTE Standards, UNESCO ICT-CFT, ACODE Benchmarks.

### Група C. Моделі зрілості цифрового навчання (Maturity Models)

Спільною рисою цих моделей є оцінка не так поточного стану, як зрілості процесів: наскільки стабільно, відтворювано та якісно організація може підтримувати дистанційне або змішане навчання. Група C визначає, як вимірювати цю сталість — через критерій наявності повторюваних процесів, документації та механізмів постійного вдосконалення замість одноразових рішень. В умовах війни для українських шкіл це критично важливо, оскільки пріоритетом є процедурна стійкість, а не точкові тимчасові рішення.

Приклади: e-Learning Maturity Model, ACODE Benchmarks, OLC Scorecards.

### Група D. Моделі цифрового середовища закладу

Спільною рисою цих інструментів є фокус на школі як організації, яка використовує цифрові технології в певному середовищі. Основну увагу приділено інтеграції технологій у практики викладання і залучення учнів(-ениць) до навчального процесу. Група D формує «шкільний профіль» і визначає чіткий перелік елементів цифрового середовища, які школа має забезпечити: пристрої, підключення до інтернету, цифрові платформи, а також технічний супровід вчителів(-ок) і дітей.

Приклади: SELFIE, NAACE Self Review Framework, ISTE Essential Conditions.

### Група E. Політичні та системні моделі

Спільною рисою цих моделей є орієнтація на державну політику та систему освіти загалом, а не на окрему школу чи вчителя(-ку). Група E визначає макрорівневий контекст, зокрема ключові елементи політик та управління, необхідні для ефективного функціонування дистанційного навчання на національному рівні: нормативну базу, фінансування, національні стратегії та механізми підтримки шкіл.

Приклади: OECD Digital Education Policy Framework, World Bank EdTech Readiness Index.

### Група F. Моделі готовності до криз

UNICEF Remote Learning Readiness Index (RLRI) був створений саме як інструмент оцінки стійкості системи освіти до криз: він вимірює, наскільки країна здатна забезпечити дистанційне навчання під час масового закриття шкіл, поєднуючи показники домогосподарств, державної політики та готовності самої освіти.

## Які вимірювані компоненти покриває кожен тип моделей

Різні міжнародні моделі мають багато спільних вимірюваних компонентів. Попри відмінності в рівні деталізації, всі вони охоплюють щонайменше такі складники: стратегія та управління, інфраструктура, дизайн та викладання, оцінювання, підтримка та інклюзія, професійний розвиток, цифрові компетентності та забезпечення якості освіти.

- *Місія, бачення та стратегічне управління*

Багато стандартів вимагають від закладу освіти чітко визначеної місії й політики щодо дистанційного навчання, відповідального керівництва та довгострокового планування. NSQ для онлайн-програм передбачає «Місійне визначення», «Управління» та «Лідерство». QAA підкреслює необхідність інституційної політики для дизайну й реалізації програм. OLC Scorecard оцінює «Інституційну підтримку».

- *Інфраструктура та доступ до цифрових ресурсів*

Всі моделі наголошують на важливості наявності обладнання, підключення до інтернету й доступних цифрових ресурсів. NSQ програми включають «Фінансові та матеріальні ресурси». QAA виділяє окремий розділ про технологію, де йдеться про лінійні системи, підтримку та доступність. SELFIE та NAACE оцінюють інфраструктурні умови для шкіл та домогосподарств (доступ до пристроїв, інтернету).

- *Платформи, технології та безпека*

Окрему увагу ці моделі приділяють вимогам до технічної підтримки та захисту даних. QAA містить розділи про технології й «Захист даних та етику». OLC Scorecard охоплює «Технічну підтримку» та «Структуру курсу».

- *Дизайн навчальних планів і курсів*

У більшості стандартів є категорія, присвячена розробці та структурі навчальних матеріалів. NSQ програми включають «Планування» та «Дизайн навчальних курсів». QAA має розділ «Дизайн навчання та зміст програм». OLC Scorecards оцінюють «Розробку курсів і дизайн навчання». E-xcellence виокремлює «Дизайн навчального плану» і «Дизайн курсу».

- *Педагогічні практики та методи викладання*

Методика викладання в умовах дистанційного навчання охоплює взаємодію з учнями(-еницями), підтримку їхньої мотивації та використання цифрових інструментів. NSQ Teaching має категорії «Залучення та належність», «Центроване на учня викладання», «Цифрове громадянство». ISTE Standards визначають, що педагоги(-ні) мають виконувати ролі «Дизайнера», «Фасилітатора», «Аналітика».

- *Оцінювання, аналітика та забезпечення якості*

Більшість моделей охоплюють питання чесності та валідності оцінювання, збору та аналізу даних, процесів покращення. NSQ програми включають «Оцінювання та результати навчання». QAA приділяє увагу політикам оцінювання. OLC Scorecard містить елемент «Оцінювання та оцінка».

- *Підтримка й інклюзія учнів(-ениць)*

Стандарти передбачають орієнтацію на потреби різних учнів(-ениць). Зокрема, це доступність, адаптивні ресурси, консультації, наставництво. NSQ програми мають окремі розділи «Рівність та доступ», «Підтримка учнів та батьків». QAA описує системи підтримки студентів(-ок). OLC та E-xcellence також оцінюють підтримку й залучення студентів(-ок).

- *Підтримка та професійний розвиток персоналу*

Більшість моделей містять вимоги до навчання, наставництва та підтримки педагогів(-инь) та адміністративного персоналу. QAA описує тренінги та підтримку для співробітників. OLC Scorecard має категорію «Підтримка викладачів». E-xcellence містить розділ «Підтримка персоналу».

- *Цифрові компетентності й цифрове громадянство*

Деякі моделі наголошують на розвитку цифрової грамотності та етичної поведінки онлайн. NSQ Teaching включає «Цифрове громадянство». ISTE Standards пропонують ролі «Громадянин» та «Аналітик» для педагогів(-инь). UNESCO ICT-CFT акцентує на застосуванні цифрових навичок та педагогічній інтеграції ІКТ.

- *Планування безперервності та готовність до криз*

Лише окремі інструменти спеціально вимірюють, наскільки система може підтримувати навчання під час криз. Зокрема, вони враховують доступні канали (радіо, телебачення, інтернет), наявність резервних моделей та готовність шкіл до надзвичайних ситуацій.

## Прогалини міжнародних моделей у контексті України

Міжнародні стандарти дистанційного навчання лише частково враховують умови, в яких працює українська система освіти під час війни. Жодна з розглянутих моделей не була розроблена для систем, які працюють у режимі тривалих безпекових ризиків, інфраструктурної нестабільності, вимушеної мобільності учнів(-ениць) та педагогів(-инь).

Освітній процес в Україні часто переривається через повітряні тривоги та необхідність перебування в укриттях, що зумовлює часті зміни в організації навчання: заняття проводять очно, дистанційно або поєднують ці способи навіть у межах одного тижня. Додатковими обмеженнями є перебої з електропостачанням і доступом до інтернету, які зумовлюють потребу в резервних каналах навчання, офлайн-матеріалах та альтернативних формах взаємодії. Важливим чинником досі є інфраструктурна нерівність між громадами, зокрема відмінності у якості зв’язку, енергостійкості та технічній спроможності шкіл у містах і сільській місцевості.

Окремо варто відзначити високу мобільність учнів та учениць, що проявляється у зміні школи або форми навчання протягом навчального року, зокрема після переїзду з іншого регіону чи з-за кордону. Водночас нормативне регулювання часто не визначає чітких ролей і процедур для організації дистанційного навчання та переходу між режимами роботи в кризових умовах.

Отже, застосування міжнародних моделей оцінювання дистанційного навчання в українському контексті потребує суттєвого переосмислення. Умови війни змінюють саму логіку функціонування освітнього процесу, висуваючи на перший план не оптимальність чи повноту рішень, а їхню адаптивність, відтворюваність і стійкість до повторюваних збоїв. Це зумовлює потребу формування національної рамки оцінювання дистанційної освіти, яка поєднуватиме міжнародні підходи з реаліями українського контексту.

## Виведення адаптованої української моделі

На основі компонентів, визначених у міжнародних моделях, та з урахуванням українського контексту сформовано перелік категорій, що використовуються в цьому дослідженні. Частина з них запозичена з міжнародних підходів, інші розроблено з урахуванням українського контексту.

**Таблиця 8. Адаптований перелік вимірів оцінювання готовності ЗЗСО до дистанційного навчання**

| Виміри | Короткий опис | Що входить (приклади індикаторів) | Статус: узгоджені зі стандартами / специфічні для України |
|---|---|---|---|
| **Стратегія та управління** | Політики, лідерство й управлінські рішення щодо дистанційного/ змішаного навчання | Наявність стратегії ДН, формалізовані ролі: координатор(-ка) ДН, адміністратор(-ка) платформи; процедури переходу між форматами, залучення стейкхолдерів | Широко представлені в міжнародних стандартах[112] |
| **Інфраструктура та доступ** | Матеріальні й технічні передумови доступу до навчання | Пристрої, інтернет, сервери, шкільна мережа, доступ до цифрових ресурсів, базова енергостійкість школи | Широко представлені в міжнародних стандартах[113] |
| **Платформи, технології та захист даних** | Освітні платформи, інтеграція інструментів, технічна підтримка, безпека та конфіденційність | LMS, відеоконференції, інтеграція сервісів; служба підтримки; політики захисту даних і конфіденційності; контроль доступу | Широко представлені в міжнародних стандартах[114] |
| **Дизайн навчальних програм і курсів** | Структура програм, курсів і матеріалів, адаптована до дистанційного навчання | Чіткі результати навчання, структура модулів, відповідність контенту особливостям дистанційного та змішаного навчання, доступність матеріалів | Широко представлені в міжнародних стандартах[115] |

[112] NSQ Programs — National Standards for Quality Online Learning (США); QAA — Quality Assurance Agency (Велика Британія); ACODE — Australasian Council on Open, Distance and e-Learning (Австралія); OLC — Online Learning Consortium.

[113] SELFIE — Self-reflection on Effective Learning by Fostering Innovation through Educational Technology (ЄС); NAACE — National Association of Advisors for Computers in Education (Велика Британія); ETRI — Education Technology Readiness Index; RLRI — Remote Learning Readiness Index (UNICEF); NSQ — National Standards for Quality Online Learning (США).

[114] QAA — Quality Assurance Agency (Велика Британія); OLC — Online Learning Consortium; ACODE — Australasian Council on Open, Distance and e-Learning; ISO/e-learning — міжнародні стандарти електронного навчання.

[115] NSQ Programs — National Standards for Quality Online Learning (США); OLC Scorecards — інструменти оцінювання якості онлайн-навчання від Online Learning Consortium; E-xcellence — європейська рамка якості дистанційної освіти (EADTU); QAA — Quality Assurance Agency (Велика Британія).

| Виміри | Короткий опис | Що входить (приклади індикаторів) | Статус: узгоджені зі стандартами / специфічні для України |
|---|---|---|---|
| **Педагогічні практики та методи дистанційного навчання** | Спосіб організації викладання та взаємодії під час дистанційного навчання | Різні формати активностей, синхрон/ асинхрон, залучення учнів та учениць, підтримка мотивації, формування спільноти | Широко представлені в міжнародних стандартах[116] |
| **Оцінювання, аналітика та внутрішнє забезпечення якості** | Підходи до оцінювання, використання даних і цикли покращення якості | Інструменти оцінювання, прозорість та валідність, використання learning analytics, внутрішні процедури QA | Широко представлені в міжнародних стандартах[117] |
| **Підтримка й інклюзія учнів(-ениць)** | Служби підтримки, адаптація для різних груп та інклюзивність доступу | Академічне консультування, психосоціальна підтримка, доступність для учнів та учениць з ООП, адаптація нових учнів та учениць і тих, які часто змінюють місце навчання | Широко представлені в міжнародних стандартах[118] |
| **Підтримка та професійний розвиток персоналу** | Системна підтримка вчителів(-ок) та адміністрації у роботі з ДН | Програми підвищення кваліфікації, наставництво, спільноти, технічні й методичні тренінги | Широко представлені в міжнародних стандартах[119] |
| **Цифрові компетентності й етична поведінка в онлайн-середовищі** | Рівень цифрових навичок учнів(-ениць) і вчителів(-ок) та етична поведінка онлайн | Базова цифрова грамотність; використання інструментів онлайн-навчання; етична, безпечна та відповідальна поведінка в цифровому середовищі | Широко представлені в міжнародних стандартах[120] |

[116] NSQ Teaching — National Standards for Quality Online Learning (США), частина стандартів, що стосується педагогічних практик; ISTE Standards — міжнародні стандарти цифрових компетентностей учнів(-ениць) і педагогів(-инь); UNESCO ICT-CFT — рамка цифрових і педагогічних компетентностей для вчителів(-ок) (ЮНЕСКО).

[117] NSQ — National Standards for Quality Online Learning (США); QAA — Quality Assurance Agency (Велика Британія); OLC — Online Learning Consortium; eMM — e-Learning Maturity Model; E-xcellence — європейська рамка якості дистанційної освіти (EADTU).

[118] NSQ — National Standards for Quality Online Learning (США); QAA — Quality Assurance Agency (Велика Британія); OLC — Online Learning Consortium; RLRI — Remote Learning Readiness Index (UNICEF); ETRI — Education Technology Readiness Index.

[119] QAA — Quality Assurance Agency (Велика Британія); OLC — Online Learning Consortium; ACODE — Australasian Council on Open, Distance and e-Learning; UNESCO ICT-CFT — рамка цифрових і педагогічних компетентностей для вчителів(-ок) (ЮНЕСКО).

[120] ISTE — International Society for Technology in Education, стандарти цифрових компетентностей учнів(-ениць) і педагогів(-инь); UNESCO ICT-CFT — рамка цифрових і педагогічних компетентностей для вчителів(-ок) (ЮНЕСКО); NSQ Teaching — частина National Standards for Quality Online Learning (США), що стосується педагогічних практик; SELFIE — Self-reflection on Effective Learning by Fostering Innovation through Educational Technology (ЄС), інструмент оцінки цифрової готовності шкіл.

| Виміри | Короткий опис | Що входить (приклади індикаторів) | Статус: узгоджені зі стандартами / специфічні для України |
|---|---|---|---|
| **Безперервність навчання в кризових умовах** | Здатність школи підтримувати освітній процес у ситуаціях тривалих або повторюваних кризових обставин, зумовлених війною, безпековими загрозами та перебоями з електропостачанням і зв'язком, без повної зупинки навчання | Наявність планів безперервності навчання та кризових сценаріїв, можливість швидкого переходу між форматами навчання, наявність резервних каналів навчання, організація навчання під час повітряних тривог, здатність школи підтримувати навчання під час відключень електроенергії та інтернету, доступ учнів(-ениць) і вчителів(-ок) до навчальних матеріалів незалежно від місця перебування | Частково представлені в міжнародних стандартах як загальна стійкість («resilience») або планування безперервності («continuity planning»), але операціоналізація регулярних безпекових загроз, блекаутів і тривалих переривань навчання є специфічною для українського контексту[121] |

Так, готовність школи до дистанційного та змішаного навчання визначається тим, як заклад організовує свою роботу в наявних складних і нестабільних умовах. У межах цієї моделі готовність формується через поєднання шести внутрішніх складових: наявних ресурсів школи, управлінських рішень, інфраструктурно-технічної спроможності, організації навчального процесу та кадрового потенціалу та системи підтримки й інклюзії учнів та учениць. Разом вони визначають, чи школа здатна забезпечити кероване, зрозуміле й доступне дистанційне навчання для різних груп учнів(-ениць).

В умовах війни ключовим показником цієї готовності є безперервність навчання. Вона залежить від узгодженості управління, інфраструктури та щоденної організації навчання і показує, наскільки школа може підтримувати освітній процес попри часті переривання. Такий підхід дає змогу оцінити роль внутрішньої політики на рівні ЗЗСО, зосереджуючись на тому, що навчальні заклади можуть безпосередньо контролювати та змінювати.

[121] UNICEF guidance — керівні рекомендації ЮНІСЕФ щодо дистанційного навчання в кризових умовах; OECD — Організація економічного співробітництва та розвитку, оцінює політики та стійкість освітніх систем; RLRI — Remote Learning Readiness Index (ЮНІСЕФ), індекс готовності до дистанційного навчання; ETRI — Education Technology Readiness Index, оцінка цифрової готовності освітніх закладів.

# РОЗДІЛ 3. МЕТОДОЛОГІЧНА РАМКА ДОСЛІДЖЕННЯ

## 3.1. Дизайн та інструментарій дослідження

Готовність закладів загальної середньої освіти до дистанційного навчання є комплексною характеристикою, що визначає їхню спроможність забезпечувати безперервність, доступність та якість освітнього процесу незалежно від зовнішніх обставин. В українському контексті розвиток дистанційного та змішаного навчання набув особливої актуальності внаслідок двох масштабних криз — пандемії COVID-19 та повномасштабної війни. Саме вони суттєво змінили підходи до організації освітнього процесу та зробили дистанційну форму навчання не тимчасовим рішенням, а невід'ємною складовою функціонування значної частини українських закладів освіти.

Попри поступове повернення частини шкіл до очного навчання, дистанційна форма і змішаний формат досі є основними або регулярно застосовуються в багатьох регіонах України. Особливо це стосується прифронтових територій, де безпекова ситуація обмежує можливості організації очної форми. За таких умов оцінювання готовності закладів освіти до ефективної організації дистанційного навчання стає важливою передумовою для забезпечення стійкості освітньої системи, підвищення якості навчання та планування її подальшого розвитку.

У межах цього дослідження готовність закладу освіти розглядається як багатовимірне поняття, що формується під впливом системи взаємопов'язаних чинників. Методологія дослідження ґрунтується на розмежуванні зовнішніх і внутрішніх чинників готовності.

До зовнішніх чинників належать безпекова ситуація, соціально-економічний контекст, особливості функціонування територіальної громади та інші обставини, які визначають умови організації освітнього процесу, проте не можуть бути безпосередньо змінені самим закладом освіти.

Натомість внутрішні чинники відображають організаційну спроможність закладу забезпечувати якісне дистанційне навчання. Вони охоплюють матеріально-технічне забезпечення, управлінські практики, кадровий потенціал, цифрову компетентність учасників(-ць) освітнього процесу, особливості організації навчання та систему психологічної підтримки учнів(-ениць). Саме ці чинники можуть бути предметом управлінських рішень як на рівні окремого закладу освіти, так і органів управління освітою.

З огляду на це, дослідження зосереджується саме на внутрішніх чинниках готовності. Для їх системного аналізу було розроблено модель оцінювання, яка складається з п'яти взаємопов'язаних вимірів. Кожен із них деталізовано через підвиміри, індикатори та відповідні інструменти збору даних, що дає змогу комплексно оцінити різні аспекти готовності закладів загальної середньої освіти до дистанційного навчання.

Методологія дослідження поєднує якісний та кількісний підходи. Кабінетний аналіз використано для формування теоретичного підґрунтя, визначення ключових вимірів готовності та розробки інструментарію дослідження. Кількісний етап забезпечує емпіричне вимірювання рівня готовності закладів освіти та дає змогу порівняти особливості організації дистанційного навчання між різними групами закладів, насамперед у прифронтових і неприфронтових регіонах.

Основною метою дослідження є розробка комплексної системи оцінювання готовності закладів загальної середньої освіти до організації дистанційного навчання та визначення чинників, що найбільше впливають на рівень готовності.

Для досягнення цієї мети було поставлено такі завдання:

1. **розробити** інструментарій для комплексного оцінювання готовності закладів загальної середньої освіти до дистанційного навчання;
2. **оцінити** організацію дистанційного навчання з позицій трьох основних груп учасників(-ць) освітнього процесу — керівників(-ць) закладів освіти, педагогічних працівників(-ць) та учнів(-ениць);
3. **проаналізувати** технічні, організаційні, управлінські та комунікаційні аспекти функціонування дистанційного навчання;
4. **порівняти** особливості організації дистанційного навчання у прифронтових і неприфронтових закладах загальної середньої освіти;
5. **визначити** ключові чинники та відмінності, які впливають на рівень готовності закладів освіти до впровадження дистанційного навчання.

## Джерела даних і дизайн дослідження

Дослідження побудоване на комбінованому дизайні, який поєднує якісні та кількісні методи збору й аналізу даних. Такий підхід дає змогу не лише виміряти рівень готовності закладів загальної середньої освіти до дистанційного навчання, а й обґрунтувати критерії оцінювання, пояснити отримані результати та сформувати цілісне бачення чинників, які впливають на організацію дистанційного освітнього процесу.

Якісна складова дослідження представлена кабінетним аналізом, який став основою для формування теоретичної моделі дослідження. Саме на цьому етапі дослідження було визначено ключові компоненти готовності закладів освіти до дистанційного навчання, сформовано систему вимірів та індикаторів, а також розроблено інструментарій кількісного дослідження.

Кількісна складова реалізована у форматі онлайн-опитування трьох груп учасників(-ць) освітнього процесу — керівників(-ць) закладів освіти, педагогічних працівників(-ць) та учнів(-ениць). Отримані дані дають змогу оцінити рівень готовності закладів освіти за визначеними

критеріями, порівняти особливості організації дистанційного навчання між різними категоріями респондентів(-ок) та проаналізувати відмінності між прифронтовими й неприфронтовими закладами освіти.

## Кабінетне дослідження

Кабінетний аналіз був спрямований на формування концептуальної основи дослідження та систематизацію сучасних підходів до організації дистанційного навчання. У його межах було здійснено:

- огляд академічної літератури, присвяченої дистанційному та змішаному навчанню, а також чинникам готовності закладів освіти до впровадження цих форматів;
- аналіз міжнародних моделей і стандартів організації дистанційного навчання, зокрема NSQ, ISTE, OLC, ICT-CFT, OECD Digital Education Policy Framework, EdTech Readiness Index (ETRI) та Remote Learning Readiness Index (RLRI);
- аналіз нормативно-правової бази України, що регулює організацію дистанційного навчання, включно із законами, постановами Кабінету Міністрів України, наказами МОН та іншими профільними нормативними документами;
- аналіз статистичних даних і досліджень щодо функціонування освіти в умовах війни, зокрема матеріалів МОН, Інституту освітньої аналітики, Державної служби якості освіти, Київської школи економіки, SavED, Cedos і VoxUkraine;
- опрацювання аналітичних звітів міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ОЕСР, Світового банку), українських дослідницьких організацій та профільних медіа.

Результати кабінетного аналізу стали підґрунтям для формування системи критеріїв оцінювання готовності закладів освіти до дистанційного навчання та розроблення анкети для кількісного дослідження.

## Кількісне дослідження

Емпірична частина дослідження реалізована через онлайн-опитування керівників(-ць), педагогічних працівників(-ць) та учнів(-ениць) закладів загальної середньої освіти.

Основною метою кількісного етапу було виміряти рівень готовності закладів освіти до дистанційного навчання за визначеними вимірами та індикаторами. Крім опису поточного стану, отримані дані дають змогу дослідити взаємозв'язки між різними складовими готовності, зокрема технічним забезпеченням, організацією освітнього процесу, цифровою компетентністю учасників(-ць) навчання, управлінськими практиками та психологічною підтримкою учнів(-ениць).

Завдяки єдиному інструментарію дослідження результати можуть використовуватися і для комплексної оцінки окремих закладів освіти, і для порівняльного аналізу різних груп респондентів(-ок) та типів закладів.

## Структура опитувальника

Опитувальник було побудовано відповідно до теоретичної моделі готовності закладів загальної середньої освіти до дистанційного навчання. Його структура охоплює п'ять

взаємопов'язаних тематичних блоків, які відображають ключові складові організації дистанційного освітнього процесу:

- технічне забезпечення учасників(-ць) освітнього процесу;
- стратегія та управління дистанційним (змішаним) навчанням;
- організація, оцінювання та забезпечення якості дистанційного навчання;
- людські ресурси та цифрова компетентність учасників(-ць) освітнього процесу;
- психологічна підтримка учнів(-ениць) під час дистанційного навчання.

Кожен тематичний блок було деталізовано через систему підвимірів та індикаторів, що відображають окремі аспекти функціонування закладу освіти. Для різних категорій респондентів(-ок) було розроблено окремі набори запитань, які дають змогу оцінити інституційний рівень організації дистанційного навчання та повсякденний досвід його учасників(-ць).

Такий підхід дає змогу комплексно проаналізувати готовність закладів освіти та зіставити оцінки різних груп респондентів(-ок) про одні і ті самі аспекти організації дистанційного навчання.

# 3.2. Методологія опитування

### Генеральна сукупність

Генеральну сукупність дослідження становлять заклади загальної середньої освіти України, які здійснюють освітній процес дистанційно або у змішаному форматі. Станом на момент проведення дослідження, із 11 966 закладів загальної середньої освіти такому критерію відповідали 5 034 заклади.

До генеральної сукупності були включені і заклади, які працюють повністю дистанційно, так і ті, що поєднують очне та дистанційне навчання. Таке рішення зумовлене логікою цього дослідження, яке має на меті оцінити інституційну готовність закладів освіти до організації дистанційного навчання незалежно від того, застосовується цей формат постійно чи лише за певних умов.

Для забезпечення можливості порівняльного аналізу було встановлено мінімальні вимоги до наповнюваності закладів освіти. До вибірки ввійшли лише ті заклади, у яких дистанційно навчалися щонайменше 20 учнів(-ениць) 7–11 класів та працювали не менше п'яти педагогічних працівників(-ць). Після застосування цього критерію генеральна сукупність скоротилася до **3 905 закладів загальної середньої освіти.**

### Стратифікація вибірки

Однією з ключових особливостей дослідження є використання стратифікації за безпековим контекстом. На відміну від традиційного поділу за регіонами, дослідження виходить із припущення, що саме безпекова ситуація найбільшою мірою визначає особливості організації дистанційного навчання.

У прифронтових областях дистанційне навчання є тривалим і вимушеним через безпекові ризики та обмеження у проведенні очного навчання. Натомість у більшості неприфронтових регіонів дистанційне або змішане навчання здебільшого використовується ситуативно — наприклад, під час повітряних тривог, карантинних обмежень або інших тимчасових обставин.

Саме тому генеральну сукупність було поділено на дві окремі страти:

- **прифронтові заклади загальної середньої освіти** — 1 767 закладів, розташованих у Донецькій, Запорізькій, Херсонській, Дніпропетровській, Харківській, Сумській, Миколаївській, Одеській та Чернігівській областях;
- **неприфронтові заклади загальної середньої освіти** — 2 138 закладів в інших областях України.

Такий підхід дає змогу зіставити особливості організації дистанційного навчання у принципово різних умовах функціонування освітньої системи.

## Цільові групи дослідження

Для комплексної оцінки готовності закладів освіти до дистанційного навчання було опитано три групи учасників(-ць) освітнього процесу, кожна з яких представляє окремий рівень функціонування закладу.

**Керівники(-ці) закладів освіти** надають інформацію про інституційний рівень організації дистанційного навчання. Їхні відповіді характеризують управлінські практики, стратегічне планування, нормативне забезпечення, цифрову інфраструктуру та механізми організації освітнього процесу.

**Педагогічні працівники(-ці)** відображають практичний рівень реалізації дистанційного навчання. Їхні оцінки дають змогу проаналізувати використання цифрових інструментів, організацію навчальної взаємодії, рівень цифрової компетентності, професійний розвиток та повсякденний досвід організації дистанційного навчання.

**Учні(-енициі)** є безпосередніми учасниками освітнього процесу, тому їхні оцінки дають змогу оцінити доступність дистанційного навчання, якість освітніх матеріалів, рівень психологічної підтримки, зручність використання цифрових сервісів і особистий досвід навчання.

Поєднання оцінок усіх трьох груп забезпечує комплексне бачення готовності закладу освіти та дає змогу порівнювати інституційне бачення керівництва з практичним досвідом педагогів(-инь) і сприйняттям учнів(-ениць).

## Тип та обсяг вибірки

Оскільки дослідження передбачало опитування кількох категорій респондентів(-ок) у межах одного закладу освіти, було використано **стратифіковану кластерну (гніздову) вибірку**, де одиницею відбору виступав заклад загальної середньої освіти.

Початковий дизайн передбачав включення **50 закладів освіти** — по 25 закладів із кожної страти. Такий розподіл був обраний не для відображення структури генеральної сукупності, а для забезпечення можливості безпосереднього порівняння двох груп закладів, що функціонують у різних безпекових умовах.

У межах кожного закладу були визначені мінімальні квоти для окремих категорій респондентів(-ок). Кожен заклад мав бути представлений щонайменше одним керівником(-цею), двома педагогічними працівниками(-цями) та десятьма учнями(-еницями). Участь усіх респондентів(-ок) була добровільною.

| Категорія респондентів(-ок) | Мінімальна кількість у закладі | Мінімальна кількість у підвибірці | Мінімальна кількість у вибірці |
|---|---|---|---|
| Керівники(-ці) | 1 | 25 | 50 |
| Педагогічні працівники(-ці) | 2 | 50 | 100 |
| Учні(-ениці) | 10 | 250 | 500 |

## Організація збору даних

Опитування проводилося в онлайн-форматі. Запрошення до участі надходили на офіційні електронні адреси відібраних закладів освіти. Після отримання запрошення керівники(-ці) забезпечували поширення індивідуальних посилань на анкети серед педагогічних працівників(-ць) та учнів(-ениць) відповідно до встановлених квот.

Такий підхід дав змогу провести збір даних одночасно серед трьох груп учасників(-ць) освітнього процесу, забезпечивши зіставність отриманих результатів на рівні окремих закладів освіти.

## Обмеження вибірки

Запропонований дизайн вибірки забезпечує достатній обсяг даних для проведення статистичного аналізу на рівні учнів(-ениць), для якого мінімальний обсяг вибірки становив 500 респондентів(-ок). Для вибірки педагогічних працівників(-ць) можливості статистичного аналізу також є достатніми, хоча за мінімального наповнення окремих закладів потужність певних статистичних тестів може бути обмеженою.

Натомість кількість опитаних керівників(-ць) закладів освіти є відносно невеликою, тому результати для цієї категорії респондентів(-ок) доцільно інтерпретувати переважно як описові або використовувати для побудови типологій закладів освіти, а не для складних інферентних статистичних процедур.

## Результати збору даних

Польовий етап дослідження тривав із 24 квітня до 22 травня. За цей період було отримано 3248 повністю заповнених анкет від трьох категорій учасників(-ць) освітнього процесу: представників(-ць) адміністрацій закладів загальної середньої освіти, педагогічних працівників(-ць) та учнів(-ениць).

Отриманий обсяг даних суттєво перевищив мінімальні вимоги, передбачені початковим дизайном вибірки, що створює достатню емпіричну базу для подальшого аналізу рівня готовності ЗЗСО до дистанційного навчання.

## Структура фактичної вибірки

До дослідження увійшли представники(-ці) трьох цільових груп. Найбільшу частку респондентів(-ок) становили учні(-ениці), що відповідає дослідницькій логіці оцінювання дистанційного навчання з позиції його безпосередніх учасників(-ць).

| Категорія респондентів(-ок) | Кількість респондентів(-ок) |
|---|---|
| Представники(-ці) адміністрації ЗЗСО | 122 |
| Педагогічні працівники(-ці) | 960 |
| Учні(-ениці) | 2166 |
| **Всього** | **3248** |

Порівнюючи з початковими мінімальними вимогами вибірки, фактичні результати збору даних свідчать про значне перевиконання планових показників. Зокрема, кількість опитаних керівників(-ць) перевищила мінімально запланований показник більш ніж у два рази, кількість педагогічних працівників(-ць) — майже у десять разів, а кількість учнів(-ениць) — більш ніж у чотири рази.

## Регіональне наповнення вибірки

Під час польового етапу основним викликом стало забезпечення достатнього наповнення вибірки в розрізі окремих регіонів. Хоча окремий аналіз за областями планувався насамперед для прифронтових регіонів, не всі відібрані заклади освіти виявили готовність до участі в дослідженні.

У зв’язку з цим для забезпечення потрібної кількості відповідей проводилося додаткове залучення закладів освіти з відповідних областей та повторне поширення анкет. У результаті фактична кількість закладів, залучених до дослідження, збільшилася з 50 до 65, а це зокрема:

- 40 прифронтових закладів загальної середньої освіти;
- 25 неприфронтових закладів загальної середньої освіти.

Такий розподіл відрізняється від початкового плану, однак він більшою мірою відображає реальну поширеність дистанційного та змішаного навчання в умовах воєнного часу.

## Наповнення вибірки за цільовими групами

### Представники(-ці) адміністрацій закладів освіти

Мінімальні вимоги щодо кількості опитаних представників(-ць) адміністрацій були виконані та перевищені: за запланованого мінімуму у 50 респондентів(-ок) фактично було опитано 122 представники(-ці) адміністрацій ЗЗСО, з яких 87 представляли прифронтові заклади, а 35 — неприфронтові.

**Карта 1. Кількість опитаних представників(-ць) адміністрацій ЗЗСО за областями: прифронтовими та неприфронтовими**

N = 122




*Примітка: Поділ на прифронтові та неприфронтові області зроблений відповідно до Наказу Міністерства розвитку громад та територій України від 28.02.2025 №376.*

*Збір даних проводили серед ЗЗСО з дистанційною та/або змішаною формою навчання по всіх областях України за винятком тимчасово окупованих територій (ТОТ).*

*Джерело: опитування Центру дослідження освіти в надзвичайних ситуаціях KSE Institute.*

Усі прифронтові області були представлені щонайменше двома представниками(-цями) адміністрацій закладів освіти, що забезпечує можливість порівняльного аналізу на рівні цієї групи респондентів(-ок).

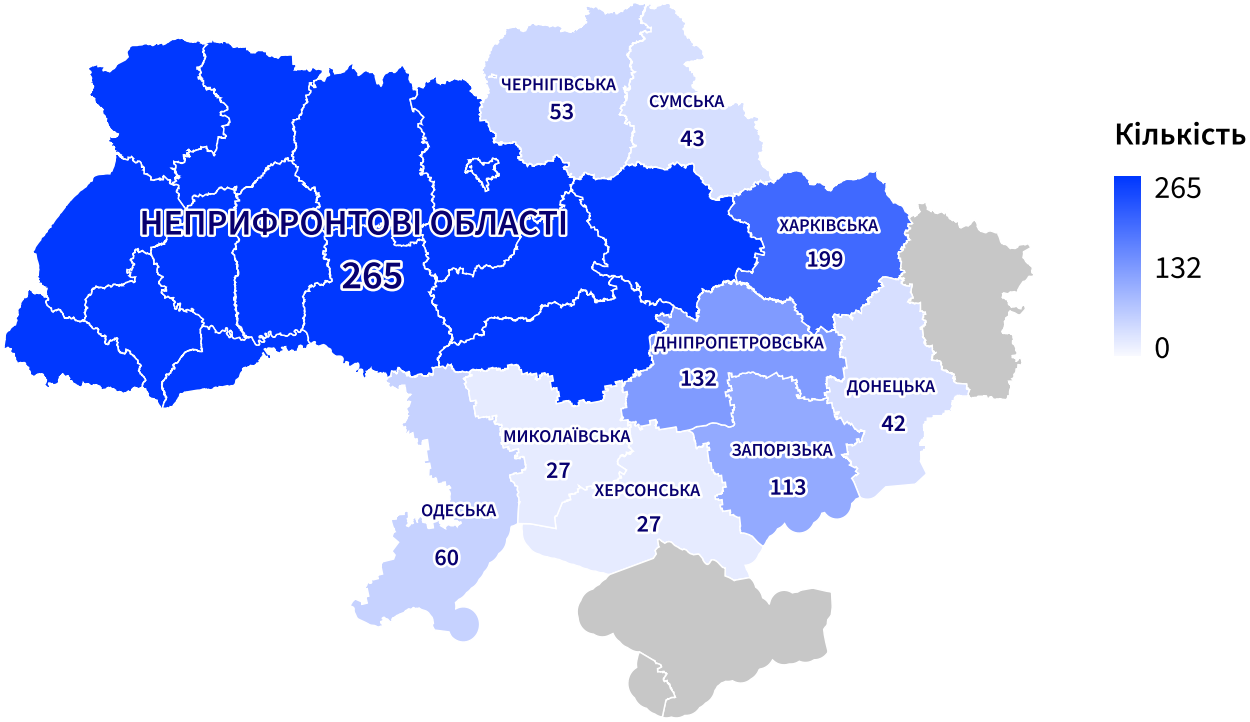
## Педагогічні працівники(-ці)

Найбільше перевищення мінімальних вимог зафіксовано серед педагогічних працівників(-ць). За мінімально запланованого обсягу вибірки у 100 респондентів(-ок) фактично було отримано 960 анкет, із яких 695 — у прифронтових закладах, а 265 — у неприфронтових.

Кожна прифронтова область була представлена щонайменше 27 педагогічними працівниками(-цями), що створює достатню основу для аналізу регіональних особливостей організації дистанційного навчання.

**Карта 2. Кількість опитаних вчителів(-ок) ЗЗСО за областями: прифронтовими та неприфронтовими**

N = 960




*Примітка: Поділ на прифронтові та неприфронтові області зроблений відповідно до Наказу Міністерства розвитку громад та територій України від 28.02.2025 №376.*

*Збір даних проводили серед ЗЗСО з дистанційною та/або змішаною формою навчання по всіх областях України за винятком тимчасово окупованих територій (ТОТ).*

*Джерело: опитування Центру дослідження освіти в надзвичайних ситуаціях KSE Institute.*

## Учні(-енниці)

Учні(-енниці) стали найчисленнішою категорією респондентів(-ок): було отримано 2166 анкет, що суттєво перевищує мінімально необхідний обсяг вибірки у 500 респондентів(-ок).

Водночас саме серед учнівської вибірки виявлено найбільшу регіональну диспропорцію. Зокрема, Харківська область була представлена 647 респондентами(-ками), що перевищує сумарну кількість респондентів(-ок) з усіх неприфронтових областей (576 осіб). Натомість у Миколаївській області, попри додаткове поширення анкети, було отримано лише дев'ять учнівських анкет, що є недостатнім для окремого регіонального аналізу.

У зв'язку з цим дані Миколаївської області включено до загального аналізу дистанційного навчання у прифронтових регіонах. Проте вони не використовуються для окремого порівняльного аналізу на рівні області.

**Карта 3. Кількість опитаних учнів(-ениць) ЗЗСО за областями: прифронтовими та неприфронтовими**

N = 2,166




*Примітка: Поділ на прифронтові та неприфронтові області зроблений відповідно до Наказу Міністерства розвитку громад та територій України від 28.02.2025 №376.*

*Збір даних проводили серед ЗЗСО з дистанційною та/або змішаною формою навчання по всіх областях України за винятком тимчасово окупованих територій (ТОТ).*

*Джерело: опитування Центру дослідження освіти в надзвичайних ситуаціях KSE Institute.*

## Особливості інтерпретації результатів

Фактична вибірка має ознаки самовідбору, оскільки участь закладів освіти та респондентів(-ок) у дослідженні була добровільною. Це означає, що активніші або відкритіші до співпраці заклади могли бути представлені у вибірці більше, ніж інші.

Тому результати дослідження слід інтерпретувати не як строго репрезентативні для всіх закладів загальної середньої освіти України, а як аналітичну вибірку, яка дає змогу:

- порівнювати досвід організації дистанційного навчання у прифронтових і неприфронтових закладах освіти;
- аналізувати оцінки різних груп учасників(-ць) освітнього процесу;
- виявляти основні тенденції та проблемні аспекти організації дистанційного навчання.

Окремої уваги потребує надмірна представленість Харківської області у вибірці, оскільки це може суттєво впливати на узагальнені показники прифронтової групи. Відповідно, під час інтерпретації результатів регіональних порівнянь потрібно враховувати можливий вплив цього дисбалансу на середні значення та загальні висновки дослідження.

# 3.3. Критерії оцінювання готовності ЗЗСО

Застосування цих критеріїв сприяє створенню цілісної системи моніторингу готовності закладу освіти до дистанційного навчання. Вони дають змогу виявити сильні та слабкі сторони закладу, а також забезпечують основу для планування ефективних змін. Це створює умови для впровадження дієвих моделей дистанційного навчання, підвищення кваліфікації та розвитку цифрової компетентності учасників(-ць) освітнього процесу. У підсумку це сприятиме покращенню якості освіти в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Перш за все, ці критерії призначені для:

- **управлінців(-ок) у сфері освіти на різних рівнях влади та керівників(-ць) ЗЗСО** — для визначення сильних та проблемних зон у цифровій інфраструктурі, нормативному забезпеченні, організації взаємодії та моніторингу дистанційного навчання;
- **вчителів(-ок)** — для аналізу їхньої готовності до реалізації якісного дистанційного навчання;
- **учнів(-ениць)** — для з’ясування рівня доступності, зручності та результативності дистанційного навчання;
- **аналітиків(-инь) та дослідників(-ць)** — для порівняльного аналізу рівня цифрової трансформації закладів освіти та планування подальшого розвитку впровадження якісної дистанційної освіти.

Готовність ЗЗСО до дистанційного навчання складається з п'яти вимірів:

| Вимір | Що вимірює |
|---|---|
| 1. Технічне забезпечення учасників(-ць) дистанційного освітнього процесу | Забезпеченість учнів(-ениць) і вчителів(-ок) пристроями та доступом до інтернету, а також розбудованість і профінансованість цифрової інфраструктури закладу освіти. |
| 2. Стратегія та управління дистанційним (змішаним) навчанням у ЗЗСО | Чіткість бачення і правил організації дистанційного навчання: розподіл управлінської відповідальності; процедури ухвалення рішень та здійснення контролю за перебігом освітнього процесу, зокрема в умовах зміни форматів навчання; нормативно-правова база; вибір і застосування моделей організації навчання. |
| 3. Організація, оцінювання та забезпечення якості дистанційного (змішаного) навчання у ЗЗСО | Спосіб та якість організації дистанційного навчання у закладі освіти, зокрема в межах змішаного навчання: канали комунікації, інструменти обліку й моніторингу, кадрове забезпечення цифрової інфраструктури, а також відповідність навчального контенту стандартам та особливостям такого навчання. |

| Вимір | Що вимірює |
|---|---|
| 4. Людські ресурси та цифрова грамотність / компетентність учасників(-ць) освітнього процесу | Рівень цифрових і ШІ-компетентностей вчителів(-ок) та учнів(-ениць), професійний розвиток педагогів(-инь) у сфері дистанційного навчання, а також розвиток в учнів(-ениць) навичок самостійної роботи та використання цифрових інструментів у навчанні. |
| 5. Психологічна підтримка учнів(-ениць) у межах дистанційного (змішаного) навчання | Наявність та актуальність політики психологічної підтримки учнів(-ениць) та практику її застосування вчителями(-ками) чи спеціалізованим персоналом на рівні ЗЗСО, а також те, як учні(-енициі) сприймають цю підтримку. |

Нижче у форматі таблиць подано деталізацію кожного із запропонованих вимірів готовності ЗЗСО до дистанційного навчання за відповідними підвимірами, індикаторами та джерелами отримання даних. Останні виміри є основою для формування опитування (анкет) за цільовими групами респондентів(-ок) та збору необхідних для цього дослідження даних.

**Вимір 1. Технічне забезпечення учасників(-ць) дистанційного освітнього процесу**

| Підвимір | Індикатори | Джерело даних |
|---|---|---|
| 1.1. Технічні засоби (пристрої) учасників(-ць) освітнього процесу | 1.1.1. Придатність (технічні характеристики) технічного засобу (гаджета) учасників(-ць) освітнього процесу для роботи/навчання | вчителі(-ки), учні(-енициі) |
| | 1.1.2. Повнота доступу до технічного засобу (гаджета) в учасника(-ці) освітнього процесу для роботи/навчання | вчителі(-ки), учні(-енициі) |
| | 1.1.3. Стан доступу до інтернету учасника(-ці) освітнього процесу | вчителі(-ки), учні(-енициі) |
| | 1.1.4. Доступ до інтернету в умовах відключень електроенергії | вчителі(-ки), учні(-енициі) |
| 1.2. Онлайн-платформа для дистанційного навчання та її обслуговування | 1.2.1. Наявність/відсутність онлайн-платформи для дистанційного навчання | керівники(-ці) |
| | 1.2.2. Наявність та стан обладнання, що забезпечує безперебійне функціонування онлайн-платформи для дистанційного навчання | керівники(-ці), вчителі(-ки) |

| Підвимір | Індикатори | Джерело даних |
|---|---|---|
| 1.3. Програмне забезпечення та онлайн-сервіси для дистанційного навчання | 1.3.1. Наявність базового набору програм і сервісів для дистанційного навчання (LMS, відеоконференції, сервіси завдань та оцінювання) | керівники(-ці) |
| | 1.3.2. Наявність технічної підтримки та адміністрування програм і сервісів | керівники(-ці) |

**Вимір 2. Стратегія та управління дистанційним (змішаним) навчанням у ЗЗСО**

| Підвимір | Індикатори | Джерело даних |
|---|---|---|
| 2.1. Нормативно-правове забезпечення дистанційного навчання у закладі освіти | 2.1.1. Наявність та актуальність внутрішніх документів на рівні ЗЗСО (наказ, положення, інструкція або інші офіційні документи), які регулюють дистанційне навчання (ступінь нормативного врегулювання) | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| | 2.1.2. Наявність та актуальність у ЗЗСО визначених процедур переходу між очним, дистанційним і змішаним навчанням у разі зміни умов | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| 2.2. Стратегічне бачення дистанційного навчання | 2.2.1. Наявність та актуальність у ЗЗСО визначеної стратегії або спільного бачення організації дистанційного та змішаного навчання | керівники(-ці) |
| 2.3. Розподіл ролей і відповідальності | 2.3.1. Визначення відповідальних осіб за координацію дистанційного навчання та адміністрування цифрового середовища | керівники(-ці) |
| 2.4. Моніторинг та управлінський контроль дистанційного навчання | 2.4.1. Здійснення регулярного моніторингу перебігу дистанційного навчання на рівні закладу освіти | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| 2.5. Єдине електронне освітнє середовище (ЕОС) | 2.5.1. Наявність у закладі освіти єдиного ЕОС | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| | 2.5.2. Функціональність єдиного ЕОС закладу | керівники(-ці), вчителі(-ки), учні(-ениці) |

| Підвимір | Індикатори | Джерело даних |
|---|---|---|
| | 2.5.3. Відповідність єдиного ЕОС освітнім потребам закладу | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| | 2.5.4. Забезпечення кібербезпеки у єдиному ЕОС | керівники(-ці) |
| 2.6. Формування бюджету навчального закладу та його розвиток | 2.6.1. Стабільність фінансування | керівники(-ці) |
| | 2.6.2. Фактичне залучення додаткових джерел фінансування | керівники(-ці) |
| | 2.6.3. Наявність затверджених проєктів у ЗЗСО на покращення матеріально-технічної бази навчального закладу для забезпечення дистанційного навчання | керівники(-ці) |

**Вимір 3. Організація, оцінювання та забезпечення якості дистанційного (змішаного) навчання у ЗЗСО**

| Підвимір | Індикатори | Джерело даних |
|---|---|---|
| 3.1. Вибір моделі(-ей) дистанційного навчання у закладі освіти (синхронний, асинхронний, змішаний режим) | 3.1.1. Використання синхронного/ асинхронного/змішаного режиму | вчителі(-ки) |
| | 3.1.2. Наявність єдиного режиму (синхронного/асинхронного/змішаного) в навчальному закладі | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| 3.2. Взаємодія, супровід та моніторинг, контроль дистанційного навчання у закладі освіти | 3.2.1. Способи комунікації і співпраці між учасниками(-цями) освітнього процесу | вчителі(-ки), учні(-ениці) |
| | 3.2.2. Інструменти та сервіси для обліку результатів освітнього процесу (е-журнал, е-щоденник тощо) | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| | 3.2.3. Ступінь уніфікованості використання програм і сервісів на рівні ЗЗСО | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| | 3.2.4. Авторство навчальних матеріалів для дистанційного навчання | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| 3.3. Відповідність навчання потребам учнів(-ениць) та освітнім стандартам | 3.3.1. Якість електронних освітніх ресурсів (матеріалів, відео, симуляцій, інтерактивів) та цифрове навантаження | керівники(-ці), вчителі(-ки), учні(-ениці) |

| Підвимір | Індикатори | Джерело даних |
|---|---|---|
| | 3.3.2. Дотримання норм академічної доброчесності | керівники(-ці), вчителі(-ки), учні(-ениці) |
| | 3.3.3. Безпечність інтеграції зовнішніх онлайн-сервісів | керівники(-ці), вчителі(-ки), учні(-ениці) |

**Вимір 4. Людські ресурси та цифрова грамотність/компетентність учасників(-ць) освітнього процесу**

| Підвимір | Індикатори | Джерело даних |
|---|---|---|
| 4.1. Кадровий потенціал закладу освіти для забезпечення дистанційного навчання | 4.1.1. Наявність посади/додаткові неоплачувані обов'язки для адміністрування дистанційної платформи, єдиного електронного освітнього середовища | керівники(-ці) |
| | 4.1.2. Забезпеченість закладу педагогічними працівниками(-цями) з високим рівнем цифрової компетентності | керівники(-ці) |
| 4.2. Стан цифрової та ШІ-компетентності учасників(-ць) освітнього процесу | 4.2.1. Рівень сформованої цифрової та ШІ-компетентності учнів(-ениць) та вчителів(-ок) | вчителі(-ки), учні(-ениці) |
| 4.3. Професійний розвиток вчителів(-ок) у сфері дистанційного навчання | 4.3.1. Способи/тривалість/частота професійного розвитку педагогів(-инь) щодо організації, проведення та моніторингу дистанційного навчання | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| | 4.3.2. Відповідність змісту та тематики професійного розвитку з методів дистанційного навчання актуальним потребам педагогів(-инь) (використання ШІ, академічна доброчесність і т.і.) | керівники(-ці), вчителі(-ки) |
| 4.4. Розвиток в учнів(-ениць) цифрової компетентності та вмінь і навичок самоорганізації у навчанні | 4.4.1. Стан готовності учнів(-ениць) навчатися самостійно | вчителі(-ки), учні(-ениці) |
| | 4.4.2. Системність розвитку цифрової компетентності учнів(-ениць) у процесі дистанційного навчання | вчителі(-ки), учні(-ениці) |

**Вимір 5. Психологічна підтримка учнів(-ениць) у межах дистанційного (змішаного) навчання**

| Підвимір | Індикатори | Джерело даних |
|---|---|---|
| 5.1. Адміністративне забезпечення психологічної підтримки | 5.1.1. Наявність та актуальність внутрішнього офіційного документа на рівні ЗЗСО (наказу, положення, інструкції або іншого офіційного документа), який визначає підходи та процедури психологічної та педагогічної підтримки учнів(-ениць) під час дистанційного або змішаного навчання | керівники(-ці) |
| | 5.1.2. Забезпеченість фахівцями(-чинями) з психологічної підтримки відповідно до кількості учнів(-ениць) | керівники(-ці) |
| 5.2. Психолого-педагогічні практики вчителів(-ок) | 5.2.1. Поінформованість вчителя(-ки) про те, як розпізнати проблему в учня(-ениці) і до кого скерувати його/її по допомогу | вчителі(-ки) |
| | 5.2.2. Сприйняття вчителем(-кою) психологічної підтримки як частини своєї роботи та використання відповідних інструментів на уроках | вчителі(-ки) |
| | 5.2.3. Практика виявлення пригніченого стану учня(-ениці) та його/її підтримки | вчителі(-ки) |
| 5.3. Практика підтримки учнів(-ениць) | 5.3.1. Досвід підтримки з боку шкільного психолога(-ині) | учні(-ениці) |
| | 5.3.2. Досвід підтримки з боку вчителів(-ок) | учні(-ениці) |
| | 5.3.3. Досвід персоналізації освітніх траєкторій учнів(-ениць) (індивідуалізації навчання) | вчителі(-ки), учні(-ениці) |
| | 5.3.4. Досвід формування інклюзивного дистанційного навчального середовища | керівники(-ці), вчителі(-ки) |

## Шкала та матриця оцінювання рівня готовності ЗЗСО до дистанційного навчання

Для уніфікації результатів доцільно використовувати спільну 5-бальну шкалу Лайкерта. Вона відображає рівень згоди з твердженнями, що характеризують готовність ЗЗСО до дистанційного навчання за відповідними критеріями.

**Шкала Лайкерта та відповідність критеріям:**

| Бал | Шкала | Відповідність критерію |
|---|---|---|
| 1 | Повністю не згоден | Повна невідповідність критерію |
| 2 | Скоріше не згоден | Більшою мірою невідповідність критерію |
| 3 | Складно сказати згоден чи ні | Часткова відповідність критерію |
| 4 | Скоріше згоден | Більшою мірою відповідність критерію |
| 5 | Повністю згоден | Повна відповідність критерію |

Більшості індикаторів повинна відповідати принаймні одна теза, ступінь згоди з якою оцінюватимуть респонденти(-ки). Деякі індикатори можуть потребувати кількох тез, які, наприклад, оцінюватимуть задоволеність різними технічними засобами (гаджетами), формуючи загальну оцінку відповідності цьому індикатору.

# РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗЗСО: РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ

## 4.1. Профіль учасників(-ць) дослідження

**Ключові результати**

**Прифронтова та неприфронтова вибірки суттєво різняться за типом населеного пункту.** 51% керівників(-ць) шкіл у прифронтових областях працюють у містах, тоді як серед неприфронтових областей 77% представляють сільські громади.

**Серед учителів(-ок) розрив між містом і селом ще помітніший.** 55% педагогів(-инь) прифронтових шкіл працюють у містах, тоді як у неприфронтових областях — лише 15%. Це означає, що відмінності в оцінках технічного забезпечення, цифрових платформ і організації навчання частково можуть пояснюватися типом населеного пункту, а не лише безпековим контекстом.

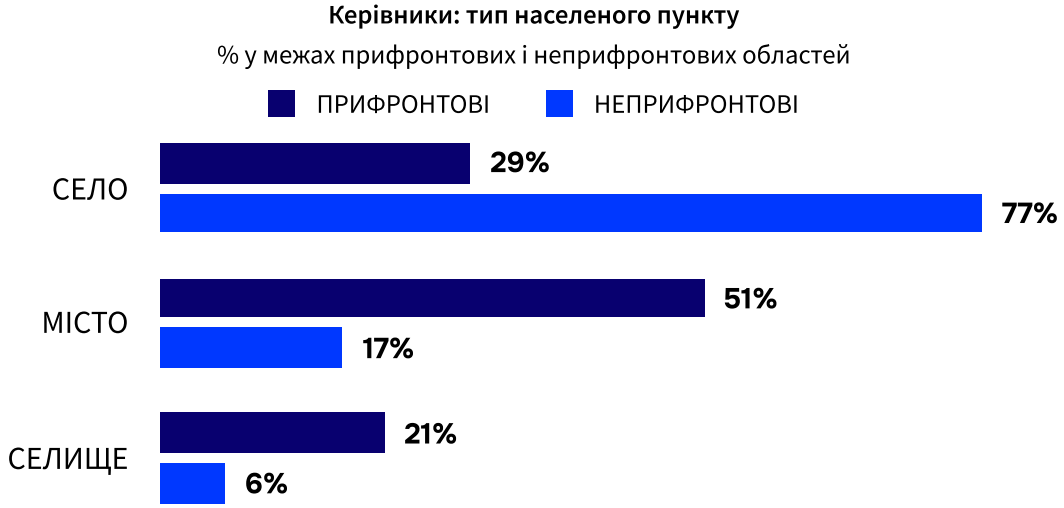
**Територіальна віддаленість учнів(-ениць) від закладів освіти найбільша в Донецькій області.** Лише 53% учнів(-ениць) навчаються у школі, розташованій у тому самому населеному пункті, де вони проживають.

**Віковий склад учнівських вибірок загалом зіставний.** У прифронтових областях частка учнів(-ениць) старших класів дещо більша, що не перешкоджає порівнянню результатів, однак це варто враховувати під час інтерпретації показників самостійності та навчального навантаження.

### Тип населеного пункту

Соціально-демографічний профіль учасників(-ць) опитування важливий не сам по собі, а як ключ до інтерпретації результатів опитування. Відповіді керівників(-ць), учителів(-ок) та учнів(-ениць) залежать не лише від безпекового контексту, а й від типу населеного пункту, класу навчання, типу закладу й того, з якого регіону надійшло більше відповідей.

**Графік 7. Порівняння керівників(-ць) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за типом населеного пункту**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 87; Неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

Розподіл керівників(-ць) закладів освіти за типом населеного пункту суттєво різниться між прифронтовими та неприфронтовими областями. Серед респондентів(-ок) із прифронтових регіонів понад половина працює у міських закладах освіти (51%), тоді як 29% представляють сільські громади, а 21% — селища. Натомість у неприфронтових областях 77% респондентів(-ок) працюють у сільських закладах освіти, 17% — у міських, а 6% — у селищних.

**Графік 8. Порівняння вчителів(-ок) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за типом населеного пункту**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 695; Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

Розподіл учителів(-ок) за типом населеного пункту загалом відповідає розподілу керівників(-ць) закладів освіти. У прифронтових областях 55% опитаних працюють у міських школах, а 45% — у закладах, розташованих у селах і селищах. Натомість у неприфронтових областях переважають учителі(-ки) із сільської місцевості та селищ (85%), а частка міських шкіл становить 15%.

Така структура вибірки свідчить, що відмінності між прифронтовими та неприфронтовими областями можуть бути пов'язані не лише з безпековою ситуацією, а й із відмінностями між міськими та сільськими закладами освіти. Це варто враховувати під час інтерпретації результатів.

**Таблиця 9. Порівняння вчителів(-ок) із прифронтових областей за типом населеного пункту**

| Область | Місто | Село / селище |
|---|---|---|
| Дніпропетровська | 91% | 9% |
| Донецька | 100% | 0% |
| Запорізька | 83% | 17% |
| Одеська | 2% | 98% |
| Сумська | 42% | 58% |
| Харківська | 54% | 46% |
| Херсонська | 7% | 93% |
| Чернігівська | 0% | 100% |

## Географія навчання

**Графік 9. Порівняння керівників(-ць) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за місцем проживання відносно розташування навчального закладу**



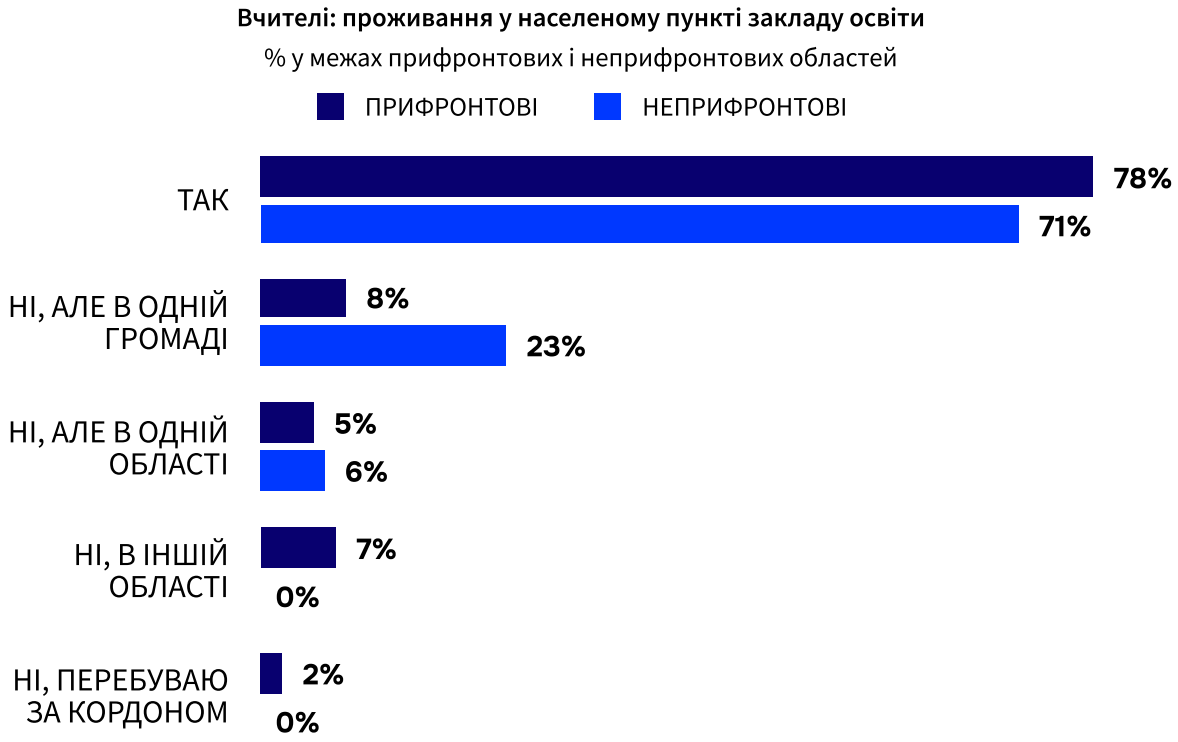

*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 87; Неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

Серед керівників(-ць) простежується найстабільніший територіальний зв'язок із закладом освіти. Переважна більшість представників(-ць) адміністрацій проживає в тому самому населеному пункті, де розташований їхній ЗЗСО: 82% у прифронтових областях і 80% у неприфронтових. Тобто для керівників(-ць) дистанційне або змішане навчання здебільшого не означає фізичної віддаленості від локального контексту школи.

У неприфронтових ЗЗСО частіше керівники(-ці) проживають в іншому населеному пункті тієї самої громади — 14% проти 7% у прифронтових. Натомість у прифронтових областях дещо помітнішою є частка керівників(-ць), які перебувають в іншій області. Випадків перебування адміністрацій за кордоном не зафіксовано. Це означає, що управлінський рівень здебільшого є територіально прив'язаним до закладу, а віддаленість адміністрацій є радше винятком.

**Графік 10. Порівняння вчителів(-ок) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за місцем проживання відносно розташування навчального закладу**



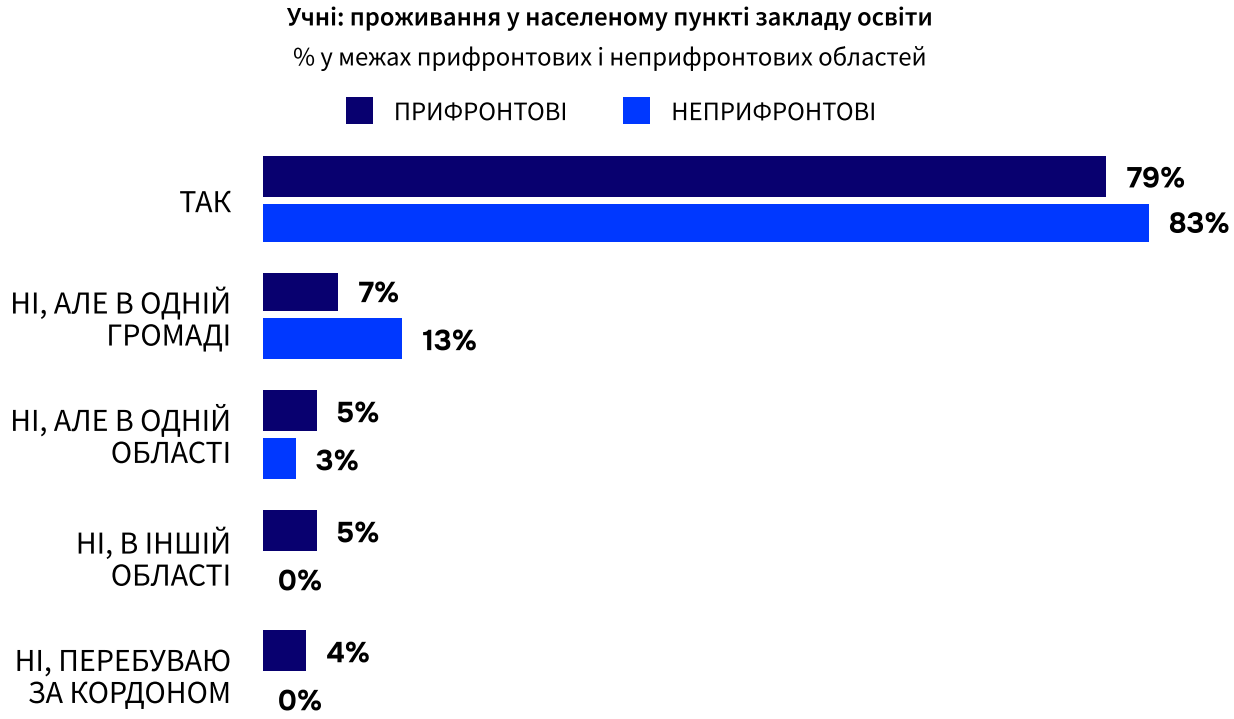

*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 695; Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

У прифронтових ЗЗСО 78% вчителів(-ок) проживають у тому самому населеному пункті, де працюють, тоді як у неприфронтових — 71%. Отже, більшість педагогів(-инь) в обох групах залишається локально пов'язаною зі своїми школами, однак серед неприфронтових закладів освіти робота не за місцем проживання трапляється частіше.

Найпомітніша відмінність стосується проживання в іншому населеному пункті тієї самої громади: у неприфронтових областях таких респондентів(-ок) 23%, тоді як у прифронтових — 8%. Це може відображати звичайну організацію шкільної мережі, коли вчителі(-ки) працюють у закладах сусідніх населених пунктів. Натомість у прифронтових областях частіше фіксується більша територіальна віддаленість — проживання в іншій області або за кордоном, що більше пов'язано з переміщенням внаслідок війни.

**Графік 11. Порівняння учнів(-ениць) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за місцем проживання відносно розташування навчального закладу**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 1590; Неприфронтові N = 576), розрахунки KSE Institute.*

Більшість учнів(-ениць) також навчається в закладах, розташованих у тому самому населеному пункті, де вони проживають. Водночас саме в учнівській групі наслідки територіального розриву виглядають найбільш змістовно важливими, оскільки фізична віддаленість може прямо впливати на залученість до навчання, комунікацію з учителями(-ками), доступ до шкільного середовища та соціалізацію.

У неприфронтових областях частіше трапляється навчання в іншому населеному пункті в межах тієї самої громади — 13% респондентів(-ок). Така віддаленість, імовірно, більше пов'язана зі структурою шкільної мережі та тим, що частина учнів(-ениць) навчається в опорних або більших школах сусідніх населених пунктів. Натомість у прифронтових областях частина учнів(-ениць) навчається, перебуваючи в іншій області або за кордоном — сукупно таких 9%.

**Таблиця 10. Порівняння учнів(-ениць) з прифронтових областей за місцем проживання відносно розташування навчального закладу**

| Область | Так | В одній громаді | В одній області | В іншій області | За кордоном |
|---|---|---|---|---|---|
| Дніпропетровська | 91% | 4% | 3% | 1% | 2% |
| Донецька | 53% | 1% | 0% | **38%** | 8% |
| Запорізька | 76% | 2% | 4% | 7% | **11%** |

| Область | Так | В одній громаді | В одній області | В іншій області | За кордоном |
|---|---|---|---|---|---|
| Одеська | 91% | 0% | 1% | 0% | 7% |
| Сумська | **96%** | 2% | 0% | 2% | 0% |
| Харківська | 77% | 9% | 7% | 4% | 3% |
| Херсонська | 86% | 3% | 4% | 4% | 3% |
| Чернігівська | 75% | **19%** | 5% | 0% | 0% |

Найбільший розрив між місцем проживання учнів(-ениць) і розташуванням школи зафіксовано в Донецькій області: лише 53% учнів(-ениць) проживають у тому самому населеному пункті, де навчаються. Запорізька область вирізняється найвищою часткою учнів(-ениць), які навчаються з-за кордону (11%). Натомість у Дніпропетровській, Одеській та Сумській областях понад 90% учнів(-ениць) навчаються у школах свого населеного пункту — цей показник є вищим за середній по вибірці.

Отримані результати свідчать, що навіть серед прифронтових областей простежуються суттєві відмінності у зв'язку учнів(-ениць) із закладами освіти. Якщо в одних регіонах переважає навчання за місцем проживання, то в інших значна частина учнів(-ениць) навчається поза межами своєї громади, області або країни.

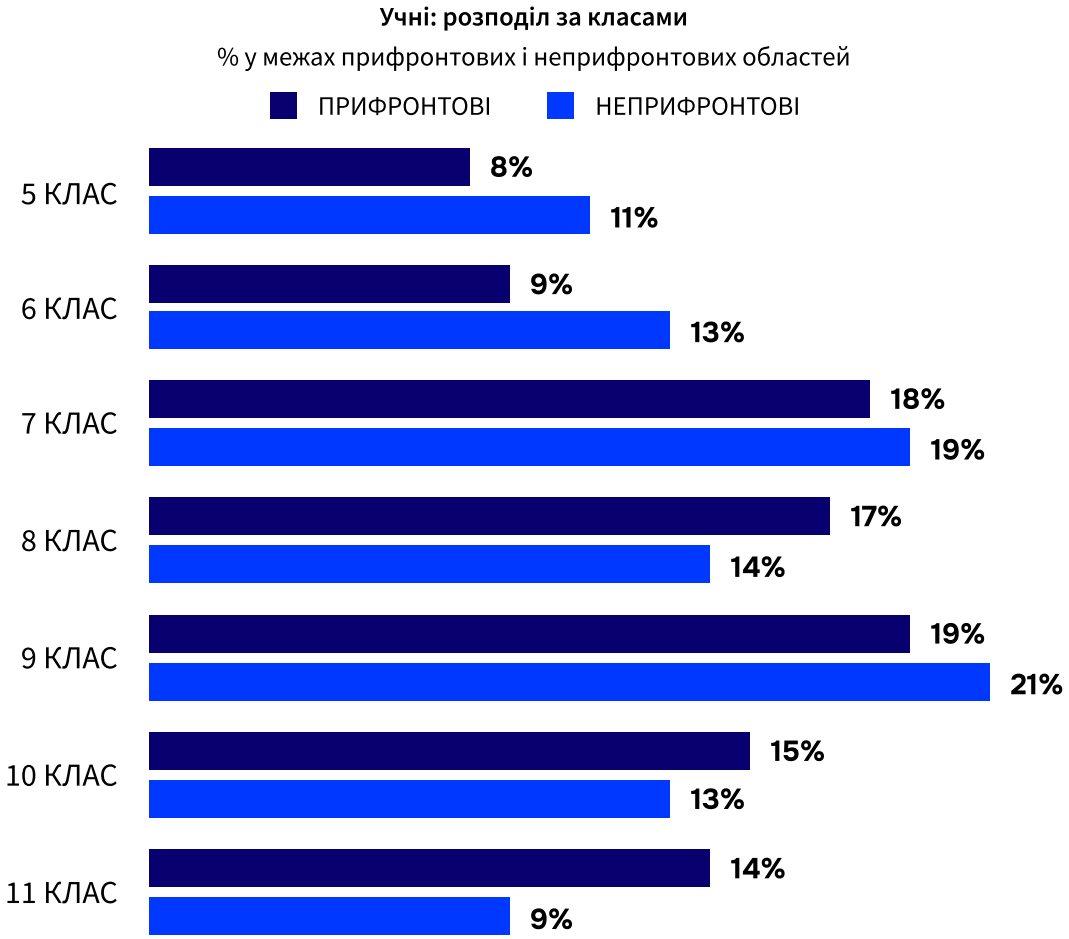
Загалом дані за трьома групами показують, що більшість учасників(-ць) освітнього процесу залишається пов’язаною зі своїми закладами на рівні населеного пункту або близької території. Найстабільніший зв’язок із місцем розташування ЗЗСО мають керівники(-ці), де територіальна віддаленість є мінімальною. Серед вчителів(-ок) вона виражена сильніше, але в неприфронтових областях частіше має характер звичної практики роботи в межах громади, тоді як у прифронтових — частково пов’язана з переміщенням.

Найбільш змістовно важливою є ситуація учнів(-ениць), оскільки саме для них фізична віддаленість від школи може змінювати досвід навчання. У неприфронтових областях віддаленість частіше є локальною — у межах громади. У прифронтових областях вона частіше набуває форми воєнного переміщення до іншої області або за кордон. Це означає, що дистанційне навчання в прифронтових ЗЗСО часто виконує не лише технічну функцію, а й функцію збереження зв’язку учнів(-ениць) зі школою попри територіальне розпорошення.

Розподіл учнів(-ениць) за класами є загалом збалансованим, хоча дещо краще у вибірці представлені учні(-ениці) 7–9 класів. І в прифронтових, і в неприфронтових областях найчисельнішою групою є дев'ятикласники(-ці) (19% і 21% відповідно). Водночас у неприфронтових областях дещо вища частка учнів(-ениць) молодших класів, тоді як у прифронтових — старших.

Ця відмінність є незначною, однак її варто враховувати під час трактування результатів опитника. Зокрема, відмінності в оцінках навчального навантаження, рівня самостійності чи потреби в психологічній підтримці можуть частково пояснюватися віковим складом респондентів(-ок).

**Графік 12. Порівняння учнів(-ениць) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за розподілом за класами**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 1572; Неприфронтові N = 565), розрахунки KSE Institute.*

**Таблиця 11. Порівняння учнів(-ениць) з прифронтових областей за розподілом за класами**

| Область | 5 клас | 6 клас | 7 клас | 8 клас | 9 клас | 10 клас | 11 клас |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Дніпропетровська | 1% | 11% | 14% | 19% | **37%** | 8% | 11% |
| Донецька | 0% | 0% | 15% | 16% | 24% | 19% | **25%** |
| Запорізька | 7% | **12%** | 16% | 19% | 11% | 21% | 14% |
| Одеська | 10% | 11% | 18% | 23% | 18% | 13% | 6% |
| Сумська | 0% | 4% | 19% | **38%** | 29% | 10% | 0% |
| Харківська | 11% | 11% | 16% | 15% | 18% | 13% | 14% |

| Область | 5 клас | 6 клас | 7 клас | 8 клас | 9 клас | 10 клас | 11 клас |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Херсонська | **25%** | 11% | **30%** | 23% | 9% | 2% | 0% |
| Чернігівська | 5% | 3% | 25% | 9% | 18% | **23%** | 18% |

На рівні окремих областей відмінності помітніші. У Донецькій області більшість опитаних становлять учні(-ениці) 9–11 класів (68%). Схожа ситуація — в Дніпропетровській області, де особливо висока частка дев'ятикласників(-ць) (37%), тоді як учні(-ениці) 5 класу представлені мінімально. Натомість у Херсонській області переважають учні(-ениці) 5–7 класів (66%), а учнів(-ениць) 11 класу у вибірці немає.

Відмінності між прифронтовими та неприфронтовими областями варто розглядати з урахуванням двох особливостей вибірки: різного співвідношення міських і сільських закладів освіти та незначних відмінностей у віковому складі учнів(-ениць). Надалі під час аналізу технічних та організаційних показників важливо враховувати дві ключові особливості вибірки: різну частку міських і сільських закладів у групах та відмінності у рівні територіальної прив’язаності учнів(-ениць) до своїх шкіл. Ці чинники можуть впливати на доступ до цифрової інфраструктури, вибір інструментів дистанційного навчання та можливості організації освітнього процесу. Відповідно, виявлені відмінності між прифронтовими й неприфронтовими областями не варто трактувати тільки як наслідок безпекової ситуації.

# 4.2. Технічна готовність: забезпеченість та інфраструктура

**Ключові результати**

**Технічна нерівність між учнями(-еницями) насамперед зумовлена функціональністю пристроїв.** У неприфронтових областях 50% дітей навчаються лише зі смартфона, тоді як у прифронтових таких 18%. Це суттєво обмежує можливості повноцінної участі в дистанційному навчанні.

**Більшість учителів(-ок) забезпечені ноутбуками для роботи.** Про доступ до ноутбука повідомили 94% педагогів(-инь) у прифронтових і 86% у неприфронтових школах. Водночас ці показники не свідчать про якість техніки чи її достатність для стабільного дистанційного навчання.

**Цифрова інфраструктура у прифронтових школах є більш централізованою.** Єдину платформу для навчання використовують 67% прифронтових шкіл проти 49% неприфронтових, а повний набір цифрових сервісів мають 47% проти 11% відповідно. Це свідчить, що неприфронтові школи потребують підтримки насамперед у системному впровадженні вже наявних цифрових інструментів.

**Прифронтові школи краще адаптовані до роботи під час відключень електроенергії.** Без проблем виходять на зв'язок 75% учителів(-ок) у прифронтових областях проти 50% у неприфронтових, що свідчить про вищий рівень готовності до роботи в умовах нестабільного електропостачання.

## Забезпеченість пристроями

**Графік 13. Порівняння учнів(-ениць) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за наявністю пристроїв для дистанційного навчання**

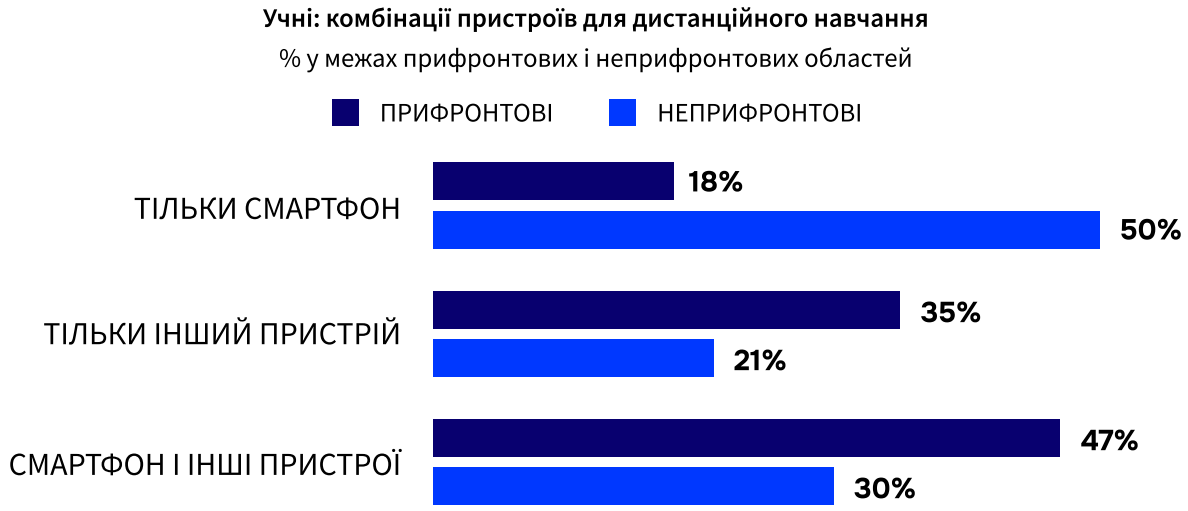



*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 1590; Неприфронтові N = 576), розрахунки KSE Institute.*

На перший погляд, результати можуть здаватися неочікуваними: у неприфронтових областях вища частка учнів(-ениць), які користуються смартфоном для навчання (79% проти 65%), тоді як ноутбуком вони користуються майже вдвічі рідше (26% проти 50%). Така відмінність може свідчити про нерівний доступ до різних типів пристроїв. Водночас її варто розглядати з урахуванням того, що в неприфронтових областях у вибірці переважають сільські заклади освіти.

**Графік 14. Порівняння учнів(-ениць) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за комбінаціями пристроїв для дистанційного навчання**

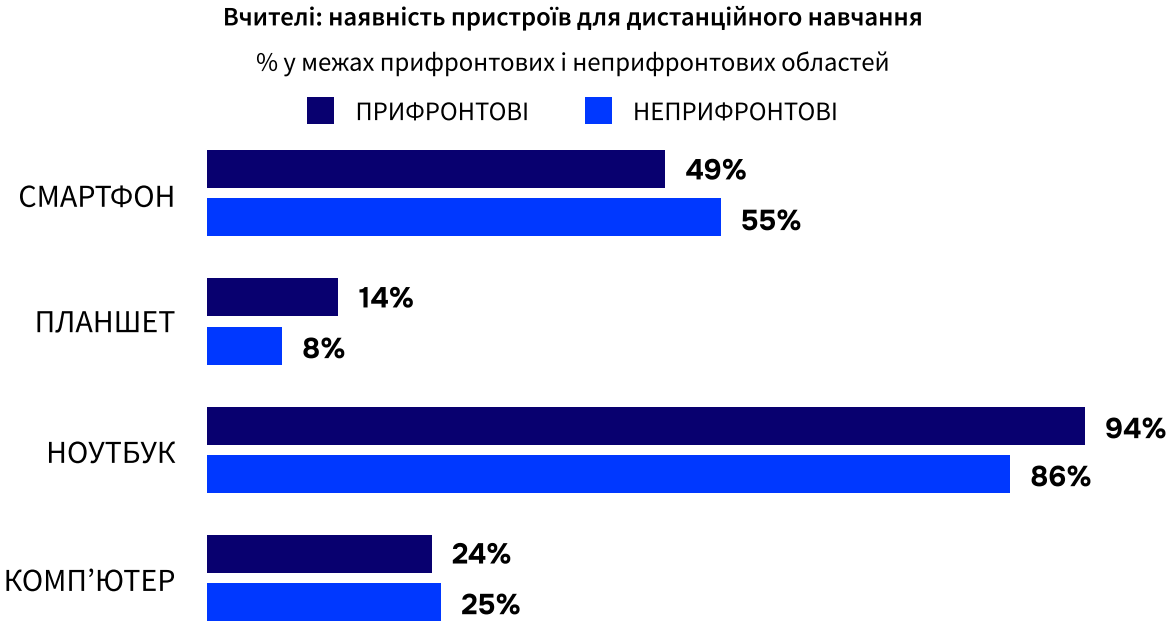



*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 1590; Неприфронтові N = 576), розрахунки KSE Institute.*

Якщо аналізувати комбінації пристроїв, відмінність між групами стає ще помітнішою: 50% учнів(-ениць) із неприфронтових областей навчаються лише зі смартфона, тоді як у прифронтових закладах таких 18%. Водночас у прифронтових областях 47% учнів(-ениць) поєднують використання смартфона та інших пристроїв, що вказує на досить високу забезпеченість технікою, як порівняти з учнями(-еницями) з неприфронтових областей. Це потенційно створює суттєву відмінність у навчальному досвіді.

**Графік 15. Порівняння вчителів(-ок) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за наявністю пристроїв для дистанційного навчання**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 695; Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

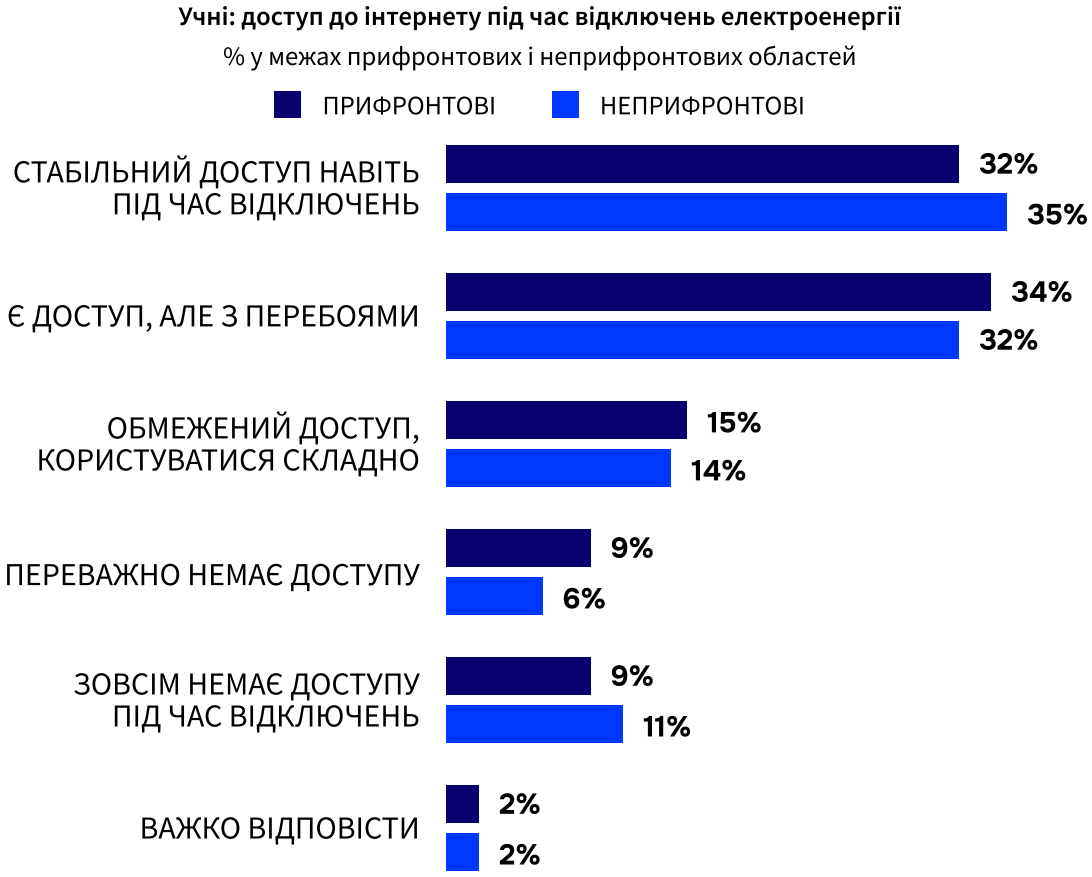
На відміну від учнів(-ениць), серед учителів(-ок) відмінності у використанні пристроїв для дистанційного навчання є незначними. Ноутбуком користуються 94% учителів(-ок) у прифронтових областях і 86% — у неприфронтових, тоді як лише смартфон використовують 1% і 3% відповідно.

Значна частина учнів(-ениць), особливо в неприфронтових областях, використовує для навчання лише смартфони. Хоча це забезпечує базовий доступ до онлайн-занять, такий формат суттєво обмежує можливості повноцінної роботи з навчальними матеріалами: складніше відкривати та редагувати документи, працювати з освітніми платформами, виконувати завдання, які потребують тривалої концентрації або використання кількох ресурсів одночасно.

ЗЗСО мають обмежений вплив на забезпеченість своїх учнів(-ениць) пристроями. Ця проблема може безпосередньо впливати на освітній процес, а саме на якість засвоєння матеріалу та рівень залученості учнів(-ениць).

## Доступ до інтернету

**Графік 16. Порівняння учнів(-ениць) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за доступом до інтернету під час відключень електроенергії**



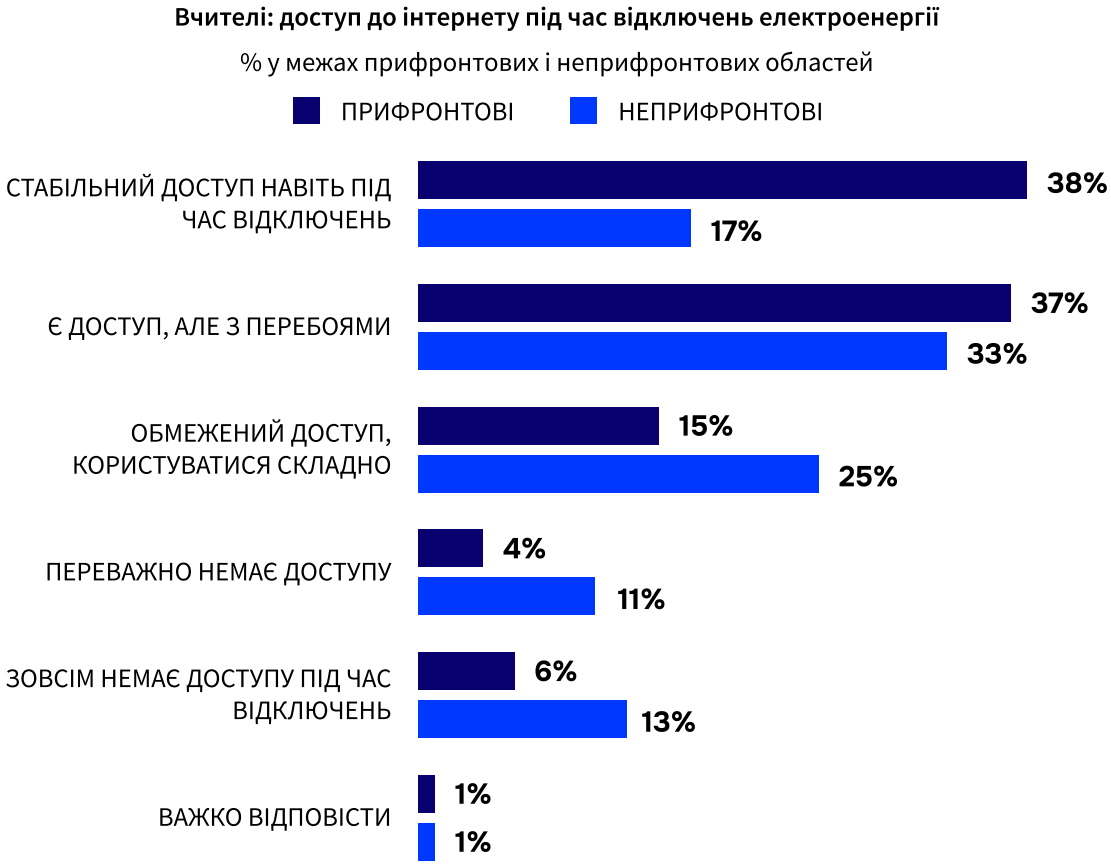

*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи. «Важко відповісти» враховано в базі.*
*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 1590; Неприфронтові N = 576), розрахунки KSE Institute.*

Серед учнів(-ениць) розподіл відповідей у прифронтових і неприфронтових областях є майже однаковим. Стабільний доступ до інтернету під час відключень мають близько третини учнів(-ениць): 35% у неприфронтових областях і 32% у прифронтових. Ще приблизно третина має

доступ, але з перебоями: 32% і 34% відповідно. Частка учнів(-ениць), які мають обмежений доступ або фактично не можуть користуватися інтернетом під час відключень, також майже не різниться між групами. Переважно або зовсім не мають доступу 18% учнів(-ениць) у прифронтових і 17% у неприфронтових областях.

Отже, у цій вибірці ситуація з доступом учнів(-ениць) до інтернету під час відключень електроенергії є дуже схожою для обох груп, із лише незначною перевагою на користь неприфронтових областей. Це не означає, що проблеми з інтернетом загалом не пов'язані з безпековим чи регіональним контекстом, однак у цій вибірці відмінності в навчальному досвіді учнів(-ениць) щодо цього питання мінімальні.

**Графік 17. Порівняння вчителів(-ок) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за доступом до інтернету під час відключень електроенергії**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи. «Важко відповісти» враховано в базі.*
*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 695; Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

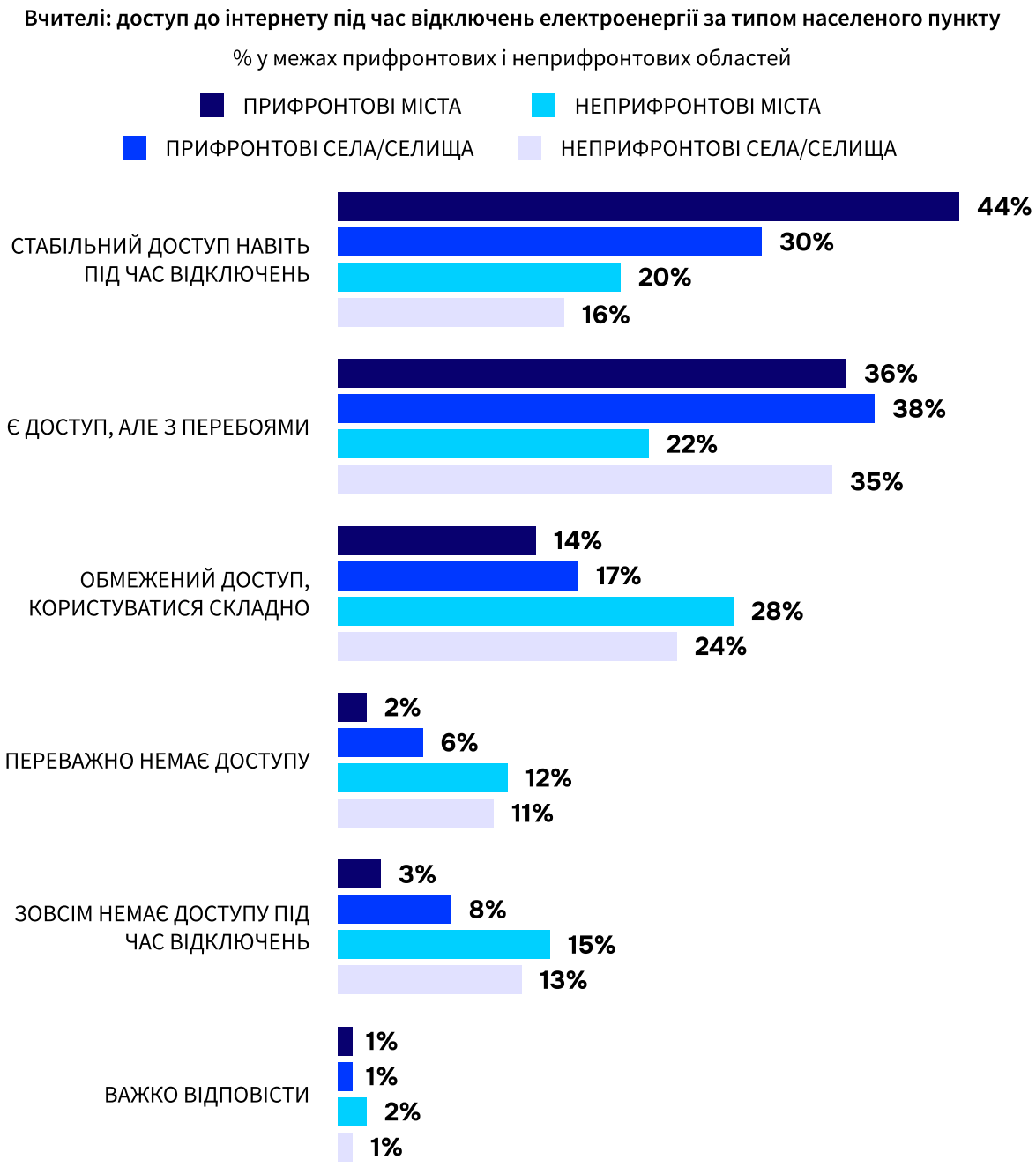
На відміну від учнів(-ениць), серед вчителів(-ок) відмінності між прифронтовими й неприфронтовими областями є суттєвими. Стабільний доступ до інтернету під час відключень мають 38% вчителів(-ок) із прифронтових областей і лише 17% із неприфронтових. Тобто саме за безперервністю доступу до інтернету прифронтові вчителі(-ки) мають відчутну перевагу.

Ще 37% прифронтових і 33% неприфронтових вчителів(-ок) зазначають, що доступ до інтернету є, але з перебоями. Ця категорія також не свідчить про належний рівень доступу, оскільки перебої можуть ускладнювати проведення онлайн-уроків, пояснення матеріалу або комунікацію з учнями(-еницями). Водночас найбільша відмінність полягає в частці тих, хто

має обмежений або відсутній доступ: серед неприфронтових вчителів(-ок) таких 47%, тоді як серед прифронтових — 25%.

Отже, якщо серед учнів(-ениць) доступ до інтернету під час відключень електроенергії виглядає майже однаковим у двох групах, то серед вчителів(-ок) ситуація інша: прифронтові педагоги(-ні) частіше мають стабільний або принаймні переважно стабільний доступ до інтернету, тоді як серед неприфронтових значно більше проблем із доступом. Це може свідчити про кращу адаптацію прифронтових закладів і педагогів(-инь) до роботи в умовах тривалих перебоїв із електропостачанням.

**Графік 18. Порівняння вчителів(-ок) за доступом до інтернету під час відключень електроенергії залежно від прифронтовості та типу населеного пункту**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи. «Важко відповісти» враховано в базі.*

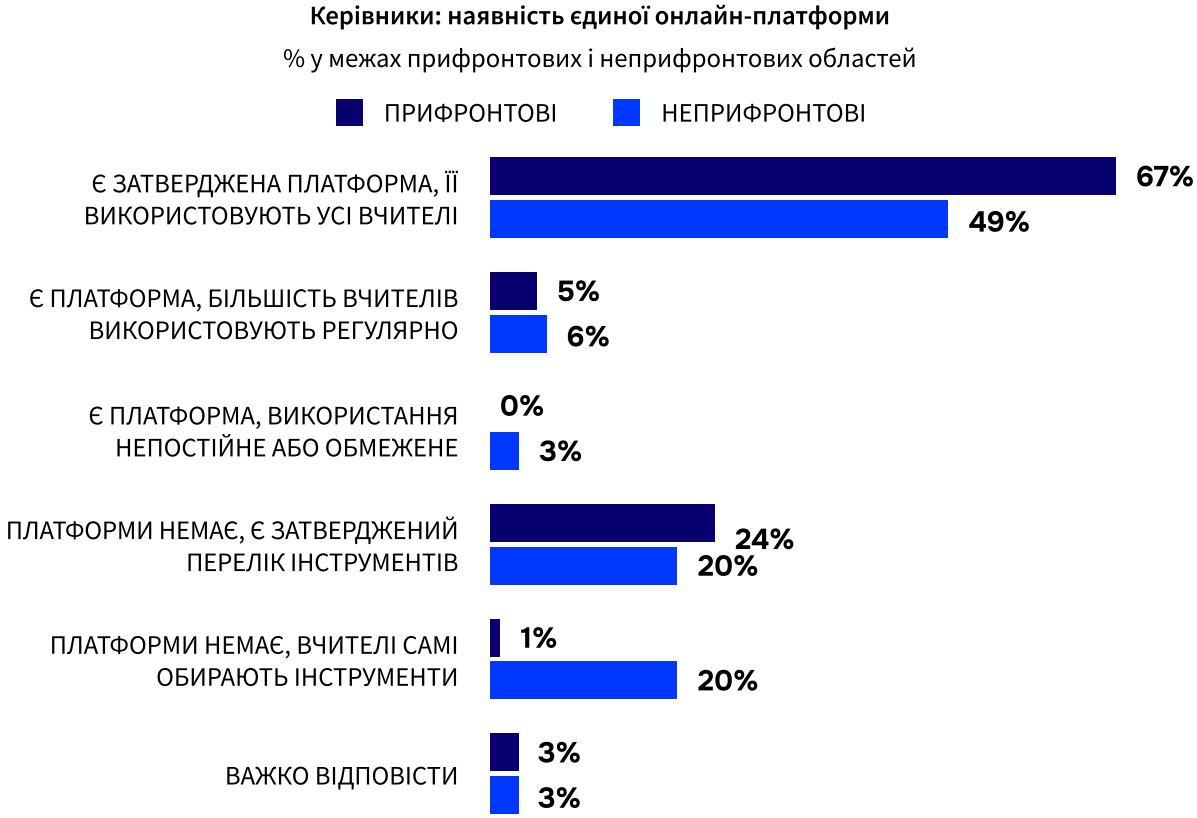
*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові міста N = 384; Прифронтові села/селища N = 311; Неприфронтові міста N = 40; Неприфронтові села/селища N = 225), розрахунки KSE Institute.*

Розподіл за типом населеного пункту уточнює попередній висновок. Найкраща ситуація з доступом до інтернету — серед вчителів(-ок) прифронтових міст, де 44% мають стабільний доступ навіть під час відключень, тоді як у прифронтових селах стабільний доступ мають тільки 30%. Цей показник ближчий до показника 16% у неприфронтових селах, отже, в однакових типах населеного пункту відмінність між вчителями(-ками) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО у стабільному доступі до інтернету скорочується з 21 до 14%.

Тож тип населеного пункту частково впливає на доступ до інтернету під час відключень, але не пояснює всіх відмінностей між прифронтовими й неприфронтовими вчителями(-ками). Прифронтові ЗЗСО, зокрема й сільські/селищні, виглядають пристосованішими до роботи в умовах перебоїв з електропостачанням.

## Єдина онлайн-платформа та набір цифрових сервісів

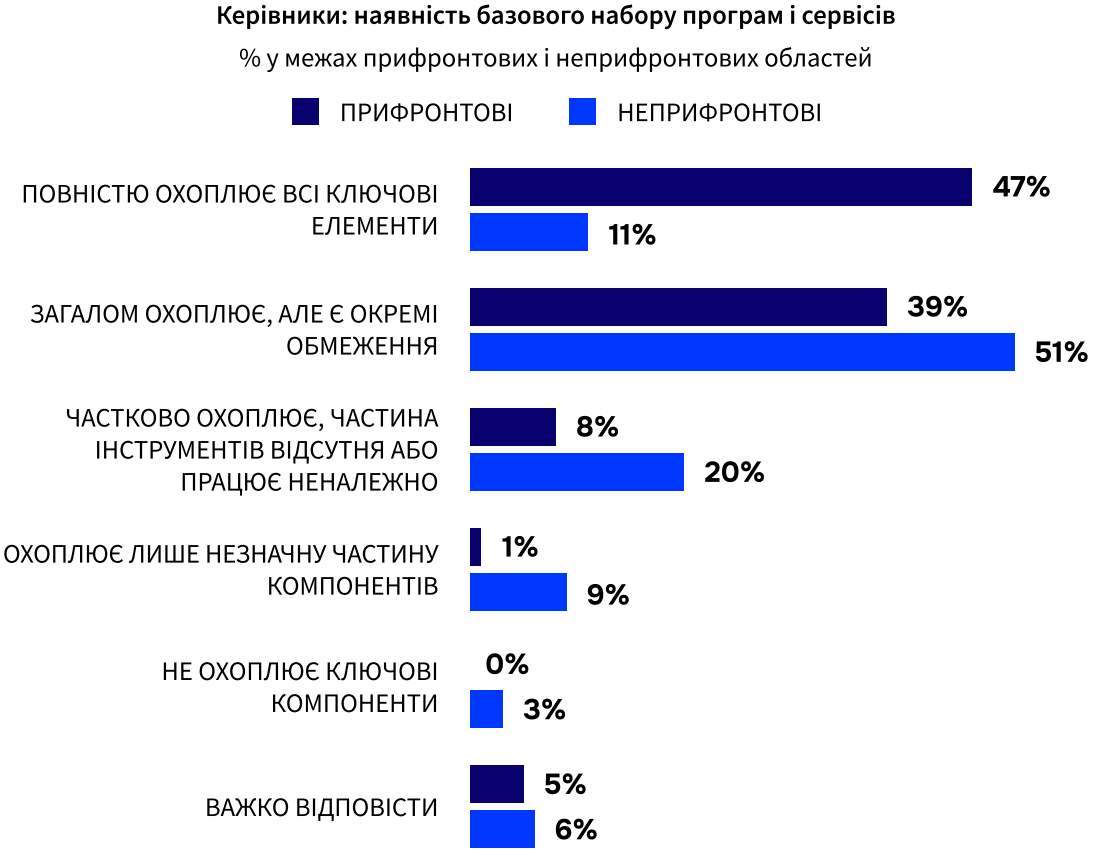
**Графік 19. Порівняння адміністрацій прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за наявністю єдиної онлайн-платформи для дистанційного навчання**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи. «Важко відповісти» враховано в базі.*
*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 87; Неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

У прифронтових областях адміністрації частіше повідомляють про наявність єдиної онлайн-платформи, яку використовують усі вчителі(-ки) (67% проти 49%). Натомість у неприфронтових областях більше закладів, у яких є лише рекомендований перелік цифрових інструментів або вчителі(-ки) самостійно обирають платформи для роботи: про це повідомили 40% респондентів(-ок) у неприфронтових областях та 25% у прифронтових. Це важливо, оскільки відсутність спільної платформи, крім Всеукраїнської школи онлайн (ВШО), або узгодженого підходу може ускладнювати навігацію для учнів(-ениць), розпорошувати навчальні матеріали між різними сервісами та робити освітній процес менш передбачуваним.

**Графік 20. Порівняння адміністрацій прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за повнотою охоплення ключових компонентів дистанційного навчання — управління навчанням (LMS), синхронна взаємодія, організація завдань та оцінювання**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи. «Важко відповісти» враховано в базі.*
*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 87; Неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

Схожа тенденція простежується і щодо набору цифрових інструментів для дистанційного навчання. Тут відмінність між прифронтовими й неприфронтовими ЗЗСО є ще помітнішою: 47% керівників(-ць) прифронтових закладів зазначають, що набір цифрових інструментів повністю охоплює всі потрібні компоненти, тоді як серед неприфронтових — лише 11%. У неприфронтових ЗЗСО частіше йдеться про часткове охоплення: інструменти загалом є, але окремі компоненти відсутні або працюють із обмеженнями. Також у неприфронтових областях у значній частині закладів (12%) інструменти неефективні, адже не охоплюють більшість або всі компоненти.

Єдина платформа не гарантує повного охоплення ключових компонентів дистанційного навчання, яке можна забезпечити і без неї, на різних сервісах. Прифронтові ЗЗСО виглядають більш підготовленими не лише завдяки наявності спільної платформи, а й з погляду функціональної повноти цифрового середовища. У них частіше поєднуються два компоненти: організаційна уніфікованість і достатній набір сервісів для навчання, комунікації, завдань та оцінювання. У неприфронтових ЗЗСО дистанційне навчання частіше організоване менш централізовано або спирається на частковий набір інструментів, що може робити його фрагментованішим.

Так, технічне забезпечення дистанційного навчання у ЗЗСО відрізняється на трьох рівнях: регіонів, типів населених пунктів та груп — учнів(-ениць) та вчителів(-ок). Для учнів(-ениць)

головним викликом є не лише наявність пристрою, а його придатність для навчання. Особливо це помітно в неприфронтових областях, де значна частина учнів(-ениць) навчається лише зі смартфона. Такий формат забезпечує базовий доступ до онлайн-занять, але обмежує можливості для роботи з платформами, файлами, текстами, презентаціями та складнішими навчальними завданнями.

Серед вчителів(-ок) ситуація з пристроями виглядає стабільнішою: переважна більшість педагогів(-инь) в обох групах використовує ноутбук для дистанційного викладання. Тому для вчителів(-ок) головна проблема полягає не так в наявності базового пристрою, як в умовах його використання: стабільності інтернету, доступі до нього під час відключень електроенергії, технічній підтримці та узгодженості цифрового середовища.

Доступ учнів(-ениць) до інтернету під час відключень майже не різниться між прифронтовими й неприфронтовими областями. Натомість серед вчителів(-ок) відмінність є суттєвішою: прифронтові педагоги(-ні) частіше мають стабільний або принаймні частковий доступ до інтернету під час відключень. Це може свідчити про більшу адаптованість прифронтових ЗЗСО до роботи в умовах нестабільної інфраструктури, оскільки дистанційне навчання для них частіше є тривалою та вимушеною формою організації освітнього процесу.

Водночас частину відмінностей між прифронтовими й неприфронтовими ЗЗСО потрібно трактувати з урахуванням типу населеного пункту. Внаслідок специфіки збору даних, прифронтова вибірка більш міська, а неприфронтова — більш сільська, тому відмінність значно менша, коли ми порівнюємо саме сільські заклади обох безпекових регіонів. Водночас прифронтові заклади, зокрема й сільські/селищні, у низці показників виглядають пристосованішими до дистанційного навчання. Отже, врахування чинника типу населеного пункту не скасовує висновки про кращу адаптацію прифронтових закладів до дистанційного навчання, а уточнює, що нерівність проявляється за різними показниками.

Окремий висновок стосується цифрової інфраструктури закладів. Наявність єдиної онлайн-платформи відображає рівень уніфікації цифрового середовища, тоді як набір цифрових сервісів показує його функціональну достатність. Прифронтові ЗЗСО частіше мають єдину платформу, затверджену педагогічною радою, яку використовують всі вчителі(-ки), та повніше охоплення ключових компонентів цифрового середовища. Неприфронтові заклади частіше працюють через окремі інструменти або індивідуальний вибір учителів(-ок) у межах професійної автономії. Такий вибір може робити навчальний процес менш узгодженим.

Підсумовуючи, технічна готовність закладів до дистанційного навчання загалом є достатньою, причому прифронтові ЗЗСО демонструють вищий рівень адаптації цифрової інфраструктури та організації роботи. Водночас основними викликами є нерівний доступ учнів(-ениць) до придатних для навчання пристроїв, нестабільний інтернет і менш системна організація цифрового середовища в частині неприфронтових закладів. Це свідчить, що підтримка має бути спрямована не лише на забезпечення технікою, а й на розвиток цілісної цифрової екосистеми школи — з єдиними платформами, достатнім набором сервісів і рішеннями для роботи в умовах перебоїв електропостачання. Адже технічна готовність до дистанційного навчання залежить не лише від наявності пристроїв чи інтернету, а й від того, наскільки системно заклад організував цифрове середовище.

# 4.3. Як організовано дистанційне навчання у закладах освіти

**Ключові результати**

**Внутрішня нормативна база дистанційного навчання** (накази про запровадження дистанційного навчання, положення про його організацію, регламенти використання електронних освітніх ресурсів, інструкції та призначення відповідальних) **вже сформована в більшості закладів освіти**. Основний комплект документів мають 92% прифронтових і 80% неприфронтових шкіл, однак у неприфронтових закладах вони частіше потребують оновлення, а вчителі(-ки) значно рідше добре орієнтуються в їхньому змісті.

**Найбільший розрив між прифронтовими й неприфронтовими школами стосується формалізації управління дистанційним навчанням.** Чітко затверджену стратегію розвитку мають 58% прифронтових закладів проти 26% неприфронтових, а офіційно визначених відповідальних осіб — 75% проти 43% відповідно, хоча загальне бачення розвитку існує в більшості шкіл обох груп.

**Моніторинг дистанційного навчання поширений майже в усіх школах, але його системність і практичне використання досі є нерівномірними.** Регулярний моніторинг здійснюють 71% прифронтових і лише 46% неприфронтових закладів, а результати моніторингу не завжди стають основою для управлінських рішень.

**Єдине електронне освітнє середовище є одним із найменш розвинених компонентів дистанційного навчання.** Повністю інтегроване ЕОС мають 46% прифронтових закладів, тоді як у неприфронтових областях повністю або частково інтегроване середовище є лише у 43% шкіл, а повний рівень кібербезпеки забезпечують лише 40% і 9% закладів відповідно.

**Фінансова стабільність досі є одним із головних викликів дистанційного навчання.** Повністю стабільним фінансування вважають лише 30% керівників(-ць) прифронтових і 17% неприфронтових закладів. Навіть активніше залучення грантових коштів у прифронтових школах (25% проти 3%) не компенсує потреби у сталому фінансуванні.

## Нормативна база

Основні внутрішні документи, які регулюють організацію дистанційного та змішаного навчання, є в переважній більшості закладів освіти: повний або основний комплект (накази, положення, регламенти використання електронних освітніх ресурсів, інструкції, призначення відповідальних) мають 92% керівників(-ць) прифронтових закладів і 80% неприфронтових. Відмінність між групами полягає не в самій наявності документів, а в їхній повноті й актуальності. Повний комплект документів, які регулярно оновлюються, мають 77% керівників(-ць) прифронтових закладів проти 57% неприфронтових, тоді як ще 15% і 23% відповідно повідомляють, що основні документи є, але потребують оновлення.

Схожий розрив простежується і в процедурах переходу між очним, дистанційним і змішаним навчанням: чіткі й затверджені процедури для всіх сценаріїв мають 62% прифронтових закладів проти 57% неприфронтових, а ще 22% і 29% відповідно — лише загальні процедури, які потребують уточнення.

**Графік 21. Порівняння керівників(-ць) і вчителів(-ок) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за оцінками нормативного забезпечення дистанційного навчання (підвимір 2.1)**




*Примітка: показано частку найвищої, найсприятливішої відповіді на кожне питання. «Важко відповісти» враховано в базі.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (керівники Прифронтові N = 87, Неприфронтові N = 35; вчителі Прифронтові N = 695, Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

Учителі(-ки) загалом підтверджують наявність управлінської бази: 92% орієнтуються в документах, а 89% вважають їх корисними. Водночас лише 37% зазначають, що знають ці документи «дуже добре» (у неприфронтових областях — 20%). Це може свідчити, що документи формально наявні в роботі закладів освіти, але не завжди слугують щоденним практичним інструментом для вчителів(-ок). Для цього можуть бути потрібні доступніші формати ознайомлення — короткі алгоритми дій і чіткі процедури переходу між форматами навчання.

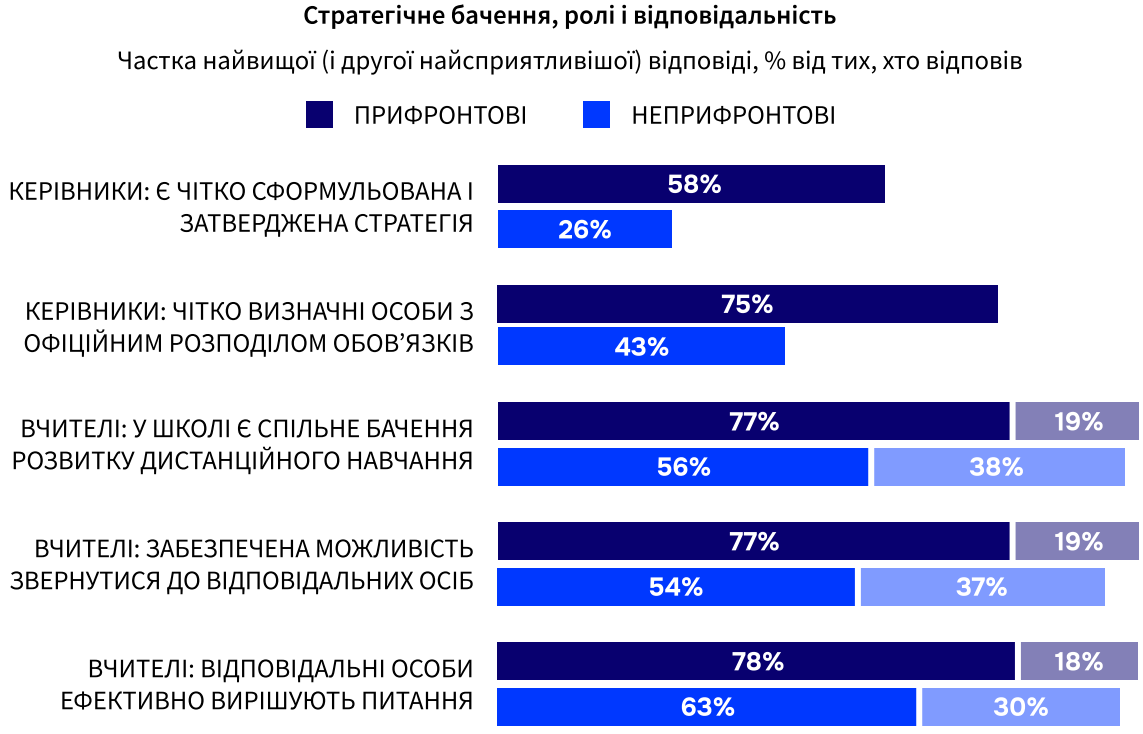
## Стратегія та управлінська відповідальність

Найбільші відмінності між прифронтовими й неприфронтовими областями простежуються на стратегічному рівні. Чітко сформульовану та затверджену стратегію розвитку дистанційного навчання мають 58% прифронтових закладів проти 26% неприфронтових. Водночас певне бачення (формальне або загальне, офіційно не закріплене) є у більшості шкіл обох груп (86% у прифронтових проти 77% у неприфронтових закладах), тож головна відмінність полягає не у наявності бачення, а в його формалізації: у неприфронтових закладах воно частіше є неофіційним (52% проти 29%).

Офіційно закріплених відповідальних осіб мають 75% прифронтових закладів проти 43% неприфронтових. Показово, що призначення відповідального відбувається частіше, ніж формалізація стратегії, в обох групах (75% проти 58% у прифронтових і 43% проти 26% у неприфронтових), тобто заклади нерідко визначають відповідальність за дистанційне навчання навіть там, де стратегію ще не оформлено.

Учителі(-ки) також загалом позитивно оцінюють ці механізми. Спільне бачення розвитку дистанційного навчання повністю поділяють 77% учителів(-ок) прифронтових закладів проти 56% неприфронтових. Можливість звернутися до відповідальних осіб вважають повністю забезпеченою 77% прифронтових проти 54% неприфронтових учителів(-ок). А те, що ці особи ефективно вирішують питання дистанційного навчання, повністю підтверджують у 78% прифронтових закладів освіти проти 63% неприфронтових. Це дає підстави стверджувати, що в більшості закладів управлінські рішення є зрозумілими для педагогів(-инь) і працюють не лише на рівні документів.

**Графік 22. Порівняння прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за наявністю стратегічного бачення і відповідальних осіб (підвиміри 2.2–2.3)**




*Примітка: показано суму двох найсприятливіших відповідей: насичений відтінок — найвища, світліший — друга. «Важко відповісти» враховано в базі. Верхня смуга кожного пункту — прифронтові, нижня — неприфронтові.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (керівників(-ць) Прифронтові N = 87, Неприфронтові N = 35; вчительства Прифронтові N = 695, Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

## Моніторинг як інструмент розвитку

Моніторинг якості дистанційного навчання в тій чи іншій формі проводить переважна більшість закладів, проте його регулярність суттєво різниться між групами. Про системний моніторинг за чіткими показниками повідомляють 71% керівників(-ць) прифронтових закладів і лише 46% неприфронтових; ще 21% і 43% відповідно проводять моніторинг, але нерегулярно. Тобто якщо враховувати будь-яку форму моніторингу, він поширений майже скрізь (близько 92% прифронтових і 89% неприфронтових закладів), однак регулярно і системно його проводять здебільшого у прифронтових школах, тоді як серед неприфронтових таку практику мають менше половини закладів освіти.

Учителі(-ки) загалом це підтверджують: 96% у прифронтових школах і 91% у неприфронтових зазначають, що адміністрація так чи інакше збирає зворотний зв'язок, а 94% і 88% відповідно вказують на те, що його використовують для покращення дистанційного навчання. Водночас частка «впевнених» відповідей щодо його застосування помітно нижча, ніж про сам факт збору зворотного зв'язку: 76% проти 85% у прифронтових (-9%) та 57% проти 70% у неприфронтових (-13%). Це підтверджує певний розрив між збором інформації та її практичним використанням для ухвалення рішень, особливо в неприфронтових ЗЗСО.

**Графік 23. Порівняння оцінок моніторингу дистанційного навчання у прифронтових і неприфронтових ЗЗСО: проведення і використання результатів (підвимір 2.4)**




*Примітка: показано суму двох найсприятливіших відповідей: насичений відтінок — найвища, світліший — друга. «Важко відповісти» враховано в базі. Верхня смуга кожного пункту — прифронтові, нижня — неприфронтові.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (керівників(-ць) Прифронтові N = 87, Неприфронтові N = 35; вчительства Прифронтові N = 695, Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

## Єдине електронне освітнє середовище

Впровадження єдиного електронного освітнього середовища (ЕОС) є одним із найменш розвинених компонентів організації дистанційного навчання. Воно наявне в більшості прифронтових закладів, хоча й переважно на мінімально необхідному рівні: повністю інтегроване ЕОС мають 46% таких закладів, а ще у 31% воно частково інтегроване (разом — 77%). У неприфронтових закладах ситуація інша: інтегроване ЕОС (повністю або частково) мають лише 43%, а 34% користуються окремими інструментами без єдиного середовища.

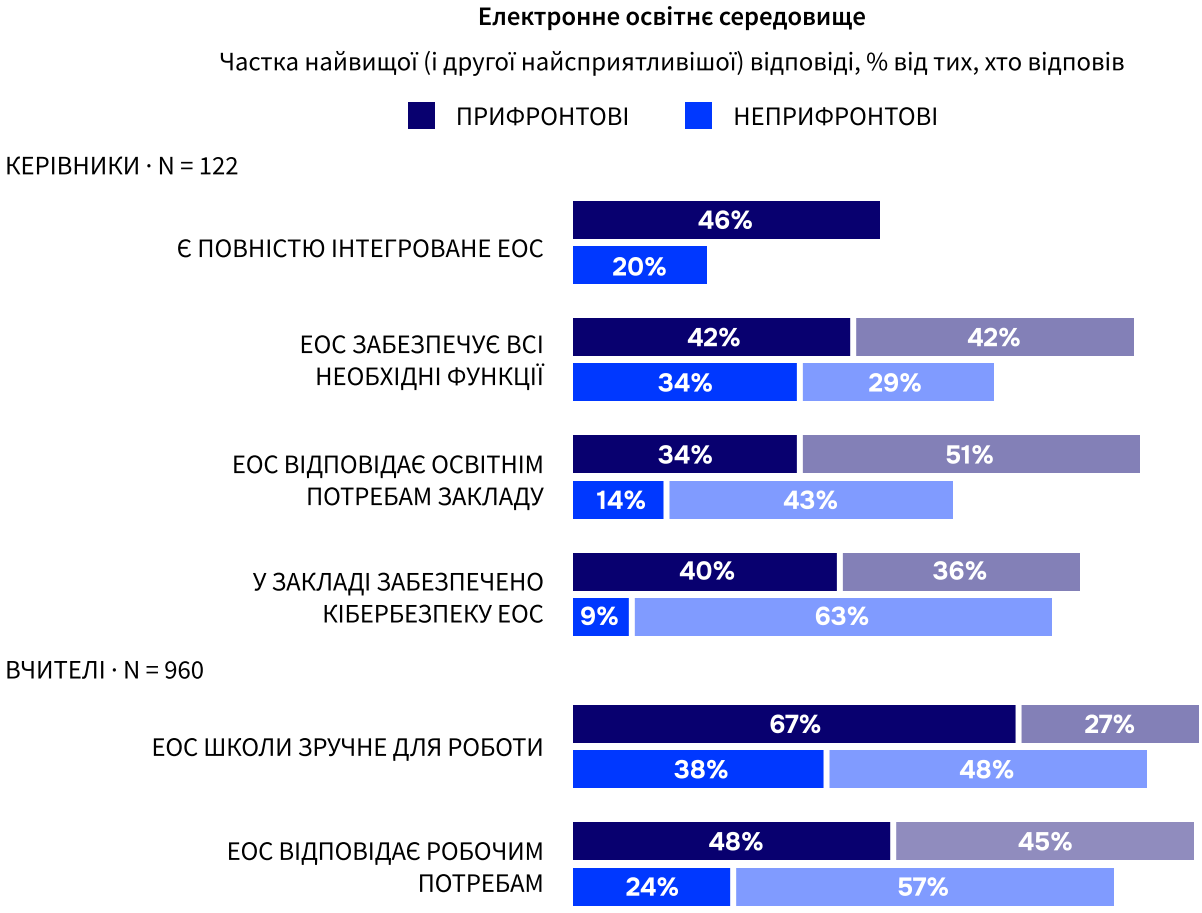
Там, де ЕОС уже впроваджено, учителі(-ки) загалом оцінюють його позитивно. Зручним для роботи його вважають 94% педагогів(-инь) у прифронтових школах і 86% у неприфронтових, а повністю зручним — лише 67% і 38% відповідно.

Складніше з відповідністю середовища реальним потребам. Повну відповідність ЕОС освітнім потребам закладу відзначають лише 34% керівників(-ць) прифронтових і 14% неприфронтових закладів; серед учителів(-ок) про повну відповідність робочим потребам говорять 48% і 24% відповідно. Тобто загальна зручність середовища ще не означає, що воно повною мірою покриває потреби навчального процесу.

Найслабшим компонентом є кібербезпека. Її повне забезпечення підтверджують 40% керівників(-ць) прифронтових закладів і лише 9% неприфронтових. Це водночас і найнижчий показник підвиміру, і один із найбільших розривів між групами.

Отже, ЕОС уже стало робочим інструментом там, де його впроваджено, і сприймається як зручне; проте за трьома іншими індикаторами (рівнем інтеграції, відповідністю освітнім потребам і кібербезпекою) воно досі є одним із найменш розвинених і найбільш нерівномірних компонентів організації дистанційного навчання.

**Графік 24. Порівняння прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за станом єдиного електронного освітнього середовища (підвимір 2.5)**




*Примітка: показано суму двох найсприятливіших відповідей: насичений відтінок — найвища, світліший — друга. «Важко відповісти» враховано в базі. Верхня смуга кожного пункту — прифронтові, нижня — неприфронтові.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (керівників(-ць) Прифронтові N = 87, Неприфронтові N = 35; вчительства Прифронтові N = 695, Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

## Фінансова спроможність

Фінансування є одним із найслабших компонентів організації дистанційного навчання (цей блок оцінювали лише керівники(-ці) закладів освіти). Повністю стабільним його вважають лише 30% керівників(-ць) прифронтових закладів і 17% неприфронтових. З відповідями тих, хто оцінює фінансування як переважно стабільне, загальна позитивна оцінка зростає до 58% у прифронтових і 71% у неприфронтових закладах.

Ця розбіжність між групами пояснюється розподілом відповідей: у неприфронтових закладах оцінки сконцентровані в проміжній категорії «переважно стабільне» (54%), тоді як у прифронтових вони помітно полярніші, і майже третина керівників(-ць) обирає варіант «складно сказати» (30%). У всякому разі, повну впевненість у стабільності фінансування висловлює меншість: близько третини керівників(-ць) прифронтових закладів і менш ніж п'ята частина неприфронтових.

**Графік 25. Стабільність фінансування дистанційного навчання**




*Примітка: Запитання: "Фінансування дистанційного навчання у нашому закладі є стабільним (цифрової інфраструктури, технічного та програмного забезпечення, технічної підтримки)" "Важко відповісти" показано на шкалі і враховано в базі*

*Джерело: опитування керівників(-ниць) ЗЗСО (прифронтові N = 87, неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

Активніше залучення зовнішніх коштів не гарантує фінансової стабільності. Прифронтові заклади значно частіше залучають додаткове фінансування, переважно грантове та донорське (помірні або значні кошти отримали 25% прифронтових закладів проти 3% неприфронтових) і частіше мають затверджені плани розвитку матеріально-технічної бази (38% проти 9%).

**Графік 26. Залучення додаткових коштів протягом року**




*Примітка: Запитання: "Чи вдалося вашому закладу протягом останнього року залучити додаткові джерела фінансування (гранти, донорська допомога, партнерство) для впровадження дистанційного (змішаного) навчання?)" "Важко відповісти" показано на шкалі і враховано в базі*

*Джерело: опитування керівників(-ниць) ЗЗСО (прифронтові N = 87, неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

Попри це, вищої оцінки фінансової стабільності вони не дають: за повною впевненістю прифронтові заклади випереджають неприфронтові лише незначно (30% проти 17%), а за загальною позитивною оцінкою навіть поступаються їм (58% проти 71%). Гранти та донорські кошти зазвичай спрямовані на разові чи проєктні покращення і не замінюють прогнозованого бюджету на регулярне обслуговування систем, оновлення ліцензій та оплату технічного персоналу. Тому саме брак сталого, передбачуваного фінансування, а не відсутність окремих ресурсів, є ключовим ризиком для стійкості дистанційного навчання.

Водночас заклади з вищими оцінками фінансової стабільності демонструють і вищі показники розвитку та захищеності електронного освітнього середовища: повністю інтегроване середовище в них трапляється удвічі частіше (49% проти 21%), а повна кібербезпека — майже втричі (41% проти 15%). Такий зв'язок вказує на те, що для сталого розвитку цифрової інфраструктури важливі не лише початкові інвестиції, а й передбачуване фінансування регулярних процесів — оновлення, технічної підтримки, продовження ліцензій і захисту цифрових систем.

Підсумовуючи, управлінська основа дистанційного навчання у більшості закладів уже сформована: є документи, відповідальні особи та практики моніторингу. Водночас головний виклик полягає не у створенні нових процедур, а в їхньому практичному застосуванні: перетворенні зібраних даних на рішення, а документів і стратегій — на щоденні алгоритми роботи. Найбільші потреби стосуються розвитку електронного освітнього середовища, кібербезпеки та стабільного фінансування, яке забезпечує не лише запуск цифрових рішень, а й їхнє регулярне оновлення та підтримку.

**Графік 27. Плани адміністрацій щодо розвитку матеріально-технічної бази**




*Примітка: Запитання: "Чи є у вашого закладу затверджені проєкти або плани на покращення матеріально-технічної бази для забезпечення дистанційного навчання?" "Важко відповісти" показано на шкалі і враховано в базі*

*Джерело: опитування керівників(-ниць) ЗЗСО (прифронтові N = 87, неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

Внутрішні документи, які регулюють дистанційне та змішане навчання, має майже кожна школа (92% прифронтових і 80% неприфронтових), а вчителі(-ки) здебільшого зазначають, що в їхніх закладах є спільне бачення розвитку, і знають, до кого звертатися щодо питань дистанційного навчання.

Водночас ці дані показують, як заклади оцінюють власну документацію, а не те, що в ній міститься. Керівники(-ці) підтверджують, що накази, положення та регламенти є, вони актуальні й регулярно оновлюються, проте зміст цих документів у дослідженні не аналізувався. Зокрема, невідомо, чи розроблялися вони саме для дистанційного навчання, чи є адаптацією нормативної бази очного навчання, що особливо ймовірно для прифронтових закладів, які працюють переважно в синхронному онлайн-режимі.

Складнощі починаються на етапі формалізації та повноти документів: чітко затверджену стратегію мають лише 58% прифронтових закладів проти 26% неприфронтових, офіційно призначених відповідальних осіб мають 75% проти 43%, системний моніторинг ведуть 71% проти 46%, повністю інтегроване ЕОС є у 46% проти 20%, а стабільним фінансування вважають лише 30% проти 17% відповідно. За всіма цими показниками неприфронтові заклади мають нижчі значення, з розривом від 13% (фінансування) до 32% (стратегія та відповідальні особи). Окрема проблема — використання даних: навіть там, де моніторинг ведуть, його результати рідше перетворюються на рішення, адже в те, що зібрані дані справді застосовують для покращень, повністю вірять лише 76% прифронтових і 57% неприфронтових учителів(-ок).

Отже, засновникам(-цям) і адміністраціям варто зосередитися не на створенні нових документів, а на формалізації стратегії та розподілу відповідальності, перетворенні результатів моніторингу на конкретні управлінські рішення та забезпеченні сталого — а не разового грантового — фінансування цифрового середовища, з окремою увагою до неприфронтових шкіл.

Узагальнюючи, управлінська готовність закладів до дистанційного навчання загалом є високою: більшість шкіл має нормативну базу, визначених відповідальних осіб і здійснює моніторинг. Водночас основний розрив полягає в системності цих механізмів: прифронтові заклади частіше мають формалізовані стратегії, інтегроване електронне освітнє середовище та регулярніше використовують результати моніторингу. Це свідчить, що подальша підтримка має бути зосереджена на розвитку цілісних управлінських практик, електронного освітнього середовища та забезпеченні стабільного фінансування.

# 4.4. Освітній процес у дистанційному навчанні

**Ключові результати**

**У дистанційному навчанні переважає синхронний режим, водночас прифронтові школи частіше працюють за чітко визначеною моделлю.** Повністю синхронне навчання використовують 33% прифронтових закладів проти 14% неприфронтових, а визначені норми співвідношення синхронного й асинхронного навчання підтверджують 94% і 86% учителів(-ок) відповідно.

**Прифронтові заклади частіше використовують комплексну модель цифрової комунікації.** Повний набір цифрових інструментів (месенджери, навчальні платформи та відеозв'язок) застосовують 49% учнів(-ениць) прифронтових шкіл проти 39% неприфронтових, а різні сервіси для різних завдань використовують 72% учителів(-ок) проти 57% відповідно.

**Прифронтові школи краще забезпечені навчальними матеріалами та критеріями якості цифрового контенту.** Повністю розроблені матеріали для дистанційного навчання мають 40% прифронтових закладів проти 9% неприфронтових, а чіткі критерії якості цифрового контенту — 43% проти 20% відповідно.

## Яким є формат навчання

Синхронний режим навчання переважає в обох групах, і жоден(-на) учитель(-ка) не повідомив(-ла), що працює лише в асинхронному режимі. Це свідчить про те, що повністю асинхронний режим дистанційного навчання серед опитаних не представлений, а синхронний компонент присутній в усіх моделях організації навчання.

**Графік 28. Порівняння вчителів(-ок) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за моделлю дистанційного навчання**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*
*Джерело: опитування ЗЗСО (прифронтові N = 695, неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

Основна відмінність між групами полягає в тому, що в прифронтових областях значно частіше використовують повністю синхронний режим навчання (33% проти 14%). Натомість у неприфронтових областях поширенішою є модель, у якій синхронне й асинхронне навчання поєднуються в однаковій пропорції (37% проти 19% у прифронтових областях). Водночас в обох групах саме синхронний режим є основою дистанційного навчання.

**Графік 29. Порівняння вчителів(-ок) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за визначеністю норм співвідношень синхронного й асинхронного навчання**

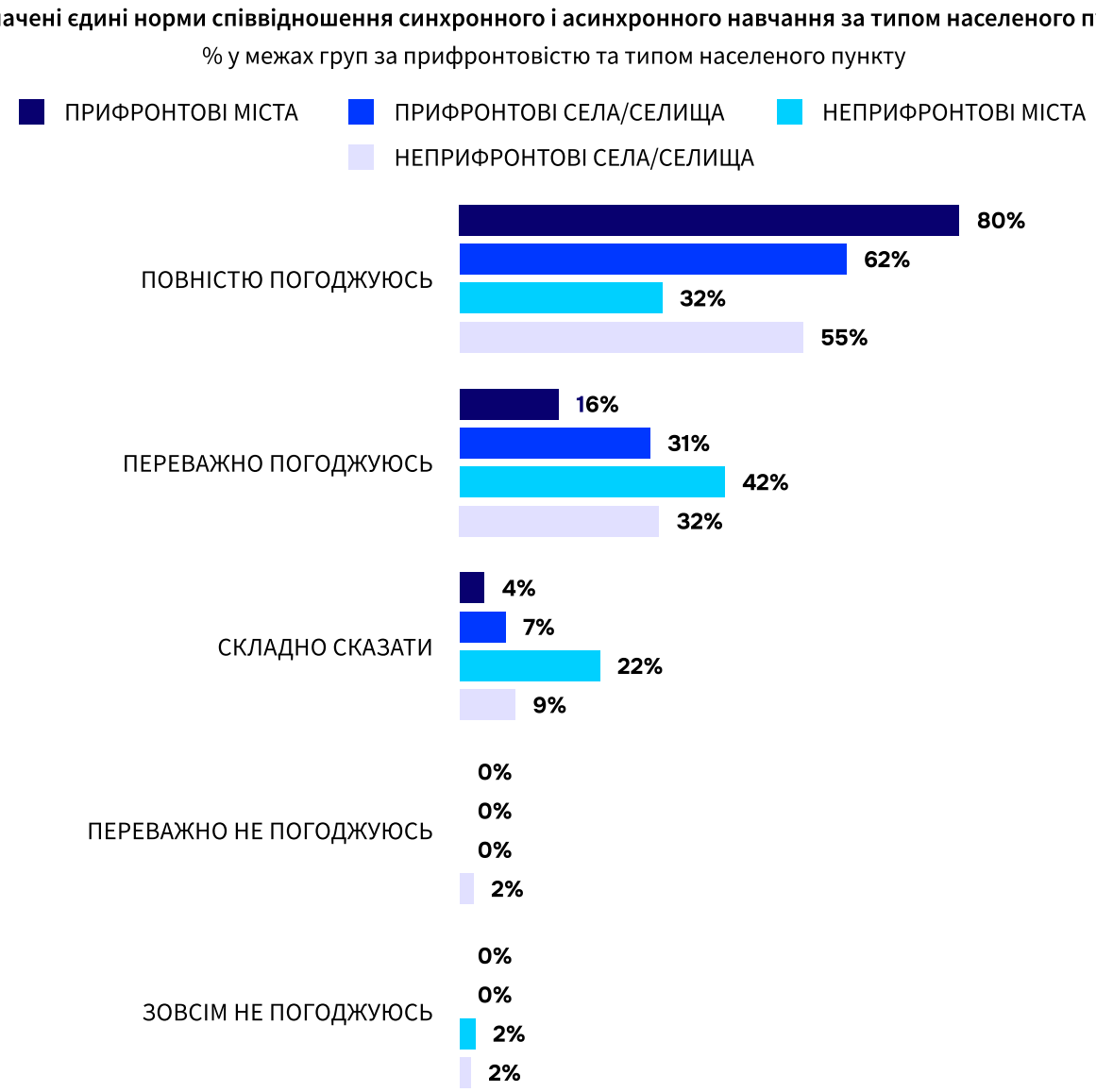



*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*
*Джерело: опитування ЗЗСО (прифронтові N = 695, неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

Норми щодо співвідношення синхронного й асинхронного навчання вже стали звичною практикою для більшості закладів освіти. Про їхню наявність повідомляють 94% і 86% учителів(-ок) прифронтових і неприфронтових областей відповідно. Водночас рівень упевненості педагогів(-инь) різниться: у прифронтових областях 72% повністю погоджуються, що такі норми визначені, тоді як у неприфронтових — 52%.

У неприфронтових областях частіше трапляються відповіді про відсутність таких норм або невпевненість щодо їхньої наявності (14% проти 5%). Це дає підстави припустити, що в частині закладів правила дистанційного навчання є менш зрозумілими для педагогів(-инь) або застосовуються менш послідовно.

**Графік 30. Порівняння вчителів(-ок) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за визначеністю норм співвідношень синхронного й асинхронного навчання залежно від типу населеного пункту**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

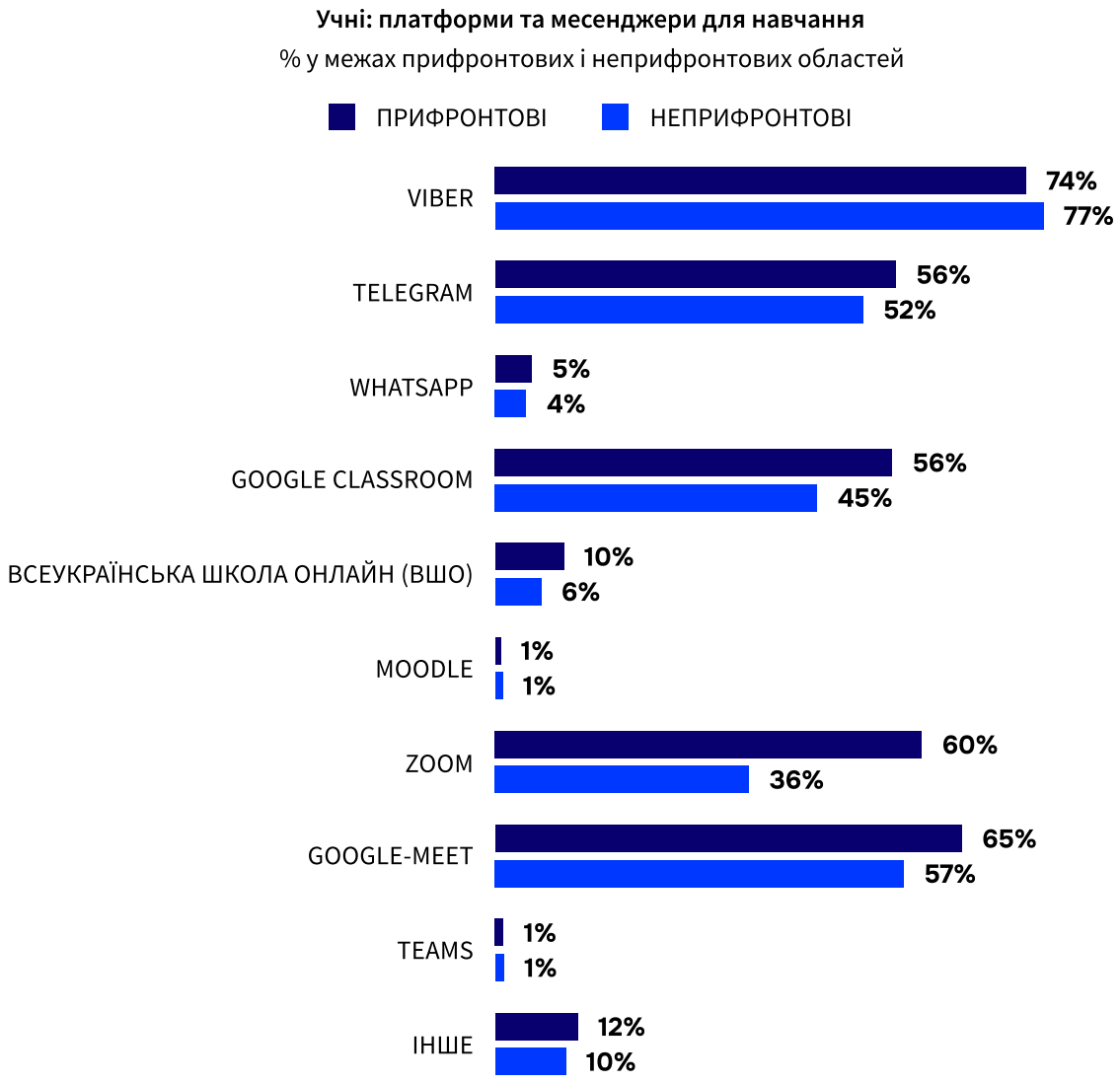
*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові міста N = 384, Прифронтові села/селища N = 311; Неприфронтові міста N = 40; Неприфронтові села/селища N = 225), розрахунки KSE Institute.*

Порівняння за типом населеного пункту дещо змінює картину. Найбільший розрив спостерігається серед міських шкіл: у прифронтових областях 80% учителів(-ок) повністю впевнені, що норми співвідношення синхронного й асинхронного навчання визначені, тоді як у неприфронтових — 32%. Водночас це порівняння слід трактувати обережно через невелику кількість міських шкіл у неприфронтовій вибірці.

Серед сільських закладів освіти цей розрив значно менший — 62% проти 55%. Ця різниця в 7% є помітно меншою, ніж 20% між прифронтовими і неприфронтовими областями загалом. Значна частина переваги прифронтових областей у визначенні норм співвідношення синхронного й асинхронного навчання пояснюється тим, що вони більшою мірою представлені міськими школами. Після врахування цього чинника відмінності не зникають, але стають фактично не значущими.

## Цифрова комунікація

**Графік 31. Порівняння учнів(-ениць) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за використанням платформ і месенджерів для дистанційного навчання**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 1590, Неприфронтові N = 576), розрахунки KSE Institute.*

Учні(-енициі) обох груп найчастіше використовують Viber, Telegram і Google Meet, що свідчить про схожу базову комунікаційну інфраструктуру дистанційного навчання. Водночас у прифронтових областях частіше використовують платформи для роботи з навчальними матеріалами й завданнями, зокрема Google Classroom (56% проти 45%), а також повний набір цифрових інструментів — месенджери, навчальні платформи та сервіси відеозв'язку одночасно (49% проти 39%). Натомість у неприфронтових ЗЗСО дещо поширенішою є модель, що спирається переважно на месенджери (13% проти 8%).

Варіант «Інше» обрали 85 учителів(-ок) — 8,9% від опитаних. У 50 з 85 відповідей вони назвали вітчизняні електронні журнали та шкільні платформи: «Нові знання» разом із nz.ua (19 згадок), Human (14), «Мрія» (10), «Єдина школа» (4), «Мій клас» (3). Другу групу (54 згадки) утворили сервіси створення інтерактивних вправ: Canva (14), Padlet (13), LearningApps (6), Wordwall і Classtime (по 5), Kahoot (4), а також Quizizz, Mentimeter, Miro, GeoGebra, PhET. Третю — репозиторії готових матеріалів: «На Урок» (8), «Всеосвіта» (7), YouTube, EdEra, Prometheus. Отже, робочий набір учителя(-ки) виявився ширшим, ніж ми очікували. Крім месенджерів, навчальних платформ та сервісів відеозв'язку, до нього також входить електронний журнал, у якому педагог(-иня) веде облік результатів, та інструменти для створення навчального контенту.

**Графік 32. Порівняння учнів(-ениць) із прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за комбінаціями сервісів для дистанційного навчання**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 1590, Неприфронтові N = 576), розрахунки KSE Institute.*

Відповіді вчителів(-ок) підтверджують цю тенденцію. У прифронтових областях 72% педагогів(-инь) використовують різні цифрові інструменти для різних завдань: месенджери для організаційної комунікації, а навчальні платформи — для роботи з матеріалами й завданнями. У неприфронтових областях так працюють 57% вчителів(-ок), тоді як використання одного основного каналу комунікації трапляється частіше.

**Графік 33. Порівняння вчителів(-ок) з прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за способами підтримки комунікації та консультацій**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 695; Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

Можливість спілкуватися з учителем(-кою) поза уроками є сильною стороною дистанційного навчання в обох групах. Водночас серед учнів(-ениць) прифронтових ЗЗСО регулярний контакт із учителями(-ками) трапляється дещо частіше (34% проти 27%), а про майже повну відсутність такої можливості повідомляють рідше (2% проти 5%).

Загалом дані учнів(-ениць) і вчителів(-ок) вказують на одну модель: у прифронтових ЗЗСО цифрова комунікація частіше є більш структурованою і функціонально розділеною. Месенджери використовуються для швидкої організаційної взаємодії, тоді як навчальні платформи й сервіси відеозв'язку — для уроків, матеріалів, завдань і консультацій. У неприфронтових ЗЗСО дистанційне навчання також спирається на цифрові сервіси, але частіше має менш комплексний характер і більше залежить від месенджерів. Водночас саме комплексніший підхід прифронтових областей супроводжується кращою комунікацією з вчителями(-ками) поза онлайн-уроками.

**Графік 34. Порівняння учнів(-ениць) з прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за можливістю спілкуватися з учителями(-ками) поза онлайн-уроками**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 1590; Неприфронтові N = 576), розрахунки KSE Institute.*

## Навчальний контент: що отримують учні(-ениці)

**Графік 35. Порівняння адміністрацій прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за розробленням навчальних матеріалів для дистанційного навчання**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 87; Неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

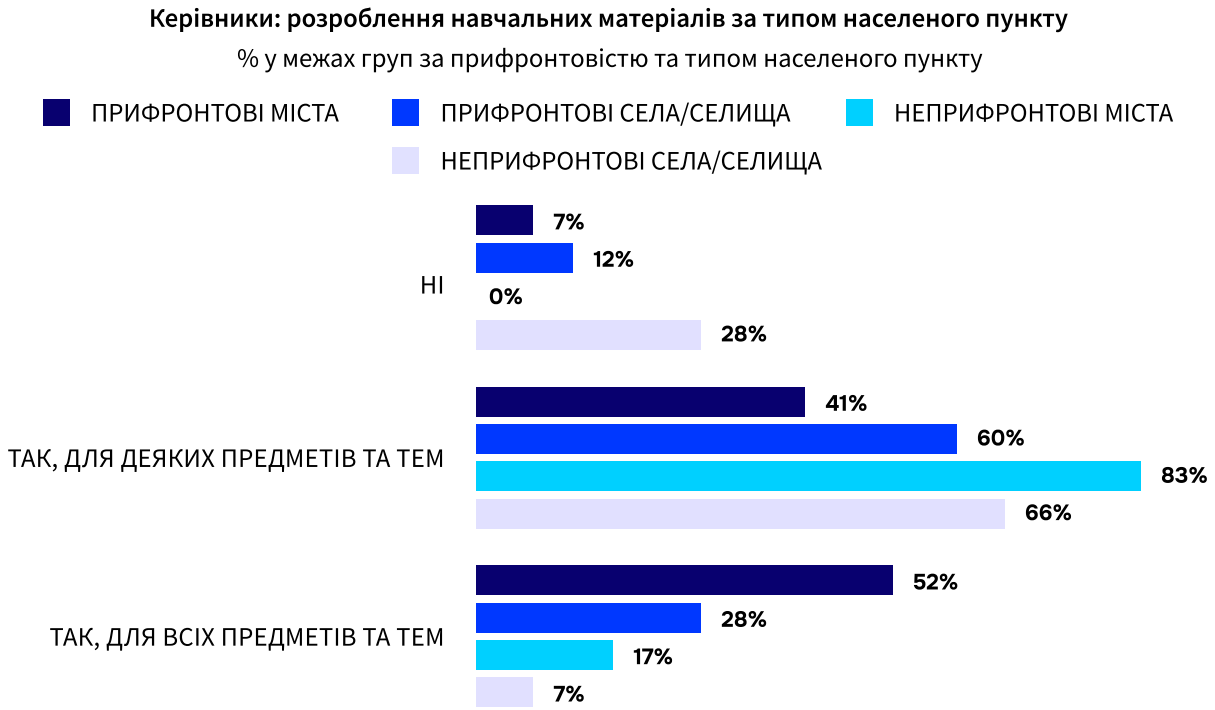
За відповідями адміністрацій, прифронтові ЗЗСО частіше мають повністю розроблені навчальні матеріали для дистанційного навчання: 40% керівників(-ць) зазначають, що матеріали є для всіх предметів і тем; у неприфронтових — лише 9%. У неприфронтових закладах освіти значно частіше матеріали розроблені лише частково (69% проти 51%) або не розроблені взагалі (23% проти 9%).

Після врахування типу населеного пункту відмінність між групами стає меншою, але все ще помітною. Найкраще забезпечені навчальними матеріалами міські заклади освіти прифронтових областей: про повне забезпечення повідомили 52% керівників(-ць). У прифронтових селах і селищах цей показник становить 28%.

Водночас і серед сільських закладів освіти прифронтові області мають кращі результати: повне забезпечення матеріалами мають 28% закладів проти лише 7% у неприфронтових.

Крім того, у неприфронтових селах і селищах значно частіше повідомляють про повну відсутність таких матеріалів (28% проти 12%).

**Графік 36. Порівняння адміністрацій прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за розробленням навчальних матеріалів для дистанційного навчання залежно від типу населеного пункту**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*
*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові міста N = 44, Прифронтові села/селища N = 43; Неприфронтові міста N = 6; Неприфронтові села/селища N = 29), розрахунки KSE Institute.*

**Графік 37. Порівняння адміністрацій прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за наявністю критеріїв якості цифрового контенту**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*
*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 87; Неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

Прифронтові адміністрації частіше повністю погоджуються з тим, що в закладі є критерії якості цифрового контенту — 43% проти 20% у неприфронтових. Якщо об'єднати відповіді «повністю погоджуюсь» і «переважно погоджуюсь», позитивна оцінка висока в обох групах, але в прифронтових усе ж вища (82% проти 63%). У неприфронтових закладах частіше трапляється невизначеність: 23% відповіли «складно сказати», ще 15% — не погоджуються з твердженням.

**Графік 38. Порівняння вчителів(-ок) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за наявністю рекомендованих і безпечних онлайн-сервісів**




*Примітка: показано відсоток відповідей у межах кожної групи.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 695; Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

Учителі(-ки) обох груп загалом підтверджують наявність переліку рекомендованих і безпечних сервісів, але у прифронтових ЗЗСО ця оцінка впевненіша: повністю погоджуються 62% проти 42%. Якщо додати «переважно погоджуюсь», позитивні оцінки зрівнюються (88% і 87%) — тобто формально рекомендовані сервіси є в обох групах, але у прифронтових школах учителі(-ки) частіше сприймають це як усталену практику, а не формальність.

Так, результати показують, що дистанційне навчання у прифронтових ЗЗСО організовано системніше. Це проявляється у чіткішому визначенні правил навчання, активнішому поєднанні різних цифрових інструментів і вищій забезпеченості навчальними матеріалами.

Ключова відмінність полягає не просто в наявності окремих платформ чи сервісів, а в тому, як вони включені в освітній процес. У прифронтових закладах цифрові інструменти частіше виконують різні функції: месенджери використовуються для оперативної комунікації, платформи — для матеріалів і завдань, а сервіси відеозв'язку — для синхронних уроків. Тобто дистанційне навчання частіше вибудовується як цілісна модель, а не як набір окремих технічних рішень.

У неприфронтових ЗЗСО дистанційне або змішане навчання частіше виглядає менш централізованим: більшу роль відіграють окремі канали комунікації, зокрема месенджери, а навчальні матеріали й критерії якості цифрового контенту частіше розроблені частково. Це може ускладнювати навігацію для учнів(-ениць), робити процес менш передбачуваним і більш залежним від практик окремих учителів(-ок).

Практичний висновок полягає в тому, що неприфронтові ЗЗСО потребують підтримки не стільки у впровадженні нових платформ, скільки у систематизації вже наявних практик, а саме в узгодженні каналів комунікації, розподілі функцій між сервісами, розробленні навчальних матеріалів і визначенні критеріїв якості цифрового контенту.

# 4.5. Вчителі(-ки) і навички: хто та що робить дистанційне навчання можливим

**Ключові результати**

**Цифрова компетентність учителів(-ок) загалом є високою, проте технічний супровід дистанційного навчання досі є неінституціоналізованим.** Понад три чверті педагогів(-инь) мають достатній рівень цифрових навичок у 72% прифронтових і 71% неприфронтових шкіл, тоді як окрему оплачувану посаду адміністратора(-ки) платформи мають лише 10% і 3% закладів відповідно.

**Розвиток цифрової компетентності та самостійності учнів(-ениць) є найслабшою ланкою.** Лише 45% учителів(-ок) прифронтових і 24% неприфронтових шкіл систематично розвивають цифрові навички учнів(-ениць), а повністю впевнені у здатності більшості учнів(-ениць) навчатися самостійно лише 14% і 11% педагогів(-инь) відповідно.

**Цифрові інструменти вже стали звичною частиною роботи вчителів(-ок), однак використання ШІ перебуває на початковому етапі.** Системно цифрові інструменти використовують 62% педагогів(-инь) у прифронтових і 46% у неприфронтових школах, тоді як упевнено застосовують ШІ лише 28% і 20% відповідно.

**Професійний розвиток педагогів(-инь) краще організований у прифронтових школах.** Регулярне навчання з питань дистанційного навчання забезпечують 37% прифронтових закладів проти 6% неприфронтових, а системний підхід до підвищення кваліфікації мають 44% і 17% відповідно.

## Кадрова спроможність

За оцінками керівників(-ць), із цифровими компетентностями[122] педагогів(-инь) суттєвих проблем немає. У 72% прифронтових і 71% неприфронтових закладів освіти керівники(-ці) вважають, що достатній рівень цифрових навичок мають понад три чверті вчителів(-ок) в

[122] Цифрову компетентність у дослідженні виміряно двома різними способами. Керівники(-ці) оцінювали, яка частка педагогів(-инь) закладу має достатній рівень; критерій достатності анкета не задавала, тому це було їхнім судженням про власний колектив. Вчителі(-ки) оцінювали себе за змістовною шкалою, від «використовую цифрові інструменти системно і в різних аспектах роботи» до «практично не використовую», тобто йдеться про систематичність застосування цифрових та ШІ-інструментів у роботі.

їхньому закладі[123]. Водночас повну відповідність цифрових компетентностей потребам закладу відзначили лише 34% керівників(-ць), тоді як серед учителів(-ок) так оцінили власні навички 58%. Це свідчить, що педагоги(-ні) оцінюють свою цифрову готовність вище, ніж адміністрації.

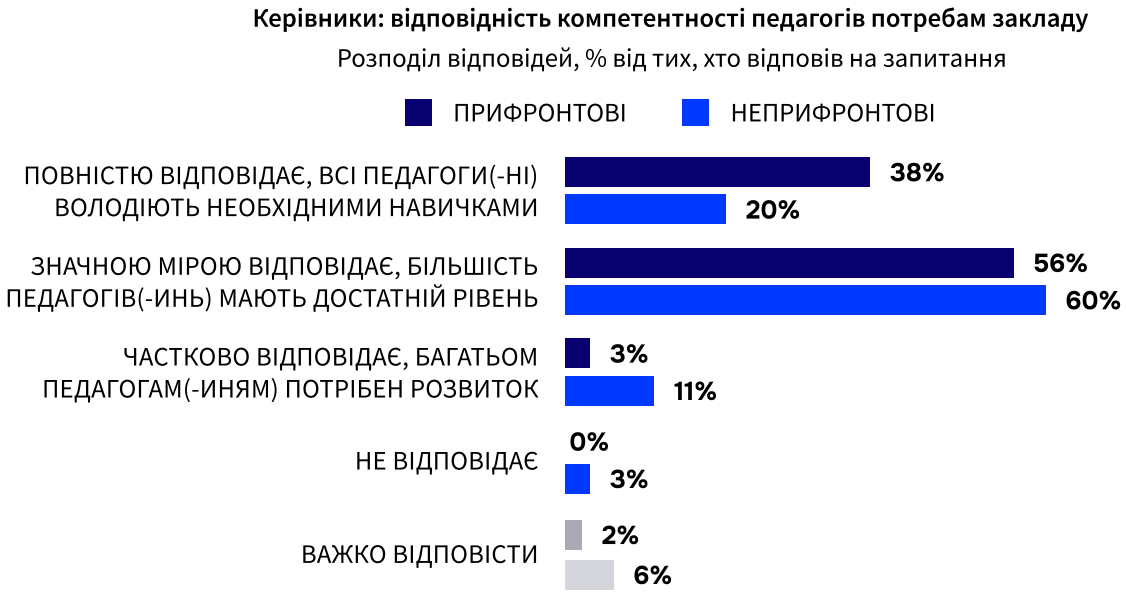
**Графік 39. Частка педагогів(-инь) із достатньою цифровою компетентністю**




*Примітка: Запитання «Яка частка педагогів(-инь) у вашому закладі має достатній рівень цифрової компетентності?». «Важко відповісти» показано на шкалі і враховано в базі.*

*Джерело: опитування керівників(-ниць) ЗЗСО (Прифронтові N = 87; Неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

**Графік 40. Порівняння прифронтових і неприфронтових ЗЗСО за кадровим забезпеченням дистанційного навчання (підвимір 4.1)**




*Примітка: Запитання «Наскільки рівень цифрової компетентності педагогів відповідає потребам закладу освіти?». «Важко відповісти» показано на шкалі і враховано в базі.*

*Джерело: опитування керівників(-ниць) ЗЗСО (Прифронтові N = 87; Неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

[123] Критерій достатності анкета не задавала, тому це оцінка адміністрації, а не об'єктивне вимірювання рівня.

Окремим питанням є технічний супровід дистанційного навчання. Окрему оплачувану посаду адміністратора(-ки) платформи мають лише 10% прифронтових і 3% неприфронтових закладів. Найчастіше ці обов'язки виконують учителі(-ки) як додаткове, переважно неоплачуване навантаження (52% у прифронтових) або вони взагалі не закріплені за жодною людиною (46% у неприфронтових).

Отже, цифрові навички педагогів(-инь) не можуть замінити окрему функцію технічного адміністрування. Використання цифрових інструментів у викладанні та підтримка роботи платформи потребують різних компетентностей, тому покладання технічних функцій на вчителів(-ок) радше збільшує їхнє непрофільне навантаження, ніж підвищує готовність закладу до дистанційного навчання.

**Графік 41. Розподіл відповідей керівників(-ць) про посаду або обов'язки для адміністрування дистанційної платформи (питання 4.1.1)**




*Примітка: Запитання «Чи є у вашому закладі посада або обов’язки для адміністрування дистанційної платформи?». «Важко відповісти» показано на шкалі і враховано в базі.*

*Джерело: опитування керівників(-ниць) ЗЗСО (Прифронтові N = 87; Неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

## Цифрові та ШІ-компетентності педагогів(-инь)

Цифрові інструменти вже стали звичною частиною роботи більшості вчителів(-ок)[124]. Системно їх використовують 62% педагогів(-инь) прифронтових і 46% неприфронтових закладів освіти. Водночас керівники(-ці) стриманіше оцінюють готовність педагогів(-инь): повну відповідність цифрових компетентностей потребам закладу підтверджують лише 38% прифронтових і 20% неприфронтових шкіл. Це свідчить, що індивідуальні навички вчителів(-ок) ще не завжди відповідають практичним потребам організації дистанційного навчання.

[124] Цифрова компетентність у цьому дослідженні означає систематичність використання цифрових та ШІ-інструментів у роботі.

### Графік 42. Рівень цифрової компетентності вчителів(-ок)




*Примітка: Запитання «Який ваш рівень цифрової компетентності для дистанційного навчання?». «Важко відповісти» показано на шкалі і враховано в базі.*

*Джерело: опитування вчительства ЗЗСО (Прифронтові N = 695; Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

### Графік 43. Вміння вчителів(-ок) використовувати ШІ-інструменти




*Примітка: Запитання «Наскільки ви вмієте використовувати інструменти штучного інтелекту?». «Важко відповісти» показано на шкалі і враховано в базі.*

*Джерело: опитування вчительства ЗЗСО (Прифронтові N = 695; Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

Найменш сформованою компетентністю є використання інструментів штучного інтелекту. Впевнено ними володіють лише 28% учителів(-ок) прифронтових і 20% неприфронтових закладів. На відміну від загальної цифрової компетентності, відмінність між групами тут є незначною, що свідчить про приблизно однаковий рівень опанування нових технологій незалежно від досвіду дистанційного навчання. Це також вказує на те, що поширення ШІ-інструментів поки що перебуває на ранньому етапі: більшість педагогів(-инь) ще не використовують їх у своїй роботі системно.

## Професійний розвиток

Професійний розвиток є одним із напрямів, де відмінність між прифронтовими та неприфронтовими закладами найпомітніша. Часте навчання педагогів(-инь) для роботи в дистанційній формі забезпечують 37% прифронтових закладів освіти проти 6% неприфронтових, а системний підхід до професійного розвитку мають 44% і 17% відповідно. Це підтверджують і самі вчителі(-ки): у прифронтових областях вони частіше підвищують кваліфікацію (39% проти 13%), частіше відчувають підтримку з боку закладу освіти (63% проти 39%) і частіше вважають, що навчання відповідає їхнім професійним потребам (38% проти 22%).

**Графік 44. Порівняння організації професійного розвитку у прифронтових і неприфронтових ЗЗСО (підвимір 4.3)**




*Примітка: показано суму двох найсприятливіших відповідей: насичений відтінок — найвища, світліший — друга. «Важко відповісти» враховано в базі. Верхня смуга кожного пункту — прифронтові, нижня — неприфронтові.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (керівників(-ць) Прифронтові N = 87, Неприфронтові N = 35; вчительства Прифронтові N = 695, Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

Регулярний професійний розвиток пов'язаний не лише з вищою самооцінкою цифрових компетентностей, а й зі зміною педагогічних практик. Серед учителів(-ок), які пройшли навчання з трьох і більше тем, 67% високо оцінюють власні цифрові компетентності проти 50% серед інших категорій опитаних. Вони також частіше систематично розвивають цифрові навички учнів(-ениць) (50% проти 30%). Подібний зв'язок простежується і зі шкільною підтримкою: у закладах, де педагоги(-ні) її відчувають, вони проходять навчання частіше (34% проти 17%) і також частіше вважають його корисним для своєї роботи (37% проти 10%). Це свідчить про те, що професійний розвиток впливає не лише на впевненість учителів(-ок), а й на те, наскільки системно вони інтегрують цифрові компетентності у навчання учнів(-ениць).

Водночас зміст підвищення кваліфікації є нерівномірним. Найкраще охоплені прикладні теми — цифрові та ШІ-інструменти (68% учителів(-ок) у прифронтових громадах і 48% — у неприфронтових), цифрова безпека (66% і 45%), оцінювання та академічна доброчесність (62% і 51%). Натомість проєктування дистанційних курсів і навчальних матеріалів опановували лише 19% і 11% учителів(-ок) відповідно. Це не обов'язково свідчить про недоліки підготовки, адже такі компетентності потрібні не всім педагогам(-иням), однак показує, що навчання переважно зосереджене на використанні готових цифрових рішень, а не на їхньому самостійному проєктуванні.

**Графік 45. Частка вчителів(-ок) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО, які проходили підвищення кваліфікації за кожною темою (підвимір 4.3)**




*Примітка: Запитання «Чи проходили ви підвищення кваліфікації з наступних актуальних питань впровадження дистанційного навчання?». Можна було обрати кілька тем.*

*Джерело: опитування вчительства ЗЗСО (Прифронтові N = 695; Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

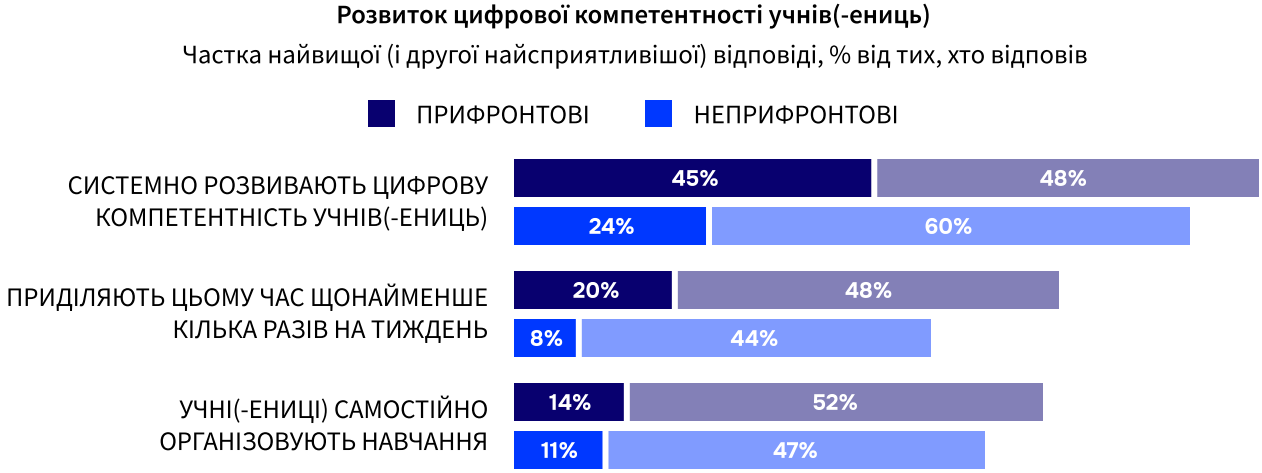
## Цифрова самостійність учнів(-ениць)

Найслабшим місцем виміру є компетентності учнів(-ениць). Хоча 45% і 24% учителів(-ок) прифронтових і неприфронтових шкіл відповідно зазначають, що систематично розвивають цифрову компетентність учнів(-ениць), лише 20% приділяють цьому увагу на кожному уроці (у

неприфронтових закладах — 8%). Водночас лише близько 14% педагогів(-инь) прифронтових шкіл і 11% неприфронтових повністю впевнені, що більшість їхніх учнів(-ениць) здатні навчатися самостійно.

Цифрова компетентність педагогів(-инь) автоматично не переходить у відповідну компетентність учнів(-ениць): показники учнівської самостійності є низькими навіть там, де вчителі(-ки) впевнені у власних навичках, і майже не відрізняються між прифронтовими та неприфронтовими громадами. Це вказує на те, що тут йдеться про окреме педагогічне завдання, а не побічний результат цифровізації школи чи самого досвіду дистанційного навчання.

**Графік 46. Оцінки вчителів(-ок) щодо розвитку цифрової компетентності та самостійності учнів(-ениць) (підвимір 4.4)**




*Примітка: показано суму двох найсприятливіших відповідей: насичений відтінок — найвища, світліший — друга. «Важко відповісти» враховано в базі. Верхня смуга кожного пункту — прифронтові, нижня — неприфронтові.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 695, Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

Отже, цифрова готовність самих педагогів(-инь) загалом висока. Більшість вільно користується цифровими інструментами, і на рівні окремих людей кадровий потенціал для дистанційного навчання здебільшого сформований.

Слабкі місця пов’язані не так із самими навичками, як із системою довкола них. Технічний супровід платформи майже не інституціоналізований (окрему оплачувану посаду мають лише 10% прифронтових і 3% неприфронтових закладів) і де-факто перекладається на вчителів(-ок) як неоплачуване непрофільне навантаження; серед власне компетентностей найслабше розвинене впевнене володіння штучним інтелектом, і тут відмінність між групами майже зникає; професійний розвиток дуже нерівномірний. Найнижчі показники в учнів(-ениць): їхня самостійність і цифрові навички є слабкими навіть там, де вчителі(-ки) впевнені у власних, тобто компетентність педагогів(-инь) автоматично не переходить до дітей.

Тому підтримувати цей вимір варто не через нові вимоги до вчителів(-ок), а через системні рішення. Технічне адміністрування має стати офіційною функцією, співмірною з масштабом школи (окрема посада у великих закладах, спільний адміністратор(-ка) громади чи сервісний контракт у малих), а не обов'язком педагогів(-инь); професійний розвиток краще зробити сфокусованішим, із проєктуванням курсів як напрямом для вмотивованих і окремою увагою

до ШІ; цифрову самостійність учнів(-ениць) варто розвивати цілеспрямовано й поступово, бо сам лише досвід дистанційного навчання її не забезпечує.

Цифрова складова кадрового потенціалу є достатньою: більшість педагогів(-инь) оцінює власний рівень володіння цифровими інструментами як високий та активно використовує їх у роботі. Водночас основні виклики пов'язані не з індивідуальними компетентностями, а з системою їх підтримки — технічний супровід часто не інституціоналізований, професійний розвиток є нерівномірним, а цифрові й навчальні компетентності учнів(-ениць) розвиваються повільніше. Це свідчить, що подальша підтримка має бути зосереджена на посиленні професійного розвитку, інституціоналізації технічної підтримки та цілеспрямованому підвищенні цифрової самостійності учнів(-ениць).

# 4.6. Психологічна підтримка як складова готовності

**Ключові результати**

**Психологічна підтримка краще інституціоналізована у прифронтових школах, однак кадровий дефіцит є спільною проблемою.** Затверджений і впроваджений документ про психологічну підтримку мають 56% прифронтових закладів проти 20% неприфронтових, проте достатню кількість фахівців(-чинь) мають лише 37% і 23% шкіл відповідно.

**Учителі(-ки) загалом готові підтримувати учнів(-ениць), але потребують чіткіших практичних інструментів.** Лише 30% педагогів(-инь) упевнено розпізнають ознаки психологічних труднощів, а чіткий алгоритм дій знають 54%. Саме знання алгоритму пов'язане з більшою впевненістю та активнішим використанням практик психологічної підтримки.

**Учителі(-ки) систематично оцінюють рівень наданої підтримки вище, ніж її сприймають учні(-ениці).** Найбільший розрив стосується індивідуалізації навчання, яку відзначають 56% педагогів(-инь) проти 33% учнів(-ениць), а також підтримки у складних ситуаціях (67% проти 47% відповідно) і врахування потреб учнів(-ениць) (67% проти 48%), що свідчить про те, що ці дві групи респондентів(-ок) мають різне бачення ефективності психологічної підтримки.

**Учні(-ениці) загалом позитивно оцінюють психологічну підтримку, однак можливості індивідуалізувати власне навчання є обмеженими.** Підтримку шкільного психолога(-ині) відзначили 50% учнів(-ениць) прифронтових і 43% неприфронтових шкіл, тоді як можливість обирати завдання, теми чи способи навчання мають лише 34% і 31% відповідно.

## Система психологічної підтримки

Найбільша відмінність між прифронтовими та неприфронтовими закладами пов’язана з впровадженням офіційного документа про психологічну підтримку: затверджений і реально впроваджений документ мають 56% і 20% закладів відповідно. Лише у 49% і 23% закладів відповідно педагоги(-ні) добре обізнані з документом і використовують його. Водночас кадрове забезпечення є проблемою для обох груп.

Лише 37% керівників(-ць) у прифронтових громадах і 23% — у неприфронтових вважають кількість фахівців(-чинь) достатньою, а можливість залучити додаткових спеціалістів(-ок) у разі потреби бачать лише 29% і 11% відповідно. Отже, наявність документа сама по собі не гарантує якісної психологічної підтримки — ключовим викликом для обох груп є нестача фахівців(-чинь).

**Графік 47. Порівняння адміністративного забезпечення психологічної підтримки у прифронтових і неприфронтових ЗЗСО (підвимір 5.1)**




*Примітка: показано суму двох найсприятливіших відповідей: насичений відтінок — найвища, світліший — друга. «Важко відповісти» враховано в базі. Верхня смуга кожного пункту — прифронтові, нижня — неприфронтові.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 87; Неприфронтові N = 35), розрахунки KSE Institute.*

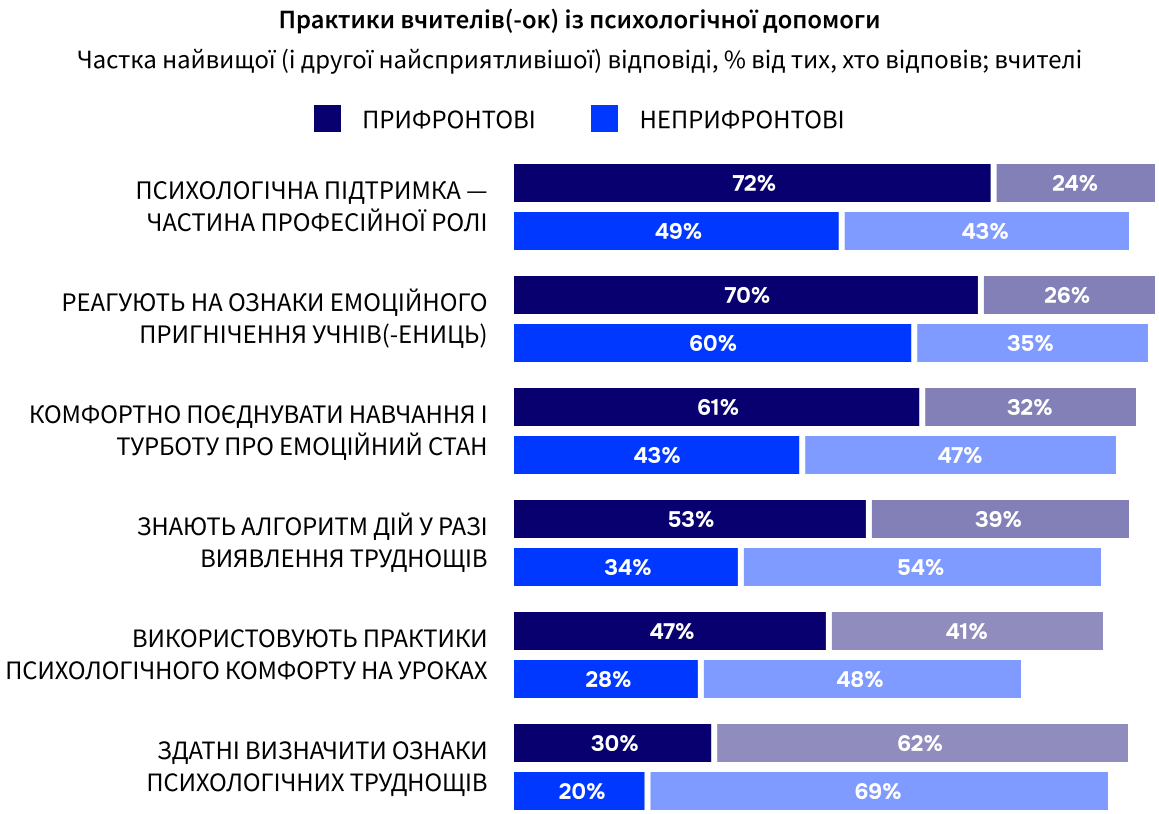
## Практики педагогів(-инь)

Учителі(-ки) загалом готові надавати психологічну підтримку учням(-еницям): 72% у прифронтових громадах вважають це частиною своєї професійної ролі, 70% реагують на ознаки емоційного пригнічення, а 61% комфортно поєднують навчання з турботою про емоційний стан дітей. Гірша ситуація із практичними навичками: лише 30% упевнено розпізнають ознаки психологічних труднощів, а 54% знають чіткий алгоритм дій.

Водночас саме знання алгоритму пов'язане з більшою впевненістю та активністю вчителів(-ок): ті, хто знає, як діяти, значно частіше реагують на ознаки психологічних труднощів (84%

проти 52% серед тих, хто алгоритму не знає), використовують практики психологічної підтримки та впевненіше розпізнають такі ситуації (47% проти 9%). Водночас вчителі(-ки) регулярно стикаються з такими проблемами: 39% помічають пригнічений стан учнів(-ениць) досить часто, ще 31% — регулярно. Це свідчить, що головний виклик полягає не в мотивації педагогів(-инь), а в тому, щоби забезпечити їх простими та зрозумілими інструкціями.

**Графік 48. Психолого-педагогічні практики вчителів(-ок) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО (підвимір 5.2)**




*Примітка: показано суму двох найсприятливіших відповідей: насичений відтінок — найвища, світліший — друга. «Важко відповісти» враховано в базі. Верхня смуга кожного пункту — прифронтові, нижня — неприфронтові.*

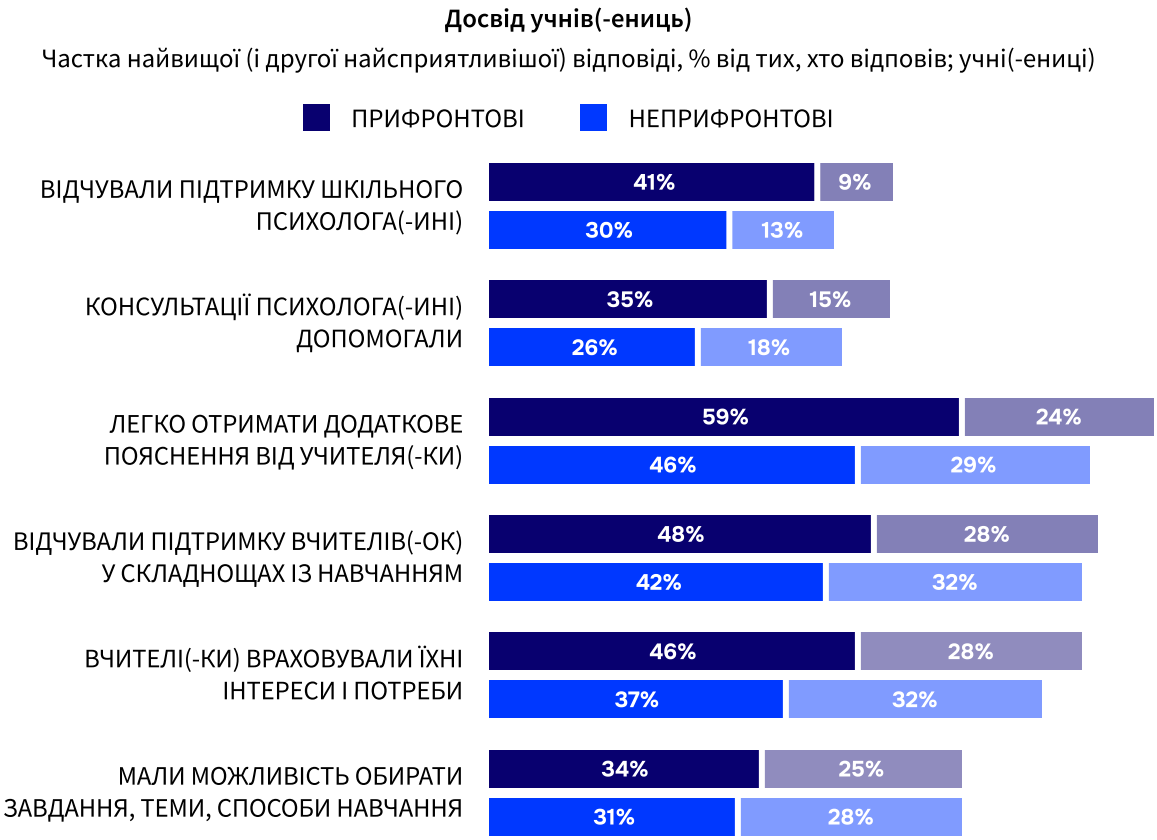
*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 695; Неприфронтові N = 265), розрахунки KSE Institute.*

## Підтримка очима учнів(-ениць)

Учні(-ениці) загалом стриманіше оцінюють психологічну підтримку, ніж інші групи. Найбільша відмінність між прифронтовими та неприфронтовими школами стосується підтримки шкільного(-ї) психолога(-ині): її відчули 50% і 43% учнів(-ениць) відповідно. Підтримку з боку вчителів(-ок) у складних ситуаціях відзначили 48% і 42%, а врахування власних інтересів у навчанні — 46% і 37%.

Натомість можливості впливати на власне навчання є обмеженими незалежно від типу громади. Лише 34% учнів(-ениць) у прифронтових і 31% — у неприфронтових школах зазначили, що можуть обирати завдання, теми або способи навчання. Це свідчить про те, що школи загалом краще справляються із забезпеченням підтримки, ніж зі створенням умов для більшої самостійності учнів(-ениць).

**Графік 49. Досвід підтримки очима учнів(-ениць) прифронтових і неприфронтових ЗЗСО (підвимір 5.3)**




*Примітка: показано суму двох найсприятливіших відповідей: насичений відтінок — найвища, світліший — друга. «Важко відповісти» враховано в базі. Верхня смуга кожного пункту — прифронтові, нижня — неприфронтові.*

*Джерело: опитування ЗЗСО (Прифронтові N = 1590; Неприфронтові N = 576), розрахунки KSE Institute.*

## Дві перспективи: надано і отримано

Порівняння відповідей учителів(-ок) і учнів(-ениць) показує систематичний розрив у сприйнятті психологічної підтримки. Учителі(-ки) частіше повідомляють, що надають підтримку, ніж учні(-енииці) — що її отримують: підтримку у складних ситуаціях відзначають 67% проти 47%, врахування потреб учнів(-ениць) — 67% проти 48%, індивідуалізацію навчання та можливість вибору — 56% проти 33%. Це свідчить про те, що оцінювати психологічну підтримку лише за відповідями педагогів(-инь) недостатньо. Для повного розуміння важливо враховувати і досвід самих учнів(-ениць).

У підсумку психологічна підтримка вже стала важливою складовою дистанційного навчання: більшість педагогів(-инь) готова надавати її, а прифронтові заклади частіше мають формалізовані механізми її організації. Водночас основними викликами є нестача фахівців(-чинь), недостатня практична підготовка педагогів(-инь) і розрив між підтримкою, яку вважають наданою вчителі(-ки), та тією, яку відчувають учні(-енииці). Це свідчить про те, що подальша підтримка має бути спрямована на посилення психологічної служби, забезпечення педагогів(-инь) чіткими алгоритмами дій і регулярне врахування досвіду самих учнів(-ениць).

**Графік 50. Повна готовність за зіставними питаннями: вчителі(-ки) («надано») та учні(-ениці) («отримано»)**




*Примітка: Зіставні пари питань: вчителі про надану підтримку, учні — про отриману. Вибірки не пов'язані на рівні школи, тому порівняння агреговане. «Важко відповісти» виключено з бази.*

*Джерело: опитування вчительства та учнівства ЗЗСО (Вчителі (надано): N = 960, Учні (отримано): N = 1977–2166) розрахунки KSE Institute.*

# 4.7. Дистанційне навчання: головні виклики

**Ключові результати**

**Для всіх груп ключовими викликами** є інтернет, зв'язок, світло, блекаути, техніка та обладнання. Основною відмінністю між групами є поєднання технічних проблем із іншими викликами.

**У прифронтових закладах** технічні труднощі тісно пов'язані з розкладом, координацією занять, повітряними тривогами, навантаженням педагогів(-инь), навчальними втратами та психологічною втомою.

**У неприфронтових ЗЗСО** відповіді частіше вказують на окремі збої: нестабільний інтернет, відключення електроенергії, нестачу пристроїв або незручність платформ. Ці проблеми рідше поєднуються в ширшу систему викликів.

**Найпомітніша відмінність полягає** у ролі дистанційного навчання. Для прифронтових ЗЗСО воно часто є основною формою роботи, тому респонденти(-ки) детальніше описують його педагогічні, організаційні та соціально-психологічні наслідки.

**Керівники(-ці) прифронтових ЗЗСО** частіше пов’язують дистанційне навчання з управлінськими викликами: перебудовою розкладу, територіальною розпорошеністю учнів(-ениць), навантаженням педагогів(-инь) і потребою підтримувати стабільність освітнього процесу.

**Вчителі(-ки) прифронтових ЗЗСО** частіше описують практичні труднощі проведення занять: як поєднати перебої зв’язку, повітряні тривоги, координацію з учнями(-еницями), відвідуваність і вимоги до навчального процесу.

**Учні(-ениці) прифронтових ЗЗСО** частіше пов’язують технічні проблеми з якістю навчання: поясненням матеріалу, домашніми завданнями, комунікацією з учителями(-ками), втомою та мотивацією.

Після запитань, які оцінюють ситуацію в ЗЗСО за вимірами, кожній групі були запропоновані відкриті відповіді, де вони могли описати виклики дистанційного навчання, з якими вони стикалися. Оскільки було отримано сотні відповідей, більшість із яких були лаконічними й описували окремі проблеми, було застосовано тематичний мережевий підхід.

У наведених мережах розмір кола відображає частоту згадування теми у відповідній групі, а лінії між темами показують їхнє одночасне згадування в межах однієї відповіді. Що товстіша лінія, то частіше дві теми поєднувалися в одному висловлюванні. Такий підхід дає змогу побачити не лише перелік проблем, а й те, як самі респонденти(-ки) пов’язують різні виклики між собою.

## Виклики з точки зору адміністрацій

У прифронтових ЗЗСО тематична мережа відповідей керівників(-ць) є щільною та розгалуженою, що свідчить про складний і взаємопов’язаний характер проблем. Найбільшими вузлами тут є «Інтернет та зв’язок», «Світло та блекаути» та «Тривоги та обстріли». Це означає, що саме технічні обмеження та безпекові ризики найчастіше згадано разом і саме вони визначають досвід організації дистанційного навчання у прифронтових закладах.

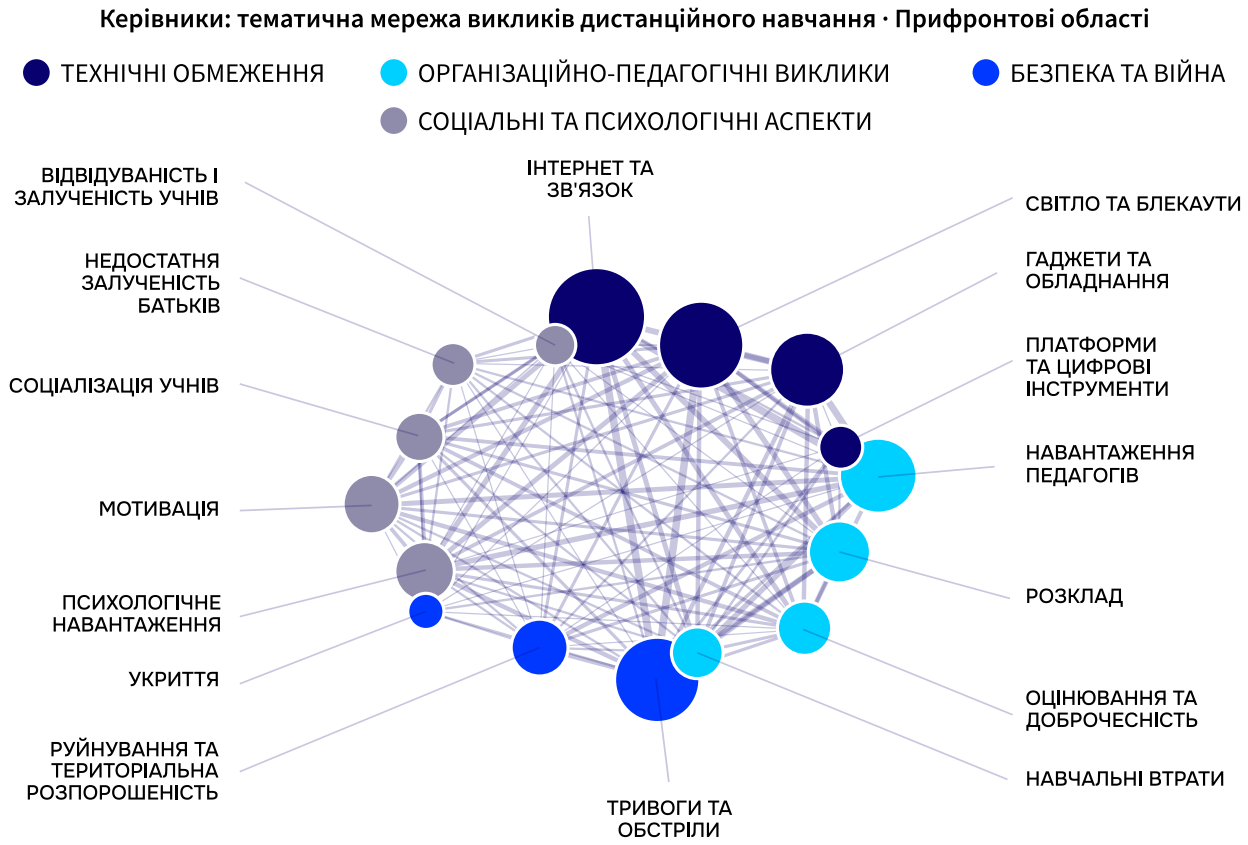
Водночас ці теми рідко існують ізольовано. Вони часто поєднуються з «Розкладом», «Навантаженням педагогів», «Навчальними втратами» та «Психологічним навантаженням». Тобто керівники(-ці) описують проблеми не як окремі збої, а як ланцюг взаємопов’язаних викликів: повітряні тривоги й обстріли переривають заняття, блекаути ускладнюють доступ до інтернету, а це впливає на розклад, підвищує навантаження на педагогів(-инь) і зрештою позначається на навчальних результатах та психологічному стані учасників(-ць) освітнього процесу.

Окремо варто звернути увагу на те, що в прифронтовій мережі також виявлено теми «Руйнування та територіальна розпорошеність», «Укриття», «Соціалізація учнів», «Недостатня залученість батьків», «Оцінювання та доброчесність», «Платформи та цифрові інструменти».

Хоча вони згадуються рідше, сама їхня наявність показує, що керівники(-ці) прифронтових ЗЗСО бачать проблеми дистанційного навчання ширше — не лише технічні, а й організаційні, педагогічні, соціальні та безпекові.

Серед блоків є невелика перевага блоку технічних обмежень, але він також досить часто згадується разом із організаційним і безпековим блоками. Соціально-психологічні аспекти загалом згадуються рідше, але вони представлені доволі широко: від проблем соціалізації до участі батьків/опікунів(-ок) — вчителі(-ки) не можуть стежити за учнями(-еницями) молодшої школи дистанційно, що є проблемою, коли дітей залишають вдома самих.

**Графік 51. Тематична мережа відкритих відповідей керівників(-ць) прифронтових ЗЗСО щодо ключових викликів дистанційного навчання**



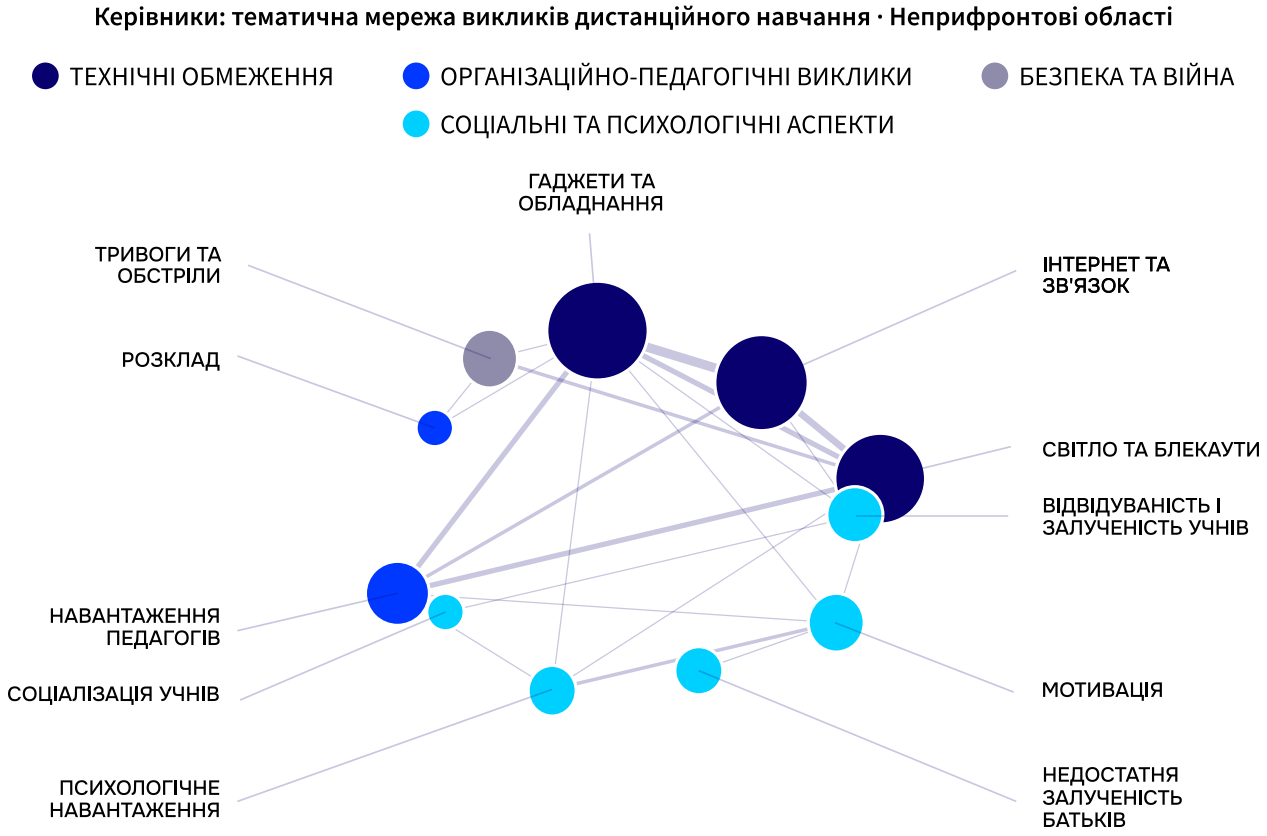

*Примітки: Теми: N = 16 | Зв'язки: N = 111 | Розмір вузла відповідає частоті згадування.*

На противагу відповідям з прифронтових ЗЗСО, у неприфронтових мережа є помітно менш щільною, а набір тем — вужчим. Центральне місце тут займають «Гаджети та обладнання», «Інтернет та зв'язок» і «Світло та блекаути». Це означає, що керівники(-ці) неприфронтових закладів найчастіше описують дистанційне навчання передусім через призму технічної забезпеченості та стабільності інфраструктури.

Очікувано, безпекова тема «Тривоги та обстріли» у неприфронтовій мережі є периферійною і значно слабше пов'язаною з іншими темами, а питання релокації та руйнувань не порушено. Так само менш помітними є соціально-психологічні та організаційно-педагогічні аспекти: «Мотивація», «Психологічне навантаження», «Відвідуваність і залученість учнів», «Соціалізація учнів», «Недостатня залученість батьків». Це не означає, що такі проблеми відсутні, але вони рідше стають центральними у відповідях, і їх респонденти(-ки) меншою мірою пов'язують в єдину систему викликів.

Серед блоків повністю переважає блок технічних обмежень; ці ж виклики найбільше взаємодіють між собою. Слабка представленість безпекового блоку є очікуваною, враховуючи, що ключова відмінність двох груп ЗЗСО — безпековий статус, але показовою є фактична відсутність рефлексії на тему організації дистанційного навчання у неприфронтових ЗЗСО. Водночас навіть попри кращі безпекові умови, соціально-психологічні виклики дистанційного навчання турбують також і неприфронтових керівників(-ць).

**Графік 52. Тематична мережа відкритих відповідей керівників(-ць) неприфронтових ЗЗСО щодо ключових викликів дистанційного навчання**



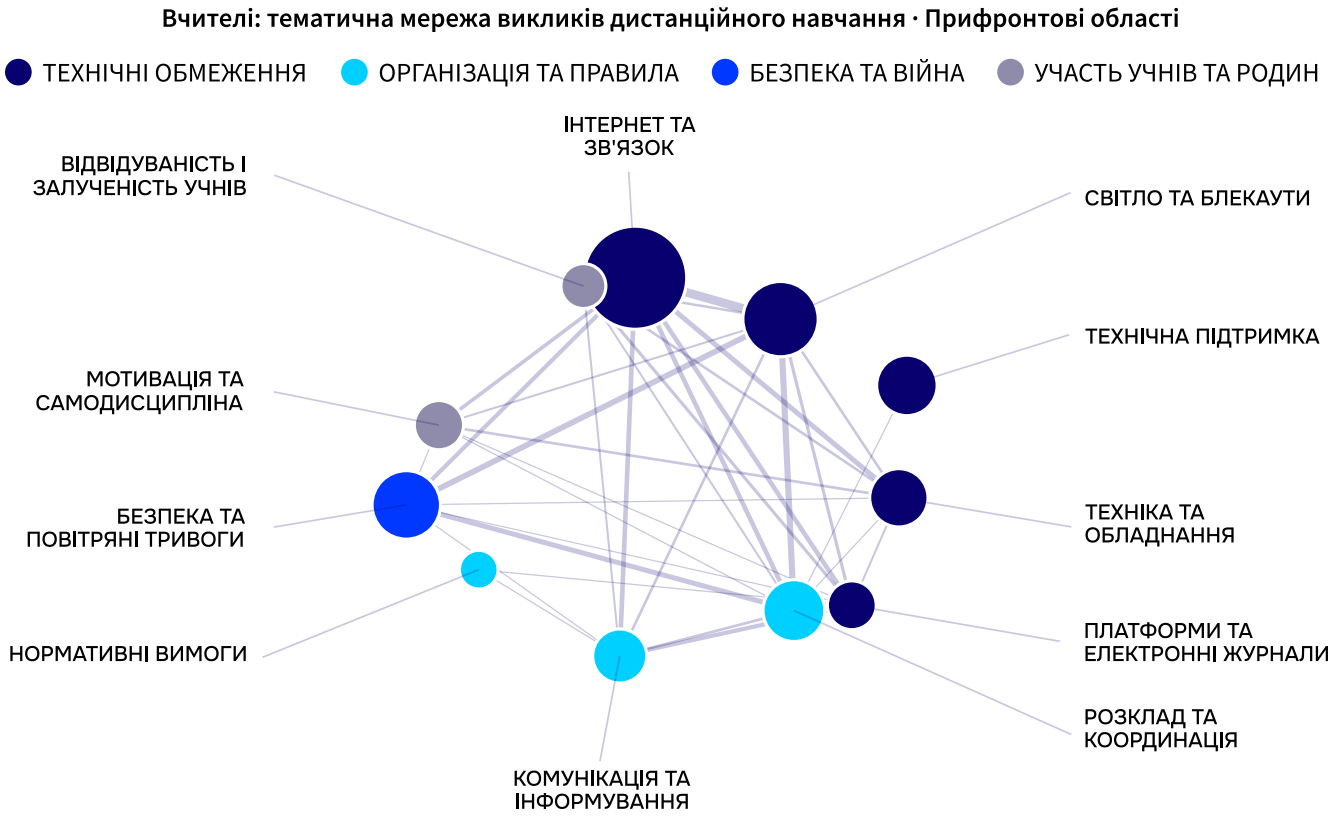

*Примітки: Теми: N = 11 | Зв'язки: N = 22 | Розмір вузла відповідає частоті згадування.*

Так, тематичні мережі показують не лише відмінності у частоті згадок окремих проблем, а й різний спосіб осмислення цих труднощів. У прифронтових ЗЗСО проблеми дистанційного і змішаного навчання описуються як багатовимірний комплекс взаємопов'язаних викликів, де технічні, безпекові, організаційні та психологічні труднощі тісно переплетені. У неприфронтових ЗЗСО картина виглядає простішою і більш зосередженою на технічних питаннях: ключові труднощі пов'язані з доступом до пристроїв та інтернету, а також з електропостачанням, тоді як інші аспекти виражені меншою мірою.

Показовим є зіставлення результатів кількісної та якісної частини дослідження. Так, неприфронтові ЗЗСО демонструють гіршу організацію дистанційного навчання, але їхні керівники(-ці) рідше про це рефлексують, ніж прифронтові.

## Вчительська перспектива

**Графік 53. Тематична мережа відкритих відповідей вчителів(-ок) прифронтових ЗЗСО щодо організаційних викликів дистанційного навчання**



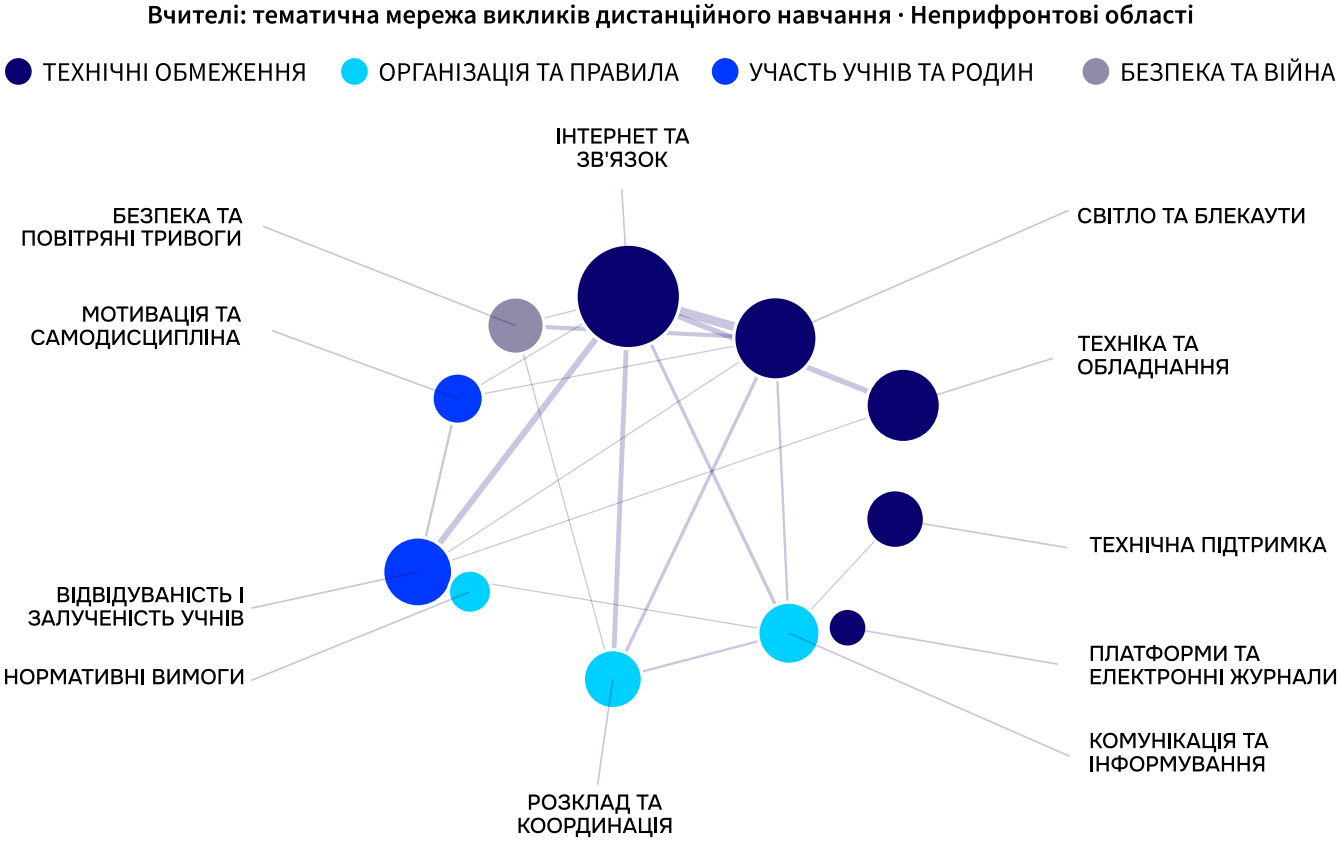

*Примітки: Теми: N = 11 | Зв'язки: N = 35 | Розмір вузла відповідає частоті згадування.*

У відкритих відповідях вчителів(-ок) прифронтових ЗЗСО найбільшою темою є «Інтернет та зв'язок», тобто саме проблеми зі стабільністю підключення найчастіше визначають їхній досвід дистанційного і змішаного навчання. Поруч із нею помітне місце займають «Світло та блекаути», «Безпека та повітряні тривоги», а також «Розклад та координація». Це означає, що для прифронтових вчителів(-ок) труднощі пов'язані не лише з технікою, а й із необхідністю постійно перебудовувати навчальний процес під впливом безпекових та інфраструктурних обмежень.

Мережа відповідей прифронтових вчителів(-ок) є досить щільною: теми часто з'являються разом в одній відповіді, а отже сприймаються як взаємопов'язані. Найвиразніші зв'язки простежуються між інтернетом, блекаутами, безпекою/повітряними тривогами та розкладом і координацією. Це вказує на те, що перебої зі світлом і зв'язком для вчителів(-ок) напряму поєднані з необхідністю змінювати розклад, оперативно інформувати учнів(-ениць) і реагувати на повітряні тривоги. Додатково в мережі присутні теми «Платформи та електронні журнали», «Техніка та обладнання», «Технічна підтримка», а також «Мотивація та самодисципліна» і «Відвідуваність і залученість учнів».

Серед блоків повністю переважають технічні обмеження — інші блоки навіть разом представлені значно менше. Це створює цікавий контраст з керівниками(-цями) прифронтових ЗЗСО, яких цікавив ширший перелік проблем, зокрема соціалізація та стан учнів(-ениць), коли серед вчителів(-ок) ця тематика стосувалася радше залученості учнів(-ениць) до навчання.

**Графік 54. Тематична мережа відкритих відповідей вчителів(-ок) неприфронтових ЗЗСО щодо організаційних викликів дистанційного навчання**




*Примітки: Теми: N = 11 | Зв'язки: N = 18 | Розмір вузла відповідає частоті згадування.*

У неприфронтових ЗЗСО мережа також має виразний технічний центр, але є менш щільною і менш різноманітною. Найбільшими вузлами тут є «Інтернет та зв'язок» і «Світло та блекаути», тобто саме ці проблеми найчастіше формують уявлення вчителів(-ок) про труднощі дистанційного навчання. Другорядне, але помітне місце займають «Розклад та координація» і «Комунікація та інформування», тоді як теми «Безпека та повітряні тривоги», «Мотивація та самодисципліна», «Відвідуваність і залученість учнів» і «Технічна підтримка» є менш вираженими.

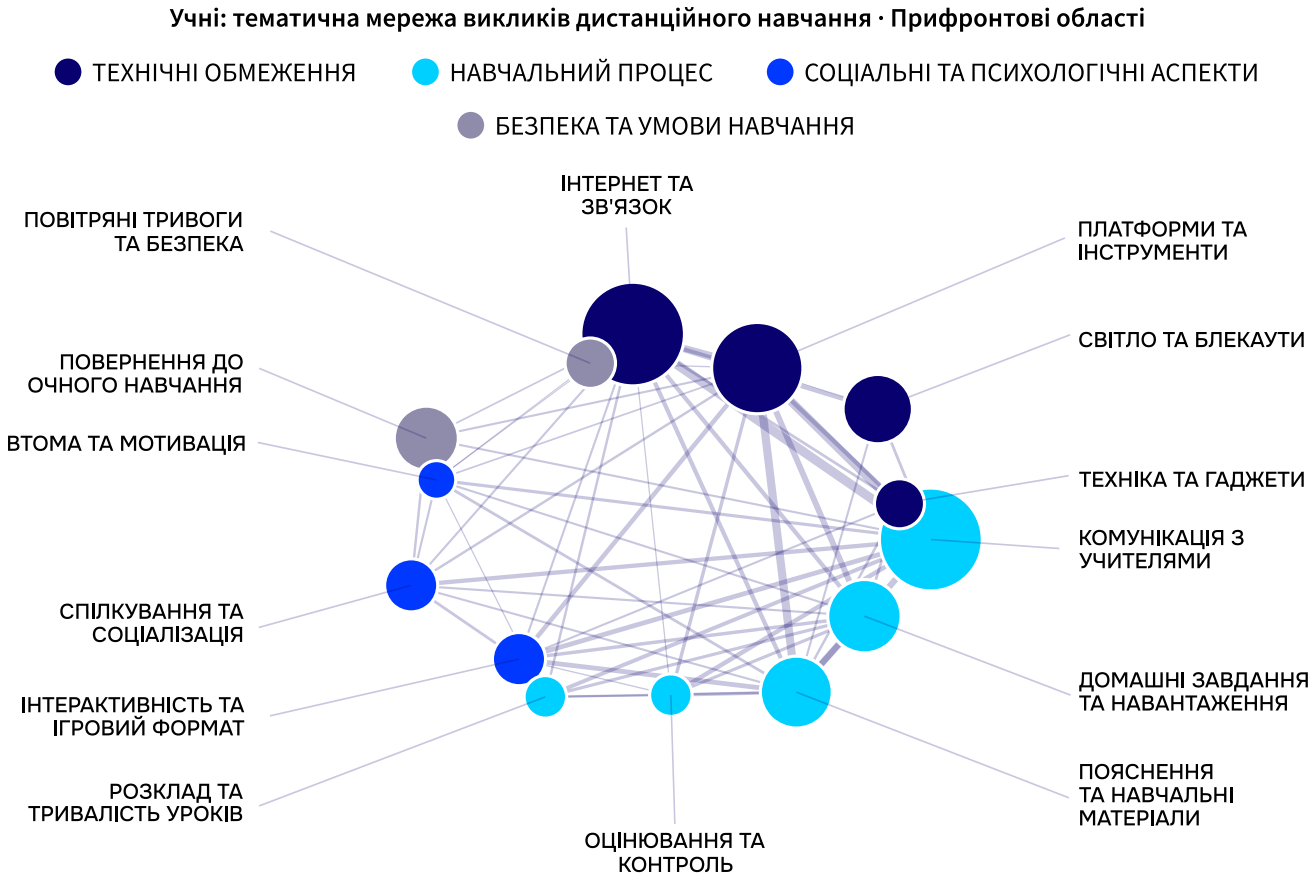
Але головною відмінністю між відповідями прифронтових і неприфронтових вчителів(-ок) є зв'язки між темами. Як порівняти з прифронтовими ЗЗСО, у неприфронтових відкриті відповіді виглядають зосередженішими на базових технічних труднощах, а самі зв'язки між темами є слабшими. Найпомітніше поєднання стосується інтернету та блекаутів, тобто респонденти(-ки) найчастіше описують проблеми зв'язку як наслідок перебоїв із електропостачанням.

Внаслідок цього, хоча різноманіття блоків трохи більше, виклики неприфронтових вчителів(-ок) щодо дистанційного навчання описуються простою конструкцією: проблеми зі зв'язком — через відключення електроенергії — через це учні(-ениці) не приєднуються до занять. Водночас ця картина узгоджується з кількісними даними, де проблеми з інтернетом були значно поширенішими серед неприфронтових вчителів(-ок).

Так, тематичні мережі вчителів(-ок) показують, що в обох групах ключове значення мають технічні проблеми, насамперед інтернет і електропостачання. Водночас у прифронтових ЗЗСО ці труднощі значно тісніше переплетені з безпековими, організаційними та педагогічними аспектами, через що сама структура викликів виглядає складнішою. У неприфронтових ЗЗСО картина більш концентрована навколо технічних збоїв, тоді як інші проблеми рідше утворюють настільки щільну мережу співзгадувань.

## Погляд на складнощі з боку учнів(-ениць)

**Графік 55. Тематична мережа відкритих відповідей учнів(-ениць) прифронтових ЗЗСО щодо труднощів дистанційного навчання**



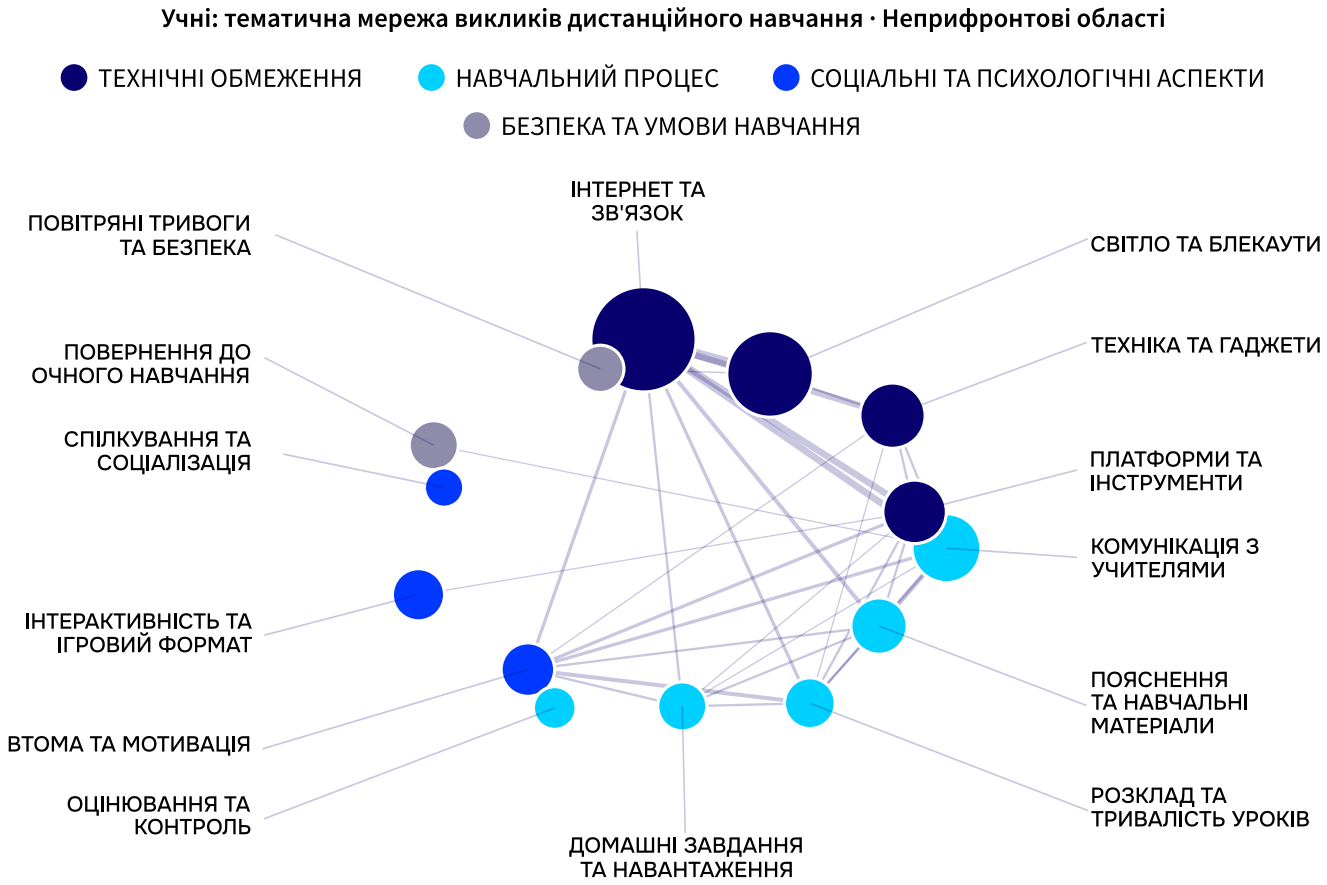

*Примітки: Теми: N = 14 | Зв'язки: N = 55 | Розмір вузла відповідає частоті згадування.*

У відкритих відповідях учнів(-ениць) прифронтових ЗЗСО центральними темами є «Комунікація з учителями», «Інтернет та зв'язок», «Платформи та інструменти», а також «Домашні завдання та навантаження». Це показує, що учні(-ениці) описують труднощі дистанційного навчання не лише з перспективи технічних проблем, а й самого навчального досвіду.

Для учнів(-ениць) якість дистанційного навчання залежить не від одного окремого чинника, а від того, чи злагоджено працює вся система: чи є зв'язок між учасниками(-цями) освітнього процесу, чи зрозуміла платформа, чи можна отримати пояснення, чи посильне навчальне навантаження. Однак спірним питанням є те, до якого блоку належить «Повернення до очного навчання» і чи є це змістовною відповіддю на питання про виклики. Зрештою, цю відповідь було проінтепретовано як повне відторгнення дистанційного навчання: воно саме сприймається як проблема, зумовлена безпековою ситуацією.

Як наслідок, блокова структура відповідей учнів(-ениць) з прифронтових ЗЗСО суттєво відрізняється від інших груп: технічні обмеження не тільки не головний, але і не найбільший блок, тоді як на перший план виходить організація навчання. Якщо вважати, що «Повернення до очного навчання» все-таки належить до соціально-психологічного блоку, то безпековий блок серед прифронтових груп представлений найслабше — це засвідчує особливості дитячої психіки, яка краще адаптується до схожих викликів, що виникають під час дорослішання.

**Графік 56. Тематична мережа відкритих відповідей учнів(-ениць) неприфронтових ЗЗСО щодо труднощів дистанційного навчання**




*Примітки: Теми: N = 14 | Зв’язки: N = 31 | Розмір вузла відповідає частоті згадування.*

У неприфронтових ЗЗСО мережа виглядає менш щільною і більш зосередженою навколо технічних проблем. Найбільшими вузлами є «Інтернет та зв’язок» і «Світло та блекаути», і саме між цими темами видно один із найсильніших зв’язків. Це означає, що учні(-ениці) неприфронтових закладів найчастіше описують труднощі дистанційного навчання через нестабільний інтернет, що часто пов’язується з відключеннями електроенергії.

Поруч із технічними темами виникають «Платформи та інструменти», «Розклад та тривалість уроків», «Комунікація з учителями», «Пояснення та навчальні матеріали» і «Домашні завдання та навантаження». Однак ці теми менш пов’язані між собою, ніж у прифронтовій мережі. Це означає, що у відповідях неприфронтових закладів проблеми частіше описуються як окремі труднощі — наприклад, поганий інтернет, незручна платформа або велике навантаження, — а не як єдиний комплекс взаємопов’язаних викликів.

Соціальні та психологічні аспекти — «Втома та мотивація», «Спілкування та соціалізація», «Інтерактивність та ігровий формат» — наявні, але периферійні. Отже, у неприфронтових ЗЗСО учнівські труднощі частіше зосереджені навколо базової технічної стабільності, а не ширшої організації навчального процесу. У порівнянні двох мереж видно, що для обох груп учнів(-ениць) важливими є інтернет, електроенергія, платформи та комунікація з учителями(-ками). Водночас у прифронтових ЗЗСО центральними є все-таки пояснення, матеріали, домашні завдання, розклад і мотивація.

## Особливості контексту: прифронтові і неприфронтові заклади

Для всіх трьох груп респондентів(-ок) головними обмеженнями є технічні. Водночас у прифронтових ЗЗСО ці труднощі частіше пов’язуються з організаційними, педагогічними, психологічними та безпековими аспектами. Тобто виклик не зводиться лише до того, чи є пристрій або інтернет, а описується як ширший комплекс проблем: як провести урок під час повітряної тривоги, як змінити розклад через відключення електроенергії, як підтримувати комунікацію з учнями(-еницями), як зменшити навчальні втрати, як втримати мотивацію та залученість.

Ймовірно, така відмінність зумовлена тим, що для прифронтових закладів дистанційне або змішане навчання часто є основною, тривалою і вимушеною формою організації освітнього процесу. Через це учасники(-ці) освітнього процесу мають більше досвіду взаємодії з дистанційним навчанням і глибше рефлексують про його наслідки. Вони бачать не тільки базові технічні труднощі, а й другий рівень проблем: навантаження педагогів(-инь), якість пояснення матеріалу, комунікацію поза уроками, втому, мотивацію, оцінювання, безпеку, соціалізацію та залученість учнів(-ениць).

Натомість у неприфронтових ЗЗСО дистанційне навчання частіше постає як додаткова, тимчасова або часткова форма, зокрема в межах змішаного навчання. Тому відкриті відповіді там частіше зосереджені навколо більш очевидних і локальних проблем — нестабільного інтернету, відключень електроенергії, наявності техніки чи окремих платформ.

Це не означає, що неприфронтові ЗЗСО не стикаються з організаційними або педагогічними труднощами. У прифронтових ЗЗСО дистанційне навчання вже стало не просто технічним рішенням, а повноцінним режимом функціонування школи, тому його проблеми описуються ширше й глибше. Саме тому тематичні мережі прифронтових груп виглядають щільнішими: респонденти(-ки) частіше одночасно згадують технічні, організаційні, безпекові та психологічні аспекти одного й того самого освітнього досвіду.

Так, відкриті відповіді показують, що основні виклики дистанційного навчання не обмежуються окремими технічними проблемами, а залежать від того, як учасники(-ці) освітнього процесу проживають та організовують цю форму. У прифронтових ЗЗСО труднощі частіше описуються як комплекс взаємопов’язаних викликів, а це зокрема нестабільний інтернет, відключення електроенергії, безпекові ризики, зміни розкладу, навантаження педагогів(-инь), навчальні втрати та психологічне навантаження. Натомість у неприфронтових закладах відповіді частіше зосереджені довкола базових інфраструктурних проблем — доступу до техніки, інтернету та стабільності електропостачання.

Загалом, аналіз відкритих відповідей показує різну логіку сприйняття дистанційного навчання в прифронтових і неприфронтових ЗЗСО. У неприфронтових закладах воно частіше описується через окремі технічні труднощі — інтернет, електроенергію, пристрої або

платформи. Натомість у прифронтових ЗЗСО дистанційне навчання постає як повноцінний режим роботи школи, у якому технічні проблеми безпосередньо пов’язані з різними організаційними аспектами навчального процесу.

Це дає змогу зробити висновок, що прифронтові ЗЗСО не лише частіше стикаються зі складнішими умовами, а й мають глибший досвід адаптації до дистанційного навчання. Їхні відповіді показують комплексніше розуміння проблем, оскільки дистанційне або змішане навчання для них є не тимчасовим рішенням, а стабільною формою організації освітнього процесу. Неприфронтові ЗЗСО розглядають дистанційне навчання радше як обмежений офлайн-формат, який ускладнений технічними аспектами, тому перегляд його ролі та викликів може допомогти удосконалити організацію дистанційного навчання.

# ВИСНОВКИ

Головна відмінність між прифронтовими та неприфронтовими ЗЗСО полягає не в техніці чи ресурсах, а в зрілості організації дистанційного навчання. Прифронтові заклади вибудували його як цілісну систему: єдина платформа, унормовані правила, структурована комунікація, розроблені матеріали, закріплена відповідальність. У неприфронтових закладах дистанційне навчання застосовують ситуативно, тому компоненти дистанційного навчання несистемні. Інструменти є майже скрізь, водночас бракує системи їхнього використання, а саме вона визначає здатність закладу підтримувати безперервність навчання.

Відкриті відповіді це підтверджують. Усі групи найчастіше називають технічні проблеми, насамперед інтернет та електропостачання, але осмислюють їх по-різному. Прифронтові респонденти(-ки) описують труднощі як взаємопов'язаний ланцюг: збої впливають на зміни розкладу, навантаження педагогів(-инь), навчальні втрати, психологічний стан учнів(-ениць). У неприфронтових закладах — це окремі локальні збої, а організаційний вимір майже не рефлексується.

Виникає парадокс: неприфронтові заклади гірше організовують дистанційне навчання, але рідше це усвідомлюють, а отже самі не звернуться по методичну допомогу. Тому потрібне зовнішнє оцінювання готовності, яке виявить слабкі місця раніше за кризу. Його результати мають слугувати закладу підказкою для розвитку, а розподіл допомоги варто прив’язувати до об'єктивних ознак (типу поселення, інфраструктури, кадрів), інакше з'явиться стимул занижувати самооцінку заради ресурсу.

Це визначає головний напрям політики: дистанційне навчання має бути унормоване як постійна складова роботи кожного закладу освіти незалежно від регіону, оскільки потреба в ньому може виникнути будь-де, зокрема через безпекові загрози, епідемічну ситуацію чи перебої з електропостачанням. Важливо, що йдеться саме про готовність до форми, а не про її заохочення: там, де можливе очне навчання, воно є пріоритетом. Водночас орієнтиром має бути не безпековий статус закладу, а рівень зрілості його процесів. Заклади з тривалим вимушеним дистанційним досвідом демонструють таку зрілість найчастіше, і їхні практики варто узагальнити, однак адресатів підтримки слід визначати за фактичним рівнем готовності й типом поселення, а не за ярликом «прифронтовий».

Частина необхідних змін лежить у межах повноважень самого закладу, і саме на них зосереджувалося дослідження. Водночас низка передумов готовності може бути створена лише на рівні державної політики, тому висновки доцільно розмежувати за цими двома рівнями.

На рівні закладу підтримка має будуватися за принципом «готові рішення замість нових вимог». Документи наявні майже скрізь, але робочим інструментом стали не для всіх, тому черговий шар звітності лише поглибить формалізм. Закладам доцільно запропонувати цілісний типовий пакет: зразки положень, готову архітектуру платформи, рекомендовані набори інструментів і методичний супровід із впровадження. Комунікація має бути структурованою, з розподілом функцій між інструментами, а не зосередженою в одному месенджері. Технічний супровід платформи має бути офіційним і співмірним масштабу: окрема посада у великих школах, а у малих — спільний адміністратор(-ка) на рівні громади чи сервісний контракт, оскільки знайти штатного фахівця(-чиню) в сільській громаді часто неможливо.

Стійкість до відключень електроенергії ефективніше будувати на рівні закладу, а не окремого(-ї) вчителя(-ки). Там, де це дозволяє безпекова ситуація, вчителям(-кам) варто дати можливість добровільно проводити дистанційні уроки зі школи як обладнаного хабу з резервним живленням та інтернетом. Обладнати одну будівлю дешевше, ніж забезпечити кожного педагога(-иню), хоча слід враховувати й постійні витрати на обслуговування. Щоб обладнання не простоювало, його доцільно поєднувати з іншими функціями будівлі, як-от укриття чи пункту незламності. Важливо, що це має залишатися можливістю, а не обов'язком вчителів(-ок): для тих, хто живе далеко від школи, примусова присутність підважить саму ідею.

На рівні держави першочерговим завданням є не створення нових вимог, а адаптація чинних норм, розроблених для очного навчання. Облік навантаження, ведення журналів та оплата праці досі враховують лише синхронні уроки, через що заклади змушені притримуватися виснажливого суцільного синхронного режиму і не можуть офіційно використовувати асинхронні й потокові форми роботи. Зняття цих бар'єрів дасть школам більше гнучкості без додаткового навантаження на вчителів(-ок); єдине застереження — оплачувана асинхронна робота потребує простого підтвердження через записи платформи, інакше старе викривлення заміниться уроками на папері.

Другою передумовою є передбачуване фінансування цифрової інфраструктури замість проєктно-грантової моделі, оскільки саме стабільність бюджету найтісніше пов'язана зі зрілістю електронного освітнього середовища та його захищеністю.

Третьою складовою є наповнення і розвиток національних ресурсів навчальних матеріалів, наприклад, Всеукраїнської школи онлайн, щоби якість контенту не залежала від спроможності окремого(-ї) вчителя(-ки). Нарешті, для учнів(-ениць), які навчаються лише зі смартфона, доречна адресна підтримка пристроями за критерієм потреби — як доповнення до системних змін, а не їхня заміна.

Професійний розвиток педагогів(-инь) має бути системним, але сфокусованим: краще менше тем із реальним застосуванням, ніж широкий перелік формальних курсів. Водночас найбільша прогалина стосується саме проєктування та реалізації дистанційних курсів і навчальних матеріалів. Проєктування навчання є базовою складовою готовності вчителя(-ки) працювати дистанційно, зіставною зі здатністю спроєктувати очний урок, тож така прогалина означає, що педагоги(-ні) опановують окремі інструменти й процедури, не маючи основи, на якій ті мають працювати. Ця прогалина не усвідомлюється: переважна більшість учителів(-ок) в обох групах оцінює наявні програми підвищення кваліфікації як такі, що відповідають їхнім потребам.

Окремої уваги потребує компетентність у сфері штучного інтелекту, яка не формується автоматично навіть у закладах із тривалим дистанційним досвідом. Найдієвішим важелем тут є не додаткові вимоги до вчителів(-ок), а відчутна підтримка з боку закладу: саме вона найсильніше пов'язана з готовністю педагогів(-инь) навчатися і застосовувати нові знання.

Самостійність і цифрові навички учнів(-ениць) треба розвивати цілеспрямовано, бо самі по собі вони під час дистанційного навчання не з'являються. А саме вони є ядром безперервності з боку учня(-ениці) — здатністю продовжувати навчання під час перерв і змін формату. Для молодших класів дистанційне навчання значною мірою залежить від участі батьків/опікунів(-ок), тому розвиток самостійності має враховувати й спроможність родини. Учнівський вибір темпу і способів роботи варто розширювати поступово й через готові формати, щоби не збільшувати підготовку вчителя(-ки) і розрив між сильнішими та слабшими учнями(-еницями).

Окремої уваги заслуговує бачення учнів(-ениць), яке виявили відкриті відповіді. На відміну від дорослих, учні(-енииці) описують труднощі не через техніку чи документи, а через цілісний навчальний досвід: зрозумілість пояснень, доступність матеріалів, комунікацію з учителями(-ками) поза уроками та збалансованість домашніх завдань. Для учня(-енииці), вчителів(-ок) і керівників(-ць) дистанційне навчання працює тоді, коли злагоджено працює вся система. Це додатковий аргумент на користь того, що якість дистанційного навчання слід оцінювати за досвідом учнів(-ениць), а окрему увагу заклади мають приділяти нормуванню навчального навантаження і якості зворотного зв'язку, а не лише технічній справності процесу.

У психологічній підтримці першочерговим є розширення спроможності служби, зокрема через залучення фахівців(-чинь) на рівні громад чи за допомогою угод співробітництва між громадами, адже окремій сільській громаді такого(-у) фахівця(-чиню) часто не знайти. Лише за цієї умови мають сенс прості алгоритми дій для вчителів(-ок): алгоритм працює тоді, коли є кому передати дитину. Ефективність підтримки варто відстежувати і за досвідом самих учнів(-ениць), використовуючи ці дані як діагностичний інструмент, а не підставу для санкцій.

Так, частина відмінностей між прифронтовими та неприфронтовими закладами пояснюється різним співвідношенням міських і сільських шкіл. Сільські заклади потребують окремої уваги освітньої політики незалежно від безпекового статусу області, а результати політики варто вимірювати на рівні учня(-енииці) і фактичної безперервності навчання, а не звітності закладу.

# РЕКОМЕНДАЦІЇ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Дослідження засвідчило, що дистанційне навчання у ЗЗСО стикається не лише з викликами воєнного часу, а й із системними проблемами його організації — від технічної та енергетичної залежності до нерівної цифрової спроможності закладів, труднощів із самоорганізацією учнів(-ениць) та зростання навантаження на педагогів(-инь). Проведене опитування керівників(-ць) і педагогів(-инь) прифронтових та неприфронтових ЗЗСО, а також порівняльний аналіз із результатами інших досліджень, проведених державними та громадськими організаціями у 2023–2025 роках, дали змогу простежити сталість і трансформацію цих проблем. Зокрема, різні дослідження систематично фіксують зростання кількості учнів(-ениць), які навчаються переважно або виключно зі смартфона, енергозалежність освітнього процесу, зниження мотивації та труднощі із самоорганізацією, а також зростання психоемоційного навантаження на педагогів(-инь), зокрема через потребу поєднувати викладання з технічним супроводом навчання.

Частина цих проблем безпосередньо пов’язана з обставинами воєнного часу й може послабитися після його завершення. Водночас багато з них має системний характер і потребує змін в організації та супроводі дистанційного освітнього процесу на рівні держави, регіонів, територіальних громад і безпосередньо закладів освіти. Результати дослідження також підтвердили потребу переходу від тимчасових рішень до системної моделі дистанційного навчання, що передбачає формування відповідної культури в закладі, розвиток компетентностей педагогів(-инь) та створення повноцінного електронного освітнього середовища.

Особливо важливим є посилення спроможності ЗЗСО самостійно організовувати дистанційне навчання. Дослідження показало, що системний підхід до формування електронного освітнього середовища та використання цифрових платформ став важливою умовою стійкості освітнього процесу для закладів прифронтових областей, тоді як для багатьох закладів неприфронтових регіонів цей процес досі є проблемним. Це актуалізує потребу в поширенні кращих практик, виробленні спільних підходів і сценаріїв дій та розвитку цифрової й організаційної спроможності закладів.

Запропоновані рекомендації поділено на два взаємопов’язані блоки: нормативні рекомендації для МОН України, спрямовані на вдосконалення державного регулювання дистанційного навчання, та методичні рекомендації для ЗЗСО — щодо практичної організації дистанційного освітнього процесу, формування електронного освітнього середовища, вибору та використання цифрових платформ і розвитку спроможності закладів.

**Статус рекомендацій.** Рекомендації сформульовані за результатами цього дослідження, і вони мають рекомендаційний характер. Вони не встановлюють нових обов’язкових вимог до закладів освіти й не обмежують їхньої автономії у виборі організаційних рішень, цифрових інструментів, внутрішніх процедур і строків. До прикладу, наведені далі чеклісти для ЗЗСО є інструментом самооцінювання та орієнтиром для розвитку спроможності закладу, а не переліком обов’язкових дій.

**Як читати рекомендації залежно від моделі закладу освіти.** Одна й та сама рекомендація має різні наслідки для різних закладів освіти, тому її варто співвідносити з чотирма рівнями:

1. базові вимоги до цифрової готовності всіх ЗЗСО;
2. додаткові рекомендації для закладів, які реалізують дистанційну форму поряд з іншими формами здобуття освіти;
3. особливості закладів, що функціонують виключно дистанційно (комунальних і приватних), для яких цифрове середовище, адміністрування, фінансування, нормування праці та електронний документообіг є системними питаннями;
4. окремі рішення для специфічних контекстів — навчання дітей з ТОТ, у прифронтових громадах та за кордоном, де на перший план виходять безпека, мінімізація цифрового сліду, гнучкість і можливість асинхронної роботи.

## Рекомендації для Міністерства освіти і науки України

*Щодо нормативно-правового врегулювання організації дистанційного навчання у ЗЗСО України*

| № | Рекомендація | Проблема | Чинні нормативні документи | Спосіб реалізації рекомендації | Напрями для подальшого опрацювання | Статус |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Окреслити особливості організації дистанційного навчання у закладі освіти. | *Чинне законодавство виходить із моделі закладу освіти, прив'язаного до фізичної інфраструктури, території обслуговування та традиційної організації освітнього процесу, що не враховує специфіку дистанційного закладу.* | Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017.<br>Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16.01.2020. | Внесення змін та доповнень у чинні документи. | ■ До ст. 33, 41 Закону «Про освіту» — доцільно внести поняття дистанційного закладу освіти як юридичної особи без прив'язки до очної інфраструктури, на основі атестованих ІКС та ЕОС.<br>■ До ст. 31 Закону «Про повну загальну середню освіту» — варто звільнити дистанційні заклади від обов'язку мати територію обслуговування та фізичну будівлю.<br>■ До ст. 24 — пропонується передбачити гнучке нормування праці педагогів(-инь) із урахуванням синхронних занять, адміністрування LMS, перевірки асинхронних робіт, розроблення контенту.<br>■ До ст. 10 — рекомендується дозволити модульну та блочну організацію навчального матеріалу без прив'язки до тижневої сітки годин.<br>■ До ст. 14 — доцільно переглянути норми наповнюваності дистанційних класів/груп залежно від виду навчальної діяльності не лише на час воєнного стану.<br>■ До ст. 43 — варто закріпити право використовувати технічні засоби електронної ідентифікації учня(-ениці) під час підсумкового оцінювання (під час виконання контрольних, підсумкових робіт тощо).<br>■ Пропонується врегулювати компенсацію педагогам(-иням) витрат на обладнання, інтернет, електроенергію.<br>■ Варто переглянути принципи розрахунку освітньої субвенції з урахуванням оплати праці, ПЗ, серверних потужностей, захисту інформації.<br>■ Одним із варіантів може бути визначення використання сторонньої допомоги/генеративного ШІ без дозволу педагога(-ині) як порушення академічної доброчесності з визначенням наслідків. | Потребує рішення |

| № | Рекомендація | Проблема | Чинні нормативні документи | Спосіб реалізації рекомендації | Напрями для подальшого опрацювання | Статус |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | Передбачити можливість цільової методичної підготовки педагогів(-инь) до дистанційного навчання. | *Чинна система підвищення кваліфікації не встановлює обов'язкового мінімуму підготовки для педагогів(-инь), керівників(-ць) та психологічної служби, які працюють у дистанційній формі.* | Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16.01.2020.<br>Постанова КМУ № 800 від 21.08.2019 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників».<br>Наказ МОН № 805 від 09.09.2022 «Про затвердження Положення про атестацію педагогічних працівників» зі змінами. | Доповнення чинних нормативних документів. | ■ Варто розглянути можливість запровадження обов’язкового підвищення кваліфікації з методики дистанційного навчання для педагогів(-инь), керівників(-ць) та практичних психологів(-инь), які працюють дистанційно.<br>■ Для педагогів(-инь) — орієнтовно не менше 30 годин: методика дистанційного викладання; конструювання дистанційного курсу; моніторинг та оцінювання успішності.<br>■ Для керівників(-ць) — орієнтовно не менше 15 годин з організації, моніторингу, супроводу й аудиту дистанційного навчання.<br>■ Для практичних психологів(-инь) — орієнтовно не менше 15 годин із психологічного супроводу та роботи з учнями(-еницями) з ООП.<br>■ До Наказу МОН № 805 — доцільно визначити маркери та дескриптори готовності педагога(-ині) до роботи та викладання дистанційно, які враховуватимуться під час атестації. | Потребує рішення |
| 3 | Доповнити санітарно-гігієнічні норми для організації дистанційного навчання, зокрема синхронного та асинхронного. | *Чинні санітарні норми не повною мірою враховують специфіку дистанційного та змішаного навчання, зокрема співвідношення синхронної роботи перед екраном та асинхронної діяльності.* | Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16.01.2020.<br>Наказ МОЗ № 2205 від 25.09.2020 «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти» зі змінами. | Доповнити чинні нормативні акти. | ■ До ст. 10 Закону «Про повну загальну середню освіту» — варто окремо врегулювати тривалість уроків у дистанційній формі.<br>■ До Санітарного регламенту — пропонується визначити рекомендоване співвідношення синхронної та асинхронної роботи з урахуванням віку учнів(-ениць).<br>■ Рекомендується визначити окремі санітарні вимоги до організації асинхронної роботи. | Потребує рішення / Частково врегульовано |

| № | Рекомендація | Проблема | Чинні нормативні документи | Спосіб реалізації рекомендації | Напрями для подальшого опрацювання | Статус |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | Розподілити відповідальність за умови навчання дитини вдома. | *Законодавство покладає відповідальність за здоров'я учнів(-ениць) на керівника(-цю) закладу, однак під час дистанційного навчання заклад фактично не контролює домашнє робоче місце дитини.* | Закон України «Про повну загальну середню освіту».<br>Наказ МОЗ № 2205 від 25.09.2020 «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти». | Ініціювати внесення змін у Сімейний кодекс та Санітарний регламент для ЗЗСО, а також у ЗУ «Про повну загальну середню освіту». | ■ До Закону «Про повну загальну середню освіту» — варто розглянути можливість уточнення ролі батьків/опікунів(-ок) у створенні належних умов для дистанційного<br>■ навчання.<br>До Санітарного регламенту — доцільно розглянути можливість формулювання рекомендованих базових вимог до домашнього робочого місця учня(-ениці), режиму роботи та санітарно-гігієнічних вимог. | Потребує рішення |
| 5 | Передбачити механізми забезпечення ЗЗСО цифровими навчальними ресурсами для організації дистанційного навчання, зокрема для осіб з ООП. | *Не повністю сформовано механізм державного забезпечення ЗЗСО електронними підручниками, ПЗ, віртуальними лабораторіями та ресурсами для організації дистанційного навчання, зокрема учнів(-ениць) з ООП.* | Постанова КМУ № 41 від 23.01.2019 «Про затвердження Порядку забезпечення підручниками та посібниками...».<br>Наказ МОН № 574 від 29.04.2020 «Про затвердження Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів і STEM-лабораторій».<br>Наказ МОН № 440 від 02.05.2018 «Про затвердження Положення про електронний підручник».<br>Наказ МОН № 523 від 02.05.2018 «Про затвердження Порядку конкурсного відбору підручників...». | Доповнення чинних нормативних актів. | ■ Рекомендується передбачити окреме забезпечення електронними підручниками для осіб з ООП за нозологіями.<br>■ Доцільно визначити механізм безоплатного доступу до електронних підручників через єдиний репозиторій та інтеграції в ЕОС закладу.<br>■ Варто визначити перелік і умови придбання обов'язкових віртуальних лабораторій та практикумів, зокрема для осіб з ООП. Пропонується визначити періодичність оновлення та заміни навчальних застосунків і ПЗ.<br>■ До Наказу № 574 — рекомендується закріпити можливість використання віртуальних лабораторій та електронних аналогів обладнання. | Потребує рішення |

| № | Рекомендація | Проблема | Чинні нормативні документи | Спосіб реалізації рекомендації | Напрями для подальшого опрацювання | Статус |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 6 | Встановити стандарти електронного освітнього середовища ЗЗСО. | *Чинне нормативне поле не визначає базових вимог до електронного освітнього середовища закладу, його системотехнічних характеристик, розгортання, обслуговування та оновлення.* | Окремого нормативного документа наразі немає. | | ■ Доцільно розробити окреме Положення про електронне освітнє середовище закладу освіти.<br>■ У Положенні пропонується визначити: мінімальні системотехнічні стандарти, вимоги до LMS та ПЗ, вимоги до розгортання ЕОС, порядок адміністрування, вимоги до обслуговування й оновлення, базові вимоги до інформаційної безпеки, вимоги до резервного копіювання й відновлення даних. | Потребує рішення / У процесі вирішення |
| 7 | Визначити мінімальні вимоги до навчально-методичного забезпечення дистанційного навчання. | *Відсутні нормативно визначені вимоги до структури й наповнення дистанційного курсу та до використання цифрових інструментів, віртуальних лабораторій, симуляторів і засобів моніторингу.* | Окремого нормативного документа наразі немає. | | ■ Варто розробити Положення про навчально-методичне забезпечення дистанційного навчання у закладі освіти.<br>■ Пропонується визначити мінімальну структуру дистанційного курсу.<br>■ Рекомендується визначити мінімальні вимоги до навчальних матеріалів, завдань, зворотного зв'язку та оцінювання.<br>■ Доцільно надати рекомендований набір інструментів для синхронного й асинхронного навчання.<br>■ Варто передбачити використання цифрових застосунків, віртуальних лабораторій і симуляторів.<br>■ Пропонується визначити рекомендовані інструменти моніторингу активності та оцінювання навчальних досягнень. | Потребує рішення |

| № | Рекомендація | Проблема | Чинні нормативні документи | Спосіб реалізації рекомендації | Напрями для подальшого опрацювання | Статус |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 8 | Урегулювати облік синхронного та асинхронного навчання в електронних журналах. | *Чинні правила ведення електронних журналів не розмежовують фіксацію синхронної й асинхронної роботи.* | Наказ МОН № 496 від 03.06.2008.<br>Наказ МОН № 1146 від 02.09.2020.<br>Наказ МОН № 707 від 08.08.2022 «Про затвердження Інструкції з ведення електронного класного журналу та електронного щоденника». | | ■ Пропонується скасувати чинність Наказу № 496 для всіх закладів освіти, які використовують електронні системи, замінивши його єдиними цифровими стандартами ведення електронних журналів та щоденників.<br>■ У Наказі № 707 доцільно чітко розмежувати фіксацію синхронної та асинхронної роботи. Рекомендується встановити, що в асинхронному режимі участь визначається виконанням завдання у визначений термін, а не присутністю у онлайн-кімнаті в конкретний час. | Потребує рішення |
| 9 | Доповнити Державні стандарти з урахуванням потреб формування цифрової грамотності та використання гнучкої моделі організації навчання. | *Державні стандарти значною мірою описують навчання через традиційну очну модель, тоді як дистанційне навчання потребує визнання асинхронної роботи, цифрових портфоліо і віртуальних форматів практики.* | Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 «Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти».<br>Постанова КМУ №1810 від 25.12.2025 р. «Про затвердження Державного стандарту початкової школи». | | ■ Рекомендується внести зміни до додатків з розкладом годин, розділивши загальне навчальне навантаження на синхронне та асинхронне. Для початкової школи синхронний режим має бути обмежений (згідно з санітарними нормами), а решта годин перенесена у формат інтерактивних завдань з цифровими інструментами та без них та із залученням батьків/опікунів(-ок).<br>■ До Постанови № 898 — пропонується внести зміни до вимог проведення практичних/ лабораторних робіт (природнича, технологічна галузі), дозволивши використання віртуальних лабораторій, цифрових симуляторів та інтерактивних моделей як повноцінну заміну очному експерименту.<br>■ Рекомендується передбачити можливість реалізації інтегрованих курсів та модульного навчання у дистанційних школах без жорсткої прив'язки до тижневої сітки годин за кожною галуззю окремо (після етапу апробації в пілотних закладах освіти). | Потребує рішення |

| № | Рекомендація | Проблема | Чинні нормативні документи | Спосіб реалізації рекомендації | Напрями для подальшого опрацювання | Статус |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 10 | Дозволити мережеву організацію профільного навчання. | *У дистанційній школі кількість учнів(-ениць), які обирають окремий профільний предмет, може бути недостатньою для формування повноцінної групи, тоді як мережевий формат дозволяє об'єднувати учнів(-ениць) різних закладів.* | Постанова КМУ № 851 від 25.07.2024 «Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти». | | ■ До Державного стандарту профільної середньої освіти — варто дозволити дистанційній школі формувати міжшкільні та мережеві профільні групи.<br>■ Пропонується передбачити можливість проходження окремих профільних предметів асинхронно на базі національних/ сертифікованих онлайн-платформ із зарахуванням результатів у ЗЗСО.<br>■ Рекомендується дозволити поєднання синхронного й асинхронного навчання на базі іншого ЗЗСО або ЗВО за договором про співпрацю. | Потребує рішення |
| 11 | Розмежувати дистанційне навчання та індивідуальні форми здобуття освіти. | *Дистанційне навчання, екстернат, сімейна форма та педагогічний патронаж мають різну організаційну логіку, однак нормативне регулювання не завжди достатньо чітко їх розмежовує.* | Наказ МОН № 8 від 12.01.2016 «Про затвердження Положення про індивідуальну форму здобуття повної загальної середньої освіти» у відповідній редакції. | Доповнити чинні нормативні документи. | ■ До Положення — варто чітко відмежувати дистанційне навчання від екстернату, сімейної форми та педагогічного патронажу.<br>■ Важливо уникати ототожнення дистанційного навчання з індивідуальною формою без належного навчально-методичного забезпечення й супроводу.<br>■ Доцільно закріпити можливість дистанційної організації екстернату та сімейної форми за умови авторизованого моніторингу й оцінювання.<br>■ Варто визначити обов'язок закладу надавати дистанційні консультації учням(-еницям), які навчаються за індивідуальною формою.<br>■ Пропонується встановити безпаперовий порядок підсумкової атестації екстернів через онлайн-тестування з верифікацією особи. | У процесі вирішення |

| № | Рекомендація | Проблема | Чинні нормативні документи | Спосіб реалізації рекомендації | Напрями для подальшого опрацювання | Статус |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 12 | Адаптувати інституційний аудит до цифрового освітнього середовища. | *Чинна система інституційного аудиту значною мірою орієнтована на фізичне освітнє середовище та спостереження за очним уроком, тоді як для дистанційного навчання якість освіти залежить також від цифрової інфраструктури, кібербезпеки й організації асинхронної роботи.* | Наказ МОН № 17 від 09.01.2019 «Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти». | Внесення змін та доповнень в чинні документи. | ■ До Порядку інституційного аудиту — рекомендується замінити/доповнити оцінювання матеріально-технічної бази оцінюванням цифрової інфраструктури: безпеки серверів, LMS, електронного журналу та захисту персональних даних.<br>■ Доцільно врегулювати спостереження за дистанційними заняттями через долучення експертів(-ок) ДСЯО до онлайн-занять із дотриманням психологічних і санітарних вимог.<br>■ Варто включити оцінювання якості та структурованості матеріалів у цифрових кабінетах.<br>■ Пропонується передбачити підготовку експертів(-ок) до оцінювання дистанційного навчання та роботи з різними LMS. | У процесі вирішення |
| 13 | Включити цифрову спроможність до внутрішньої системи забезпечення якості. | *Методичні рекомендації щодо внутрішньої системи якості переважно описують фізичне освітнє середовище, педагогічну діяльність та управлінські процеси без достатнього врахування цифрової безпеки й компетентності педагогів(-инь).* | Наказ МОН України від 16.04.2026 № 641 «Про затвердження Методичних рекомендацій з формування внутрішньої системи якості освіти». | | ■ До блоку «Освітнє середовище» — рекомендується додати критерії цифрової безпеки та кібергігієни, стабільності платформ, ліцензійного ПЗ і контролю екранного часу.<br>■ До блоку «Педагогічна діяльність» — доцільно включити цифрову компетентність: інструменти дистанційного навчання, організацію асинхронної роботи, створення контенту та цифровий зворотний зв'язок.<br>■ До блоку «Управлінські процеси» — варто включити критерії моніторингу й аналітики через LMS. | У процесі вирішення |

| № | Рекомендація | Проблема | Чинні нормативні документи | Спосіб реалізації рекомендації | Напрями для подальшого опрацювання | Статус |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 14 | Врегулювати дистанційне навчання учнів(-ениць) з ООП. | *Чинні документи щодо інклюзивного навчання розроблені переважно для очної форми й не містять чіткого механізму організації дистанційного навчання учнів(-ениць) з ООП; неврегульованими є й умови відкриття інклюзивного класу та розподіл відповідальності.* | Постанова КМУ № 957 від 15.09.2021 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти». | Доповнення чинних нормативних документів. | ■ До Порядку № 957 — пропонується визначити категорії осіб з ООП, які можуть навчатися дистанційно.<br>■ Рекомендується визначити умови, за яких навчання учня(-ениці) з ООП може бути організоване дистанційно.<br>■ Доцільно визначити вимоги до закладів, які можуть організовувати таке навчання.<br>■ Варто розмежувати відповідальність адміністрації, педагогів(-инь), практичного(-ї) психолога(-ині), асистента(-ки) вчителя(-ки), асистента(-ки) дитини та батьків/опікунів(-ок).<br>■ Пропонується визначити нормативи навчального навантаження учня(-ениці), педагога(-ині) та асистента(-ки).<br>■ Рекомендується визначити тривалість синхронної роботи та співвідношення синхронного й асинхронного навчання для різних категорій учнів(-ениць) з ООП.<br>■ Доцільно визначити умови оплати праці та механізми стимулювання педагогів(-инь), які працюють із учнями(-еницями) з ООП дистанційно.<br>■ Варто визначити механізми контролю за виконанням нормативних вимог. | У процесі вирішення |

## Методичні рекомендації щодо організації дистанційного навчання в ЗЗСО

### Спільні рекомендації для всіх ЗЗСО

Наведені нижче рішення є орієнтирами: конкретні процедури, інструменти та строки заклад освіти визначає самостійно з урахуванням своєї моделі роботи та наявних ресурсів.

**1. Визначити на рівні закладу освіти єдину модель дистанційного навчання.**

**Проблема:** дистанційне навчання потребує узгоджених правил на рівні закладу освіти щодо вибору дистанційної або змішаної форми навчання, де розміщуються матеріали, як проводяться синхронні заняття, здаються завдання та здійснюється їх оцінювання. Якщо ці рішення не ухвалюються на рівні закладу освіти, а делегуються та/або ініціюються окремими педагогами(-инями), учні(-ениці) стикаються з різними правилами навчання та змушені працювати у різних цифрових середовищах.

**Ключові дії:**

- Визначити випадки, у яких заклад переходить на дистанційне або змішане навчання .
- Обрати та затвердити рішенням педагогічної ради єдину дистанційну платформу, правила розміщення навчальних матеріалів у дистанційному курсі, проведення онлайн занять, виконання та оцінювання завдань тощо.
- Затвердити модель організації освітнього процесу дистанційно чи з використанням дистанційних технологій рішенням педагогічної ради, оприлюднити рішення для всіх учасників освітнього процесу
- Переглядати доцільність використання обраної моделі навчання після тривалих періодів дистанційного навчання або суттєвих змін у безпековій ситуації.

**Показники успішності:**

- Авторизований вхід до єдиного цифрового середовища.
- Наявність персонального кабінету користувача(-ки).
- Наявність структурованої системи організації навчальних курсів із чіткою ієрархією (класи, паралелі).
- Наявність достатнього та зручного набору інструментів для організації навчання, розміщення і збереження навчальних матеріалів, проведення опитувань та оцінювання, надання зворотного зв’язку тощо.
- Наявність електронного журналу успішності учнів(-ениць).
- Наявність служб для моніторингу освітнього процесу та створення поточних і консолідованих звітів.
- Наявність зрозумілої консолі адміністратора(-ки) та можливості формувати й керувати багаторівневою ієрархією користувачів(-ок): адміністратор(-ка) – директор(-ка) – заступник(-ця) чи заступники(-ці) директора(-ки) – педагогічні працівники(-ці) – учні(-ениці) – батьки/опікуни(-ки).
- Наявність вбудованого або інтегрованого сервісу для проведення онлайн-занять із можливістю моніторингу відвідуваності учнів(-ениць), інтегрованого з електронним журналом та щоденником учнів(-ениць).
- Адаптивність цифрового середовища для роботи з різних гаджетів (смартфона, планшета, ноутбука).

*«LMS-платформи можуть бути хмарними (працюють через браузер, не треба нічого встановлювати на свої сервери) та серверними (встановлюються на власний сервер закладу/відділу освіти для повного контролю безпеки).* Сьогодні існує широкий вибір LMS-платформ, безкоштовних і платних, якими користуються заклади освіти в Україні та за її межами. Серед них — безкоштовна платформа Moodle, платформа edX, а також українські рішення, зокрема AcademyOcean і Collaborator. Ознайомитися з десяткою найкращих вітчизняних LMS-платформ можна тут.

**Важливо!**

Google Workspace for Education та Microsoft Office 365, які часто надаються закладам освіти безкоштовно або на пільгових умовах єдиним пакетом, **не є LMS-платформами.**

Google Workspace for Education та Microsoft Office 365 — це набори хмарних інструментів від Google і Microsoft, спеціально розроблені для шкіл, університетів та інших закладів освіти. Вони охоплюють різноманітні сервіси для комунікації, спільної роботи, створення й обміну документами, проведення онлайн-занять тощо, але самі по собі не є системами управління навчанням (LMS)».

Наведені приклади LMS-платформ є ілюстративними: заклад освіти самостійно обирає рішення з урахуванням власних потреб, ресурсів і безпекових вимог. Рекомендації не передбачають переходу на якусь конкретну платформу.

**Корисно знати!**

У 2020 році, як оперативна відповідь на виклики пандемії COVID-19, було створено Всеукраїнську школу онлайн (ВШО) як спільну ініціативу МОН України, Мінцифри України та Українського інституту розвитку освіти (УІРО). Спочатку це були телеуроки. Ресурс активно наповнювався, до створення уроків залучались найкращі вчителі України. З 2022 року ВШО стала ефективним ресурсом для організації дистанційного та змішаного навчання у ЗЗСО, а також подолання освітніх втрат в умовах воєнного стану.

Зараз це можливість для здобувачів освіти та педагогів забезпечити рівний, вільний та безоплатний доступ до якісного, верифікованого навчального контенту, який відповідає державним освітнім стандартам та програмам НУШ. ВШО містить навчальні курси з основних предметів для 2-11 класів (відеопояснення, конспекти уроків, тестові завдання для контролю знань та самоперевірки). Кабінет вчителя дозволяє педагогам створювати віртуальні класи, призначати індивідуальні та групові заняття, відслідковувати динаміку результатів навчання учнів/-ениць. Також у ВШО є курси з мінної безпеки, психологічної підтримки, підготовки до НМТ тощо.

**Корисно спробувати!**

Вчителі мають можливість активно використовувати ВШО для організації дистанційного та змішаного навчання, наприклад, для організації асинхронного навчання або під час змішаного навчання за моделлю «перевернутий клас», для виявлення рівня освітніх втрат та організації індивідуальної траєкторії їхнього подолання, проведення консультацій. Також ресурси та можливості ВШО будуть ефективні для організації самооцінювання та поточного оцінювання результатів навчання, підготовки до контрольних заходів тощо.

**2. Закріпити координацію дистанційного навчання та адміністрування цифрового середовища.**

**Проблема:** адміністрування цифрових платформ, облікових записів і курсів часто тримається на додатковому неоплачуваному навантаженні окремих учителів(-ок) або взагалі не має визначеної відповідальної особи. Це ускладнює підтримку стабільного цифрового середовища та швидке розв'язання технічних проблем.

**Ключові дії:**

- Затвердити рішенням педради створення та використання в освітньому процесі ЗЗСО ЕОС на базі обраної LMS-платформи.
- Затвердити план впровадження LMS-платформи в освітній процес закладу освіти з чіткими термінами:
  - перехідного періоду з використанням Google Workspace for Education або Microsoft 365;
  - періодів налаштування LMS-платформи та навчання педагогічних працівників(-ць);
  - періоду наповнення навчальних курсів та їх апробації;
  - періоду ознайомлення з роботою на LMS-платформі здобувачів(-ок) освіти та їхніх батьків/опікунів(-ок);
  - дати остаточного переходу на обрану LMS-платформу, коли основні освітні процеси відбуватимуться в ЕОС.
- Видати наказ про призначення координатора(-ки)/адміністратора(-ки) ЕОС (наприклад, вчитель(-ка) інформатики та/або заступник(-ця) з НВР) із визначенням чіткої надбавки за його адміністрування тощо.
- Розподілити функції щодо платформи, розкладу, підтримки педагогів(-инь), комунікації з учнями(-еницями) та батьками/опікунами(-ками).
- Окремо визначити відповідального(-у) за адміністрування цифрового середовища: облікових записів, курсів, доступів та базової технічної підтримки.
- Регулярно перевіряти доступність цифрового середовища для всіх учасників(-ць) освітнього процесу, зокрема наявність пристроїв, стабільного доступу до інтернету, електроживлення та актуальних облікових записів.

- Визначити внутрішнім документом закладу правила використання месенджерів: не використовувати їх як основний канал для оприлюднення навчальних завдань і приймання виконаних учнями(-еницями) робіт, залишивши за ними роль каналу організаційних та термінових повідомлень.

«У липні 2026 року винесено на громадське обговорення проєкт наказу Міністерства освіти і науки України «Про внесення змін до Типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти», розроблений Міністерством освіти і науки України задля приведення Типових штатних нормативів до умов реформування Нової української школи. У проєкті наказу передбачено введення у штатний розпис посади адміністратора(-ки) безпеки мереж і систем, який(-а), власне, і обслуговуватиме ЕОС ЗЗСО».

**3. Уніфікувати цифрове середовище та розмежувати функції платформ, відеозв'язку й месенджерів.**

**Проблема:** фрагментоване цифрове середовище змушує учнів(-ениць) шукати матеріали, завдання й посилання в різних чатах, електронній пошті, файлах і сервісах. Це особливо ускладнює навчання учнів(-ениць), які працюють зі смартфона, та родин з обмеженою кількістю пристроїв.

**Ключові дії:**

- Визначити єдину або узгоджену навчальну платформу для закладу освіти.
- Визначити єдине електронне освітнє середовище закладу освіти як основний простір для розміщення навчальних матеріалів, комунікації, виконання та оцінювання завдань, незалежно від форми навчання.
- Використовувати єдине електронне освітнє середовище для збереження навчальних матеріалів, практичних та тренувальних завдань, інструкцій та критеріїв оцінювання і забезпечення зворотнього зв'язку.
- Визначити єдині правила використання цифрових платформ, зокрема щодо того, де розміщуються навчальні матеріали та завдання і де учні(-ениці) подають виконані роботи, отримують зворотний зв'язок та результати оцінювання.
- Використовувати сервіси відеозв'язку передусім для синхронних занять і консультацій.
- Залишити месенджери для коротких організаційних повідомлень і термінових сповіщень.

**4. Запровадити мінімальний стандарт дистанційного курсу.**

**Проблема:** якість і структура дистанційних курсів суттєво залежать від окремого(-ї) педагога(-ині), тому учні(-ениці) стикаються з різними форматами навчальних матеріалів, вимогами до виконання практичних. лабораторних та тренувальних, завдань, дедлайнів і організацією зворотного зв'язку. Водночас розроблення дистанційного курсу з нуля для кожного предмета створює значне додаткове навантаження на вчителів(-ок).

**Ключові дії:**

- Узгодити на рівні закладу освіти структуру дистанційного курсу.
- Передбачити мінімальний набір інструментів та ресурсів для розміщення та використання, навчальних матеріалів, практичних завдань, інструкцій, критеріїв оцінювання, дедлайнів і способів отримання зворотного зв'язку.
- Створити шаблони та приклад наповнення дистанційного курсу, який педагоги(-ні) можуть адаптувати до своїх предметів.
- Запровадити короткий чекліст самоперевірки готовності дистанційного курсу до навчального процесу, заохочувати педагогів(-инь) до взаємовідвідування дистанційних курсів для уникнення технічних та змістових помилок замість додаткового адміністративного контролю.
- Дотримуватись затвердженого педагогічною радою закладу освіти співвідношення часток синхронного та асинхронного вивчення дисципліни.

«**Базові вимоги до цифрового навчального контенту** дистанційного курсу з предметів для кожного класу повинні містити:

- *інструкції для опрацювання навчального матеріалу;*
- *пояснення до системи оцінювання;*
- *графік та терміни виконання навчальних заходів;*
- *чат/форум для спілкування з вчителем(-кою);*
- *відео або веб-кімната для проведення онлайн-занять;*
- *теоретичний матеріал за темою уроку, представлений із урахуванням вікових особливостей учнів(-ениць);*
- *навчальні тренувальні вправи та завдання;*
- *обов'язкові контрольні, практичні та лабораторні роботи, тестові завдання тощо».*

### 5. Забезпечити базовий рівень кібербезпеки та захисту персональних даних.

**Проблема:** кібербезпека є однією з найслабших ланок цифрового освітнього середовища. Водночас для її посилення не завжди потрібні складні технічні рішення: значну частину ризиків створюють неналежне керування доступами, відсутність резервного копіювання та недостатня обізнаність працівників(-ць) про фішинг й роботу з персональними даними.

**Ключові дії:**

- Регулярно перевіряти доступи до цифрових платформ і своєчасно деактивувати неактуальні облікові записи.
- Створити резервні копії електронних журналів і дистанційних навчальних курсів.

- Проводити регулярні короткі інструктажі щодо фішингу, паролів і захисту персональних даних тощо.
- Включати базові потреби кібербезпеки та цифрової інфраструктури до планування розвитку цифрових ресурсів закладу освіти.

### 6. Узгодити співвідношення синхронного й асинхронного навчання.

**Проблема:** повна залежність дистанційного навчання від синхронних занять робить освітній процес виснажливим для учнів(-ениць) та педагогів(-инь), вразливим до повітряних тривог, відключень електроенергії, нестабільного інтернету та інших непередбачуваних переривань освітнього процесу. Водночас асинхронне навчання часто сприймається як додатковий і необов'язковий етап засвоєння знань та умінь.

**Ключові дії:**

- Визначити, які види діяльності потребують синхронної взаємодії, а які можуть відбуватися асинхронно.
- Використовувати синхронні заняття для пояснення складних тем, обговорення, практичної роботи та консультацій тощо.
- Забезпечити асинхронний режим навчання достаньою кількістю навчальних матеріалів, завдань, інструкцій, а також чіткими термінами та критеріями їх опрацювання, виконання та оцінювання.
- Використовувати можливості дистанційної платформ для встановлення фіксації виконання завдань та підтримки академічної доброчесності.

### 7. Забезпечити регулярний зворотний зв'язок і зрозумілі правила комунікації.

**Проблема:** дистанційне навчання не може зводитися до трансляції уроків або надсилання завдань. Якщо учні(-ениці) не знають, де поставити запитання, коли очікувати на відповідь або як отримати консультацію вчителя(-ки) після пропущеного заняття, цифрове середовище не забезпечує повноцінної взаємодії.

**Ключові дії:**

- Визначити основні канали комунікації між учасниками(-цями) освітнього процесу, порядок отримання консультацій та строки надання зворотного зв'язку.
- Узгодити реалістичні строки відповіді педагогів(-инь).
- Визначити порядок комунікації між учасниками освітнього процесу у випадку пропуску заняття.
- Уникати необхідності постійної присутності педагогів(-инь) у месенджерах як неформальну вимогу.

### 8. Визнати технічне забезпечення та підтримку педагогів(-инь) умовою безперервності навчання.

**Проблема:** стабільність дистанційного навчання залежить не лише від цифрової платформи, а й від наявності в педагогів(-инь) пристроїв, інтернету, електроживлення та

технічної підтримки. За відсутності таких умов проблема одного(-ї) педагога(-ині) може фактично перервати навчання цілого класу.

**Ключові дії:**

- Регулярно оцінювати потреби педагогів(-инь) у пристроях, інтернеті та резервному живленні.
- Забезпечувати педагогів(-инь) робочими ґаджетами та необхідними технічними умовами для проведення занять.
- Передбачати резервні способи доступу до цифрового середовища.
- Організувати базову технічну підтримку педагогів(-инь) на рівні закладу освіти або громади.

### 9. Запровадити регулярний моніторинг доступу й готовності до дистанційного навчання.

**Проблема:** формальна наявність цифрової платформи не означає, що всі учні(-ениці) та педагоги(-ні) фактично можуть її використовувати. Проблеми з доступами, пристроями, матеріалами чи комунікацією часто стають помітними вже після переходу на дистанційне навчання.

**Ключові дії:**

- Щонайменше раз на семестр перевіряти доступ учнів(-ениць) і педагогів(-инь) до цифрових платформ.
- Перевіряти актуальність облікових записів, навчальних матеріалів і каналів комунікації.
- Виявляти учнів(-ениць), для яких дистанційне навчання фактично недоступне або нестабільне.
- Використовувати результати моніторингу освітнього процесу для конкретних управлінських рішень, а не лише для звітності.

### 10. Зробити професійний розвиток педагогів(-инь) з питань дистанційного навчання системним.

**Проблема:** цифрові компетентності педагогів(-инь) безпосередньо впливають на здатність організовувати якісне дистанційне навчання, однак професійний розвиток не завжди відповідає конкретним потребам педагогів(-инь). Разові зовнішні курси не замінюють постійного обміну практиками та підтримки всередині закладу.

**Ключові дії:**

- Включити до плану професійного розвитку проєктування дистанційних курсів, цифрове оцінювання, кібербезпеку та використання ШІ.
- Поєднувати зовнішні курси з внутрішніми майстернями та наставництвом.
- Залучати досвідчених педагогів(-инь) до підтримки колег(-инь), які лише опановують дистанційну форму навчання.

- Орієнтувати навчання на практичні потреби конкретного закладу, а не лише на формальне проходження курсів.

«Наприклад, з 2020 року на базі Центру інноваційних освітніх технологій Національного університету «Львівська політехніка» проводяться тематичні дистанційні курси щодо розгортання LMS-платформи у ЗЗСО, навчання педагогічних працівників(-ць) наповненню дистанційних курсів та створенню цифрового контенту з використанням інструментарію LMS-платформи, навчання адміністраторів(-ок) LMS-платформи та адміністрації закладу освіти особливостям керування, моніторингу та аналізу дистанційного освітнього процесу. Також аналогічні тематичні курси можна знайти на сайтах обласних ІППО на платформі Вектор».

**«Пропонуємо приблизну тематику внутрішніх семінарів або воркшопів для вчителів і вчительок:**

1. Авторизація на LMS-платформі, заповнення особистого профілю, робота в особистому кабінеті.
2. Наповнення дистанційного курсу з використанням базових шаблонів та інструкцій.
3. Налаштування дистанційного курсу навчального предмету.
4. Проєктування асинхронних уроків та оцінювання.
5. Використання зовнішніх ресурсів, їхня інтеграція у дистанційний курс.
6. Використання ШІ (ChatGPT, Canva) для створення тестів і диференційованих завдань».

**11. Цілеспрямовано розвивати навчальну самостійність і цифрові навички учнів(-ениць).**

**Проблема:** цифрова грамотність та професійність педагогів(-инь) автоматично не забезпечує сформованої цифрової самостійності учнів(-ениць). Під час дистанційного навчання саме здатність самостійно організувати роботу, знайти матеріал і виконати завдання визначає, чи зможе учень(-ениця) продовжувати навчання під час переривань освітнього процесу.

**Ключові дії:**

- Навчати учнів(-ениць) самостійно працювати з цифровою платформою, планувати власну роботу та дотримуватися дедлайнів.
- Використовувати чеклісти, алгоритми виконання завдань і прості інструменти самоорганізації.
- Поступово збільшувати частку роботи, яку учні(-ениці) планують та виконують самостійно.

- Надавати батькам/опікунам(-кам) молодших учнів(-ениць) прості інструкції щодо організації дистанційного навчання.

**12. Упорядкувати психологічну підтримку учнів(-ениць) у дистанційному навчанні.**

**Проблема:** результати опитування виявили розрив між підтримкою, яку педагоги(-ні) вважають наданою, і тією, яку учні(-ениці) реально відчувають. За дистанційного навчання додатково ускладнюється виявлення психологічних труднощів і своєчасне скерування учня(-ениці) до фахівця(-чині).

**Ключові дії:**

- Визначити зрозумілі канали звернення по психологічну допомогу та відповідальних осіб.
- Провести для педагогів(-инь) коротке навчання за принципом «розпізнати й скерувати».
- Розмістити короткий алгоритм дій щодо отримання психологічної допомоги у доступному для педагогів(-инь) місці.
- Перевіряти доступність психологічної підтримки через короткі анонімні опитування учнів(-ениць).

## Рекомендації для неприфронтових ЗЗСО

**1. Перейти від ситуативної готовності до системної організації дистанційного навчання.**

**Проблема:** у неприфронтових ЗЗСО дистанційне навчання частіше сприймається як тимчасова реакція на відключення електроенергії, безпекові обставини або інші перебої. Через це правила, матеріали та канали комунікації можуть щоразу формуватися заново, що ускладнює швидкий перехід в онлайн.

**Ключові дії:**

- Розглядати дистанційне навчання як одну із передбачених форм організаціїї освітнього процесу у закладі освіти, а не лише аварійну заміну очного.
- Заздалегідь передбачити та організувати електронне освітнє середовище та підготувати базові дистанційні курси, подбати про доступ до них усіх учасників освітнього процесу та перевірити актуальність облікових записів.
- Визначити та затвердити рішенням педагогічної ради закладу освіти зрозумілий алгоритм переходу від очного до змішаного та/або дистанційного навчання.
- Систематично перевіряти готовність закладу освіти до ймовірного переходу на іншу форму організації навчання та/або їх поєднання.

**2. Завершити впорядкування цифрового середовища та зменшити роль неузгоджених месенджерів.**

**Проблема:** у частині неприфронтових ЗЗСО навчання з використанням цифрових інструментів, дистанційних технологій та змішаного навчання є фрагментованим, зокрема різні предмети використовують різні канали комунікації, способи здавання завдань і місця зберігання матеріалів. Для учнів(-ениць) це створює зайве когнітивне навантаження та ускладнює швидкий перехід на дистанційне навчання.

**Ключові дії:**

- Використовувати єдине електронне середовище для організації дистанційного та/або змішаного навчання.
- Забезпечити єдину мінімальну структуру та логіку наповнення дистанційних курсів для навчальних предметів, наприклад, тема – теоретичні матеріали – практичні завдання – інструкції, що містять чіткі дедлайни та критерії оцінювання дедлайн – оцінювання.
- Узгодити та затвердити рішенням педагогічної ради правила використання месенджера (єдиного для всіх учасників освітнього процесу) як допоміжний канал комунікації та не використовувати його як основне місце організації навчання.

### 3. Пріоритезувати підготовку цифрових матеріалів для дистанційних курсів для класів і тем із найбільшими ризиками навчальних втрат.

**Проблема:** повна підготовка дистанційних курсів з усіх предметів потребує значних ресурсів, тоді як ризики втрати навчального темпу є нерівномірними. Найбільше уваги потребують складні для самостійного опрацювання теми, випускні та перехідні класи, а також предмети, де дистанційна форма навчання створює найбільші труднощі.

**Ключові дії:**

- Визначити за результатами моніторингу результатів навчання класи, предмети та навчальні теми, які потребують особливої уваги.
- Першочергово забезпечити підготовку для них якісних навчальних матеріалів для самостійного (асинхронного) навчання з детальними покроковими інструкціями Передбачити можливість проведення онлайн консультацій (індивідуальних або групових) з вчителем.
- Розробляти авторські та/або використовувати готові цифрові освітні ресурси створені та поширювані на національних освітніх платформах відповідно до діючих Типових освітніх програм навчальних дисциплін.

### 4. Проводити планову перевірку готовності закладу освіти до переходу на дистанційне навчання.

**Проблема:** у неприфронтових ЗЗСО перехід на дистанційне навчання часто відбувається раптово. Формальна наявність облікових записів і дистанційної платформи не гарантує, що наступного дня школа зможе продовжити навчання без втрати темпу та організаційного хаосу.

**Ключові дії:**

- Проводити періодичні симуляції швидкого переходу окремих класів або всього закладу на дистанційне або змішане навчання, або навчання з використанням дистанційних технологій.
- Підтримувати в робочому стані дистанційні курси зі всіх предметів та, за можливості, використовувати їх паралельно та під час очного навчання як додатковий ресурс.
- Перевіряти, чи може учень(-ениця) без додаткових пояснень знайти продовження теми після переходу на дистанційне або змішане навчання на дистанційній платформі.
- Регулярно перевіряти:
  - актуальність облікових записів учнів(-ениць) і педагогічних працівників(-ць);
  - доступ до електронного освітнього середовища;
  - наявність та актуальність навчальних матеріалів у дистанційних курсах;
  - функціональність основних каналів комунікації;
  - готовність резервних каналів доступу до навчальних матеріалів.

**5. Зменшити нерівність участі учнів(-ениць) у дистанційному навчанні.**

**Проблема:** навіть короткочасний перехід на дистанційне навчання створює нерівні умови для учнів(-ениць), які навчаються зі смартфона, ділять пристрій із членами родини, мають нестабільний інтернет або потребують додаткової підтримки дорослих. У неприфронтових закладах ці ризики можуть бути менш помітними саме через короткочасність переходу на дистанційне навчання.

**Ключові дії:**

- Регулярно виявляти учнів(-ениць) із нестабільним доступом до інтернету чи відсутністю власного ґаджета.
- Заохочувати педагогів/гинь до створення та використання у освітньому процесі навчальних матеріалів з гнучким форматуванням, особливо для учнів(-ениць), які навчаються зі смартфона.
- За потреби залучати громаду до забезпечення учнів(-ениць) цифровими пристроями та/або місцями з стабільним підключенням до інтернету для навчання.

## Рекомендації для прифронтових ЗЗСО

**1. Підтримувати наявну системність дистанційного навчання, зменшуючи залежність від індивідуальних зусиль педагогів(-инь).**

**Проблема:** прифронтові ЗЗСО мають систематизовану та структуровану практику дистанційного навчання, сформовану завдяки тривалому досвіду роботи в умовах повітряних тривог, відключень електроенергії, нестабільного зв’язку та переміщення учнів(-ениць).

Водночас ця системність значною мірою може залежати від додаткової роботи окремих педагогів(-инь).

**Ключові дії:**

- Зберігати спільні правила організації дистанційного навчання та не покладати їхнє постійне оновлення на окремих педагогів(-инь).
- Використовувати спільні шаблони для розроблення та наповнення дистанційних курсів, матеріалів, і критеріїв оцінювання.
- Забезпечувати технічну та організаційну підтримку педагогів(-инь).
- Сприяти автоматизації процесів, які потребують повторюваного ручного навантаження вчителів, зокрема, із залученням ШІ.

### 2. Посилити асинхронний компонент як гарантію неперервності навчання.

**Проблема:** для прифронтових ЗЗСО пропуск синхронного заняття може бути зумовлений не навчальною поведінкою учня(-енциі), а повітряною тривогою, вимушеним переміщенням, нестабільним інтернетом або психологічним навантаженням. Якщо ключовий зміст доступний лише під час онлайн-уроку, такі переривання швидко перетворюються на навчальні втрати.

**Ключові дії:**

- Забезпечити наповнення дистанційних курсів навчальних дисциплін якісним теоретичним матеріалом та практичними/тренувальними завданнями, покроковими інструкціями тощо, що дозволять опрацювати зміст уроку/теми асинхронно та самостійно.
- Забезпечити інструкції до кожного завдання, критерії оцінювання та можливість отримати зворотний зв’язок від вчителя(-ки).
- Передбачити зрозумілий спосіб відновлення регулярної участі учня(-енциі) в навчанні після тривалого пропуску.

### 3. Затвердити єдиний алгоритм дій під час переривання та відновлення навчання через повітряні тривоги і технічні збої.

**Проблема:** у прифронтових ЗЗСО переривання занять через безпекові обставини є регулярною частиною освітнього процесу. Відсутність заздалегідь погодженого алгоритму змушує педагогів(-инь) щоразу самостійно вирішувати, як продовжити урок, оцінити роботу та організувати повернення учня(-енциі) до вивчення теми.

**Ключові дії:**

- Заздалегідь визначити алгоритм дій у разі повітряної тривоги, відключення електроенергії, втрати інтернет-зв’язку або інших обставин, що переривають освітній процес. Алгоритм має визначати:

- порядок припинення та відновлення синхронного заняття;
- спосіб доступу до навчальних матеріалів уроку після його переривання;
- правила перенесення або продовження виконання завдань;
- порядок зміни дедлайнів;
- можливість отримання консультації після переривання уроку та /або його перенесення;
- порядок інформування учнів(-ениць) та батьків/опікунів(-ок) про зміни у розкладі, форму організації освітнього процесу тощо.

- Передбачити можливість консультації або іншої форми зворотного зв'язку з вчителем після повернення учня(-енциі) до навчання.
- Для закладів освіти, які працюють в умовах регулярних перебоїв з електропостачанням, передбачити резервні способи доступу до навчальних матеріалів та комунікації.
- Для цих же закладів — мати резервний канал зв'язку та альтернативний спосіб отримання навчальних матеріалів у разі недоступності основної цифрової платформи.

**4. Підтримувати горизонтальний обмін досвідом та комунікацію між закладами.**

**Проблема:** регулярне спілкування з колегами(-инями) з пілотних та майбутніх ліцеїв учасники(-ці) називали одним із найцінніших ресурсів на етапі запуску реформи, однак централізований супровід такої щільності на національному етапі неможливий. Водночас практики, напрацьовані прифронтовими закладами, можуть бути корисними для інших шкіл, які лише вибудовують дистанційне навчання.

**Ключові дії:**

- Ініціювати створення та розвиток міжшкільних професійних спільнот на рівні громади чи області.
- Сприяти обміну позитивних практик створення та використання методичних матеріалів для дистанційного навчання та дистанційних курсів між закладами освіти та освітянськими спільнотами.
- Створювати можливості для регулярного обміну не лише готовими матеріалами, а й практичними рішеннями щодо організації дистанційного навчання.

**5. Поєднувати організацію дистанційного навчання з підтримкою психологічної стійкості.**

**Проблема:** у прифронтових ЗЗСО дистанційне навчання відбувається на тлі тривалого стресу, безпекових ризиків і переміщення частини учасників(-ць) освітнього процесу. За таких умов однакові вимоги до темпу, обсягу завдань і строків виконання можуть створювати додаткове навантаження та ускладнювати повернення до навчання після переривань.

**Ключові дії:**

- Визначити зрозумілий для учнів(-ениць) канал звернення по психологічну допомогу та алгоритм їх перенаправлення до відповідного фахівця(-чині).
- Регулярно оцінювати потребу учнів(-ениць) і педагогічних працівників(-ць) у психологічній підтримці та доступність такої допомоги.
- У разі тривалих або повторюваних переривань освітнього процесу з безпекових причин передбачати можливість адаптації темпу навчання, обсягу завдань та строків їхнього виконання з урахуванням психологічного стану учасників освітнього процесу.
- Уникати механічного перенесення всього пропущеного матеріалу на самостійне опрацювання для учнів(-ениць) через збільшення кількості домашніх завдань. Пріоритетом має бути забезпечення досягнення ключових результатів навчання та можливості учня(-енициі) поступово надолужити пропущене.

### 6. Посилювати практичну підготовку педагогів(-инь).

**Проблема:** підготовка педагогічних працівників(-ць) до дистанційного навчання часто зосереджена на загальних цифрових компетентностях і роботі з окремими інструментами, але не забезпечує достатньої кількості практичних навичок організації повноцінного дистанційного навчання. Це ускладнює самостійне планування дистанційних курсів, організацію асинхронного навчання, оцінювання результатів і підтримання взаємодії з учнями(-еницями).

**Ключові дії:**

- Підготовка педагогічних працівників(-ць) має охоплювати не лише загальні цифрові компетентності, а й практичні навички організації дистанційного навчання:
  - розроблення та структурування дистанційних курсів;
  - організацію асинхронної роботи;
  - використання LMS;
  - цифрове оцінювання;
  - надання зворотного зв’язку;
  - створення та адаптацію цифрових навчальних матеріалів.
- Підвищення кваліфікації педагогічних працівників проводити регулярно, незалежно від того, чи працює заклад освіти у цей момент дистанційно.

## Доповнення до методичних рекомендацій («Важливо знати»)

Методичні рекомендації містять базові рішення для організації дистанційного навчання, однак ефективність їхнього впровадження значною мірою залежить від цифрової спроможності адміністрації закладу освіти. Керівництво має не лише забезпечити технічні умови для дистанційного навчання, а й розуміти його специфіку, володіти відповідними інструментами управління та бути здатним оцінювати, наскільки обрана модель дає змогу належно організувати освітній процес.

У цьому розділі зібрано практичні поради та чеклісти, які допоможуть адміністраціям та іншим залученим сторонам перевірити власну готовність до управління дистанційним навчанням, виявити прогалини у знаннях і практиках та визначити першочергові кроки для їхнього усунення. Це не додаткові вимоги до закладу освіти, а орієнтири для поступового розвитку його цифрової та управлінської спроможності.

### Чекліст базових цифрових знань, умінь та дій адміністрації закладу освіти

Чекліст має рекомендаційний характер і призначений для самооцінювання: за кожним пунктом достатньо перевірити, чи відповідну умову створено в закладі, і визначити, що потребує розвитку.

**1** Перевірте, чи пройшла адміністрація закладу освіти тематичне підвищення кваліфікації щодо цифрового та, зокрема, дистанційного менеджменту для керівників(-ць) закладів освіти. Бажано, щоб авторами(-ками) та викладачами(-ками) таких курсів були практики(-ні) з реальним досвідом, а не лише з теоретичними знаннями.

**2** Перевірте, чи здійснює адміністрація закладу систематичний самоаналіз власних управлінських підходів. Важливо, щоб директор(-ка) та його(її) заступники(-ці) розуміли головну відмінність дистанційного навчання від очного: ДН — це не 45 хвилин перед екраном, це організація самостійної та інтерактивної діяльності учня(-ениці) за допомогою цифрових ресурсів, які доступні йому(їй) на дистанційній платформі у певній методично обґрунтованій послідовності; результати такого навчання учня(-ениці) є вимірюваними, підлягають об’єктивному моніторингу та аналізу за допомогою інструментів LMS-платформи.

**3** Перевірте, чи змінюється система внутрішнього контролю у закладі освіти — від контролю «процесу» до контролю «результату» освітнього процесу. Зокрема, перехід від відвідування директором(-кою) або його заступником(-цею) Zoom-уроків та вимоги проводити 100% уроків у синхроні до відвідування електронних курсів у LMS, під час якого керівник(-ця) аналізує: чи є в курсі зрозуміла структура та ресурси для асинхронного навчання; чи є зворотний зв'язок від учителя(-ки) (коментарі до робіт, вчасно виставлені оцінки); який відсоток залученості учнів(-ениць) до навчання на дистанційній платформі (активність у LMS, а не просто фізична присутність у Zoom із вимкненою камерою); якою є здатність вчителя(-ки) управляти навчальною діяльністю учнів(-ениць) за допомогою інструментів LMS-платформи.

**4** Перевірте, чи враховує шкільний розклад гігієну цифрового навчання. Розклад доцільно розробляти за принципом «блокового/паралельного навчання», який передбачає скорочення кількості предметів на день (не 7–8 уроків по 45 хв, а 3–4 блоки); обмеження тривалості синхронних підключень відповідно до Санітарного регламенту (15–30 хв залежно від віку); введення у розклад «асинхронних днів», коли синхронні уроки не проводяться, а діти опрацьовують матеріали в LMS у власному темпі.

**5** Перевірте, чи проводиться регулярний аналіз даних LMS-платформи: наприклад, раз на місяць директор(-ка) опрацьовує аналітику з LMS з даними про активність учнів(-ениць) та вчителів(-ок) на LMS-платформі, зокрема за критеріями того, скільки дітей не входили в систему понад три дні (сигнал для соціально-психологічної служби), які предмети мають найнижчий рівень здачі робіт (сигнал для методичної роботи з учителем(-кою) щодо перевантаження дітей) тощо.

**6** Перевірте, чи спираються управлінські рішення у закладі освіти насамперед на об’єктивні дані платформи, а не лише на емоційні скарги у батьківських чатах. Це суттєво підвищить авторитет адміністрації і в очах батьків/опікунів(-ок), і серед педагогів(-инь), дасть змогу побачити додаткові переваги використання ЕОС та дисциплінує всіх учасників(-ць) освітнього процесу.

### Рекомендації для усунення спротиву вчителів(-ок) до впроваджуваних змін

Наведені нижче кроки є прикладами практик, які довели свою дієвість; заклад обирає з них ті, що відповідають його ситуації та темпу впровадження.

**1** Створити групу з 3–5 цифрових лідерів(-ок) школи — молодих вчителів(-ок) або прогресивних педагогів(-инь)-предметників(-ць);

**2** Закріпити за кожним ментором(-кою) по 4–5 учителів(-ок), які мають труднощі з ІТ, для надання індивідуальної допомоги у форматі «рівний – рівному».

**3** Систематично перед нарадами або педрадами проводити 10-хвилинну демонстрацію можливостей LMS-платформи (того, що зменшує рутинну роботу вчителів та вчительок), наприклад:

- Автоматична перевірка тестів (замість ручної перевірки 30 зошитів).
- Автоматичний підрахунок балів та внесення оцінок в електронний журнал.
- Використання готових шаблонів завдань, які можна копіювати з класу в клас за один клік.

**4** Застосовувати у роботі з вчителями(-ками), які складно адаптуються до роботи з LMS-платформою, метод мікрокроків для оволодіння інструментарієм LMS-платформи під керівництвом ментора(-ки) за принципом «1 день – 1 навичка»; наприклад, вчителі(-ки) щодня вчаться робити лише одну дію — завантажити розклад і посилання на урок; додати один текстовий файл або посилання на навчальне відео чи налаштувати його у навчальному курсі тощо.

**5** Оголосити «місяць без санкцій» — за помилки в LMS не карають, а аналізують їх на методичних зустрічах, навчальних семінарах.

**6** Організувати роботу «пісочниці» на LMS-платформі, робота якої побудована за принципами взаємодопомоги.

**7** Розглянути можливість матеріального та морального заохочення (надбавки за складність та напруженість, премії, першочерговий атестаційний бал для тих, хто вчасно і коректно наповнив свої курси в LMS).

**8** Після завершення періоду впровадження LMS-платформи, тривалість якого заклад визначає самостійно з урахуванням реального темпу переходу, закріпити наявність оформленого курсу в LMS як внутрішній стандарт роботи закладу.

### Чекліст адміністратора(-ки) цифрової платформи

Цей перелік також є інструментом самоперевірки: за кожним пунктом варто перевірити, чи відповідну дію передбачено та забезпечено в закладі.

1. Заздалегідь визначити, узгодити з адміністрацією закладу освіти та оприлюднити період проведення тестування навчальних ресурсів у навчальних курсах;
2. Запланувати та провести напередодні початку періоду тестування короткий семінар із педагогами(-инями) закладу освіти;
3. Записати покрокову відеоінструкцію із захопленням екрана або текстову інструкцію з ілюстраціями до кожного кроку та розмістити їх у «пісочниці» на LMS-платформі;
4. Створити тематичний форум взаємодопомоги у «пісочниці»;
5. Організувати індивідуальне консультування вчителів(-ок) у певні дні та години на платформі у персональному чаті адміністратора(-ки);
6. Створити дашборд, де оперативно відображати стан перебігу результатів тестування навчальних курсів із відображенням прогресу та, за згодою педагогів(-инь), розміщувати типові зауваження/помилки з покликаннями на шляхи вирішення проблеми;
7. Запропонувати адміністрації закладу відзначити вчителів(-ок), які продемонстрували найкращі результати тестування у визначений період та найактивніших вчителів(-ок), які допомагали іншим усувати помилки та неточності;
8. Заохочувати педагогів(-инь) відвідувати навчальні курси колег(-инь) задля тестування елементів навчального курсу.

### Алгоритм дій щодо організації дистанційного навчання учнів(-ениць), які географічно розпорошені (ТОТ, за кордоном у різних часових поясах, підконтрольна територія)

Для учнів(-ениць), які перебувають на ТОТ або в зоні підвищеного ризику, пріоритетними є безпека, мінімізація цифрового сліду, гнучкість і можливість асинхронної роботи. Тому загальні рекомендації щодо моніторингу активності, ідентифікації учня(-ениці) та обов'язкової синхронної присутності до цієї групи застосовуються в іншій логіці й потребують окремих рішень. Зокрема недоцільно вимагати присутності таких учнів(-ениць) на всіх синхронних уроках за розкладом, але варто забезпечити для них можливість переглянути відеозаписи уроків або відеоінструкцій щодо виконання завдань.

Також варто подбати про безпечне підключення до навчальної платформи та/або онлайн занять з використанням надійного VPN. За потреби, забезпечити захист індивідуальних даних здобувачів освіти через шифрування на етапі ідентифікації або використання нікнеймів тощо. Важливо подбати про резервний канал зв'язку вчителів з такими учнями та умовні сигнали про небезпеку чи потребу у режимі тиші, адже учні(-ениці) та їхні батьки/опікуни, які перебувають на ТОТ постійно наражаються на небезпеку життю та здоров'ю і тому треба уникати створення для них додаткових загроз.

**1**

Здійснити аналіз учнівського контингенту та розподілити його на три групи:

- учні(-ениці), які перебувають на підконтрольній території (навчаються очно/змішано/дистанційно залежно від безпекової ситуації);
- учні(-ениці), які перебувають за кордоном (навчаються дистанційно за українською програмою, за індивідуальною формою навчання (екстернат) або за українознавчою компонентою, поєднуючи навчання в Україні й у школі країни перебування;
- учні(-ениці), які перебувають на ТОТ або у зоні підвищеного ризику (навчаються дистанційно за програмою педагогічного патронажу, потребують максимального рівня анонімності та безпеки цифрового сліду).

**2**

Забезпечити індивідуальну траєкторію навчання з урахуванням групи:

- для учнів(-ениць), які навчаються дистанційно за українською програмою незалежно від місця перебування:
  - скласти навчальний розклад відповідно до положення про дистанційне навчання у ЗЗСО та з дотриманням поєднання синхронного й асинхронного навчання;
  - врахувати особливості присутності учнів(-ениць) з ТОТ на синхронних заняттях (допускається присутність без увімкнення камери, шифрування персональних даних учня(-ениці), можливість запізнення на заняття або присутності на частині уроку, дозвіл на виконання завдань протягом тривалішого періоду тощо);

    забезпечити можливість асинхронної технічної допомоги на дистанційній платформі, за запитом або потребою учня(-ениці).

**2**

- для учнів(-ениць), які перебувають за кордоном та навчаються за українознавчим компонентом:
  - скласти розклад занять із предметів українознавчої компоненти у другій половині дня;
  - забезпечити доступ до навчальних матеріалів та завдань на дистанційній платформі закладу освіти відповідно до освітньої програми українознавчої компоненти;
  - забезпечити можливість асинхронної технічної допомоги на дистанційній платформі, за запитом або потребою учня(-еници).
- для учнів(-ениць), які перебувають на ТОТ або в зоні підвищеного ризику та навчаються за програмою педагогічного патронажу:
  - організувати доступ до навчальних матеріалів та завдань на дистанційній платформі закладу освіти відповідно до індивідуально освітньої програми;
  - скласти розклад консультацій на дистанційній платформі;
  - забезпечити можливість асинхронної технічної допомоги на дистанційній платформі, за запитом або потребою учня(-еници);
  - створити умови для виконання завдань та обов'язкових робіт учнями(-еницями) з ТОТ у зручний для них час, однак з дотриманням єдиних вимог (наприклад, одна спроба).
- для учнів(-ениць), які навчаються дистанційно за індивідуальною формою навчання (екстернат):
  - організувати доступ до навчальних матеріалів та завдань на дистанційній платформі закладу освіти відповідно до індивідуальної освітньої програми;
  - скласти графік проведення онлайн-консультацій та виконання підсумкових контрольних робіт;
  - забезпечити можливість асинхронної технічної допомоги на дистанційній платформі, за запитом або потребою учня(-еници);
- для учнів(-ениць) з ООП:
  - організувати доступ до навчальних матеріалів та завдань на дистанційній платформі закладу освіти відповідно до індивідуальної освітньої програми;
  - організувати роботу асистента(-ки) вчителя(-ки) та асинхронну взаємодію вчителів(-ок) з батьками/опікунами(-ками) учня(-еници);
  - забезпечити можливість асинхронної технічної допомоги на дистанційній платформі, за запитом або потребою учня(-еници) або його(її) батьків/опікунів(-ок);

**3** Узгодити з педагогами(-инями) правило відкривати навчальні матеріали тижня в LMS на початку тижня (наприклад, у понеділок) на весь тиждень наперед.

**4** Запровадити «асинхронні консультаційні години», які вчитель(-ка) проводить у форумі навчального курсу або в персональному чаті у певний день тижня за заздалегідь узгодженим розкладом, відповідаючи у форматі коментарів/форуму на запитання тих, хто перебуває в інших часових поясах або не має можливості вийти на синхронні заняття.

### Пропозиції щодо формування та розвитку цифрової самостійності учнів(-ениць) у навчанні

**1** Узгодити на дистанційній платформі закладу освіти єдині орієнтири щодо організації навчання впродовж тижня, місяця та семестру, зокрема:

- відкривати доступ до навчальних активностей тижня на початку тижня (орієнтовно в понеділок вранці);
- розміщувати графік виконання обов'язкових завдань у навчальному курсі на початку семестру та забезпечувати їхнє відображення в навчальному календарі учня(-ениці). Як правило, у LMS-платформах ця функція виконується автоматично після того, як вчитель(-ка) створить відповідне завдання;
- визначити реалістичні строки перевірки виконаних завдань учнів(-ениць) (орієнтовно 1–2 робочі дні) із наданням коментарів вчителя(-ки) та зворотного зв'язку, враховуючи фактичне навантаження педагогів(-инь).

**2** Розміщувати в особистому кабінеті учня(-ениці) або на сторінці класного(-ї) керівника(-ці) рекомендації щодо формування та розвитку самодисципліни й навичок самонавчання, які учень(-ениця) може опрацьовувати та завантажувати у зручний для себе час.

**3** Проводити класним керівникам(-цям), зокрема під час виховних годин, короткі тренінгові заняття з формування та розвитку самодисципліни й навичок самонавчання. До проведення таких занять за потреби може долучатися практичний(-а) психолог(-иня).

**4** Забезпечити регулярний моніторинг активності учнів(-ениць) на дистанційних курсах, періодичність якого заклад визначає самостійно. Якщо учень(-ениця) не заходить на дистанційну платформу понад три дні, адміністратор(-ка) платформи повідомляє про це адміністрацію закладу освіти та класного(-у) керівника(-цю). Класний(-а) керівник(-ця) з'ясовує причини відсутності, зокрема безпекові та технічні, які можуть впливати на можливість учня(-ениці) долучатися до навчання.

### Пам'ятка для батьків/опікунів(-ок): 5 кроків до успішного дистанційного навчання

**1** Облаштуйте фізичний та цифровий простір вашої дитини:

- Зробіть робоче місце дитини зручним.
- Завантажте на гаджет мобільний додаток LMS-платформи — це дасть змогу опрацьовувати матеріали навіть за слабкого мобільного інтернету.
- Подбайте, щоби в дитини була змога працювати не лише з гаджетом, а й робити нотатки в зошиті, альбомі, використовувати різне шкільне приладдя.

**2** Подбайте про офлайн-варіант навчання у разі блекауту:

- Дізнайтеся у класного(-ї) керівника(-ці), як завантажувати матеріали курсу на пристрій заздалегідь, коли є електроенергія та Wi-Fi.
- Спробуйте разом із дитиною завантажити навчальні матеріали за інструкціями, попрацювати з ними офлайн та синхронізувати результати на платформі.

**3** Допоможіть дитині вирішувати рутинні проблеми, а не виконувати навчальні завдання:

- Складіть разом із дитиною розклад дня (підйом, навчання, відпочинок, прогулянка) та розмістіть його на помітному для дитини місці.
- Періодично контролюйте дотримання складеного розкладу. Це не обов'язково повинні бути контрольні заходи, натомість, наприклад, наприкінці дня можна уточнити в дитини, якого пункту розпорядку їй не вдалося дотриматися і чому, запропонувати варіанти уникнення такої ситуації надалі тощо.
- Не виконуйте завдання замість дитини — краще допоможіть їй розбити складне завдання на 2–3 маленькі кроки.

- Періодично заходьте на LMS-платформу з батьківським акаунтом та перевіряйте активність учня(-ениці) на платформі, цікавтесь його(її) оцінками та коментарями вчителів(-ок), хваліть дитину, заохочуйте до активного навчання.

**4** Підтримуйте зв'язок через LMS-платформу з класним(-ою) керівником(-цею), практичним(-ою) психологом(-инею), іншими педагогічними працівниками(-цями):

- Повідомляйте про будь-які зміни у вашій ситуації (переїзд, відсутність зв'язку, погіршення самопочуття дитини). За потреби, вчителі(-ки) адаптують графік відповідно до ваших обставин.
- Співпрацюйте з практичним(-ою) психологом(-инею) школи, якщо ви відчуваєте, що не можете допомогти дитині самостійно вирішити певні психологічні проблеми, зокрема у здатності до самостійної організації навчання.

**5** Пріоритет — ментальне здоров'я: Якщо дитина перебуває у стресі через повітряні тривоги чи обстріли, навчання відходить на другий план. Дайте дитині час на відновлення та обов'язково поінформуйте школу.

# СПИСОК ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ


1. Агаркова, Н. «Кількість українських дітей у Чехії: 80 початкових шкіл мають класи, де понад 50% учнів — українці». Pro Ukraïnu, 5 березня 2025. https://proukrainu.blesk.cz/kilkist-ukrainskykh-ditei-u-chekhii-80-pochatkovykh-shkil-maiut-klasy-de-ponad-50-uchniv-ukraintsi/
2. Атмосферна школа. «Атмосферна Школа: Дистанційна школа в Україні №1 | Онлайн-навчання 1–11 клас». 26 січня 2026. https://atschool.com.ua/
3. Бойко, І. «"Оптіма" — школа, яка завжди попереду!». 10 червня 2021. https://www.unian.ua/society/optima-shkola-yaka-zavzhdi-poperedu-novini-ukrajini-11448385.html
4. Верховна Рада України. Конституція України (1996, ред. від 1 січня 2020 р.). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text
5. Верховна Рада України. Закон України № 2145-VIII «Про освіту» (5 вересня 2017 р., ред. від 31 жовтня 2025 р.). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
6. Верховна Рада України. Закон України № 463-IX «Про повну загальну середню освіту» (16 січня 2020 р., ред. від 31 жовтня 2025 р.). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text
7. Відміцька, Ю. «У Великій Британії українські діти вимушено складають іспити з російської мови». Главком, 24 листопада 2025. https://glavcom.ua/country/science/u-velikij-britaniji-ukrajinski-diti-vimusheno-skladajut-ispiti-z-rosijskoji-movi-1089908.html
8. Волошин, М. «Скільки шкіл працюватиме з нового навчального року в Україні». 24 Освіта, 1 вересня 2025. https://24tv.ua/education/navchalniy-rik-2025-2026-skilki-shkil-pratsyuvatime-yakomu-formati_n2905756
9. Вокс Україна; Каракай, А.; Савісько, М. «Втрачені уроки через повітряні тривоги: скільки та що можна зробити?». https://voxukraine.org/vtracheni-uroky-cherez-povitryani-tryvogy-skilky-ta-shho-mozhna-zrobyty
10. Всеукраїнський Собор. «Повернення шкільної форми, запровадження нових предметів і заборона смартфонів: як Франція реформує шкільну освіту». 15 вересня 2024. https://sobor.com.ua/news/franciya-9
11. Державна служба якості освіти. «Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2023/2024 навчальному році». Київ, 2024. https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Zvit_Osvita-pid-chas-viyni-opituvannya_2024.pdf
12. Державна служба якості освіти України. «Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес під час війни». 3 жовтня 2022. https://sqe.gov.ua/zmishane-navchannya-yak-organizuvati-yaki/
13. Інститут освітньої аналітики. Інформаційний бюлетень (2025). https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/07/byuleten_znz1_2024_2025_zzso-razom.xlsx
14. Кабінет Міністрів України. «З 12 березня запроваджується тритижневий карантин у всіх закладах освіти». 11 березня 2020. https://www.kmu.gov.ua/news/z-12-bereznya-zaprovadzhuyetsya-tritizhnevij-karantin-u-vsih-zakladah-osviti

15. Кабінет Міністрів України. «МОН не переводить школи на дистанційну освіту, формат навчання з 1 вересня залежатиме виключно від епідеміологічної ситуації». 23 червня 2020. https://www.kmu.gov.ua/news/mon-ne-perevodit-shkoli-na-distancijnu-osvitu-format-navchannya-z-1-veresnya-zalezhatime-viklyuchno-vid-epidemiologichnoyi-situaciyi
16. Кабінет Міністрів України. Постанова № 734 «Про затвердження Порядку визнання на рівнях повної загальної середньої освіти результатів навчання, здобутих шляхом формальної та/або неформальної освіти». 23 червня 2025 (ред. від 8 листопада 2025). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/734-2025-%D0%BF#Text
17. Кабінет Міністрів України. Постанова № 851 «Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти». 25 липня 2024. https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-derzhavnoho-standartu-profilnoi-serednoi-osvity-851-250724
18. Кабінет Міністрів України. Постанова № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти». 15 вересня 2021 (ред. від 1 серпня 2026). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text
19. Кабінет Міністрів України. Постанова № 963 «Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників». 14 червня 2000. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/963-2000-%D0%BF#Text
20. Кабінет Міністрів України. Постанова № 1000 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо державних стандартів закладів загальної середньої освіти». 6 серпня 2026. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1000-2026-%D0%BF#Text
21. Кабінет Міністрів України. Постанова № 1298 «Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів...». 30 серпня 2002. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1298-2002-%D0%BF/ed20250829#Text
22. Кабінет Міністрів України. Розпорядження № 167-р «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей...». 3 березня 2021. https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-koncepciyi-rozvitku-cifrovih-kompetentnostej-ta-zatverdzhennya-planu-zahodiv-z-yiyi-realizaciyi-167-030321
23. Кабінет Міністрів України. Розпорядження № 903-р «Про затвердження плану заходів на 2017—2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа"». 13 грудня 2017 (ред. від 3 вересня 2026). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text
24. Кабінет Міністрів України. Розпорядження № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»...». 14 грудня 2016. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text
25. Каракай, А.; Гацко, В.; Савісько, М. «Онлайн-навчання в Україні: як відбувається і чи знижується рівень знань (частина 1)». VoxUkraine, 17 вересня 2025. https://voxukraine.org/onlajn-navchannya-v-ukrayini-yak-vidbuvayetsya-i-chy-znyzhuyetsya-riven-znan-chastyna-1
26. КМДШ. «Часті запитання». https://kmds.ua/faq/
27. Коваленко, А. «Скільки українських дітей навчаються на тимчасово окупованих територіях? Результати звіту». Українська правда, 3 квітня 2025. https://life.pravda.com.ua/society/na-okupovanih-teritoriyah-prozhivayut-1-6-milyona-ditey-307325/

28. Міністерство економіки. Наказ № 568-21 «Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»». 17 вересня 2021. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf
29. Міністерство освіти і науки. Затверджені стандарти вищої освіти. https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukraini/zatverdzheni-standarti-vishchoi-osviti
30. Міністерство освіти і науки. Наказ № 8 «Про затвердження Положення про індивідуальну форму здобуття повної загальної середньої освіти». 12 січня 2016. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0184-16#n15
31. Міністерство освіти і науки. Наказ № 103 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо способів фільтрації доступу до мережі Інтернет та протидії шкідливому контенту в закладах освіти». 26 січня 2026. https://osvita.ua/doc/files/news/962/96249/nakaz-103.pdf
32. Міністерство освіти і науки. Наказ № 367 «Про затвердження Порядку зарахування, відрахування та переведення учнів до державних та комунальних закладів освіти для здобуття повної загальної середньої освіти». 16 квітня 2018 (ред. від 7 жовтня 2025). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0564-18#Text
33. Міністерство освіти і науки. Наказ № 496 «Про затвердження Інструкції з ведення класного журналу учнів 5–11(12)-х класів...». 3 червня 2008. https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0496290-08#Text
34. Міністерство освіти і науки. Наказ № 570 «Про внесення змін до Порядку переведення учнів закладу загальної середньої освіти на наступний рік навчання». 15 квітня 2025 (ред. від 29 квітня 2025). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0601-25#Text
35. Міністерство освіти і науки, Наказ № 722 «Про затвердження системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання учнів» (Київ: 4 травня 2026 року, редакція від 17 липня 2026 року). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0922-26#Text
36. Міністерство освіти і науки. Наказ № 762 «Про затвердження Порядку переведення учнів...». 14 липня 2015. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0924-15#Text
37. Міністерство освіти і науки. Наказ № 1115 «Деякі питання організації дистанційного навчання». 8 вересня 2020 (ред. від 28 жовтня 2025). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text
38. Міністерство освіти і науки. Наказ № 1119 «Про внесення змін до Типової освітньої програми для навчання дітей, які виїхали з України...». 7 серпня 2025. https://mon.gov.ua/npa/pro-vnesennia-zmin-do-typovoi-osvitnoi-prohramy-dlia-navchannia-ditei-iaki-vyikhaly-z-ukrainy-vnaslidok-povnomasshtabnoho-vtorhnennia-rosiiskoi-federatsii-i-zdobuvaiut-osvitu-odnochasno-v-zak
39. Міністерство освіти і науки. Наказ № 1162 «Про внесення змін у методичні рекомендації щодо окремих питань здобуття освіти... в умовах воєнного стану в Україні». 20 серпня 2025. https://mon.gov.ua/npa/pro-vnesennia-zmin-u-metodychni-rekomendatsii-shchodo-okremykh-pytan-zdobuttia-osvity-v-zakladakh-zahalnoi-serednoi-osvity-v-umovakh-voiennoho-stanu-v-ukraini-2

40. Міністерство освіти і науки. Наказ № 1225 «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти»». 29 серпня 2024. https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity
41. Міністерство освіти і науки, Наказ № 1427 «Про затвердження Рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 5–9 класів закладів загальної середньої освіти» (Київ: 14 серпня 2026 року). https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultataiv-navchannia-uchniv-5-9-klasiv-zakladiv-zahalnoi-serednoi-osvity
42. Міністерство освіти і науки. Платформа реєстрації «Українознавчий компонент: Збережіть зв'язок з українською освітою без подвійного навантаження». https://ukrainian.studies.mon.gov.ua/
43. Міністерство освіти і науки. «Сьогодні 3,5 млн школярів розпочинають новий навчальний рік. Більшість дітей навчатиметься офлайн». 1 вересня 2025. https://mon.gov.ua/news/sohodni-35-mln-shkoliariv-rozpochynaie-novyi-navchalnyi-rik-bilshist-ditei-navchatymutsia-oflain-oksen-lisovyi
44. Міністерство освіти і науки України. «Школа офлайн: як держава планує повернути 300 тисяч дітей до очного навчання». 29 липня 2024. https://mon.gov.ua/news/shkola-oflain-iak-derzhava-planuie-povernuty-300-tysiach-ditei-do-ochnoho-navchannia
45. Міністерство охорони здоров'я. Наказ № 2205 «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти». 25 вересня 2020. https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/77778/
46. На Урок. «Рівні небезпеки для шкіл: що означатимуть для освіти червоні та зелені зони». https://naurok.com.ua/post/rivni-nebezpeki-dlya-shkil-scho-oznachatimut-dlya-osviti-chervoni-ta-zeleni-zoni
47. Новопечерська школа. «IT innovations». https://novoshkola.com.ua/en/itinnovations
48. Новопечерська школа. «Про Школу». https://novoshkola.com.ua/uk/philosophy
49. Освіта.UA. «За кордоном перебуває понад 2 млн українських школярів». 11 квітня 2025. https://osvita.ua/school/94461/
50. Освіторія. «Третина українських учнів за кордоном вчаться і в українських школах дистанційно». 5 лютого 2025. https://osvitoria.media/news/1-3-ukrayinskyh-uchniv-za-kordonom-vchytsya-i-v-ukrayinskij-shkoli-dystantsijno/
51. Освіторія Медіа. «Новопечерській школі — 6 років: Запрошуємо на дистанційне знайомство». 2020. https://osvitoria.media/experience/novopecherskij-shkoli-6-rokiv-zaproshuyemo-na-dystantsijne-znajomstvo/
52. Освітня платформа «Школа офлайн: Повертаємо дітей до очного навчання». https://offlineschool.mon.gov.ua/
53. Пасічник, О.; Єлфімова, Ю.; Чушак, Х. та ін. «Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти». Київ, 2021. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/pto/2021/11/30/Zmish.navch.u.zakl.P-PT-O.30.11.pdf
54. Платформа «Освіта під загрозою». «Пошкоджені заклади освіти». https://saveschools.in.ua/?fbclid=IwQ0xDSwL2yVJjbGNrAvbJPmV4dG4DYWVtAjExAAEewVYBQy2nNgn2D80TFH5NsJcW6m3RvgJQ5dl13qgu_RZJiqnSqJKahQXK1y4_aem_1blF_yaA9GxgbZiRsvBoRA

55. Приватна школа КМДШ. 23 червня 2025. https://abiturients.info/uk/school/privatna-shkola-kmdsh
56. Профспілка працівників освіти і науки України. «Українські діти та вчителі в Угорщині». https://pon.org.ua/novyny/10848-ukrainski-dity-ta-vchyteli-v-ugorshchyni.html
57. Родак, К. «Точка неповернення: В українських школах все менше учнів — за кордон виїжджають не лише хлопці, а й дівчата». NGL.media, 27 червня 2025. https://ngl.media/2025/06/27/tochka-nepovernennya/
58. Романчук, М. «Українські діти за кордоном: скільки з них ходить у школу». Експерт, 7 жовтня 2024. https://expert.in.ua/world/ukrayinski-dity-za-kordonom-skilky-z-nyh-hodyt-u-shkolu/
59. Сидоржевський, М. «У Німеччині зафіксовано рекордну кількість учнів-українців». DW, 14 липня 2025. https://www.dw.com/uk/u-nimeccini-zafiksovano-rekordnu-kilkist-ucnivukrainciv/a-73276659
60. Скільки-скільки?. «У Словаччині нині 127 тисяч українців, яким Фіцо обіцяє скоротити допомогу». 2 січня 2025. https://skilky-skilky.info/u-slovachchyni-nyni-127-tysiach-ukraintsiv-iakym-fitso-obitsiaie-skorotyty-dopomohu/
61. Собченко, Т. «Вибір основних моделей змішаного навчання студентів вищої педагогічної освіти». Фізико-математична освіта, 28(2), 2021. https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-028-2-003
62. Стенцель, Є. «КМДШ: Диджиталізований підхід до навчання дітей: чому це зручно, цікаво й ефективно». 26 січня 2024. https://mc.today/uk/didzhitalizovanij-pidhid-do-navchannya-ditej-chomu-tse-zruchno-tsikavo-j-efektivno/
63. Centre for Citizenship Education. "Students from Ukraine in Polish schools — 2023/2024 school year: Qualitative research report" (M. Tędziagolska, B. Walczak, K. M. Wielecki). October 2023. https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2024/10/UA-students-in-PL-schools_report_CEO_UNICEF_ENG.pdf
64. Centre for Higher Education (CHE). "Distance learning: increasingly popular in Germany despite high study costs" (Mark Hüsch). February 10, 2025. https://www.che.de/en/2025/distance-learning-increasingly-popular-in-germany-despite-high-study-costs/
65. Education Hub of the UK Government. "One year on from Russia invading Ukraine: school places". February 23, 2023. https://educationhub.blog.gov.uk/2023/02/one-year-russia-invading-ukraine-school-places/
66. European Commission. "How countries are addressing the integration of children from Ukraine in EU education systems". July 3, 2024. https://education.ec.europa.eu/news/how-countries-are-addressing-the-integration-of-children-from-ukraine-in-eu-education-systems
67. Federal Ministry of the Interior (Germany). "Three years of Russia's war of aggression: 1.25 million refugees from Ukraine in Germany". February 21, 2025. https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/pressemitteilungen/EN/2025/02/ukraine.html
68. Gremi Personal. «З яких областей України найбільше знаходяться у Польщі?». https://gremi-personal.com.ua/z-jakih-oblastej-ukraini-najbilshe-znahodjatsja-u-polshhi/
69. Human Rights Watch. "Education under Occupation: Forced Russification of the School System in Occupied Ukrainian Territories". June 20, 2024. https://www.hrw.org/report/2024/06/20/education-under-occupation/forced-russification-school-system-occupied-ukrainian

70. LIGA.net. «Навчання на мільйони доларів. Як через війну зростає ринок дистанційної освіти». 16 серпня 2023. https://biz.liga.net/ua/all/all/article/ucheba-na-milliony-dollarov-kak-iz-za-voyny-rastet-rynok-distantsionnogo-obrazovaniya
71. Liko Education Online. «Про дистанційну освіту». 27 вересня 2024. https://leo.org.ua/info/about-distant-education
72. Mentimeter. "Hybrid Learning vs Blended Learning. What Is The Difference?" (Simon Deignan). August 2, 2021. https://www.mentimeter.com/blog/education/hybrid-learning-vs-blended-learning-what-is-the-difference
73. OECD. "The State of School Education: One Year into the COVID Pandemic". April 13, 2021. https://www.oecd.org/en/publications/the-state-of-school-education_201dde84-en.html
74. Olszowska, L. "How Ukrainian teachers keep schools running in wartime". https://swlondoner.shorthandstories.com/how-ukrainian-teachers-keep-schools-running-in-wartime/
75. Operational Data Portal (UNHCR). "Education of refugee children and youth from Ukraine: An analysis of major trends and challenges...". April 29, 2025. https://data.unhcr.org/en/documents/details/115988
76. Otto, D.; Eickhoff, V. "The rise of private distance universities: a text-mining analysis of student satisfaction through the lens of self-determination theory". Learning Technology, September 18, 2025. https://journal.alt.ac.uk/index.php/rlt/article/view/3452/3222
77. Panopto. "Hybrid vs. Blended Learning, The Flipped Classroom... What's the Difference?". July 26, 2021. https://www.panopto.com/blog/blended-learning-hybrid-learning-flipped-classroom-whats-difference/
78. SavED & Cedos. «Війна та освіта: Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи». 24 лютого 2023. https://cedos.org.ua/researches/vijna-ta-osvita-yak-rik-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-vplynuv-na-ukrayinski-shkoly/
79. SMART business. «Онлайн-освіта на практиці: Досвід КМДШ». 2020. https://www.smart-it.com/uk/2020/05/online-education-in-practice/
80. Texty.Org.Ua. «600 тис. дітей перебуває в окупації. Скільки з них навчається в українських школах онлайн». 12 лютого 2025. https://texty.org.ua/fragments/114445/600-tys-ditej-perebuvaye-v-okupaciyi-skilky-z-nyh-navchayetsya-v-ukrayinskyh-shkolah-onlajn/
81. The Migration Observatory at the University of Oxford. "Ukrainian migration to the UK". December 3, 2024. https://migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/ukrainian-migration-to-the-uk/
82. UNESCO. "Hungary's education responses to the influx of Ukrainian refugees". https://www.unesco.org/en/ukraine-war/education/hungary-support
83. UNESCO. "New data insights reveal both progress and challenges for Ukrainian refugee students' education in Europe". May 22, 2025. https://www.unesco.org/en/articles/new-data-insights-reveal-both-progress-and-challenges-ukrainian-refugee-students-education-europe
84. UNESCO. "Republic of Moldova's education responses to the influx of Ukrainian refugees". https://www.unesco.org/en/ukraine-war/education/republic-moldova-support
85. UNESCO. "Romania's education responses to the influx of Ukrainian refugees". https://www.unesco.org/en/ukraine-war/education/romania-support

86. UNESCO. "Slovakia's education responses to the influx of Ukrainian refugees". https://www.unesco.org/en/ukraine-war/education/slovakia-support
87. UNICEF | For Every Child. "Refugee students from Ukraine in the Polish education system". July 2024. https://www.unicef.org/eca/reports/refugee-students-ukraine-polish-education-system
88. UNICEF | For Every Child. "Romania: Factsheet NO. 6". July 2024. https://www.unicef.org/romania/media/14011/file/Romania_Factsheet%20half-year%202024_Jul024.pdf.pdf
89. UNICEF | For Every Child. "UNICEF Refugee Response in the Czech Republic". https://www.unicef.org/eca/unicef-refugee-response-czech-republic
90. UNICEF | For Every Child. "UNICEF's refugee response work in Hungary". https://www.unicef.org/eca/unicef-emergency-response-office-hungary
91. White, D.; Warren, N.; Faughnan, S.; Manton, M. "Online Learning Task Force: A Study of Current UK Online Learning". JISC, December 25, 2010. https://www.webarchive.org.uk/wayback/archive/20101224231732/http://www.jisc.ac.uk/whatwedo/projects/hefcetaskforce.aspx

# ДОДАТКИ

## Додаток 1. Короткий словник термінів дослідження

| Термін | Визначення |
|---|---|
| **Асинхронний режим**[125] | взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої обмін інформацією між учасниками(-цями) здійснюється із затримкою у часі, із застосуванням інтерактивних освітніх платформ, електронної пошти, форумів, соціальних мереж тощо |
| **Безпечне освітнє середовище**[126] | сукупність умов у закладі освіти, що унеможливлюють заподіяння учасникам(-цям) освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпечності та якості харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (зокрема через булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, зокрема у кіберпросторі, а також унеможливлюють вживання на території та в приміщеннях закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин |
| **Електронні освітні ресурси з навчальних предметів (інтегрованих курсів)**[127] | засоби навчання на цифрових носіях будь-якого типу або розміщені в інформаційно-комунікаційних системах, які відтворюються за допомогою електронних технічних засобів і можуть застосовуватися в освітньому процесі при вивченні окремих навчальних предметів (інтегрованих курсів) |
| **Електронне освітнє середовище**[128] | сукупність умов навчання, виховання та розвитку учнів(-ениць), що забезпечуються за допомогою сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій |

[125] Міністерство освіти і науки, Наказ №1115 «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року, редакція від 28 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[126] Верховна Рада України, Закон України «Про освіту» (Київ: 5 вересня 2017 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

[127] Міністерство освіти і науки, Наказ «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[128] Міністерство освіти і науки, Наказ «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

| Термін | Визначення |
|---|---|
| **Дистанційне навчання**[129] | організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або через використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників(-ць) та їхньої як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій |
| **Індивідуальна освітня траєкторія**[130] | персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача(-ки) освіти, що ґрунтується на виборі здобувачем(-кою) освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія формується з урахуванням здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду здобувача(-ки) освіти, а також з урахуванням спеціальних законів |
| **Інформаційно-комунікаційна система дистанційного навчання (електронна освітня платформа)**[131] | програмно-технічний комплекс, що об'єднує систему електронних освітніх ресурсів та програмне забезпечення для створення, накопичення та доступу до таких ресурсів, а також для організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання (зокрема для ефективної взаємодії учасників(-ць) освітнього процесу та контролю за навчанням) |
| **Інформаційно-комунікаційні (цифрові) технології дистанційного навчання**[132] | технології створення, накопичення, зберігання та доступу до електронних освітніх ресурсів із навчальних предметів (інтегрованих курсів), а також забезпечення організації та супроводу освітнього процесу за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення та засобів інформаційно-комунікаційного зв'язку, зокрема мережі Інтернет |
| **Державні стандарти повної загальної середньої освіти (далі — державні стандарти)**[133] | документи, що визначають загальні обсяги навчального навантаження здобувачів(-ок) початкової, базової середньої, профільної середньої освіти, вимоги до їхніх компетенцій і до згрупованих за відповідними освітніми галузями обов'язкових результатів навчання, яких вони мають досягти на відповідному рівні повної загальної середньої освіти |

[129] Міністерство освіти і науки, Наказ «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[130] Верховна Рада України, Закон України «Про освіту» (Київ: 5 вересня 2017 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

[131] Міністерство освіти і науки, Наказ «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[132] Міністерство освіти і науки, Наказ «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[133] Верховна Рада України, Закон України «Про повну загальну середню освіту» (Київ: 16 січня 2020 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

| Термін | Визначення |
|---|---|
| **Доступність повної загальної середньої освіти**[134] | сукупність умов, що сприяють задоволенню освітніх потреб осіб та забезпечують кожній особі можливість здобуття повної загальної середньої освіти відповідно до державних стандартів, зокрема наявність достатньої кількості закладів освіти, що забезпечують безоплатне здобуття повної загальної середньої освіти, відсутність дискримінації за будь-якою ознакою чи обставиною, надання учням(-еницям) підтримки в освітньому процесі |
| **Освітня діяльність**[135] | діяльність суб'єкта освітньої діяльності, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу у формальній та/або неформальній освіті |
| **Освітня програма**[136] | єдиний комплекс освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних заходів тощо), спланованих і організованих для досягнення визначених результатів навчання |
| **Результати навчання**[137] | знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів |
| **Синхронний режим**[138] | взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники(-ці) одночасно перебувають в електронному освітньому середовищі або спілкуються за допомогою засобів аудіо- чи відеоконференції |
| **Система управління дистанційним навчанням**[139] | програмне забезпечення, призначене для організації освітнього процесу, ефективної взаємодії учасників(-ць) освітнього процесу та контролю за навчанням через мережу Інтернет (зокрема для організації електронного розкладу занять, електронних класних журналів/щоденників) |

[134] Верховна Рада України, Закон України «Про повну загальну середню освіту» (Київ: 16 січня 2020 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

[135] Верховна Рада України, Закон України «Про освіту» (Київ: 5 вересня 2017 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

[136] Верховна Рада України, Закон України «Про освіту» (Київ: 5 вересня 2017 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

[137] Верховна Рада України, Закон України «Про освіту» (Київ: 5 вересня 2017 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

[138] Міністерство освіти і науки, Наказ «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[139] Міністерство освіти і науки, Наказ «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

| Термін | Визначення |
|---|---|
| **Суб'єкти дистанційного навчання**[140] | учні(-ениці), педагогічні працівники(-ці), батьки або інші законні представники(-ці) дитини (далі — батьки), асистенти(-ки) дітей, які беруть участь в освітньому процесі за дистанційною формою здобуття освіти або з використанням технологій дистанційного навчання |
| **Технології дистанційного навчання**[141] | комплекс освітніх технологій (розвивального, проєктного, змішаного, диференційованого, програмованого, модульного навчання тощо), а також інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій, що дають змогу реалізувати процес дистанційного навчання в закладах освіти |
| **Універсальний дизайн у сфері освіти**[142] | дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну |

[140] Міністерство освіти і науки, Наказ «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[141] Міністерство освіти і науки, Наказ «Деякі питання організації дистанційного навчання» (Київ: 8 вересня 2020 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text

[142] Верховна Рада України, Закон України «Про освіту» (Київ: 5 вересня 2017 року, редакція від 31 жовтня 2025 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

# Додаток 2. Узагальнена матриця покриття вимірів моделями[143]

| Модель / Категорія | Інфраструктура та доступ | Платформи та цифрове середовище | Політики, управління, адміністру-вання | Дизайн навчальних планів та курсів | Педагогічні практики та методи дистанційного навчання | Цифрова компетентність педагогів(-инь) | Цифрова компетентність учнів(-ениць) | Підтримка учнів(-ениць) і інклюзія | Комунікація та взаємодія учасників(-ць) | Моніторинг, аналітика, оцінювання | Зрілість процесів, сталість, QA-цикли | Гнучкість моделей та форм навчання | Готовність до криз та безперервність навчання |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| NSQ Prog | +/- | +/- | + | + | +/- | - | - | + | + | + | + | +/- | - |
| QAA | + | + | + | + | +/- | +/- | - | + | + | + | + | +/- | - |
| OLC | + | + | + | + | + | - | - | + | + | + | + | +/- | - |
| E-xcel | + | + | + | + | + | +/- | - | + | + | + | + | + | - |
| NSQ Teach | - | +/- | - | +/- | + | + | +/- | +/- | + | +/- | - | +/- | - |
| ISTE Ed | - | - | - | +/- | + | + | + | +/- | + | +/- | - | - | - |
| UNESCO CFT | - | - | - | +/- | + | + | +/- | +/- | +/- | +/- | - | - | - |
| ACODE | + | + | + | + | +/- | + | - | +/- | + | + | + | +/- | - |
| eMM | + | + | + | + | +/- | +/- | - | +/- | +/- | + | + | + | - |
| NAACE | + | + | + | +/- | +/- | +/- | + | + | + | +/- | +/- | +/- | +/- |
| SELFIE | + | + | +/- | +/- | +/- | +/- | + | + | +/- | +/- | +/- | +/- | +/- |
| ISTE EC | + | + | + | +/- | + | + | + | +/- | + | +/- | +/- | +/- | +/- |
| OECD | + | + | + | - | - | +/- | +/- | +/- | +/- | + | +/- | + | +/- |
| ETRI | + | + | + | - | - | +/- | +/- | +/- | +/- | +/- | +/- | +/- | +/- |
| RLRI | + | +/- | +/- | - | - | - | + | + | +/- | +/- | - | + | + |

[143] - Символ «+» у поєднанні зі зеленим кольором використовується для позначення повного охоплення категорії певною моделлю; символ «-» у поєднанні з червоним кольором означає відсутність такого охоплення; символ «+/-» у поєднанні з жовтим кольором означає часткове охоплення.

# Додаток 3. Анкети опитування

Ознайомитися з анкетами опитування для кожної цільової групи можна за посиланнями нижче:

Учні(-ениці)

Вчителі(-ки)

Керівники(-ці) ЗЗСО