


- Топузов, О., Локшина, О. (ред). (2022). Освіта в реаліях війни: орієнтири міжнародної спільноти: оглядове видання. Київ: Педагогічна думка, 2022. DOI <https://doi.org/10.32405/978-966-644-614-8-2022-55>
- Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030) (2021). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226(01))
- GCPEA. (2016). Що Міністерства можуть зробити для захисту навчальних закладів від нападів та використання у військових цілях. http://protectingeducation.org/wp-content/uploads/what_ministries_can_do_ukr.pdf
- INEE. (2010). Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery. Retrieved August 15, 2022, https://inee.org/sites/default/files/resources/INEE_Minimum_Standards_Handbook_2010%28HSP%29_EN.pdf
- Lokshyna, O., Topuzov O. (2021). COVID-19 and education in Ukraine: Responses from the authorities and opinions of educators. Perspectives in Education, Vol. 39 No. 1: COVID-19 special issue: Opportunity to rethink and restructure education in the world / COVID-19 and the impact on basic and special education. P. 207–230. DOI: <https://doi.org/10.18820/2519593X/pie.v39.i1.13>

ОСВІТНІ ПОТРЕБИ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: АКТУАЛІЗАЦІЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Лукіна Тетяна,

доктор наук з державного управління,
професор, головний науковий співробітник,
відділ моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 tata_lukina@ukr.net

Освітні потреби людини віддзеркалюють усвідомлену нестачу певних знань, умінь і компетентностей, які їй необхідні для набуття життєво важливих навичок, опанування конкретних видів діяльності, задоволення пізнавальних інтересів, побудови кар'єри, тощо. Освітні потреби здобувачів освіти виступають основою для формування змісту освіти та пропозиції освітніх послуг закладами освіти, мають враховуватися при організації освітнього середовища та виборі методів навчання. Чіткість усвідомлення та формулювання освітніх потреб здобувачами освіти поступово поліпшуються із дорослішанням. Саме тому на педагогів покладається завдання виявлення освітніх потреб учнів, стимулювання їх освітнього інтересу та процесу зародження нових освітніх потреб. Утім, освітні потреби здобувачів освіти не є сталою характеристикою, вони змінюються під впливом різноманітних чинників особистісного, психоемоційного, фі-

зіологічного, соціального та іншого характеру. Вплив цих чинників може як стимулювати освітні потреби, так і пригнічувати їх.

В останні роки через посилення військових конфліктів у різних країнах світу увага вчених була зосереджена на дослідженні проблеми впливу наслідків війни на психоемоційний стан дітей і підлітків та їх здатність продовжувати навчання, на вивченні питань соціальної комунікації та культурної адаптації учнів до нових умов в контексті формування нових освітніх послуг, спрямованих на задоволення освітніх та інших гуманітарних потреб дітей-біженців. Проведений аналіз зарубіжної наукової літератури виявив, що найбільш поширеними предметами дослідження вчених були питання: 1) забезпечення доступності освіти для дітей-біженців (причому в усіх проявах цього поняття: територіальної, фізичної, економічної або фінансової та інтелектуальної (Лукіна, 2021b)); 2) забезпечення мовної комунікації (Yasar, & Amaç, 2018; Wagner, 2013), підтримки /відновлення психічного здоров'я учнів (Lustig & Tennakoon, 2008; Grasser, 2022), прискорення культурної адаптації дітей-біженців в інших країнах (Nofal, 2017); 3) необхідності спеціальної (психологічної, мовної, юридичної, культурної, педагогічної) підготовки вчителів, які працюють з дітьми, що постраждали від наслідків бойових дій, для виявлення їх освітніх потреб і забезпечення максимально ефективного навчального процесу (Reakes, 2007; Whiteman, 2005); 4) формування інформаційних баз про наявні освітні потреби та особливості учнів-біженців і забезпечення своєчасного доступу вчителів до цієї інформації (Ayoub, & Zhou, (2021).

Зазначений досвід вивчення освітніх потреб дітей-біженців і способів організації освітнього процесу для них є, безумовно, корисним для його застосування в Україні. Порівняння підходів до організації навчального процесу дітей-біженців у країнах, що їх приймали, з ситуацією в Україні під час повномасштабної війни з Росією, дало нам можливість виявити низку суттєвих відмінностей, які актуалізують проблему вивчення освітніх потреб здобувачів загальної середньої освіти та забезпеченні якості освіти (Лукіна, 2021c) в Україні. Особливості ведення війни в Україні призвели до появи великої кількості внутрішньо переміщених осіб (далі – ВПО) із зони активних бойових дій на територію умовно безпечну, тилову, але таку, що знаходиться під періодичними ракетними обстрілами, що в цілому не знімає загрозу травмування та не позбавляє цих дітей наслідків стресу. Іншими відмінностями, які також не є характерними для зарубіжних випадків досліджень освітніх потреб дітей-біженців, є збереження єдиного законодавчого поля щодо реалізації права громадян України на освіту, відсутність мовних бар'єрів і проблем комунікації ВПО з представниками місцевих громад. Окрім того, при організації навчального процесу варто враховувати той факт, що практично всі діти, незалежно від місця їх перебування, знаходяться у середовищі з підвищеним рівнем зовнішніх ризиків і загроз, що зумовлює необхідність вивчення освітніх потреб різних категорій споживачів освітніх послуг та відповідного перегляду й адаптації до нових умов освітніх програм.

Проведені нами інтерв'ю з учителями закладів загальної середньої освіти Полтавської, Одеської, Черкаської областей та м. Києва засвідчили типові ознаки та проблеми організації освітнього процесу та виявлення освітніх потреб дітей-внутрішньо перемі-

чених осіб. Опитувані підтвердили той факт, що переважна більшість дітей ВПО зараховується (прикріплюється) до закладів освіти за умов реалізації дистанційної форми навчання. Фактично навчальний процес для таких дітей реалізується за традиційним шаблоном дистанційної форми навчання, що діяла останніми роками під час карантинних обмежень, викликаних поширенням COVID-19. Характерні особливості реалізації дистанційної форми навчання в закладах загальної середньої освіти в Україні, проблеми, недоліки та наслідки впровадження докладно були вивчені та окреслені у виданнях (Лукіна, 2021а; Топузов, 2021, с. 144–156; 161–167). Учасники дослідження підтвердили, що співбесіда з учнями зазвичай не проводиться, не з'ясовуються прогалини у знаннях і навичках учня, не враховується попередня історія навчання в рідному закладі освіти, не вивчається психоемоційний стан дитини, не проводиться знайомство з іншими учнями класу, тощо. Подібна практика не спрямована на вивчення актуальних освітніх потреб і можливостей дітей, причому не лише ВПО, а й тих, хто продовжує навчатися у рідному закладі, але за інших умов. Зазначене призводить до загострення пригніченого стану дитини, зменшення інтересу до навчання, посилює його відставання і погіршує освітні результати.

Як відомо, функціями освіти є людино-творча, що забезпечує певний рівень знань про світ, самого себе, належну емоційно-вольову сферу і поведінкові орієнтації в різних життєвих ситуаціях; технологічну, яка передбачає формування навичок, що складають «базу життя», а також гуманістичну, яка орієнтована на виховання моральності, культури та розуміння загальнолюдських цінностей (Гончаренко, 2008). В умовах війни та постійних загроз терористичних атак підвищується актуальність формування в учнів навичок самоконтролю, саморегуляції і відновлення психоемоційного стану, поведінки людини в складних і надзвичайних ситуаціях, толерантної поведінки, ефективної комунікації у неоднорідному та незнайомому середовищі.

Список використаних джерел

- Гончаренко, С.У. (2008). *Освіта. Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 614–615.
- Лукіна, Т.О. (2021а). Дистанційне навчання в загальній середній освіті в Україні: доступність та результативність в умовах пандемії. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*, 16(45), 224–252. <https://lib.iitta.gov.ua/725078/>
- Лукіна, Т.О. (2021b). *Доступність освіти. Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 266–267.
- Лукіна, Т.О. (2021c). *Якість освіти. Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 1120–1121.
- Топузов, О.М. (ред.) (2021). *Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи. Аналітико-методичні матеріали*. Київ: Педагогічна думка. <http://doi.org/10.32405/978-966-644-596-7-2021-192>.
- Ayoub, M. & Zhou, G. (2021). Somali refugee students in canadian schools: Postmigration experiences. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 56(1), 33–51. <https://doi.org/10.7202/1087047ar>
- Grasser, L.R. (2022). Addressing Mental Health Concerns in Refugees and Displaced Populations: Is Enough Being Done? *Risk Management and Healthcare Policy*, 15, 909–922. <https://doi.org/10.2147/RMHP.S270233>

- Lustig, S.L., & Tennakoon, L. (2008). Testimonials, narratives, stories, and drawings: child refugees as witnesses. *Child and adolescent psychiatric clinics of North America*, 17(3), 569–584. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2008.02.001>
- Nofal, M. (2017). *For Our Children: A Research Study on Syrian Refugees' Schooling Experiences in Ottawa*. Ottawa, Ontario, Canada, University of Ottawa. <http://dx.doi.org/10.20381/ruor-20750>
- Reakes, A. (2007). The education of asylum seekers: Some UK case studies. *Research in Education*, 77, 92–107. <https://doi.org/10.7227/RIE.77.7>
- Wagner, T.M. (2013). *Supporting Refugee Children in Pennsylvania Public Schools*. Pittsburgh: University of Pittsburgh school of education. http://d-scholarship.pitt.edu/19586/1/Wagner,_T.M._Dissertation_2013.pdf
- Whiteman, R. (2005). Welcoming the stranger: A qualitative analysis of teachers' views regarding the integration of refugee pupils into schools in Newcastle upon Tyne. *Educational Studies*, 31(4), 375–391. <https://doi.org/10.1080/03055690500237348>
- Yasar, M.R., & Amaç, Z. (2018). Teaching Syrian Students in Turkish Schools: Experiences of Teachers. *Sustainable Multilingualism*, 13, 225–238. <https://doi.org/10.2478/sm-2018-0019>

ОСВІТА ШКОЛЯРІВ-БІЖЕНЦІВ У ЄС

Максименко Оксана,

кандидат педагогічних наук, доцент,
науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки,
Інститут педагогіки НАПН
Київ, Україна

 osmaksku@ukr.net

Сучасна світова спільнота стикається з кризовими явищами, серед яких війни та озброєні конфлікти, які спричиняють значні переміщення різновікових груп з дітьми шкільного віку включно.

Світові організації, які серед інших місій покликані забезпечувати та скеровувати функціонування освітнього середовища, згідно з міжнародними угодами та визнаними конвенціями, беручи до уваги попередньо напрацьований і випробуваний досвід, моделюють та формують процес здобуття освіти і цією категорією біженців шкільного віку.

Рамковими у цьому питанні є напрями діяльності ООН, ЮНЕСКО, ОЕСР, Ради Європи, ЄС. ООН концентрує свої зусилля на моніторингу статистичних даних та допомозі урядам країн прибуття та перебування біженців, надання необхідного захисту та гуманітарної допомоги. ЮНЕСКО зосереджує увагу на облікуванні переміщення дітей до країн, запровадженні заходів у країнах перебування щодо забезпечення продовження ними освіти. ЄС спрямовує свою діяльність не тільки на моніторинг статистичних та інших даних, але і на активне формування політичного поля для