

## ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ У РЕЗУЛЬТАТАХ PISA-2022

**Світлана Науменко, к.пед.н., с.н.с.**

Інститут педагогіки НАПН України  
м. Київ, Україна

**М**етою дослідження є висвітлення участі України у Міжнародному порівняльному дослідженні PISA-2022 та аналіз особливостей національної освітньої системи, що вплинули на його результати.

Міжнародні порівняльні дослідження якості загальної середньої освіти, такі як PISA, TIMSS, PIRLS тощо, дають можливість кожній країні-учасниці порівняти національну систему освіти з міжнародними стандартами, з'ясувати її переваги та недоліки, виявити чинники, що впливають на якість освіти, розробити механізми підвищення ефективності функціонування освітньої системи, а також оцінити правильність управлінських рішень під час наступного циклу дослідження.

У Законах України «Про освіту» (2017) та «Про повну загальну середню освіту» (2020) визначено, що держава забезпечує участь українських учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) у міжнародних порівняльних дослідженнях з метою незалежного оцінювання якості освіти, а результати цих досліджень мають обов'язково враховуватися органами державної влади під час формування державної політики у сфері освіти.

З одного боку, результати міжнародних порівняльних досліджень використовуються для здійснення реформування національних систем освіти. З іншого – вони віддзеркалюють, наскільки ці реформи були успішними. Наприклад, державна освітня політика Португалії упродовж останніх десятиліть сприяла покращенню функціонування закладів загальної середньої освіти та діяльності вчителів, що, своєю чергою, забезпечило підвищення результатів португальських учнів у PISA (Fernandes et al., 2022).

Науковці виявили, що показники успішності в PISA корелюють не лише з відповідними оцінками учнів з читання, математики та природничих наук, а й з оцінками з інших предметів, що робить PISA багатофункціональним інструментом дослідження якості загальної середньої освіти (Pulkkinen & Rautopuro, 2022).

Натомість зарубіжні дослідники рекомендують виважено використовувати результати міжнародних порівняльних досліджень для

визначення механізмів реформування національних систем загальної середньої освіти. Адже порівняння результатів тестів, розроблених для різних цілей, має свої обмеження (Georgiou, 2023). Окремі результати не можна безпосередньо порівняти, і навіть найретельніше розроблений тест за своєю суттю є недосконалим. Певну роль у підвищенні або зниженні результатів успішності учнів у міжнародному дослідженні можуть відігравати: 1) демографічні показники учнів (Georgiou, 2023); 2) мова, на якій учні складають тести (Jerrim et al., 2022); 3) «маніпулювання» вибіркою учнів (не включення понад 5% учнів з різних причин): «Надійність показників PISA базується на ненадійності в процесі відбору учнів» (Lundahl & Serder, 2023).

Також дослідження PISA не враховує різноманітні місцеві контексти та традиційні цінності різних освітніх систем, а тому під сумнівом є можливість порівняння PISA в різних країнах (Hossain, 2024).

«Освітня система кожної країни – унікальна і тому рекомендації щодо можливих політичних рішень з метою її вдосконалення повинні враховувати унікальний контекст, у якому ця система функціонує» (Бичко та ін., 2023, с. 194).

Разом із тим дослідники наголошують, що результати PISA мають слугувати основою для реформування освіти з урахуванням внутрішніх особливостей, а також контекстів впливу непрогнозованих чинників, наприклад, COVID-19 (Marquez et al., 2022).

Вітчизняні й зарубіжні вчені у своїх дослідженнях дійшли висновку, що: 1) соціально-економічний статус учнів та ЗЗСО є найсильнішим прогностичним показником успішності в тестах PISA і йому не протидіють інструменти шкільного управління; 2) нестача вчителів у ЗЗСО негативно впливає на освітні результати учнів з усіх предметів, особливо в країнах, що розвиваються, та у ЗЗСО в сільській місцевості.

У 2022 р. Україна вдруге взяла участь у Міжнародному порівняльному дослідженні якості освіти PISA (Programme for International Student Assessment) і вперше українські учні проходили тестування в комп'ютерному форматі. Результати участі українських учнів у PISA-2022 викликали в українському суспільстві гостру реакцію з огляду на їх зниження в порівнянні з PISA-2018. Так, за результатами з математики та природничо-наукових дисциплін українські учні відстають від своїх однолітків із країн ОЕСР на 1,5 роки навчання (відповідно на 35 та 31 бали), з читання – майже

на 2,5 роки (на 48 балів) (Бичко та ін., 2023, с. 49). У 2022 р. (у порівнянні з 2018 р.) середній бал українських учнів із математики знизився на 12 балів, з природничо-наукових дисциплін – на 19, із читання – на 38. Тобто, найбільші освітні втрати спостерігаються в читанні і вони складають майже два роки навчання.

Результати PISA-2022 підтвердили, що в Україні існує проблема гендерних навчальних розривів в математиці та читанні. Так, з математики хлопці на 10 балів випереджають дівчат, з читання дівчата випереджають хлопців на 23 бали (понад рік навчання) (Бичко та ін., 2023, с. 55).

Порівняння результатів 2022 та 2018 рр. показує, що вони погіршилися в усіх трьох предметних галузях як для хлопців, так і для дівчат. При цьому з математики та природничо-наукових дисциплін гендерні розриви здобувачів суттєво не змінилися. Натомість із читання відбулося скорочення гендерного розриву. Але «це відбулося не за рахунок покращення результатів хлопців, а внаслідок погіршення результатів дівчат» (Бичко та ін., 2023, с. 58). Тобто, українські дівчата виявилися вразливішими «до змін, пов'язаних з форматом освітнього процесу (переходом на дистанційну форму навчання), перервами в навчанні та іншими чинниками, з якими так чи інакше стикалися учні упродовж останніх чотирьох років навчання» (Бичко та ін., 2023, с. 58).

Результати PISA-2022 засвідчили, що успішність українських учнів залежить від: 1) соціально-економічного статусу здобувачів і їхніх родин; 2) типу населеного пункту (велике місто, невелике місто, село тощо), в якому розміщений заклад освіти; 3) типу закладу освіти (гімназія, ліцей, спеціалізована школа тощо). Так, учні з нижчим соціально-економічним статусом мають переважно нижчі результати у PISA і найчастіше навчаються у звичайних школах або професійно-технічних закладах освіти й проживають у невеликих містах, селищах або селах, а здобувачі з вищим соціально-економічним статусом мають переважно вищі результати у PISA, навчаються в ліцеях, гімназіях і спеціалізованих школах і проживають у великих містах (Бичко та ін., 2023, с. 191). При цьому учні із сільської місцевості відстають від своїх однолітків з великих міст в усіх трьох галузях на 4–5 років навчання.

На нашу думку, суттєвий вплив на рівень результатів українських учнів у PISA-2022 мали такі чинники: 1) навчання в дистанційній та змішаній формах (з 2020 р. і в деяких регіонах, населених пунктах й досі);

2) воєнний стан в країні, який вплинув на життя учнів, їхніх батьків і вчителів, їхній психоемоційний стан, на режим роботи закладів освіти, їх фінансування, доступність тих чи тих навчальних матеріалів тощо. У 2022 р. повномасштабне вторгнення російської федерації на територію України та військова агресія спричинили внутрішнє та зовнішнє (за кордон) переміщення населення, сприяли зниженню соціально-економічного статусу українців. У дослідженні PISA-2022 взяли участь учні лише з 18 областей України – з відносно безпечних територій. А усі ці чинники, як ми зазначали вище, безпосередньо впливають на успішність учнів. Також під час самого дослідження PISA-2022 українські учні брали участь в умовах повітряних тривог і блекаутів, що вплинуло на їхній психоемоційний стан та результати.

Аналіз результатів PISA-2022 дає можливість означити такі ключові проблеми української загальної середньої освіти: 1) низький рівень оволодіння 15-річними підлітками математичною, читацькою та природничо-науковою грамотністю. Освітні втрати українських учнів за стандартами PISA становлять півроку навчання з природничо-наукових дисциплін, один рік – з математики та два роки – з читання. Освітні втрати учнів із маленьких сіл у порівнянні із здобувачами із великих міст становлять 4–5 років навчання; 2) значні гендерні розриви із читання та математики; 3) суттєві навчальні втрати в галузі читання; 4) недостатнє ресурсне забезпечення закладів освіти; 4) зниження психологічного добробуту учнів (Бичко та ін., 2023, с. 194).

PISA-2022 показала, що в Україні найбільш уразливими до обставин, що склалися в останні роки, є дівчата та учні з невеликих населених пунктів, які найчастіше мають низький соціально-економічний статус.

З огляду на це, нині в Україні першочерговими завданнями для управлінців у галузі освіти має стати пошук ефективних рішень задля: 1) підвищення рівня математичної, читацької та природничо-наукової грамотності учнів; 2) скорочення гендерних розривів, а саме покращення результатів хлопців із читання, а дівчат – з математики; 3) подолання освітніх втрат двох найбільш уразливих груп учнів в Україні (дівчат та учнів з низьким соціально-економічним статусом) (Бичко та ін., 2023, с. 195).

Тому сьогодні все українське суспільство має об'єднатися для вирішення цих першочергових завдань, адже вже в наступному році (2025) Україна планує взяти участь у наступному циклі дослідження PISA. Також варто зосередити увагу й на використанні переваг вітчизняної освітньої системи

(досвід і самовідданий професіоналізм українських педагогів, наступність та перспективність освітніх технологій тощо). Адже попри значні труднощі, зовнішні та внутрішні чинники, що негативно впливають на якість загальної середньої освіти, можемо оптимістично оцінити перспективи її подальшого розвитку, зокрема, й з огляду на те, що освітня система не лише вистояла в надзвичайно складних умовах широких карантинних обмежень та воєнного часу, а й надалі розбудовується завдяки відповідальній взаємодії всіх її суб'єктів – учнів, педагогів, менеджерів освіти, громади.

**Ключові слова:** математика, міжнародні порівняльні дослідження якості освіти, природничо-наукові дисципліни, Україна, читання, PISA.

## Література

- Бичко, Г., Вакуленко, Т., Лісова, Т., Мазорчук, М., Терещенко, В., Раков, С., Горох, В., та ін. (2023). Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 / за ред. В. Терещенка та І. Клименко ; Український центр оцінювання якості освіти. Київ. [https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/12/PISA-2022\\_Nacjonalnyj-zvit\\_povnyj.pdf](https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/12/PISA-2022_Nacjonalnyj-zvit_povnyj.pdf).
- Fernandes, D., Neves, C., Tinoca, L., Viseu, S., & Henriques, S. (2022). Relations between public education policies and Portugal's performance on PISA. *Education Policy Analysis Archives*, 30(168). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6213>.
- Georgiou, H. (2023). Are We Really Falling Behind? Comparing Key Indicators Across International and Local Standardised Tests for Australian High School Science. *Research in Science Education*, 53, 1205–1220. <https://doi.org/10.1007/s11165-023-10129-2>.
- Hossain, M. (2024). Perceptions of key education actors towards PISA: the case of Scotland. *Oxford Review of Education*, 50(1), 113–130. <https://doi.org/10.1080/03054985.2023.2207817>.
- Jerrim, J., Lopez-Agudo, L. A., & Marcenaro-Gutierrez, O. D. (2022). The impact of test language on PISA scores. New evidence from Wales. *British Educational Research Journal*, 48(3), 420–445. <https://doi.org/10.1002/berj.3774>.
- Lundahl, Ch., & Serder, M. (2023). Figures fighting figures – unpacking state authority's mis/trust in PISA statistics. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 44(6), 829–843. <https://doi.org/10.1080/01596306.2023.2186374>.

Marquez, J., Lambert, L., Ridge, N. Y., & Walker, S. (2022). The PISA performance gap between national and expatriate students in the United Arab Emirates. *Journal of Research in International Education*, 21(1), 22–45. <https://doi.org/10.1177/14752409221090440>.

Pulkkinen, Jo., & Rautopuro, Ju. (2022). The correspondence between PISA performance and school achievement in Finland. *International Journal of Educational Research*, 114. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102000>.

## ЕТАПИ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

**Ніна Нікольська, к.пед.н., доцент**

Інститут педагогіки НАПН України  
м. Київ, Україна

**М**етою дослідження є аналіз етапів розвитку освітньої політики Європейського Союзу для інтеграції національної освіти у європейський освітній та науковий простір.

На шляху до спільної політики (1957–1985). Перша офіційна оцінка освітньої політики ЄС була зроблена в статті 128 Рومського договору в 1957 році. У Румському договорі, наголошуючи на важливості професійної освіти для вільного надання послуг і пересування осіб, було запропоновано забезпечити нострифікацію дипломів за кордоном для підвищення вільного пересування та заохочення вивчення іноземних мов. Однак ці оцінки не могли вийти за рамки ідеї про важливість освіти для розвитку партнерства. Політичні та економічні чинники, які спонукали до створення Європейського економічного співтовариства (ЄЕС) з 1960-х років, вимагали співпраці і в інших сферах. Проте Співтовариство передбачало гармонізацію освітньої сфери та її обговорення в межах Спільноти, кілька членів Спільноти, перш за все Франція, продовжували захищати те, що системи освіти має розглядатися також на національних платформах. У результаті цієї дихотомії було прийнято рішення продовжувати освітню політику в рамках міжурядової співпраці за межами Співтовариства.

Оскільки ЄС не мав достатнього досвіду та технічних засобів для розробки освітнього проекту, спеціального для Союзу в 1970-х роках, освітня політика не була пріоритетним напрямком розвитку. У той період зазвичай вносилися деякі пропозиції шляхом рекомендацій щодо виховного процесу. Певні