

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет біології, географії та екології
Кафедра географії та екології

**МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ДІАГНОСТИКИ
І КОМПЕНСАЦІЇ ОСВІТНІХ ВТРАТ В
ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
ШКІЛЬНОГО КУРСУ ГЕОГРАФІЇ (7 КЛАС)**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка 2 курсу 05-214М групи

Спеціальності 014 Середня освіта,

Спеціалізації 014.07 Географія

Освітньо-професійної програми

«Середня освіта (Географія)»

Скрипніченко Марія Миколаївна

Керівник д.геогр.н., професорка Мальчикова Д.С.

Рецензент докторка філософії (Географія),

учитель другої категорії Одеського ліцею 6

Одеської міської ради Лозова Л.В.

Івано-Франківськ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ У ШКІЛЬНІЙ ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ.....	7
1.1. Поняття освітніх втрат та їх класифікація в контексті географічної освіти.....	7
1.2. Методи діагностики та способи визначення освітніх втрат у курсі «Материки та океани».....	11
1.3. Психолого-педагогічні та методичні основи подолання освітніх втрат.....	16
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ У КУРСІ «МАТЕРИКИ ТА ОКЕАНИ».....	21
2.1. Аналіз змісту курсу «Материки та океани» та виявлення потенційних зон освітніх втрат.....	21
2.2. Методичні підходи та напрями роботи з попередження освітніх втрат.....	25
2.3. Система методів та прийомів подолання освітніх втрат на уроках географії.....	31
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ ВИЗНАЧЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ У КУРСІ «МАТЕРИКИ ТА ОКЕАНИ».....	35
3.1. Діагностика освітніх втрат учнів у процесі вивчення курсу «Материки та океани».....	35
3.2. Розробка та апробація методичних матеріалів для подолання освітніх втрат.....	42
3.3. Аналіз ефективності впровадженої методики подолання освітніх втрат.....	49
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	59

ВСТУП

Актуальність роботи. Сучасна українська освіта переживає складний період глибоких трансформацій, зумовлених як глобальними, так і національними викликами. Пандемія COVID-19, повномасштабна війна, тимчасова окупація частини територій України та масова вимушена міграція населення призвели до значних освітніх втрат серед учнів різних вікових груп [12]. Особливо відчутно ці наслідки проявляються у шкільному курсі географії, зокрема під час вивчення теми «Материки та океани», де навчальний процес вимагає систематичного засвоєння просторових понять, розвитку картографічних умінь, логіко-аналітичного мислення та навичок роботи з джерелами географічної інформації. У цих умовах питання визначення та подолання освітніх втрат набуває не лише педагогічного, а й суспільного значення, адже якість географічної освіти формує світоглядну базу майбутнього громадянина, його екологічну культуру, просторову компетентність і здатність розуміти глобальні процеси.

Актуальність дослідження зумовлюється необхідністю системного аналізу причин, форм прояву та шляхів компенсації освітніх втрат, які накопичилися через дистанційне та змішане навчання, психологічну нестабільність школярів у період війни, а також нерівний доступ до цифрових ресурсів [18; 30]. Як зазначають сучасні дослідники (О. Локшина, А. Джурило, О. Топузов), освітні втрати мають складну багатовимірну природу: когнітивну, емоційно-мотиваційну, соціальну, що потребує комплексних методичних рішень [11; 19; 35]. Їх ігнорування призводить до поглиблення навчальних прогалин і втрати інтересу до пізнання. Тому формування дієвої системи діагностики й компенсації таких втрат є ключовою умовою відновлення ефективності освітнього процесу та забезпечення рівних можливостей для всіх учнів.

Актуальність теми підтверджується і практичною затребуваністю результатів: педагоги стикаються з потребою адаптувати навчальні

програми до різнорівневої підготовки учнів, а органи освіти — із завданням розробити механізми відновлення втраченої якості знань. Таким чином, дослідження має не лише теоретичну, але й прикладну значущість, оскільки удосконалює інструменти реального підвищення ефективності географічної освіти.

Мета дослідження полягає у виявленні рівня освітніх втрат учнів 7-го класу під час опанування курсу «Материки та океани», розробці й апробації методичних матеріалів, спрямованих на їх подолання, та визначенні ефективності запропонованих педагогічних рішень. Досягнення цієї мети передбачає вирішення таких **завдань**:

- дослідити науково-педагогічні підходи до трактування поняття «освітні втрати»; визначити основні чинники їх виникнення в контексті шкільної географічної освіти;
- проаналізувати зміст програми та навчальних матеріалів курсу «Материки та океани» з метою виявлення зон потенційних труднощів;
- розробити систему методів діагностики освітніх втрат;
- створити та випробувати комплекс вправ, інтерактивних завдань і дидактичних прийомів для їх подолання.

Об'єктом дослідження є процес навчання географії в закладах загальної середньої освіти, а **предметом** - освітні втрати учнів під час вивчення курсу «Материки та океани» та методика їх подолання.

Методи дослідження включають аналіз психолого-педагогічної, методичної та наукової літератури, спостереження за навчальним процесом, педагогічне тестування, анкетування, порівняльний аналіз результатів контрольних і діагностичних робіт, а також метод педагогічного експерименту. Такий комплекс дозволяє поєднати теоретичне осмислення проблеми з практичною перевіркою ефективності обраних педагогічних засобів.

Теоретичне підґрунтя дослідження спирається на сучасні педагогічні концепції індивідуалізації та персоналізації навчання, компетентнісний підхід у географічній освіті (С. Кобернік, Р. Коваленко, О. Топузов) [14; 34], а також на праці, присвячені дидактиці та застосуванню цифрових технологій (В. Самойленко, О. Топузов, Л. Вішнікіна, О. Надтока, І. Діброва) [10]. Додатково враховано міжнародні напрацювання, зокрема рекомендації Світового банку та ЮНЕСКО щодо відновлення навчання після кризових ситуацій [41] та вітчизняні нормативно-правові акти, що регламентують освітній процес (Закон України «Про освіту» [13], Державний стандарт базової середньої освіти [29] та навчальна програма з географії [28]).

Новизна дослідження полягає у розробці та впровадженні комплексної системи роботи з учнями, яка поєднує діагностичний, корекційний і мотиваційний компоненти. На відміну від традиційних підходів, орієнтованих лише на повторення матеріалу, ця система ґрунтується на формуванні здатності учнів самостійно долати труднощі пізнання, працювати з джерелами інформації, аналізувати та синтезувати географічні дані. Кваліфікаційна робота спрямована на глибоке осмислення феномену освітніх втрат у контексті сучасних освітніх викликів і розробку методичної системи, здатної забезпечити поступове відновлення навчальних досягнень учнів середньої ланки. Її результати можуть стати основою для вдосконалення шкільних практик викладання географії, формування адаптивних програм і розробки рекомендацій для педагогів щодо ефективної компенсації навчальних прогалин.

Практичне значення роботи полягає у створенні методичної системи, що сприяє ранньому виявленню освітніх втрат і забезпечує їх поступове усунення за допомогою диференційованого та інтерактивного навчання. Запропоновані матеріали - тестові завдання, карти-схеми, географічні ігри, практикуми з використанням цифрових ресурсів, які

можуть бути застосовані у роботі вчителів географії під час уроків, консультацій, дистанційного навчання або позакласної діяльності.

Структура даної **роботи**, визначена метою та завданнями, складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСВІТНІХ ВТРАТ У ШКІЛЬНІЙ ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ

1.1. Поняття освітніх втрат та їх класифікація в контексті географічної освіти

Поняття «освітні втрати» є відносно новим у педагогічній науці, однак воно набуло широкого вжитку внаслідок кризових явищ, що істотно вплинули на якість освіти у світі та в Україні, зокрема пандемії COVID-19 та повномасштабної війни. У педагогічній літературі термін «освітні втрати» використовується для позначення зниження рівня навчальних досягнень, вмінь, навичок та мотивації учнів, що виникає через перерви у навчанні, недостатню якість освітнього процесу або порушення його регулярності.

Освітні втрати можуть виникати з різних – як індивідуальних, так і системних – причин. Серед них: здоров'я, війна, пандемія, надзвичайні ситуації природного характеру. Навчальна втрата (learning loss) трактується в зарубіжжі як втрата набутих академічних знань/навичок або пауза в академічному розвитку учня, найчастіше через тривалу відсутність у школі. Навчальні втрати під час війни стають складовими масштабних втрат освітньої системи. В Україні вони спричинені закриттям шкіл, їх передислокацією внаслідок руйнування/пошкодження, окупації; нестабільністю онлайн-навчання внаслідок бомбардувань та обстрілів; відсутністю/недостатністю навчально-методичного забезпечення, психологічними травмами учнів і педагогів [4].

Пандемія коронавірусу змусила освітян адаптуватись до нових викликів та перелаштувати свою роботу на дистанційний режим. Проте війна в Україні принесла нові виклики — руйнування шкіл, вимушено переселені учні та педагоги, які навчаються і працюють у нових для себе школах по всій Україні та за її межами, «випадання» з освітнього процесу окремих дітей та цілих класів через повітряні тривоги, бойові дії та інші причини, пов'язані з війною [9].

Ключові напрями реформи загальної середньої освіти в рамках концепту «Нова українська школа» – запровадження 12-річної школи, трансформація змісту освіти на компетентнісні засади, децентралізація управління освітою та надання автономії школам і вчителям – відповідають принципам організації освіти в країнах ЄС.

Повномасштабна війна РФ проти України, розпочата 24 лютого 2022 р., інтенсифікувала євроінтеграційну спрямованість розвитку української освіти та, водночас, підняла питання переосмислення формату надання освітніх послуг [18].

Науковці (О. Локшина, О. Топузов) визначають освітні втрати як сукупність кількісних і якісних змін у знаннях, навичках, цінностях і компетентностях учня, що виникають унаслідок негативних впливів на освітнє середовище [35]. Ці втрати фіксуються порівняно з очікуваними навчальними результатами, визначеними Державним стандартом [29] та освітньою програмою [28]. Іншими словами, освітні втрати – це зниження рівня сформованості ключових компетентностей, яке спостерігається після періодів дистанційного, змішаного або нерегулярного навчання. Вони проявляються у неможливості учня застосовувати здобуті знання на практиці, у фрагментарності розуміння навчального матеріалу, зниженні інтересу до навчання та ослабленні навчальної мотивації.

Поняття «освітні втрати» тісно пов'язане з психологічними аспектами навчання. Освітні втрати не можна зводити лише до прогалин у знаннях: вони мають також емоційно-мотиваційний і соціальний вимір. Під час війни або тривалого дистанційного навчання учні стикаються з підвищеним рівнем тривоги, відчуттям невпевненості, емоційним виснаженням. Це впливає на їхню здатність концентрувати увагу, запам'ятовувати інформацію, логічно мислити й аналізувати географічні явища. Зміст освітніх втрат у географічній освіті має свою специфіку, адже цей предмет поєднує природничі, соціально-економічні та просторові знання, вимагає розвитку просторового мислення,

картографічних умінь, аналітичних і дослідницьких навичок. У курсі «Материки та океани» учні засвоюють базові поняття про будову, клімат, природні зони, населення та господарство різних частин світу, формують уявлення про глобальні взаємозв'язки між природними і соціальними процесами. Наукове трактування поняття «освітні втрати» у сучасних умовах охоплює не лише констатацію факту зниження знань, але й розуміння цього явища як системного процесу, що пов'язаний із порушенням освітньої рівності.

Для предметів природничої освітньої галузі найсуттєвіші освітні втрати виникають у формуванні експериментальних умінь, оскільки не всі здобувачі освіти мають можливість працювати з реальним обладнанням. Якщо в умовах очного навчання такі освітні втрати мінімальні й зумовлені насамперед недостатнім рівнем матеріально-технічного забезпечення закладів освіти або методичної підготовки вчителів, то в умовах дистанційного навчання, особливо в асинхронному режимі, вони значно зростають. В умовах відсутності інтернету та електроенергії основним джерелом навчальної інформації залишається підручник та наявні в учня навчальні посібники [3].

За даними дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році, втрати в освітньому процесі — це зміна форми здобуття освіти, переведення закладів з очного на дистанційне та змішане навчання, нестабільні умови організації освітнього процесу (повітряні тривоги, відключення електроенергії, перебої з інтернетом) — вплинули на результати навчання учнів/учениць. За спостереженнями вчителів початкових класів, результати навчання учнів/учениць погіршилися з таких навчальних предметів, як українська мова, іноземна мова, математика, літературне читання, та не змінилися з таких навчальних предметів та курсів: мистецтво, дизайн і технології, фізкультура, інформатика, «Я досліджую світ» [12].

У контексті географічної освіти важливо також враховувати просторову й аналітичну складову навчання. Географія вимагає інтегрованого підходу до засвоєння знань — одночасного розуміння картографічної інформації, природних закономірностей і соціальних процесів.

Акцент на результатах навчання за умов війни можна пояснити тим, що саме цей аспект є найбільш помітний і його можна відносно легко виміряти. Однак якщо ми говоримо про освітні втрати, доречно говорити не лише про втрати у навчанні, а й втрати у виховному та соціальному аспектах. На думку Г. Бичко та В. Терещенко, у широкому сенсі освітні втрати означають втрату можливостей для всебічного розвитку учнів — інтелектуального, соціального, емоційного, психологічного тощо. Тому доцільно у межах родового поняття «освітні втрати» умовно виділити три взаємопов'язані компоненти: навчальні втрати (у розумінні втрати знань, умінь, навичок); виховні втрати; зниження темпу розвитку особистості [4].

Навчальні втрати розглядаються в декількох аспектах:

- втрата знань і навичок або відхилення в академічному прогресі учня, що найчастіше пов'язано з перервою у формальній освіті, пропусками занять тощо;

- втрата здобутих раніше знань, коли учні, які досягли певного прогресу в навчанні, погіршують свою успішність, що найчастіше пов'язано з тимчасовою (нетривалою) перервою у формальній освіті, наприклад, літніми канікулами;

- різниця між тим, чого навчився учень (тобто досягнутим ним академічним прогресом) і тим, чого учень мав би навчитися на певному етапі свого навчання, наприклад, у певному віці, на рівні певного класу тощо [38].

Класифікаційні підходи до визначення освітніх втрат охоплюють різні аспекти освітнього процесу, які зазнають порушення через зовнішні

або внутрішні чинники, що знижують якість засвоєння навчального матеріалу. Визначення типів і рівнів освітніх втрат дозволяє глибше зрозуміти їхню природу, причини виникнення та можливі наслідки для подальшого розвитку особистості. У науково-педагогічній літературі сформувалися кілька підходів до класифікації цього явища — структурний, психологічний, часовий, предметно-змістовий та соціально-педагогічний.

Згідно зі структурним підходом, освітні втрати поділяються за компонентами навчальної діяльності — когнітивним, діяльнісним, мотиваційним та ціннісним. Когнітивні втрати пов'язані зі зниженням рівня засвоєних знань, понять, термінів і закономірностей, а також із фрагментарністю уявлень про взаємозв'язки між елементами навчального матеріалу. Психологічний підхід до класифікації освітніх втрат акцентує увагу на внутрішніх процесах, які впливають на здатність учнів сприймати та обробляти інформацію. За цим підходом освітні втрати можуть бути результатом емоційного виснаження, стресу, тривожності, відчуття небезпеки або соціальної ізоляції, що детально розглянуто в працях А. Джурило [11].

Часовий підхід розглядає освітні втрати як процес, який розвивається у певній динаміці. Вчені виокремлюють короткострокові, середньострокові та довгострокові втрати. Короткострокові виникають під час тимчасового призупинення навчального процесу (наприклад, хвороби, локдауну, канікул). Вони часто мають оборотний характер і можуть бути компенсовані повторенням матеріалу. Середньострокові втрати формуються внаслідок тривалого переривання навчання або зниження якості освітнього процесу протягом одного навчального року. Їх наслідком є системні прогалини у знаннях. Довгострокові втрати мають кумулятивний ефект — вони накопичуються з року в рік, особливо коли відсутня своєчасна корекція.

Змістовий або предметно-орієнтований підхід класифікує освітні втрати за навчальними галузями. У географічній освіті освітні втрати можуть проявлятися у кількох площинах: знаннєвій (пробіли у фактичних знаннях), концептуальній (неповне розуміння закономірностей і причинно-наслідкових зв'язків), процедурній (недостатні вміння користуватися картами, атласами, джерелами інформації), мовленнєвій (труднощі у формулюванні географічних висновків), а також у світоглядній (слабке усвідомлення глобальних взаємозв'язків і екологічних проблем). Для курсу «Материки та океани» це означає, що учень може знати окремі факти, але не розуміти їхньої логічної послідовності або не вміти застосовувати знання для аналізу нових явищ.

Соціально-педагогічний підхід до класифікації освітніх втрат передбачає їх розподіл за умовами виникнення. Дослідники виділяють індивідуальні втрати, які залежать від особистісних характеристик учня (рівня мотивації, здатності до самоорганізації, психологічної стійкості), та системні втрати, що є результатом недосконалості освітнього середовища, програм, методик або соціальних обставин.

Таким чином, класифікація освітніх втрат дає можливість не лише систематизувати саме явище, а й розробити цілеспрямовані педагогічні стратегії для його подолання. Вона дозволяє побачити, що освітні втрати — це не лише кількісне зниження результатів навчання, а багаторівневе і багатовимірне явище, яке має когнітивні, психологічні, соціальні та організаційні виміри.

На когнітивному рівні освітні втрати проявляються у фрагментарності знань, неправильному розумінні географічних термінів, нездатності пов'язати окремі теми в єдину систему. Учні часто плутають фізико-географічні поняття, не розрізняють типи кліматів, природні зони або географічні об'єкти на карті. Це пояснюється тим, що географічна освіта потребує постійного оновлення знань і систематичного повторення, адже матеріал має інтегрований характер: незасвоєння

попередніх тем (наприклад, будови Землі, кліматотворчих чинників чи закономірностей розподілу температури) призводить до труднощів у подальшому вивченні материків та океанів.

У дослідженні Українського центру оцінювання якості освіти було названо причини навчальних втрат в Україні: проживання на тимчасово окупованих територіях, проживання в зоні активних бойових дій, зміна місця проживання, руйнування закладів освіти, повітряні тривоги, відключення електроенергії [12].

Практичний рівень прояву освітніх втрат полягає у зниженні здатності застосовувати знання на практиці. У курсі «Материки та океани» це означає труднощі у роботі з контурними картами, невміння визначати географічні координати, складати порівняльні характеристики материків, аналізувати кліматичні діаграми або розв'язувати практичні задачі. Учні з високим рівнем освітніх втрат зазвичай демонструють поверхневе розуміння географічних закономірностей, уникають роботи з картографічними матеріалами, що вказує на порушення просторово-образного мислення. Після 2022 року додатковим і набагато потужнішим чинником освітніх втрат стала війна. Воєнний стан зумовив нестабільність навчального процесу, евакуацію дітей, знищення або пошкодження шкільної інфраструктури.

Дистанційне навчання, яке стало вимушеною реальністю для більшості шкіл України, також має подвійний вплив. З одного боку, воно дозволило забезпечити безперервність освіти, що відповідає положенням Концепції НУШ [16], а з іншого — виявило низку проблем: технічну нерівність між учнями, недостатню підготовку педагогів до використання цифрових технологій, зниження соціальної взаємодії у класі, про що свідчать звіти О. Локшиної [19].

Таким чином, зовнішні чинники, зокрема пандемія, війна та дистанційне навчання, спричинили системні освітні втрати, які мають не лише індивідуальний, але й суспільний вимір. Вони вплинули на

мотиваційний потенціал учнів, на можливості шкіл забезпечити якісну освіту, а також на спроможність педагогів реалізовувати ефективні методики навчання.

1.2. Методи діагностики та способи визначення освітніх втрат у курсі «Материки та океани»

Теоретичні засади педагогічної діагностики освітніх втрат ґрунтуються на концепціях оцінювання навчальних досягнень, виявлення індивідуальних освітніх потреб та забезпечення зворотного зв'язку між учнем і вчителем. Педагогічна діагностика у контексті вивчення курсу «Материки та океани» виконує не лише контрольну функцію, а й виконує роль аналітичного інструменту, що дозволяє виявити глибину, характер і причини освітніх втрат, визначити напрямки подальшої роботи щодо їх компенсації.

Основні теоретичні засади педагогічної діагностики освітніх втрат пов'язані з ідеями формувального оцінювання, диференційованого підходу та компетентнісної парадигми освіти. Формувальне оцінювання передбачає безперервне відстеження прогресу учнів, визначення труднощів, що виникають у процесі навчання, та надання індивідуальних рекомендацій.

Теоретичною основою діагностики освітніх втрат є також компетентнісний підхід, який передбачає вимірювання не лише рівня засвоєння фактів, а й здатності застосовувати знання у практичних ситуаціях. У курсі «Материки та океани» це означає необхідність оцінювання таких умінь, як орієнтування на карті, пояснення географічних явищ, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між природними та соціальними процесами, робота з географічними джерелами.

У сучасній освітній теорії дедалі більше уваги приділяється інтеграції кількісних та якісних методів діагностики. Кількісні методи

(тестування, контрольні роботи, статистичний аналіз результатів) дозволяють виявити рівень засвоєння матеріалу в числовій формі, тоді як якісні (спостереження, інтерв'ювання, анкетування, аналіз портфоліо учнів) допомагають розкрити глибину розуміння, мотиваційні установки, рівень самостійності.

Окреме місце в теорії педагогічної діагностики займає поняття «діагностичний інструментарій», яке охоплює всі засоби, що використовуються для виявлення освітніх утрат. Це можуть бути діагностичні тести, тематичні карти знань, практичні завдання, інтелектуальні ігри, спостереження за навчальною активністю учнів. Отже, теоретичні засади педагогічної діагностики освітніх втрат визначають її як науково обґрунтований, системний процес виявлення прогалин у знаннях, уміннях та компетентностях учнів, спрямований на подальше вдосконалення навчального процесу.

Проблема визначення рівня навчальних досягнень учнів посідає центральне місце в сучасній педагогічній теорії й практиці, оскільки від точності діагностики залежить ефективність навчального процесу та можливість своєчасного подолання освітніх втрат. Аналіз існуючих методик і підходів свідчить, що педагогічна наука виробила широкий спектр інструментів для оцінювання знань, умінь і компетентностей учнів, кожен з яких має власні цілі, переваги та обмеження.

Одним із найпоширеніших сучасних підходів є компетентнісне оцінювання, яке визначає не просто рівень знань, а ступінь сформованості ключових компетентностей — інформаційної, комунікативної, аналітичної, просторової та природничо-наукової. Для вчителя географії це означає, що перевірка підлягає не лише запам'ятовування фактів, а й уміння учня орієнтуватися в інформаційних джерелах, аналізувати карти, виявляти закономірності в розміщенні природних об'єктів, робити висновки щодо впливу природних і соціально-економічних чинників на розвиток територій. Поширеною методикою у світовій практиці є рівневе

оцінювання, яке базується на поділі результатів навчання за кількома рівнями — початковим, середнім, достатнім і високим [8].

Інший сучасний підхід — формувальне оцінювання, що передбачає постійне спостереження за навчальною діяльністю учнів, визначення проміжних результатів і надання зворотного зв'язку. На відміну від підсумкового контролю, який фіксує досягнення на певний момент, формувальне оцінювання має на меті розвиток учня. Воно включає самооцінку, взаємооцінку, спостереження за динамікою прогресу, створення портфоліо учня. У курсі «Материки та океани» це може бути відстеження, як учень поступово вдосконалює свої вміння працювати з картами, аналізувати природні процеси чи презентувати результати спостережень.

Значну роль у визначенні рівня навчальних досягнень відіграють тестові методики. Вони забезпечують об'єктивність і порівнюваність результатів, що важливо для масових вимірювань знань.

Інструментарій для виявлення прогалин у знаннях учнів є ключовим елементом педагогічної діагностики, адже саме він дозволяє об'єктивно визначити масштаби та характер освітніх втрат, виявити причини недостатнього засвоєння навчального матеріалу та спланувати ефективну корекційну роботу.

Тестування є найбільш розповсюдженим і науково обґрунтованим методом вимірювання рівня знань. Його головною перевагою є об'єктивність, порівнюваність результатів і можливість охоплення великої кількості учнів. У контексті курсу «Материки та океани» тестові завдання дозволяють визначити, наскільки глибоко учні засвоїли знання про материки, океани, природні зони, кліматичні особливості, географічне положення та закономірності розподілу природних явищ. Сучасна методика рекомендує використовувати тестування не лише для контролю, але й для діагностики, тобто на початку навчального етапу або після вивчення розділу, щоб визначити зони потенційних утрат.

Наприклад, діагностичні тести можуть допомогти виявити, які саме теми — «Будова Землі», «Кліматичні пояси», «Природа материків» — є найбільш проблемними для засвоєння.

Анкетування, на відміну від тестування, має більш якісний характер і спрямоване на дослідження суб'єктивних чинників освітніх втрат. Воно дозволяє визначити ставлення учнів до предмета, рівень зацікавленості, труднощі, які вони відчують під час навчання, а також зовнішні фактори, що впливають на результативність навчання. Наприклад, анкета може містити запитання про те, які теми є для учня найважчими, що заважає йому працювати ефективно (нестача часу, складність понять, відсутність мотивації, технічні проблеми під час дистанційного навчання тощо).

Педагогічне спостереження є невід'ємним елементом діагностичного інструментарію, оскільки дозволяє вчителю оцінити не лише кінцевий результат навчання, а й сам процес. Спостереження проводиться безпосередньо під час уроків або виконання практичних завдань.

Важливим доповненням до спостереження є аналіз письмових і практичних робіт. Робота з контурними картами, побудова кліматичних діаграм, виконання завдань із порівняльної географії материків дають можливість визначити, на яких етапах учень припускається помилок, і які саме вміння потребують корекції.

У сучасних умовах важливим інструментом стають цифрові технології, які дозволяють поєднати всі зазначені методи в єдину систему моніторингу. Онлайн-тестування, інтерактивні платформи (Google Forms, Classtime, Kahoot!, LearningApps) забезпечують швидкий збір і аналіз даних, автоматичну перевірку результатів, можливість створення візуальних звітів [6].

Завдяки ретельно організованому цифровому середовищу освіта стає більш доступною і комфортною, що вкрай важливо за умов

мінімальних затрат часових, фінансових, людських ресурсів. А для сучасної молоді це ще й звична площина, в якій є всі умови розвитку, своєрідний ліфтинг для реалізації індивідуальності кожної людини та комфортного упровадження інновацій [5].

Вивчення способів картографування є дуже важливою складовою картографічної освіти учнів. Тільки розуміючи суть кожного способу, учень зможе зрозуміти всі особливості явища, які намагаються передати на карті картографи. І навпаки, незнання суті способу може призвести до неправильного тлумачення особливостей об'єкта чи явища, а зрештою і до неправильного формування географічного образу території [17; 24].

Отже, інструментарій для виявлення освітніх втрат у курсі «Материки та океани» повинен бути комплексним, поєднувати традиційні й сучасні засоби, охоплювати когнітивні, діяльнісні та мотиваційні аспекти навчання.

Критерії оцінювання освітніх втрат у курсі «Материки та океани» є необхідною складовою системи педагогічної діагностики, адже саме вони забезпечують об'єктивність, системність і наукову обґрунтованість визначення рівня навчальних досягнень учнів. Розробка таких критеріїв має ґрунтуватися на положеннях Державного стандарту базової середньої освіти, який передбачає компетентнісний підхід до навчання географії, а також на принципах диференційованого, формувального та індивідуально орієнтованого оцінювання.

Поняття «критерій» у педагогіці трактується як показник, на основі якого оцінюється ступінь відповідності реальних результатів очікуваним навчальним цілям.

У теорії та практиці шкільної географічної освіти виділяють три основні групи критеріїв оцінювання освітніх втрат: когнітивні, діяльнісні та мотиваційно-ціннісні. Когнітивні критерії відображають рівень засвоєння теоретичного матеріалу, знання термінів, понять,

закономірностей, здатність учня логічно вибудовувати причинно-наслідкові зв'язки між природними явищами.

У системі критеріїв оцінювання освітніх втрат важливу роль відіграє визначення якісних показників засвоєння знань. До них належать: повнота (ступінь охоплення навчального матеріалу), системність (уміння поєднувати окремі знання у логічну структуру), глибина (розуміння сутності процесів), міцність (здатність відтворювати знання у різних ситуаціях), гнучкість (здатність переносити знання у нові контексти) та усвідомленість (уміння пояснювати закономірності).

Важливим є також оцінювання динаміки змін у результатах навчання, адже освітні втрати можуть бути тимчасовими або стійкими.

Сучасні підходи до оцінювання освітніх втрат наголошують на важливості поєднання кількісних і якісних показників. Кількісні критерії (кількість правильних відповідей, відсоток засвоєного матеріалу) дозволяють об'єктивно виміряти рівень знань, тоді як якісні — розкрити глибину розуміння, ступінь самостійності та творчого підходу.

Отже, критерії оцінювання освітніх втрат у курсі «Материки та океани» виступають не лише засобом вимірювання навчальних результатів, а й важливим педагогічним інструментом, який сприяє усвідомленню учнями власного рівня підготовки, визначенню зон росту і формуванню індивідуальних траєкторій навчання.

1.3. Психолого-педагогічні та методичні основи подолання освітніх втрат

Психологічні чинники відіграють визначальну роль у процесі подолання освітніх втрат, адже саме вони зумовлюють здатність учня до пізнавальної активності, внутрішню мотивацію, саморегуляцію та емоційну стабільність. Будь-яке відставання в навчанні має не лише когнітивну, а й психологічну природу, оскільки порушення навчального

процесу впливає на впевненість у власних силах, самооцінку, почуття безпеки та належності до навчального колективу [20].

Міжнародний досвід засвідчує, що ключовою умовою для мінімізації рівня освітніх втрат є поновлення навчального процесу. Рамка відновлення навчання RAPID (Reach&retain, Assess, Prioritize, Increase, Develop), запропонована ЮНІСЕФ, охоплює такі дії:

- Охопити (Reach) кожну дитину та утримати (retain) її в школі,
- Оцінити (Assess) її поточний рівень знань,
- Пріоритезувати (Prioritize) базові знання/ навички (фундаментальні основи), передусім з читання і математики,
- Підвищити (Increase) інтенсивність наздоганяльного/ компенсаторного навчання, щоб надолужити пропущений матеріал/ втрачені знання;
- Розвивати (Develop) психосоціальне здоров'я та благополуччя [40].

Одним із провідних психологічних чинників, що впливають на відновлення знань, є мотивація до навчання. Вона визначає внутрішню готовність учня до подолання труднощів, участі в навчальній діяльності та прагнення до самовдосконалення.

Другим важливим чинником є емоційний стан учня, який визначає рівень концентрації уваги, працездатність і здатність до запам'ятовування. В умовах воєнного стану, дистанційного або змішаного навчання, учні часто перебувають у стані емоційного напруження, що впливає на засвоєння матеріалу.

Особливу роль у процесі відновлення знань відіграє самооцінка учня. Вона визначає рівень упевненості у власних можливостях, готовність брати участь у навчальній діяльності, відкритість до нових знань.

Ще одним чинником, що впливає на подолання освітніх втрат, є рівень розвитку пізнавальних процесів — уваги, пам'яті, мислення, уяви.

Важливе значення має також соціально-психологічний клімат у колективі. Відчуття підтримки з боку однолітків і вчителя створює передумови для подолання навчальної тривожності та відновлення інтересу до навчання.

Серед інших психологічних чинників варто відзначити адаптаційні здібності учнів, тобто здатність пристосовуватися до нових умов навчання. Під час переходу на дистанційний або змішаний формат багато школярів втратили звичний ритм навчання, дисципліну, системність у підготовці.

Не менш важливою умовою є довірливі стосунки між учителем і учнем. Відчуття прийняття, поваги та уваги до особистих потреб створює основу для внутрішньої стабільності, без якої неможливе ефективне навчання.

Отже, психологічні чинники подолання освітніх втрат охоплюють комплекс взаємопов'язаних аспектів — мотиваційних, емоційних, когнітивних і соціальних.

Після тривалих перерв у навчанні — зумовлених дистанційною формою, воєнними обставинами чи іншими кризовими ситуаціями — в учнів часто спостерігається зниження інтересу до пізнавальної діяльності, втрата навчального ритму та порушення емоційної рівноваги.

Педагогічна майстерність учителя географії полягає у вмінні пробуджувати цікавість до світу, демонструвати практичну значущість географічних знань і створювати умови, за яких учень відчуває себе активним дослідником, а не пасивним слухачем. Після перерв у навчанні першочерговим завданням учителя стає відновлення навчальної активності учнів через створення ситуацій емоційного залучення.

Роль учителя географії у формуванні мотивації також полягає у вмінні забезпечити диференційований підхід до навчання. Після перерви в класі завжди спостерігається різнорівнева підготовка: одні учні

зберегли навички самостійної роботи, інші — втратили навчальну дисципліну або концентрацію.

Відновлення мотивації після перерви потребує також розвитку пізнавальної автономії учнів. Учитель географії має стимулювати самостійне відкриття знань через дослідницькі завдання, проблемні питання, роботу з картами, статистичними матеріалами, геоінформаційними ресурсами. Такі види діяльності формують у школярів почуття компетентності й самоповаги, адже вони не лише отримують інформацію, а й самі її добувають, аналізують і презентують.

Використання ІТ в освіті — це глобальний соціальний процес, яким охоплено багато країн, особливість якого полягає в тому, що домінуючим видом діяльності є підбір і використання певного роду інформації. Ці процеси здійснюються на основі сучасних засобів процесорної й обчислювальної техніки, а також на базі різноманітних засобів інформаційного обміну. Інформатизація освіти, як наголошується в сучасній літературі, забезпечує:

- активізацію пізнавальної активності учня;
- активне використання учнями інтелектуального потенціалу, що постійно розширюється;
- інтеграцію ІТ у повсякденне життя учня;
- доступність будь-якого члена суспільства до джерел достовірної інформації, візуалізацію представленої інформації, правдивість використаних даних [2].

У сучасних умовах цифровізації освіти роль учителя географії розширюється: він стає модератором пізнавальної діяльності, який поєднує традиційні методи з цифровими інструментами. Використання інтерактивних платформ (Google Earth, LearningApps, Kahoot!, Nearpod) дозволяє зробити процес навчання більш захопливим, динамічним і змагальним, що підсилює мотивацію до вивчення географії. Цифрові технології не лише підвищують інтерес, а й створюють можливість

індивідуального темпу навчання, що особливо важливо після перерви, коли учні мають різний рівень готовності. Відновлення мотивації до навчання тісно пов'язане із створенням ситуації успіху. Учитель географії може використовувати короткі проекти, колективні дослідження, інтерактивні квести, що дозволяють кожному учню відчувати себе учасником важливої діяльності. Емоційно-позитивне підкріплення, публічне визнання досягнень, візуалізація прогресу підсилюють почуття власної компетентності, що є ключовою умовою внутрішньої мотивації [26].

Таким чином, роль учителя географії у формуванні мотивації після перерв виходить за межі традиційного викладання. Він стає психологом, наставником, організатором навчального середовища, що сприяє емоційній стабільності, когнітивному зростанню та соціальній взаємодії.

Проблема подолання освітніх втрат у сучасній школі потребує цілісного методичного підходу, який поєднує психолого-педагогічні засади, принципи гуманізації освіти та інноваційні стратегії навчання. Після тривалих перерв у навчальному процесі, спричинених дистанційною формою, воєнними обставинами чи соціально-економічними кризами, учні нерідко втрачають не лише частину знань, а й навчальну мотивацію, здатність до концентрації, навички самостійної роботи [1; 11].

Першим і провідним принципом є принцип індивідуалізації навчання, який передбачає урахування особистісних відмінностей, рівня підготовки, психоемоційного стану та темпу засвоєння матеріалу кожного учня.

Другим методичним орієнтиром виступає принцип системності. Освітні втрати є наслідком порушення цілісності навчального процесу, тому їх подолання можливе лише через відновлення внутрішніх логічних зв'язків між знаннями, темами та вміннями. У курсі «Материки та океани» важливо не лише повторити окремі теми, а й показати учням їхню

взаємопов'язаність, продемонструвати логіку розвитку географічних знань.

Не менш важливим є принцип діяльності, який передбачає активну участь учнів у процесі навчання через різноманітні види практичної, дослідницької та творчої роботи.

Наступним ключовим принципом є принцип гуманізації, який передбачає визнання особистісної цінності кожного учня, створення атмосфери довіри, підтримки і психологічного комфорту. В умовах післякризового навчання діти особливо чутливі до оцінювання, порівняння, критики.

Важливим методичним орієнтиром є принцип наочності, який має особливе значення у географічній освіті. Саме через образне сприйняття — карти, схеми, фотографії, відео, інтерактивні моделі — учні легше відновлюють втрачені знання. Принцип зв'язку навчання з життям є ще одним фундаментом подолання освітніх втрат. Учитель має демонструвати практичну значущість географічних знань — їхній вплив на повсякденне життя, економіку, екологію, суспільні процеси.

МОН України також розробило 11 проєктних пропозицій для покриття першочергових потреб сфери освіти на період воєнного стану, що відповідають ключовим пріоритетам освітньої політики. Їх вчасна імплементація може мінімізувати освітні втрати та підвищити стійкість української освіти в умовах війни. Серед них:

1. Цифрові девайси для освіти;
2. Вступна кампанія 2022;
3. Видання підручників і посібників для Нової української школи;
4. Відкриття освітніх хабів за кордоном;
5. розширення парку шкільних автобусів для закладів загальної середньої;
6. STEM- освіта;
7. Цифровий освітній паспорт;

8. Створення освітніх (catch up) програм та інструментів для надолуження;
9. Створення навчально-практичних центрів за галузевим спрямуванням
10. Профорієнтація та побудова кар'єри «Обери професію своєї мрії» [1].

Отже, методичні принципи подолання освітніх втрат становлять основу для побудови сучасного педагогічного процесу, орієнтованого на відновлення знань, розвиток компетентностей і формування внутрішньої мотивації до навчання.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ У КУРСІ «МАТЕРИКИ ТА ОКЕАНИ»

2.1. Аналіз змісту курсу «Материки та океани» та виявлення потенційних зон освітніх втрат

Курс «Материки та океани» є базовим етапом у формуванні географічної компетентності учнів середньої школи, який забезпечує перехід від загальних уявлень про Землю як планету до цілісного розуміння просторової організації природних комплексів світу. Зміст цього курсу закладає фундаментальні знання про будову, природу, населення та господарську діяльність на материках і океанах, формує здатність учнів бачити взаємозв'язки між компонентами географічної оболонки, усвідомлювати єдність природи та людини.

Зміст шкільних географічних курсів має гнучко реагувати на події та їх наслідки, що простежуються з позицій фізичної географії: зміни рельєфу, стану водойм, якості ґрунтового покриву, збереженість біорізноманіття тощо [3].

Основні Концепції Нової української школи орієнтовані на компетентнісний і практико-орієнтований підхід до реалізації змісту навчання, а також на дитиноцентричну модель та рамкову структуру освітнього процесу, зокрема у викладанні географії [16].

Згідно з чинною навчальною програмою, курс «Материки та океани» вивчається у 7 класі, що є ключовим періодом розвитку інтересу до природничих наук. Його зміст структуровано за континентальним принципом: учні послідовно знайомляться з географічним положенням, природними умовами, населенням і господарством кожного материка та океану. Така структура забезпечує поступовість, системність і логічну послідовність навчального матеріалу. Курс має виразну інтеграційну спрямованість. Він об'єднує знання з астрономії, біології, історії, екології, економіки, створюючи підґрунтя для міжпредметних зв'язків. Важливо,

що зміст навчального матеріалу забезпечує формування не лише предметних, а й ключових компетентностей: інформаційної, комунікативної, соціальної, екологічної, громадянської.

Шкільний географічний курс, що вивчається в 7-му класі має назву «Географія материків і океанів», здавалось мало що є спільного з Україною, але аналізуючи навчальну програму, що розташована на сайті Міністерства освіти і науки України, знаходимо таке речення: «У новій програмі посилено українознавчу спрямованість (підкреслено автором) курсу 7-го класу, тобто вивчення територій та об'єктів здійснюється з урахуванням їх зв'язків з Україною, із сучасними пріоритетами нашої держави, що значно розширює загальнокультурну компетентність учнів». Отже через українознавчий зміст регіональної географії навчальні тексти підручників з географії для 7-го класу містять відповідну інформацію [19; 20].

Зміст курсу «Материки та океани» складається з двох великих тематичних блоків: загального і регіонального. У загальному блоці учні знайомляться з особливостями земної кулі як планети, будовою материків і океанів, природними процесами, що формують поверхню Землі. Регіональний блок присвячений вивченню кожного материка окремо, з акцентом на природні зони, кліматичні умови, флору, фауну, населення, культурні та економічні особливості.

В умовах подолання наслідків російської агресії та відбудови України наукова освіта в школі стала одним із ключових чинників формування особистості з активною громадянською позицією, що володіє ключовими здібностями, необхідними для побудови успішної життєвої траєкторії та вміє застосувати їх на практиці. Тому одним із актуальних напрямів сучасної шкільної природничої освіти є якісне оновлення її змісту з урахуванням тенденцій європейського освітнього простору [25].

Методичне забезпечення курсу передбачає широке використання наочності — карт, атласів, моделей, мультимедійних презентацій, що відповідає принципам науковості та доступності. Важливе місце посідають практичні роботи, які розвивають уміння аналізувати карти, визначати географічне положення об'єктів, працювати з кліматичними діаграмами, встановлювати закономірності розподілу природних явищ.

У зміст курсу закладено значний виховний потенціал. Через пізнання різноманітності природних і культурних регіонів світу формується повага до інших народів, усвідомлення цінності культурного розмаїття, екологічна відповідальність і громадянська позиція [23; 28].

З огляду на вікові особливості семикласників, програма враховує необхідність розвитку образного мислення, емоційного сприйняття та дослідницького інтересу. Вона передбачає використання інтерактивних методів навчання — рольових ігор, навчальних подорожей, міні-досліджень, створення карт і моделей, що стимулюють активність та самостійність учнів.

Проте, попри продуману структуру й логіку побудови курсу, саме в його змісті криються потенційні зони освітніх втрат. Матеріал насичений великою кількістю нових понять, термінів, назв географічних об'єктів, що вимагає високої концентрації уваги й розвитку пам'яті.

Таким чином, навчальна програма курсу «Материки та океани» поєднує глибокий змістовий потенціал із виховною та розвивальною функцією. Вона орієнтована на формування в учнів цілісної картини світу, просторового мислення та усвідомлення глобальних взаємозв'язків у природі й суспільстві.

У процесі вивчення курсу «Материки та океани» особливої уваги потребує визначення тих тем, які викликають у школярів труднощі в розумінні та засвоєнні. Аналіз шкільної програми, методичних рекомендацій і досвіду педагогічної практики свідчить, що складність засвоєння матеріалу в цьому курсі зумовлена поєднанням великого

обсягу фактологічної інформації, специфічності географічної термінології, потреби в розвиненому просторовому мисленні та вмінні працювати з різними джерелами географічних даних.

Найбільшою проблемою для учнів є формування просторових уявлень та орієнтування на карті. Значна частина семикласників не володіє навичками читання фізичних і політичних карт, визначення координат, масштабів і географічного положення об'єктів [17].

Велике навантаження становить також тема «Тектонічна будова та рельєф Землі». Для її розуміння потрібно усвідомлювати взаємозв'язок між внутрішніми процесами планети — рухом літосферних плит, вулканізмом, землетрусами — і зовнішніми формами рельєфу.

Певні труднощі спостерігаються під час вивчення тем, пов'язаних із океанами. Для більшості учнів вони здаються менш конкретними, оскільки неможливо безпосередньо спостерігати океанічні процеси. Такі поняття, як «океанічні течії», «світовий океан», «солоність води» чи «глибинна будова океану», сприймаються поверхнево.

Складність виникає і при вивченні материків, особливо у темах, що поєднують природні, економічні та культурні аспекти. Учні нерідко відчують труднощі при узагальненні інформації про окремі регіони, визначенні їхніх відмінностей і спільних рис. Наприклад, порівняння Африки й Південної Америки потребує вміння виділяти суттєві ознаки клімату, рельєфу, рослинності, населення, що не завжди доступно учням без належного розвитку аналітичного мислення.

Після перерв у навчанні особливо помітними стають труднощі у темах, які потребують логічного переходу від загального до конкретного. Учні можуть добре пам'ятати загальні закономірності, але плутати конкретні приклади, або навпаки — знати окремі факти, не розуміючи системи зв'язків між ними.

Додаткові труднощі виникають через недостатню увагу до формування практичних навичок. Часто учні не вміють користуватися

масштабом, визначати напрямки, складати профілі рельєфу, аналізувати статистичні дані. Ці вміння є базовими для розуміння географічних процесів, тому їхнє недорозвинення суттєво обмежує можливість глибокого засвоєння змісту курсу.

Отже, визначення тем, складних для засвоєння учнями, дає змогу сформувати у вчителя чітке уявлення про зони потенційних освітніх втрат у курсі «Материки та океани». Найбільші труднощі пов'язані з формуванням просторового мислення, засвоєнням складних абстрактних понять, опануванням картографічних навичок і логічних зв'язків між природними явищами.

Аналіз результатів навчальної діяльності учнів засвідчує, що під час вивчення курсу «Материки та океани» спостерігається низка типових помилок і прогалин у знаннях, які суттєво впливають на рівень сформованості географічної компетентності. Їхнє виникнення зумовлене як об'єктивними чинниками — складністю змісту, великою кількістю термінів і назв, необхідністю роботи з картографічним матеріалом, — так і суб'єктивними: нерівномірним рівнем підготовки учнів, різними когнітивними стилями, недостатньою мотивацією до вивчення предмета.

Однією з найпоширеніших прогалин є слабе розуміння географічного положення материків та океанів.

Не менш характерними є помилки у розумінні будови земної кори й рельєфу. Учні нерідко спрощують уявлення про горотворчі процеси, ототожнюючи гори з будь-яким підвищенням на земній поверхні, не розуміючи відмінності між внутрішніми та зовнішніми силами Землі. Типовими є помилки під час визначення форм рельєфу на карті — учні плутають рівнини з горами, не вміють читати горизонталі та шкалу висот.

Суттєві прогалини виявляються і при вивченні кліматичних тем. Учні часто механічно запам'ятовують назви кліматичних поясів, не розуміючи принципів їхнього утворення.

Окрім змістових помилок, виявляються труднощі у використанні картографічних інструментів. Багато учнів не вміють користуватися масштабом, не можуть визначити відстань між об'єктами, неправильно читають умовні позначення.

Проблемою залишається також нерозуміння взаємозв'язку між компонентами природи. Учні схильні сприймати рельєф, клімат, води, ґрунти, рослинність і тваринний світ як окремі елементи, а не як єдину систему. Насамкінець варто зазначити, що значна частина прогалин має психологічний характер: учні часто відчують невпевненість у своїх знаннях, бояться помилитися, не завжди активно беруть участь в обговореннях.

Отже, типові помилки і прогалини у знаннях учнів з курсу «Материки та океани» пов'язані не лише зі складністю предмета, а й із недосконалістю методичної організації навчання. Їх подолання можливе лише за умови комплексного підходу, який передбачає поєднання наочності, практичних завдань, інтерактивних технологій і формувального оцінювання.

Насамперед рівень засвоєння матеріалу залежить від того, наскільки методика відповідає віковим особливостям учнів. Семикласники перебувають у періоді переходу від конкретно-образного до абстрактно-логічного мислення, тому надмірне використання теоретичних пояснень без наочності знижує ефективність сприйняття.

Важливим чинником є рівень диференціації навчання. Недостатня увага до індивідуальних відмінностей учнів призводить до перевантаження слабших і втрати інтересу у сильніших. Методика має передбачати варіативність завдань, індивідуальні консультації, підтримувальне оцінювання, що допомагає кожному учневі рухатися у власному темпі.

Отже, методика викладання безпосередньо впливає на рівень засвоєння навчального матеріалу з курсу «Материки та океани». Вона

визначає, чи буде навчання механічним відтворенням інформації, чи перетвориться на пізнавальний процес, що розвиває мислення, уяву та мотивацію.

2.2. Методичні підходи та напрями роботи з попередження освітніх втрат

Сучасна система географічної освіти в Україні ґрунтується на засадах компетентнісного підходу, який розглядає навчання не як засвоєння окремих фактів, а як формування здатності учнів застосовувати знання у реальних життєвих ситуаціях. Цей підхід забезпечує цілісний розвиток особистості — когнітивний, емоційний і соціальний — і стає особливо важливим у контексті попередження освітніх втрат, що виникають після перерв у навчанні чи під час адаптації учнів до нових умов.

Основна ідея компетентнісного підходу полягає у тому, що знання мають стати дієвими. Для учня важливо не лише запам'ятати назви материків, океанів чи кліматичних поясів, а й зрозуміти, як географічні закономірності впливають на життя людей, економіку, довкілля. У цьому сенсі географія як навчальний предмет має унікальний потенціал: вона поєднує природничі та соціальні знання, розкриваючи складну взаємодію природи й суспільства [8; 21; 34].

Компетентнісний підхід тісно пов'язаний із формуванням ключових компетентностей, визначених у Державному стандарті базової середньої освіти: уміння вчитися, спілкуватися державною та іноземними мовами, критично мислити, діяти творчо, працювати в команді, дотримуватися екологічної культури.

Однією з найважливіших складових компетентнісного підходу є орієнтація на практичну спрямованість навчання. Географічні знання мають бути пов'язані з життєвим досвідом учнів. Наприклад, розгляд теми «Кліматичні пояси» може супроводжуватися аналізом погоди у

власному регіоні, спостереженням за природними явищами чи вивченням кліматичних змін у світі. Теми, пов'язані з океанами, можна осмислювати через екологічні проблеми Світового океану, що допомагає розвивати екологічну свідомість.

Компетентнісний підхід є дієвим інструментом попередження освітніх втрат. Він дозволяє уникнути механічного заучування, яке швидко забувається, і натомість формує стійкі знання, що пов'язані з діяльністю та особистим досвідом учня. Завдяки цьому навіть після перерв у навчанні учні легше відновлюють уміння, адже розуміють логіку та практичну цінність матеріалу.

Отже, впровадження компетентнісного підходу у навчанні географії створює умови для переходу від пасивного засвоєння знань до їхнього усвідомленого використання. Воно підвищує мотивацію, сприяє розвитку критичного мислення, формує здатність застосовувати знання в житті та попереджає виникнення освітніх втрат.

Інтерактивне навчання базується на принципах співпраці, діалогу та колективного пошуку істини. На відміну від традиційних методів, які орієнтуються на одnobічну передачу інформації, інтерактивні методи передбачають активне залучення учнів до процесу відкриття знань, самостійного формулювання висновків і прийняття рішень. Вони сприяють розвитку критичного мислення, вміння аргументувати власну позицію, узгоджувати її з думками інших, що є важливими елементами громадянської та соціальної компетентності [26; 27].

Однією з ключових функцій інтерактивних форм є відновлення навчальної мотивації після перерв у навчанні. У цей період особливо важливо створити ситуації емоційного залучення, які пробуджують цікавість до пізнання.

Важливою умовою мотиваційного ефекту інтерактивного навчання є створення елемента змагальності та гри. Географічні вікторини, «мандрівки» континентами, квести, рольові ігри («дослідники Африки»,

«експедиція до Антарктиди») стимулюють активність, сприяють емоційному включенню учнів у навчальний процес. Через гру знання засвоюються природно, без перевантаження, а відчуття успіху стає потужним внутрішнім мотивом продовжувати навчання.

Ефективним способом підвищення мотивації є використання методу проєктів, який поєднує дослідницьку, аналітичну та творчу діяльність. У межах курсу «Материки та океани» учні можуть створювати міні-проєкти, присвячені порівнянню природних зон, дослідженню екологічних проблем континентів або аналізу впливу людини на довкілля.

Інтерактивні методи сприяють формуванню позитивного емоційного клімату на уроці. У спільній роботі зникає страх помилки, учні відчувають підтримку однокласників і вчителя.

Отже, інтерактивні форми та методи навчання є ефективним засобом збереження й відновлення навчальної мотивації. Вони сприяють активному залученню учнів до пізнавального процесу, створюють позитивне емоційне середовище, формують відчуття успіху та взаємопідтримки.

Інформаційно-цифрові інновації відкривають нові можливості для реалізації концепції Нової української школи в умовах дистанційного та змішаного навчання. Впровадження інноваційних технологій, методик та форм організації освітнього процесу сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, розвитку їхньої самостійності та творчого мислення [32].

Інтеграція цифрових технологій у навчальний процес є однією з найважливіших тенденцій сучасної освіти. У контексті вивчення курсу «Материки та океани» використання цифрових ресурсів відіграє ключову роль у забезпеченні стійкої мотивації учнів, підвищенні ефективності навчання та попередженні освітніх втрат, особливо після перерв у навчанні чи під час дистанційної освіти [1].

Застосування цифрових технологій у навчанні географії має не лише технічний, а й педагогічний вимір. Використання інтерактивних карт, віртуальних лабораторій, цифрових атласів і навчальних платформ дозволяє учням глибше зрозуміти закономірності просторової організації природи. Наприклад, сервіси Google Earth або National Geographic Education дають змогу здійснювати віртуальні подорожі континентами, спостерігати зміни рельєфу, клімату, рослинного покриву, що формує у дітей наочне розуміння глобальних процесів. Сучасні методичні підходи до діагностики освітніх втрат передбачають активне використання цифрових технологій (платформи LMS, інтерактивні тести), що значно підвищує об'єктивність та оперативність оцінювання.

Застосування цифрових технологій сприяє розвитку дослідницьких компетентностей. Учні можуть створювати власні цифрові карти, аналізувати географічні дані, працювати з інтерактивними моделями природних процесів. Цифрове середовище дозволяє створити ефективну систему комунікації між учителем і учнями. За допомогою платформ Google Classroom, Microsoft Teams або Moodle можна організовувати дистанційне навчання, проводити консультації, обговорення, колективну роботу над проектами.

Дуже ефективним у вивченні географічної номенклатури є сайт Settera. Це навчальна інтерактивна географічна гра, яка дозволяє закріпити знання про країни, столиці, прапори й міста Африки, Європи, Північної, Південної Америки, Азії та Австралії за допомогою вправ контурної карти [15].

Важливою перевагою цифрових технологій є можливість візуалізації навчального матеріалу. Географія як наука простору потребує яскравих і динамічних візуальних засобів. Анімації, відеоекскурсії, 3D-моделі материків та океанів дозволяють перетворити абстрактні поняття на конкретні образи, що значно полегшує розуміння складних тем — наприклад, будови земної кори чи циркуляції атмосфери.

Цифрові ресурси також підтримують рефлексивну діяльність учнів. Онлайн-журнали, електронні портфоліо, блоги дають змогу відстежувати власний прогрес, аналізувати результати, планувати подальші кроки у навчанні.

Під час дистанційного навчання з використанням цифрових платформ та цифрових технологій кожен здобувач освіти має можливість успішно засвоїти географічні знання, набути географічних навичок, вдосконалити їх і перевірити, а також розвивати й формувати цифрові компетентності. Очевидно, що використання цифрових платформ в освіті є інвестицією в майбутнє, оскільки сучасне суспільство стає дедалі більш цифровізованим, а справжній результат такого навчання проявиться у процесі професійної діяльності майбутніх фахівців [32; 37].

Формування навичок самостійного навчання передбачає перехід від традиційної моделі освіти, де учень виступає пасивним споживачем знань, до моделі активного пізнання, у якій він стає суб'єктом власного освітнього процесу. У курсі «Материки та океани» це означає, що школяр має не просто сприймати готову інформацію про природні комплекси чи географічні закономірності, а вміти самостійно знаходити, осмислювати та застосовувати ці знання.

Виконання різноманітних завдань на підставі географічного аналізу змісту картин може бути в нагоді для формування і закріплення вмінь складання характеристик географічних об'єктів, місцевості або географічних явищ, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, виконання картографічних вправ [7; 23].

Самостійне навчання у географії передбачає кілька рівнів діяльності: від роботи з підручником і картами до проведення міні-досліджень і створення власних навчальних продуктів.

Особливе місце у формуванні навичок самостійного навчання займає навчання через дослідження. Географічна освіта має великий потенціал для розвитку дослідницької активності: спостереження за

погодою, створення метеорологічних щоденників, складання міні-карт місцевості, аналіз географічних об'єктів через супутникові зображення.

Цифрові ресурси значно розширюють можливості для самостійного навчання. Онлайн-платформи, електронні підручники, інтерактивні тести, відеолекції, освітні ігри дозволяють кожному учню працювати у власному темпі, повторювати матеріал стільки разів, скільки потрібно, та обирати зручний формат подання інформації. Для курсу «Материки та океани» надзвичайно ефективним є використання інтерактивних карт і геоінформаційних систем, що дають змогу самостійно досліджувати просторові закономірності.

Варто зазначити, що навички самостійного навчання є універсальним засобом профілактики освітніх втрат. Вони дозволяють підтримувати навчальний процес навіть у періоди вимушених перерв, коли доступ до традиційного навчання обмежений.

Отже, формування навичок самостійного навчання є необхідною складовою методичної системи попередження освітніх втрат у курсі «Материки та океани».

2.3. Система методів та прийомів подолання освітніх втрат на уроках географії

Процес подолання освітніх втрат у навчанні географії потребує системного підходу, який поєднує діагностику прогалин, індивідуалізацію навчання та впровадження спеціально розроблених вправ, спрямованих на відновлення засвоєного матеріалу. Для курсу «Материки та океани» особливе значення має формування цілісного уявлення про географічну картину світу, розуміння закономірностей природи, просторового мислення та логічних зв'язків між природними об'єктами.

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 [19].

Сприйняття навчальної ситуації вчителем і учнями відбувається на емоційному й раціональному рівнях. Ефективність же навчання залежить, передусім, від ставлення до нього учнів. Тобто, для того, щоб навчальне пізнання відбувалося, треба, щоб учень хотів вчитися. А отже, рушійною силою шкільного пізнання, так само як і наукового, є мотивація [1; 10; 31].

Повторення у навчанні географії виконує не формальну, а розвивальну функцію, адже воно сприяє систематизації знань і глибшому розумінню матеріалу. Учні, які тривалий час не мали змоги навчатися повноцінно, потребують поетапного повернення до основних понять, термінів і закономірностей.

На першому етапі роботи з подолання освітніх втрат доцільно використовувати вправи на актуалізацію та відновлення базових знань. Наприклад, завдання на розпізнавання географічних об'єктів на карті, визначення назв материків, океанів, гірських систем, річок або кліматичних поясів. Учням можна запропонувати відновити частково заповнені таблиці, схеми, кросворди чи діаграми.

Другий етап передбачає роботу з вправами, спрямованими на поглиблення розуміння й відновлення логічних зв'язків між поняттями. Це завдання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків, наприклад: «Поясни, чому на узбережжях материків утворюються пустелі» або «Як розташування материка впливає на його клімат?»

На третьому етапі варто використовувати комплекс творчих і аналітичних вправ, що стимулюють застосування знань у практичних ситуаціях. Це можуть бути міні-дослідження, побудова тематичних карт, аналіз кліматичних діаграм або статистичних даних, опис природних зон певного материка з використанням реальних прикладів.

Для подолання навчальних втрат і розривів та покращення засвоєння учнями знань, умінь і навичок з географії рекомендується використовувати різні методи та прийоми, які зроблять навчання цікавим, захоплюючим, ефективним. Їх можна поділити на такі групи:

- інтерактивні методи навчання: проведення дискусій, «мозкових штурмів», рольових ігор, проєктів, використання географічних карт, атласів, глобусів;
- проблемні методи навчання: створення проблемних ситуацій, постановка проблемних завдань, організація дослідницької діяльності;
- інформаційні технології: використання онлайн-тестів, навчальних відео, інтерактивних карт, 3D-моделей, візуальних матеріалів, онлайн-платформ для навчання, зокрема Google Classroom, Kahoot!, презентацій та інших онлайнресурсів;

- діяльнісні методи навчання: організація та проведення практичних робіт, досліджень, спостережень, екскурсій;
- індивідуальний та диференційований підхід до навчання: врахування індивідуальних особливостей учнів, рівня їхньої підготовки, темпу навчання, інтересів [39].

Особливу роль у відновленні знань відіграють вправи з використанням візуальних матеріалів — фотографій, схем, супутникових знімків, відео. Візуальні образи активізують уяву, підвищують рівень залученості учнів і дозволяють ефективніше усвідомити просторові закономірності. Учитель може пропонувати завдання на співставлення зображення з текстовим описом, аналіз природних явищ або визначення географічних координат об'єктів за картинками.

Важливо, щоб повторення й відновлення знань супроводжувалося рефлексією. Після виконання комплексу вправ доцільно обговорювати з учнями, які теми викликали труднощі, що було цікавим або новим, яких умінь бракує для кращого розуміння матеріалу. Таким чином, комплекс вправ для повторення і відновлення знань є ефективним інструментом подолання освітніх втрат у навчанні географії. Він дозволяє не лише повернути учням втрачені знання, а й відновити пізнавальну мотивацію, сформувати впевненість у власних силах і навчити їх працювати самостійно .

Інтерактивні технології дають змогу реалізувати основні принципи дидактики: єдності навчання, виховання і розвитку; науковості і систематичності, свідомої творчої активності учнів; наочності і міцності засвоєння знань, умінь і навичок; диференційованого підходу до учнів; розвивального навчання [31; 35].

Інтерактивні технології є критично важливими для відновлення активності учнів після тривалих перерв, оскільки вони сприяють безпосередній участі у навчальному процесі. Застосування ігрових та інтерактивних форм навчання на уроках географії є ефективним засобом

формування предметних компетентностей та підвищення мотивації [26; 31].

У курсі «Материки та океани» ефективність ігрових технологій полягає в тому, що вони створюють умови для систематичного повторення картографічних понять, тренують уміння працювати з картою, сприяють розвитку просторового мислення. Ігрові методи можуть реалізовуватися у формі вікторин, квестів, географічних лото, рольових ігор, дебатів, настільних ігор із географічними завданнями або цифрових симуляцій. Психолого-педагогічна ефективність ігрових технологій полягає також у зниженні емоційного напруження, підвищенні впевненості у власних силах і створенні позитивного фону для навчання [23; 27; 28].

Навчальні проєкти, своєю чергою, виступають потужним засобом формування глибоких знань і розвитку самостійності. Проєктна діяльність у географії дозволяє учням виступати в ролі дослідників, аналітиків і презентаторів. У курсі «Материки та океани» вона може реалізовуватися через створення мінідосліджень — «Великий океан як кліматичний регулятор планети», «Екологічні проблеми материка Азія», «Мандрівка Південною Америкою».

Синергія ігрових і проєктних методів формує новий тип навчання — діяльнісний, інтегрований, орієнтований на досвід. У результаті учні не лише компенсують втрати у знаннях, а й набувають умінь аналізувати, узагальнювати, співпрацювати, презентувати результати — тобто розвивають ключові компетентності, визначені стандартами Нової української школи.

Диференційований підхід є одним із базових принципів сучасної методики навчання, що забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу і створює можливості для подолання освітніх втрат у різних груп учнів. У курсі «Материки та океани» його значення особливо зростає через різнорівневу підготовку школярів після періодів дистанційного,

змішаного або перерваного навчання. Психолого-педагогічне підґрунтя диференційованого підходу спирається на концепції Л. Виготського про «зону найближчого розвитку» та індивідуальні траєкторії пізнання [28].

Практична реалізація диференціації може здійснюватися за кількома напрямками: змістовим (добір матеріалу різної складності), процесуальним (різні форми організації роботи — індивідуальна, парна, групова), темпоральним (гнучке планування часу), а також за рівнем підтримки (додаткові пояснення, опора на зразки або самостійний пошук інформації).

Формувальне оцінювання у сучасній педагогічній науці розглядається як інструмент не лише контролю, а насамперед розвитку учня. Його сутність полягає у постійному зворотному зв'язку між учителем і школярем, що дає змогу відстежувати динаміку навчальних досягнень, виявляти труднощі на ранніх етапах і своєчасно коригувати освітній.

Формувальне оцінювання забезпечує постійне відстеження рівня засвоєння знань про материки, океани, кліматичні пояси, природні зони, населення і господарство світу.

Особливо важливо, що формувальне оцінювання змінює саму культуру навчання. Воно ґрунтується на партнерських відносинах між учителем і учнем, де головна мета - не оцінка як цифра, а усвідомлення процесу навчання. Поступово школяр починає розуміти, що помилка - це не поразка, а крок до вдосконалення.

Об'єктом формувального оцінювання може бути як процес навчання, так і результат навчання на певному етапі діяльності. Відтак, орієнтиром для вибору методів формувального оцінювання з географії на сьогодні є модельні програми з географії. Розробниками програми «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. колектив під кер. С. Коберніка) передбачено проєктну, дослідницьку та

практичну роботу, які рекомендується оцінювати шляхом залучення однокласників/однокласниць та елементами самооцінювання [33].

У межах курсу «Материки та океани» формувальне оцінювання виконує ще одну важливу функцію — воно стає засобом відновлення навчальної рівності. Учні, які зазнали освітніх втрат, мають змогу поступово компенсувати прогалини, не відчуючи тиску чи страху оцінки. Водночас учні з вищим рівнем підготовки отримують можливість розвиватися далі, оскільки оцінювання спонукає до саморозвитку.

Використання додаткових матеріалів, заохочення учнів до самостійного пошуку додаткових джерел інформації з географії, таких як книги, статті, документальні фільми та інтернет-ресурси. Це розвиватиме їхні навички самостійного вивчення та дослідницького мислення.

Важливим є моніторинг рівня навчальних досягнень учнів, який проводиться шляхом виконання вправ, тестів та практичних завдань. Це допоможе закріпити вивчений матеріал і виявити можливі проблемні місця, які потребують додаткової уваги.

Підтримку в подоланні освітніх розривів мають надавати вчителі, зосередившись на індивідуалізованому та груповому навчанні та враховуючи потреби учнів. Вони можуть використовувати різноманітні методи та стратегії, щоб підтримати учнів з різними рівнями навчальних досягнень та інтересами.

Учні можуть брати участь у позаурочних географічних клубах, конкурсах та екскурсіях, щоб поглибити свої знання та зацікавленість у цій галузі [22; 36; 38; 39].

Отже, формувальне оцінювання у курсі «Материки та океани» є потужним інструментом моніторингу навчального прогресу, який сприяє не лише діагностиці, а й розвитку учня.

РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ ВИЗНАЧЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ У КУРСІ «МАТЕРИКИ ТА ОКЕАНИ»

3.1. Діагностика освітніх втрат учнів у процесі вивчення курсу «Материки та океани»

Проведення діагностики освітніх втрат у процесі вивчення курсу «Материки та океани» мало на меті виявити реальний рівень засвоєння навчального матеріалу учнями 7-х класів, визначити глибину та характер прогалин у знаннях, а також з'ясувати основні причини, що призвели до цих втрат. Організація дослідження ґрунтувалася на поєднанні кількісних і якісних методів, що дозволило отримати комплексну картину стану географічної підготовки школярів. Діагностичний етап став основою для розроблення й подальшої апробації методики подолання освітніх втрат, оскільки саме на цьому етапі визначалися проблемні зони, які потребували педагогічного втручання.

Дослідження проводилося в умовах звичайного навчального процесу у Снігурівському ліцеї Снугурівської міської ради Миколаївської області, де курс «Материки та океани» вивчається у 7 класі протягом навчального року. До участі у дослідженні було залучено 56 учнів двох сьомих класів, які навчалися за модельною навчальною програмою «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Кобернік С. Г., Коваленко Р. Р., Гільберг Т. Г., Даценко Л. М. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795. З метою забезпечення об'єктивності результати дослідження не оцінювалися у балах, а використовувалися виключно для науково-методичного аналізу. У дослідженні брали участь учні, які мали різний рівень навчальної мотивації, технічного забезпечення та досвіду дистанційного навчання, що дозволило простежити залежність освітніх втрат від зовнішніх і внутрішніх чинників.

Організація діагностичного етапу передбачала кілька послідовних кроків: підготовку діагностичного інструментарію, проведення опитувань та тестувань, спостереження за навчальною активністю учнів, аналіз отриманих даних. Для вимірювання рівня засвоєння навчального матеріалу були розроблені тематичні діагностичні тести, які охоплювали ключові теми курсу — «Материками і океани світу», «Кліматичні пояси», «Природні зони», «Населення і господарство материків».

Окрім тестування, було проведено анкетування з метою виявлення суб'єктивних чинників освітніх втрат. Учням пропонувалося відповісти на запитання, що стосувалися їхнього ставлення до навчання, труднощів під час вивчення географії, умов участі у дистанційному навчанні, наявності доступу до цифрових ресурсів. Результати анкет показали, що близько третини учнів систематично відчували проблеми з доступом до інтернету під час онлайн-уроків, а 40% зазначили, що самостійне опрацювання матеріалу без пояснення вчителя викликало труднощі.

Для поглибленого аналізу також використовувався метод педагогічного спостереження. Учитель фіксував активність учнів під час уроків, їхню здатність працювати з картографічними матеріалами, аналізувати схеми, робити висновки.

Аналіз результатів тестування дозволив виявити суттєві відмінності у рівнях засвоєння навчального матеріалу. Так, високий рівень знань продемонстрували лише 18% учнів, тоді як більшість (близько 52%) показали середній рівень, що свідчить про часткове розуміння навчального матеріалу без достатнього вміння застосовувати його на практиці. Ще 30% учнів мали початковий рівень, який характеризується фрагментарністю знань, плутаниною у поняттях та невмінням орієнтуватися на карті.

Результати спостереження також підтвердили наявність диференціації між учнями. Діти, які активно користувалися цифровими ресурсами (електронними атласами, інтерактивними картами),

демонстрували краще розуміння просторових зв'язків і закономірностей. Натомість учні, які під час дистанційного навчання мали обмежений доступ до інтернету або навчалися за друкованими матеріалами без візуальної підтримки, виявили значні прогалини у знаннях.

Психолого-педагогічний аналіз анкетних даних засвідчив, що освітні втрати тісно пов'язані з емоційним станом учнів. Близько половини опитаних відчували тривогу або втому, що впливало на концентрацію уваги та пам'ять. Під час воєнного стану додатковими факторами стали часті перерви у навчанні, зміни форм організації уроків, відсутність стабільності.

На підставі отриманих результатів можна зробити висновок, що рівень освітніх втрат у курсі «Материки та океани» є суттєвим і потребує системної педагогічної корекції. Найбільш проблемними зонами виявилися картографічна грамотність, уміння аналізувати природні процеси, логічне мислення та навички узагальнення інформації. Водночас позитивною тенденцією є те, що більшість учнів мають збережений інтерес до предмета, готові до участі у практичних і дослідницьких формах роботи.

Таким чином, діагностичний етап дослідження підтвердив гіпотезу про багатовимірний характер освітніх втрат у сучасних учнів, що поєднують когнітивні, діяльнісні й мотиваційно-емоційні аспекти. Отримані результати стали основою для планування подальшої педагогічної роботи, спрямованої на створення адаптивного навчального середовища, яке дозволяє поступово відновити цілісність географічних знань, підвищити інтерес до предмета та забезпечити рівні можливості для всіх учнів незалежно від умов їхнього попереднього навчального досвіду.

Визначення рівня освітніх втрат у процесі вивчення курсу «Материки та океани» потребує застосування цілісної системи діагностичних засобів, які дозволяють оцінити не лише обсяг знань, а й

глибину розуміння, уміння практично використовувати інформацію, рівень мотивації та самостійності учнів.

Основним інструментом діагностики став тематичний тест, побудований за принципом поступового ускладнення завдань. Він містив як завдання закритого типу (вибір правильної відповіді), так і відкритого (пояснення явищ, встановлення зв'язків, робота з картою). Структура тесту відповідала змістовим лініям курсу: «Будова Землі», «Материки та океани», «Клімат і природні зони», «Населення світу», «Господарство і ресурси».

Для діагностики практичних умінь використовувалися картографічні та аналітичні завдання. Вони передбачали роботу з фізичною картою світу, кліматичними діаграмами, таблицями та схемами. Ці завдання дозволяли з'ясувати, наскільки учні можуть аналізувати дані, робити висновки та використовувати знання у прикладному контексті.

Психолого-педагогічний аспект освітніх втрат досліджувався за допомогою анкетування, яке мало на меті виявити ставлення учнів до навчання, рівень інтересу до географії, труднощі у сприйнятті матеріалу, причини неуспішності. Учням пропонували запитання про те, які теми здаються найскладнішими, які види роботи викликають інтерес, як часто вони користуються додатковими джерелами інформації.

Метод педагогічного спостереження дозволив оцінити навчальну активність, емоційний стан і здатність до співпраці. Спостереження проводилося під час уроків у формі систематичних записів, що фіксували поведінку учнів, їхню участь у дискусіях, готовність ставити запитання, уміння аргументувати власну думку.

Для узагальнення результатів використовувалися методи кількісного та якісного аналізу. Кількісний аналіз охоплював підрахунок правильних відповідей, обчислення середнього рівня засвоєння, відсотка успішності та частки учнів з різними рівнями навчальних досягнень.

Таким чином, комплексна система діагностичних інструментів забезпечила об'єктивність і достовірність отриманих результатів, а поєднання тестування, анкетування та спостереження дозволило охопити всі аспекти освітніх втрат - когнітивний, діяльнісний і мотиваційно-емоційний.

Результати первинного вимірювання освітніх втрат у процесі вивчення курсу «Материки та океани» показали, що рівень засвоєння навчального матеріалу у більшості учнів є нерівномірним і характеризується значною фрагментарністю.

Згідно з результатами тестування, лише близько п'ятої частини учнів продемонстрували високий рівень засвоєння курсу. Вони вільно орієнтувалися на карті, розуміли закономірності розподілу природних зон, могли встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між кліматичними особливостями і господарською діяльністю населення. Приблизно половина школярів показала середній рівень — вони володіли основними поняттями, однак мали труднощі із застосуванням знань на практиці, зокрема під час аналізу карт і діаграм. Решта учнів (приблизно 30%) продемонстрували початковий рівень підготовки: їхні знання мали фрагментарний характер, вони не могли правильно визначати географічні координати, допускали помилки при характеристиці кліматичних поясів і природних зон.

Аналіз типових помилок показав, що найчастіше учні плутають поняття, які вимагають просторового уявлення. Наприклад, при описі материків учні не завжди могли визначити їх географічне положення відносно екватора чи нульового меридіана, неправильно позначали океани, що омивають певний материк.

Крім когнітивних втрат, було зафіксовано мотиваційно-емоційні проблеми. Анкетування показало, що майже половина учнів втрачає інтерес до навчання через труднощі у розумінні матеріалу або страх зробити помилку. Деякі школярі зізналися, що не завжди брали участь у

дистанційних уроках або виконували завдання формально, не перевіряючи правильність відповідей.

Результати педагогічного спостереження підтвердили, що діти з нижчим рівнем навчальних досягнень часто проявляють пасивність, потребують постійної підтримки й заохочення. У таких учнів спостерігається низький рівень упевненості у власних силах, що негативно позначається на готовності виконувати складні завдання.

Загальний аналіз отриманих даних показав, що основними причинами освітніх втрат є порушення навчальної безперервності, зниження якості дистанційного навчання, недостатня системність у повторенні матеріалу та обмежена кількість практичних занять. Значну роль відіграли також емоційні чинники: стресові ситуації, втома, зміни режиму навчання під час воєнного стану.

Таким чином, результати первинного вимірювання засвідчили, що для подолання освітніх втрат у курсі «Материки та океани» необхідно реалізовувати поетапну систему педагогічних заходів, спрямованих на оновлення мотивації до навчання, розвиток картографічних умінь, активізацію пізнавальної діяльності та впровадження формульового оцінювання .

Проведена діагностика освітніх втрат учнів у процесі вивчення курсу «Материки та океани» дозволила всебічно проаналізувати стан засвоєння навчального матеріалу, виявити основні причини прогалин у знаннях та визначити напрями педагогічної корекції.

У когнітивному аспекті діагностика показала наявність значних прогалин у знаннях базових географічних понять і термінів. Більшість учнів мають лише загальне уявлення про будову Землі, розташування материків і океанів, особливості кліматичних поясів та природних зон. Їхні знання носять фрагментарний характер і не завжди підкріплені розумінням причинно-наслідкових зв'язків.

Виявлено також, що багато школярів не здатні пояснити закономірності розміщення природних зон, кліматичних поясів і течій, що вказує на недостатнє розуміння взаємозв'язків у природі. Найбільші труднощі виникали при виконанні завдань, пов'язаних із аналітичним мисленням і узагальненням інформації.

Діагностика практичних умінь показала, що значна частина учнів має слабо сформовані навички роботи з картографічними матеріалами. Учні не завжди розуміють масштаб, неправильно визначають координати, не можуть орієнтуватися за географічними назвами. Ці прогалини є особливо суттєвими, адже саме робота з картою є центральною складовою курсу «Материки та океани».

Мотиваційно-емоційний аспект діагностики виявив не менш важливі проблеми. Близько половини учнів продемонстрували низький рівень зацікавленості предметом, що пов'язано з труднощами у розумінні матеріалу, частими змінами форм навчання та втратою ритму під час періодів дистанційного й змішаного навчання. Учні зазначали, що географія видається їм складною через велику кількість термінів і фактів, а також через відсутність достатнього часу для практики. Зниження мотивації супроводжується втратою впевненості у власних силах, що призводить до пасивності на уроках, небажання ставити запитання й брати участь у колективній роботі.

Результати анкетування й спостереження дозволили встановити також низку зовнішніх факторів, що вплинули на масштаби освітніх втрат. Серед них — цифрова нерівність, відсутність стабільного доступу до інтернету, недостатня кількість інтерактивних ресурсів під час дистанційного навчання, а також стресові умови, пов'язані з воєнним станом.

Важливим висновком дослідження стало те, що освітні втрати є не стільки наслідком недостатньої роботи вчителя чи недосконалості програми, скільки результатом зовнішніх соціально-психологічних

обставин. Учні втратили навички навчальної саморегуляції, системності та самоконтролю.

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що виявлені освітні втрати є суттєвими, але не незворотними. Більшість учнів мають потенціал для успішного відновлення знань за умови впровадження активних методів навчання, ігрових технологій, проєктної діяльності та цифрових інструментів.

Отже, результати діагностики засвідчили, що ефективне подолання освітніх втрат у курсі «Материки та океани» можливе лише за умови комплексного підходу, який поєднує когнітивну корекцію, психологічну підтримку, диференційоване навчання та розвиток мотиваційної сфери.

3.2. Розробка та апробація методичних матеріалів для подолання освітніх втрат

Аналіз джерельної бази свідчить, що під час дистанційного навчання 80% школярів відчували самотність, стрес, тривожність, проблеми з концентрацією уваги і зниження мотивації. Саме тому дистанційне навчання ніколи не замінить здобуття знань офлайн. Проте це одна з можливостей надавати якісні освітні послуги під час війни. Безперечно досвідчений викладач у своїй «педагогічній скарбниці» має власні напрацювання, як мотивувати учнів до роботи [4].

Розробка методичних матеріалів для подолання освітніх втрат у курсі «Материки та океани» спирається на комплексний підхід, який враховує результати попередньої діагностики, психологічні особливості учнів середнього шкільного віку, а також сучасні тенденції розвитку географічної освіти. Вибір форм і методів навчальної роботи базувався на засадах діяльнісного, компетентнісного, інтерактивного та особистісно орієнтованого підходів. Кожен із них має власне педагогічне підґрунтя, однак у комплексі вони створюють цілісну систему, спрямовану на

відновлення пізнавальної активності та розвиток навчальної автономії учнів.

Обґрунтовуючи вибір методів навчання, необхідно врахувати специфіку курсу «Материки та океани». Цей курс поєднує вивчення природничих закономірностей із розвитком просторового мислення, тому важливу роль відіграють методи наочності, моделювання, картографічного аналізу, а також евристичні та дослідницькі методи.

Для успішної реалізації методики компенсації освітніх втрат ключовою є роль педагога. Потреба у гнучкому плануванні, адаптації навчального матеріалу та швидкому реагуванні на індивідуальні потреби учнів вимагає від вчителя високого рівня педагогічної творчості та майстерності.

Особливу увагу при розробці методики подолання освітніх втрат було приділено інтерактивним методам. Їхня ефективність полягає у створенні ситуації співпраці, активного діалогу, взаємного навчання. Інтерактивні технології, такі як навчальні ігри, квести, рольові ситуації, мозкові штурми, дають можливість учням опрацьовувати матеріал у процесі комунікації, що значно підвищує рівень засвоєння.

Однією з провідних форм роботи обґрунтовано обрано навчальні проекти, адже саме вони поєднують дослідницький, творчий і практичний аспекти навчання. Проектна діяльність стимулює учнів до самостійного пошуку інформації, аналізу картографічних матеріалів, статистики, кліматичних даних [4; 30].

Найефективнішим способом організації активної творчої діяльності школярів є проблемне навчання. Суть його полягає в тому, що під час вивчення нового матеріалу вчитель створює таку ситуацію, коли запропоноване навчальне завдання учні не можуть розв'язати за допомогою наявних у них знань, а мають здобути нові, оволодіти новими прийомами навчальної роботи самостійно. Результат проблемного навчання полягає у тому, що мислення учнів набуває нових якостей,

зокрема стає глибшим, жвавішим, гнучкішим. Школярі ставляться критичніше до власних знань і до матеріалу, який вивчається, що й стає підґрунтям їхньої творчості [21; 23].

У межах апробації методики значна увага приділялася також ігровим технологіям. Вони мають не лише розважальний, а й педагогічний потенціал, оскільки сприяють активізації пізнавальної діяльності, розвитку уяви, формуванню позитивного емоційного фону. Географічні вікторини, картографічні батли, онлайн-квести, настільні ігри типу «Мандрівка материками» чи «Відгадай океан» дозволяють повторювати матеріал у цікавій формі, знижують рівень тривожності й підвищують самооцінку.

Природнича галузь яка є однією з найбільш практично спрямованих галузей в освітньому процесі гостро відчуває рівень освітніх втрат і розривів у здобувачів загальної середньої освіти. Саме діяльнісний підхід може стати корисним інструментом, що допоможе в мінімізації освітніх втрат, підвищенні мотивації до навчання та реалізує компетентісний потенціал галузі. Використання підходу має на меті активне залучення учнів до спільної роботи через практичні завдання та вправи [9].

Не менш важливим методом, який було інтегровано в систему навчальної роботи, стало формувальне оцінювання. Його застосування обґрунтовано необхідністю постійного моніторингу прогресу учнів, своєчасного виявлення труднощів та корекції навчального процесу. Формувальне оцінювання дозволяє забезпечити індивідуальний підхід, надати кожному учню конструктивний зворотний зв'язок, стимулювати самооцінювання та рефлексію.

Форми навчальної роботи підбиралися з урахуванням потреб сучасних учнів, які звикли до цифрового середовища. Тому у процесі розробки методичних матеріалів широко використовувалися цифрові платформи, віртуальні карти, інтерактивні тести, відеоуроки та навчальні симуляції. Застосування мультимедійних ресурсів дозволило

візуалізувати складні поняття, зробити навчання більш наочним і привабливим.

Вибір методів і форм роботи також спирався на необхідність диференціації навчання. Для учнів з високим рівнем підготовки пропонувалися творчі та дослідницькі завдання, що вимагали аналітичного підходу. Для учнів, які мали прогалини у знаннях, розроблялися завдання репродуктивного характеру, спрямовані на закріплення базових понять.

Отже, обґрунтування вибору форм і методів навчальної роботи ґрунтується на розумінні того, що подолання освітніх утрат - це не лише відновлення знань, а передусім створення умов для особистісного розвитку учня, відновлення його мотивації, віри у власні можливості й формування компетентностей XXI століття.

Створення методичних матеріалів для подолання освітніх втрат у курсі «Материки та океани» базувалося на результатах діагностичного етапу дослідження, що дозволило врахувати реальні потреби учнів і специфіку прогалин у їхніх знаннях. Головною метою розроблених матеріалів стало забезпечення комплексного педагогічного впливу на когнітивну, діяльнісну та мотиваційну сфери навчання, відновлення цілісності географічних знань і розвиток ключових компетентностей.

Методичні матеріали склалися з кількох взаємопов'язаних блоків: навчально-теоретичного, практичного, інтерактивного, діагностично-рефлексивного та інформаційно-цифрового. Кожен блок виконував свою функцію, але всі разом вони утворювали цілісну систему відновлення знань.

Навчально-теоретичний блок включав адаптовані конспекти уроків, короткі пояснення основних понять, таблиці, схеми, діаграми та опорні конспекти, розроблені у спрощеній, візуально зрозумілій формі.

Практичний блок містив систему вправ, лабораторних і практичних робіт, спрямованих на розвиток умінь працювати з картами, діаграмами,

кліматичними показниками, визначати координати, складати порівняльні характеристики материків та океанів. Задання поділялися за рівнем складності, що дозволяло реалізувати диференційований підхід. Для слабших учнів пропонувалися вправи з опорою на зразок, для більш підготовлених - завдання дослідницького характеру, наприклад «Порівняй кліматичні умови Південної Америки та Африки».

Інтерактивний блок мав на меті активізувати навчальний процес через участь учнів у групових формах діяльності. До нього входили сценарії географічних квестів, рольових ігор, вікторин, тематичних дебатів і змагань. Наприклад, гра «Подорож материками» дозволяла учням відновити знання про природні зони, водночас розвиваючи комунікативні навички та здатність працювати в команді.

Діагностично-рефлексивний блок включав інструменти формувального оцінювання - карти прогресу, таблиці самооцінки, щоденники успіху та тести для самоперевірки.

Інформаційно-цифровий блок був спрямований на підвищення ефективності навчання через використання електронних ресурсів. Було створено інтерактивні презентації, онлайн-карти, тести у Google Forms, тренажери у LearningApps, а також віртуальні лабораторії для вивчення природних процесів. Завдяки цифровим інструментам учні мали змогу відпрацьовувати навички у власному темпі, що є особливо важливим для тих, хто зазнав освітніх утрат унаслідок дистанційного чи змішаного навчання.

Педагогічний експеримент проводився з метою перевірки ефективності розроблених методичних матеріалів у подоланні освітніх втрат та визначення впливу впроваджених інноваційних методів на якість засвоєння курсу «Материки та океани».

До участі в експерименті було залучено два паралельні 7-і класи загальною кількістю 56 учнів. Один із них виконував функцію експериментальної групи, де застосовувалися розроблені методичні

матеріали, а інший — контрольної, де навчання відбувалося за традиційною програмою. Тривалість експерименту становила три місяці, що дало можливість простежити динаміку навчальних досягнень і зміну рівня мотивації учнів.

Під час експерименту у навчальному процесі експериментальної групи активно впроваджувалися інтерактивні, ігрові та проєктні методи, диференційовані завдання, цифрові інструменти та формувальне оцінювання. Вчитель виступав не лише джерелом інформації, а й фасилітатором - координував навчальну діяльність, надавав індивідуальну підтримку, створював умови для самостійного відкриття знань.

Особливу увагу під час експерименту приділяли відновленню картографічної компетентності та розвитку практичних умінь. Учні експериментальної групи виконували додаткові практичні завдання з використанням інтерактивних карт, брали участь у групових дослідженнях, працювали з цифровими симуляціями природних процесів.

Проміжні результати експерименту засвідчили позитивну динаміку: учні експериментальної групи почали проявляти більшу активність на уроках, охочіше брали участь у дискусіях, демонстрували глибше розуміння тем. Кількість правильних відповідей у діагностичних тестах зросла в середньому на 20–25%, а рівень високої мотивації підвищився майже вдвічі. Учні зазначали, що нові форми роботи є цікавими, сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу та створюють відчуття успіху.

Після завершення експерименту було проведено підсумкове тестування, анкетування та спостереження. Результати показали, що учні експериментальної групи не лише покращили свої знання, а й набули нових умінь - аналізувати географічні процеси, користуватися картографічними джерелами, працювати в команді, презентувати

результати власної діяльності. У контрольній групі таких суттєвих змін не спостерігалось.

Таким чином, педагогічний експеримент підтвердив ефективність створених методичних матеріалів і довів, що системне поєднання інтерактивних, проєктних, ігрових, цифрових і рефлексивних технологій суттєво підвищує якість географічної освіти.

Спостереження за динамікою навчальних досягнень учнів під час реалізації експериментальної методики подолання освітніх втрат у курсі «Материки та океани» було важливим етапом дослідження, який дозволив не лише зафіксувати кількісні зміни у рівні знань, а й якісні трансформації у ставленні школярів до навчання, їх мотивації, поведінці та самостійності. Метою спостереження було виявити, наскільки ефективно розроблені методичні матеріали сприяють відновленню втрачених знань, формуванню практичних умінь і розвитку ключових компетентностей.

Спостереження проводилося протягом трьох місяців у двох паралельних 7-х класах - контрольному та експериментальному. У контрольному класі навчання здійснювалося за традиційною методикою, що передбачала переважно репродуктивне засвоєння знань, тоді як в експериментальному - із застосуванням інтерактивних, ігрових, проєктних технологій та формувального оцінювання.

У перші тижні експерименту спостерігалася певна настороженість учнів експериментальної групи до нових форм роботи. Частина школярів, які раніше демонстрували низьку активність, потребувала часу, щоб звикнути до ігрових і дослідницьких форматів. Проте вже після кількох занять відбулося помітне пожвавлення навчальної взаємодії: учні почали активно долучатися до виконання практичних завдань, ставити запитання, обговорювати результати.

Проміжне тестування через місяць після початку експерименту показало перші суттєві зрушення. Учні експериментальної групи в

середньому підвищили свій рівень успішності на 12–15% порівняно з результатами початкової діагностики. Найбільший прогрес спостерігався у тих видах діяльності, де активно застосовувалися практичні та інтерактивні методи: робота з картами, визначення координат, характеристика природних зон.

Паралельно із когнітивним зростанням спостерігалися позитивні зміни у навчальній поведінці та мотивації. Якщо на початковому етапі більшість учнів виконували завдання переважно за вимогою вчителя, то згодом вони проявили ініціативу — пропонували власні ідеї для міні-досліджень, шукали додаткову інформацію в мережі, створювали схеми й презентації.

Другий етап спостереження, який відбувався у другій половині експерименту, показав стабільну позитивну динаміку. Рівень залученості учнів експериментальної групи зріс майже удвічі: понад 80% школярів брали активну участь у групових завданнях, квестах, проєктних роботах. Зросла якість виконання практичних завдань — учні більш точно працювали з масштабом, визначали напрямки, виявляли причинно-наслідкові зв'язки між природними явищами. Зменшилася кількість типових помилок, особливо у темах, що вимагали логічного аналізу, наприклад при характеристиці кліматичних поясів чи природних зон материків.

Наприкінці експерименту було проведено підсумкове спостереження й тестування, результати яких підтвердили стійку позитивну динаміку. У середньому рівень навчальних досягнень експериментальної групи зріс на 25–30% порівняно з початковими показниками. Частка учнів із високим рівнем знань збільшилася з 18% до 42%, кількість учнів із середнім рівнем - із 52% до 46%, а з початковим рівнем - зменшилася з 30% до лише 12%. Найпомітніший прогрес спостерігався серед учнів, які на початку мали освітні втрати через дистанційне навчання: вони значно покращили результати завдяки

поєднанню практичних занять, інтерактивних вправ і персоналізованих завдань.

Крім кількісних показників, педагогічне спостереження зафіксувало якісні зміни у навчальному середовищі. Учні почали сприймати географію не як складну дисципліну, а як захопливий процес пізнання світу.

Водночас результати показали, що процес подолання освітніх втрат є поступовим і вимагає системності. Навіть у кінці експерименту збереглися окремі труднощі у застосуванні складних аналітичних операцій - наприклад, при поясненні впливу океанічних течій на клімат.

Загалом, спостереження за динамікою навчальних досягнень учнів підтвердило ефективність комплексної методики подолання освітніх втрат. Поєднання інтерактивних, ігрових, проєктних, цифрових і формувальних методів дало змогу не лише покращити академічні результати, а й створити позитивне ставлення до навчання, розвинути навички саморегуляції, рефлексії та співпраці.

3.3. Аналіз ефективності впровадженої методики подолання освітніх втрат

Порівняльний аналіз результатів до та після проведення педагогічного експерименту дозволив об'єктивно оцінити ефективність запропонованої методики подолання освітніх втрат у курсі «Материки та океани». Основною метою цього етапу було з'ясувати, наскільки впроваджені інноваційні форми та методи навчання вплинули на підвищення рівня знань, розвиток практичних умінь, мотивації до навчання й загальної успішності учнів.

На початковому етапі експерименту результати діагностики засвідчили наявність помітних освітніх втрат серед більшості учнів. У контрольній та експериментальній групах рівень знань був приблизно однаковим: високий рівень продемонстрували 18% учнів, середній - 52%,

початковий - 30%. Це свідчило про значне зниження якості знань і нерівномірність їх засвоєння. Найбільші прогалини спостерігалися у темах, що вимагали аналітичного мислення та роботи з картографічними матеріалами: визначення координат, аналіз кліматичних поясів, характеристика природних зон материків.

Після завершення тримісячного періоду апробації методики результати повторного тестування засвідчили суттєві позитивні зміни, насамперед у експериментальній групі. Середній показник успішності учнів цієї групи зріс із 58% до 82%, тоді як у контрольній групі зростання було незначним - із 57% до 64%. Частка учнів, які досягли високого рівня знань, у експериментальній групі збільшилася більш ніж удвічі - із 18% до 42%, середній рівень становив 46%, а початковий знизився до 12%. У контрольній групі, де навчання здійснювалося традиційними методами, позитивна динаміка була помітно нижчою: високий рівень - 24%, середній - 50%, початковий - 26%.

Порівняльний аналіз показників за окремими темами курсу дав можливість більш детально визначити сфери, у яких відбулися найпомітніші зміни. Зокрема, у темі «Географічне положення материків» рівень засвоєння зріс на 28%, у темі «Кліматичні пояси» - на 30%, у темі «Природні зони світу» - на 32%, а під час виконання завдань із картографічної грамотності - майже на 35%. Учні експериментальної групи продемонстрували не лише покращення результатів у тестах, а й якісні зміни у виконанні практичних завдань: вони почали самостійно будувати географічні схеми, аналізувати кліматичні діаграми, робити висновки з порівняльних таблиць.

Важливою складовою аналізу стала оцінка мотиваційних і поведінкових змін. Порівняння анкетування, проведеного до та після експерименту, показало значне зростання інтересу учнів до вивчення географії. Якщо на початку лише 38% школярів визначали предмет як «цікавий» або «дуже цікавий», то після впровадження інтерактивних і

проектних форм навчання цей показник зріс до 71%. Учні почали частіше користуватися додатковими джерелами інформації, брати участь у колективних обговореннях і добровільно виконувати творчі завдання.

Спостереження за навчальною поведінкою виявило також помітні зміни у динаміці пізнавальної активності. Учні експериментальної групи стали більш самостійними у виконанні завдань, охочіше співпрацювали в парах і групах, виявляли ініціативу під час обговорень.

Під час аналізу якісних змін важливою складовою стало спостереження за розвитком картографічної компетентності. Саме ця складова виявилася найвразливішою у період дистанційного навчання, коли учні мали обмежений доступ до практичних матеріалів.

Не менш показовими були результати формувального оцінювання. Аналіз карт прогресу, які заповнювали учні, засвідчив, що понад 80% учасників експериментальної групи відзначили покращення власних навчальних результатів і відчуття впевненості у своїх силах.

Порівняльний аналіз також дозволив зробити висновки щодо психологічного аспекту впровадженої методики. Під впливом ігрових та проектних форм навчання у школярів знизився рівень тривожності, пов'язаної з оцінюванням, підвищилася самооцінка, зміцнилася віра у власні можливості. Атмосфера співпраці й підтримки, що панувала на уроках, створила сприятливі умови для соціальної взаємодії та розвитку комунікативних навичок.

Отже, узагальнення результатів порівняльного аналізу свідчить, що впроваджена методика подолання освітніх втрат є ефективною і забезпечує комплексний розвиток учнів.

Оцінювання змін у навчальній мотивації та пізнавальній активності учнів є ключовим аспектом аналізу ефективності впровадженої методики подолання освітніх втрат у курсі «Материки та океани». Адже саме мотиваційна сфера значною мірою визначає якість засвоєння знань, стійкість інтересу до предмета й готовність школярів до самостійного

навчання. Розроблена система навчальної роботи ґрунтувалася на створенні умов, у яких кожен учень відчуває власну успішність, розуміє мету діяльності й бачить конкретний результат своїх зусиль. На початковому етапі дослідження результати анкетування й спостереження показали, що більшість учнів мали знижену навчальну мотивацію. Частина з них сприймала географію як складний предмет, який потребує великого обсягу запам'ятовування, тоді як інтерес до дослідження природи світу виявлявся лише епізодично. У деяких учнів спостерігалася байдужість до навчання, пасивність на уроках, небажання брати участь у колективних формах роботи.

Після впровадження методики спостерігалось поступове зростання інтересу до предмета. Учні почали сприймати географію як динамічну науку, що дає можливість відкривати нове, досліджувати світ, розв'язувати практичні завдання.

Важливим чинником підвищення мотивації стало впровадження навчальних проєктів. Учні отримували можливість самостійно обирати тему, досліджувати конкретні природні об'єкти, працювати з цифровими картами, створювати презентації та доповіді. Така діяльність формувала почуття відповідальності за результат, розвивала творче мислення, комунікативні навички та впевненість у власних силах.

Позитивний вплив на пізнавальну активність мало також використання формувального оцінювання. Постійний зворотний зв'язок між учителем і учнем, надання конструктивних порад і заохочення сприяли розвитку саморефлексії. Учні почали усвідомлювати власний прогрес, аналізувати свої досягнення, ставити нові цілі.

Для об'єктивної оцінки змін у мотивації проводилися повторні анкетування та спостереження. Результати показали, що рівень внутрішньої мотивації значно зріс. Якщо на початку експерименту 41% учнів заявили, що навчаються переважно «з обов'язку», то після реалізації методики цей показник знизився до 18%. Водночас кількість

учнів, які відчують інтерес і задоволення від процесу навчання, збільшилася з 35% до 69%. Зросла частка учнів, які самостійно готуються до уроків, шукають додаткову інформацію в Інтернеті, виконують творчі завдання.

Паралельно з підвищенням мотивації відбулися глибокі зміни у структурі пізнавальної активності. Якщо раніше вона мала переважно репродуктивний характер - учні просто відтворювали матеріал із підручника, - то після впровадження нових форм навчання спостерігалось зростання продуктивної й творчої активності.

Значну роль у підвищенні пізнавальної активності відіграло використання цифрових технологій. Інтерактивні карти, онлайн-тести, віртуальні тури, електронні тренажери перетворили процес навчання на цікаву дослідницьку діяльність. Важливим результатом стала поява ознак сталого внутрішнього мотиву - бажання вчитися заради саморозвитку. Учні почали розуміти, що географія - це не просто шкільний предмет, а ключ до пізнання світу, природи, культур і глобальних процесів. Під час заключного анкетування понад 70% школярів зазначили, що стали по-іншому ставитися до навчання, а 64% відзначили, що хочуть глибше вивчати географію та брати участь у позакласних заходах.

Педагогічне спостереження також зафіксувало емоційно-психологічні зміни. На уроках стало більше позитивних емоцій, атмосфера взаємоповаги і підтримки сприяла активному спілкуванню. Учні, які раніше відзначалися низькою впевненістю, почали відкрито висловлювати свої думки, брати участь у дискусіях, демонструвати ініціативу.

Отже, оцінювання змін у навчальній мотивації та пізнавальній активності учнів підтвердило, що впроваджена методика позитивно вплинула не лише на рівень знань, а й на внутрішню структуру навчальної діяльності школярів.

Одним із найважливіших результатів стало підтвердження того, що інтерактивні методи навчання, такі як географічні квести, рольові ігри, вікторини та навчальні проєкти, значно підвищують рівень залученості учнів до навчального процесу.

Формувальне оцінювання виявилось ще одним ключовим елементом успіху методики. Воно забезпечило постійний зворотний зв'язок між учителем і учнем, дозволило оперативно виявляти прогалини у знаннях і корегувати навчальний процес. Учні, які отримували конструктивні коментарі та рекомендації, швидше усвідомлювали свої помилки і прагнули їх виправити. Диференційований підхід також відіграв важливу роль у успішності методики.

Використання цифрових технологій значно підвищило ефективність навчання. Інтерактивні карти, онлайн-тести, віртуальні лабораторії дозволили візуалізувати складні географічні процеси, зробити їх більш зрозумілими та доступними. Учні, які мали доступ до цифрових матеріалів, краще засвоювали просторові поняття, швидше опановували навички роботи з картами та аналізу географічних даних.

Важливим результатом апробації стало підвищення рівня навчальної мотивації. Учні експериментальної групи почали сприймати географію як цікавий і практично значущий предмет, що стимулювало їхню пізнавальну активність. Ігрові та проєктні форми роботи сприяли формуванню внутрішньої мотивації, коли учні навчалися не заради оцінки, а для власного розвитку.

Таким чином, апробація методики підтвердила її ефективність як комплексної системи, спрямованої на відновлення знань, розвиток практичних умінь і підвищення навчальної мотивації.

Необхідно інтегрувати проєктну діяльність у навчальний процес як засіб формування дослідницьких компетентностей. Учні можуть виконувати міні-проєкти, присвячені вивченню природних зон, кліматичних особливостей материків або екологічних проблем. Проєкти

мають бути орієнтовані на практичне застосування знань і сприяти розвитку творчого мислення. Важливо забезпечити учням доступ до необхідних ресурсів - карт, статистичних даних, цифрових інструментів - і надавати їм підтримку на всіх етапах роботи.

Формувальне оцінювання має стати невід'ємною частиною навчального процесу. Учителю слід регулярно надавати учням зворотний зв'язок, коментувати їхні успіхи та труднощі, допомагати визначати шляхи покращення. Ефективними інструментами можуть бути карти прогресу, щоденники успіху, самооцінка за критеріями. Необхідно враховувати індивідуальні особливості учнів і пропонувати завдання різного рівня складності. Інтеграція цифрових технологій має стати невід'ємною частиною навчального процесу. Цифрові ресурси - інтерактивні карти, онлайн-тести, віртуальні лабораторії - дозволяють візуалізувати складні географічні процеси, забезпечують індивідуальний темп навчання і сприяють розвитку самостійності. Учителю слід активно використовувати платформи Google Earth, LearningApps, Kahoot! для створення інтерактивних завдань, тестів і вікторин, а також заохочувати учнів до самостійної роботи з цифровими ресурсами.

Важливо формувати атмосферу довіри, підтримки та співпраці в класі. Учителю слід заохочувати учнів до активної участі в навчальному процесі, створювати ситуації успіху, виявляти повагу до індивідуальних особливостей кожного школяра. Для успішного впровадження методики важливо залучати батьків до освітнього процесу. Учителю слід інформувати їх про досягнення та труднощі дітей, надавати рекомендації щодо підтримки навчальної мотивації вдома.

Вчителі географії мають систематично підвищувати свою кваліфікацію, ознайомлюватися з сучасними педагогічними технологіями, методиками формувального оцінювання та цифровими інструментами. Важливо брати участь у семінарах, вебінарах,

методичних об'єднаннях, щоб обмінюватися досвідом і впроваджувати інноваційні підходи у власній практиці.

Методика подолання освітніх втрат має бути гнучкою і адаптованою до змін у навчальному процесі.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що розроблена методика подолання освітніх втрат у курсі «Материки та океани» є ефективним інструментом, який дозволяє не лише відновити втрачені знання, а й сформувати в учнів стійкий інтерес до предмета, розвинути ключові компетентності та підвищити рівень навчальної мотивації.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження підтвердили наявність значних та системних освітніх дефіцитів в українських закладах освіти, зокрема в межах географічного курсу «Материки та океани». Дані дефіцити є наслідком воєнних дій, пандемії та соціально-економічних викликів. Вказані втрати характеризуються багатоаспектністю, охоплюючи когнітивні, емоційно-мотиваційні та соціальні складові, та потребують негайного комплексного вирішення. Діагностичне оцінювання учнів 7-х класів виявило істотні прогалини в розумінні просторових концепцій, картографічних навичках та аналітичному мисленні.

Метою даного дослідження було встановлення та мінімізація освітніх втрат, що було досягнуто завдяки розробці та апробації інтегрованої методичної системи, яка поєднує діагностичний, корекційний та мотиваційний компоненти.

Експериментальна перевірка підтвердила дієвість розробленої методики як ефективного інструменту для відновлення академічної успішності. Зазначена результативність забезпечується використанням диференційованого підходу, що враховує індивідуальні особливості учнів: для тих, хто потребував більшої підтримки, забезпечено поступове відновлення знань, тоді як для більш успішних учнів було створено умови для розвитку аналітичних та творчих здібностей. Окрім цього, інтеграція цифрових технологій (інтерактивні карти, онлайн-тестування, віртуальні лабораторії) суттєво покращила візуалізацію складних географічних явищ, зробила їх більш доступними та стимулювала навчальну активність. На противагу традиційним методам простого повторення, представлена система демонструє інноваційний характер, зосереджуючись на формуванні у студентів здатності самостійно долати навчальні перешкоди та ефективно опрацьовувати інформаційні джерела з географії.

Практична цінність дослідження полягає у створенні готових методичних матеріалів, придатних для використання вчителями географії. На основі результатів апробації сформульовані важливі рекомендації для педагогічної практики: необхідність впровадження диференціації завдань (від адаптованих матеріалів до творчо-пошукових), інтеграції проєктної діяльності для формування дослідницьких компетентностей, особливої уваги до розвитку картографічної компетентності через регулярні практичні завдання та систематичне використання цифрових ресурсів. Важливою є також підтримка атмосфери взаємної довіри та постійне підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що розроблена методика подолання освітніх дефіцитів у курсі «Материки та океани» є ефективним інструментом, що дозволяє не лише відновити втрачені знання, але й стимулювати стійкий інтерес до предмету, розвинути ключові компетентності та підвищити рівень академічної мотивації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабовал, Н., Бабовал, Д. Надання освітніх послуг в умовах воєнного стану // Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу : збірник тез доповідей / [ред. кол.; голов. ред. – О.М.Топузов]. [Електронне видання] – Київ : Педагогічна думка, 2022.
2. Бабійчук, С. М. Технологія застосування геоінформаційних систем у шкільній та позашкільній дослідницькій діяльності старшокласників / Світлана Миколаївна Бабійчук. // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2015. – №3. – С. 8–10.
3. Безуглий, В., Лисичарова, Г. Напрями оновлення змісту географічних курсів для потреб загальної середньої освіти // Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу : збірник тез доповідей / [ред. кол.; голов. ред. – О.М.Топузов]. [Електронне видання] – Київ : Педагогічна думка, 2022.
4. Бичко Г., Терещенко В. (2023) Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf
5. Бондаренко, Л. В. Взаємозалежність освіти та цифрових технологій // Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії : зб. матеріалів IV Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, Київ, 27 жовт. 2022 р. / за заг. ред. І. М. Савченко, В. В. Ємець. — Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2022. С. 256–257.
6. Бондаренко, С. В. Використання цифрових технологій під час дистанційного навчання географії в коледжі // Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії : зб. матеріалів IV Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, Київ, 27 жовт. 2022 р. / за заг. ред. І. М. Савченко, В. В. Ємець. — Київ :

- Національний центр «Мала академія наук України», 2022. С. 258–260.
7. Гнепа, О. Використання технології розвитку критичного мислення під час дистанційного навчання // Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу : збірник тез доповідей / [ред. кол.; голов. ред. – О.М.Топузов]. [Електронне видання] – Київ : Педагогічна думка, 2022.
 8. Гришко, С. В., Непша, О. В. Компетентнісно орієнтований підхід у навчанні географії в старшій школі в умовах Нової української школи. Тенденції та перспективи розвитку сучасної освіти в Україні: Нова українська школа: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (3 квітня 2025 року, м. Херсон) / за ред. І. Я. Жорової, О. В. Кохановської, О. В. Стребної, Л. П. Марецької, В. С. Дереш. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2025. 246 с.
 9. Демчук-Маригіна Д. П. Використання діяльнісного підходу навчання як спосіб подолання освітніх втрат в природничій галузі. Світ дидактики: дидактика в сучасному світі: зб. матеріалів IV Міжнародної науково-практичної інтернетконференції, 29–30 жовтня 2024 р. / за наук. ред. доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена (академіка) НАПН України О. Топузова; доктора педагогічних наук, професора О. Малихіна. Київ : Педагогічна думка, 2025. 480 с.
 10. Дидактика географії : монографія / В. М. Самойленко, О. М. Топузов, Л. П. Вішнікіна, О. Ф. Надтока, І. О. Діброва – К. : Педагогічна думка, 2014. – 586 с.
 11. Джурило, А. О. До питання про якість шкільної освіти в умовах воєнного стану. Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2022: виклики і перспективи в умовах турбулентності світу:

- матеріали VI Міжнародної наукової конференції (Київ, 4 листопада 2022 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред О.І. Локшиної. – Київ–Тернопіль : Крок, 2022. – с.103-106. – DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-692-729-7-2022-296>
12. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році. Державні служби якості освіти України. <https://sqe.gov.ua/tretina-uchniv-v-umovakh-viyni-ne-mali-po/>
 13. Закон України «Про освіту» : [прийнятий 05.09.2017 р. № 2145-VIII]. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38–39. Ст. 380.
 14. Кобернік С.Г., Коваленко Р.Р., Скуратович О.Я. Методика навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах : навч. посіб. Київ: Навч. книга, 2005. 319 с.
 15. Коваленко, Я. Використання інструментів цифрового середовища для ефективного викладання географії. Цифрові інструменти для організації змішаного навчання в шкільній природничо-математичній освіті : науково-методичний посібник / Укладачі : Буряк О. О. та ін. Житомир : ТОВ «Видавничий дім “Бук-Друк”». 2021. 122 с.
 16. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. Офіційний вісник України. 2017. № 1. Ст. 35.
 17. Кудирко, В. І. Картографічні поняття про умовність карт в шкільному курсі загальної географії / В. І. Кудирко // Педагогічний дискурс. – 2011. – Вип. 9. – С. 195-199.
 18. Ліннік О., Божинський В., Гриневич Л., Крижановська В., Ніколаєв Є., Рій Г. Освіта під час війни: досвід українських шкіл.

- Аналітичний звіт. Київ, ГО «Куншт», Аналітичний центр «ОсвітАналітика» Університету Грінченка, 2024. 128 с.
19. Локшина, О. І. Переосмислення візії і формату функціонування освіти в умовах війни: орієнтири міжнародних організацій та український контекст // Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу : збірник тез доповідей / [ред. кол.; голов. ред. – О.М.Топузов]. [Електронне видання] – Київ : Педагогічна думка, 2022.
 20. Лукіна, Т. Освітні потреби здобувачів загальної середньої освіти: актуалізація в умовах війни // Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу : збірник тез доповідей / [ред. кол.; голов. ред. – О.М.Топузов]. [Електронне видання] – Київ : Педагогічна думка, 2022.
 21. Малафійк, І. В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.
 22. Назаренко, Т. Г. Механізми надолуження/компенсації освітніх втрат. Географія. Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України : методичні рекомендації / кол. автор.; за загальною редакцією О. М. Топузова; укл. М. В. Головка. — [Електронне видання].- Київ : Педагогічна думка, 2023.- 187 с.
 23. Назаренко, Т. Г. Методика навчання географії України в загальноосвітніх навчальних закладах (особливості навчання). – Х.: ВГ «Основа», 2016. – 112 с.: іл., табл.. – (Серія «Бібліотека журналу «Географія»; Вип.. 11 (155)).
 24. Назаренко, Т. Г. Формування картографічної грамотності в учнів основної школи на уроках географії / Т. Г. Назаренко // Український педагогічний журнал - № 3, 2015 - С. 126-136.

25. Національна наука і освіта в умовах війни РФ проти України та сучасних цивілізаційних викликів : матеріали V Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 27 березня– 2 квітня 2024 року). / Упоряд.: Л. І. Ткаченко, В. М. Шульга. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. – 1 322 с.
26. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання / Олена Пометун. - Київ : [Б. в.], 2007. - 141 с.
27. Пометун, О., Пироженко, Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2003. – С. 19-24.
28. Програма навчальна для закладів загальної середньої освіти. Географія. 6–9 класи : затверджено Наказом МОН України від 03 серпня 2022 р. № 698. Київ : МОН України, 2022. 75 с.
29. Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. Урядовий кур'єр. 2020. № 192.
30. Рубан К. С., Савченко Д. Р., Терещенко В. Д., Савченко Л. Л. Освітні втрати та навчальні втрати у дітей в умовах війни. Світ дидактики: дидактика в сучасному світі: зб. матеріалів IV Міжнародної науково-практичної інтернетконференції, 29–30 жовтня 2024 р. / за наук. ред. доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена (академіка) НАПН України О. Топузова; доктора педагогічних наук, професора О. Малихіна. Київ : Педагогічна думка, 2025. 480 с.
31. Смірнова І. Інтерактивні технології як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках географії / І. Смірнова // Рідна школа. - 2014. - № 10. - С. 56-59
32. Тищенко, А. Г. Інформаційно-цифрові інновації в освітньому процесі НУШ в умовах дистанційного та змішаного навчання. Тенденції та перспективи розвитку сучасної освіти в Україні: Нова

- українська школа: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (3 квітня 2025 року, м. Херсон) / за ред. І. Я. Жорової, О. В. Кохановської, О. В. Стребної, Л. П. Марецької, В. С. Дереш. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2025. 246 с.
- 33.Ткачук, Н. М., Мандрик, І. П., & Петрук, М. Є. (2022). Формувальне оцінювання як інноваційний аспект шкільної географічної освіти в новій українській школі. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (206), 208-214. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-208-214>
- 34.Топузов, О. М. Компетентнісний підхід в умовах оновленого навчання географії в загальноосвітній школі / О.М. Топузов, Л.П. Вішнікіна // Географія та екологія: наука і освіта: матеріали IV Всеукраїнської конференції. М. Умань, 26-27 квітня 2012 р. / відп. Ред.. О.В. Тімець – Умань: Видавець «Сочінський», 2012. – С. 189-191.
- 35.Топузов, О. ., Головка, М. ., & Локшина, О. . (2023). Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. Український Педагогічний журнал, (1), 5–13. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13>
- 36.Філончук, З. В. Формування культурної компетентності як ключової в процесі вивчення географії. Тенденції та перспективи розвитку сучасної освіти в Україні: Нова українська школа: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (3 квітня 2025 року, м. Херсон) / за ред. І. Я. Жорової, О. В. Кохановської, О. В. Стребної, Л. П. Марецької, В. С. Дереш. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2025. 246 с.
- 37.Черкашина Т. С. Узагальнення наукових підходів до визначення сутності поняття «дистанційне навчання». Інноваційні

- трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії : зб. матеріалів IV Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, Київ, 27 жовт. 2022 р. / за заг. ред. І. М. Савченко, В. В. Ємець. — Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2022. С. 425–439.
- 38.Шелестова, Л.В. Навчальні втрати учнів в умовах війни: сутність, діагностика та шляхи подолання Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи, 2023. 1 (30). стор. 62-72.
- 39.Щербань П. І. Подолання освітніх втрат і освітніх розривів під час вивчення географії. Педагогічна Житомирщина. 2024. № 2(34).
- 40.UNESCO, UNICEF, World Bank. Where are we on education recover? Report. 2022. URL: <https://www.unicef.org/lac/media/32546/file/Where-are-we-in-education-recovery.pdf>.
- 41.World Bank. The State of Global Learning Poverty : 2022 Update. Washington, DC : World Bank Group, 2022. 80 p.