

Резильєнтність систем освіти у Східній Європі, на Кавказі та в Центральній Азії: політики та практики

Аналітичний звіт



Автор_ки: Тетяна Жерьобкіна,
Вікторія Одусанво, Олеся Будз,
Олена Нікуліна, Ольга Сацук

Керівниця проєкту:
Тетяна Жерьобкіна

Координаторка проєкту:
Ольга Сацук

Редагування: Аліна Хелашвілі

Коректура: Роксолана Машкова

Верстка: Олександр Прима

Висловлюємо подяку за підтримку в підготовці цього звіту експерткам з теми освіти — Розеті Ходжаларі (Албанія) та Софо Горгодзе (Грузія).

Цей звіт підготував аналітичний центр Cedos у рамках проєкту «Підвищення стійкості освіти у Східній Європі, на Кавказі та в Центральній Азії шляхом поширення знань і доказових даних», який є частиною ініціативи «Обсерваторія стійкості освітньої системи» Глобального партнерства з обміну знаннями та інноваціями в галузі освіти (GPE KIX), спільної ініціативи з Центром досліджень міжнародного розвитку (International Development Research Centre, IDRC).

Cedos — це незалежний аналітичний центр, урбаністичне бюро та спільнота, що працює над питаннями соціального і просторового розвитку з 2010 року. Ми віримо, що кожна людина має право на гідний рівень життя. Тому метою Cedos є пошук системних причин соціальних проблем і розробка стратегій їх вирішення. Наш підхід базується на дослідженнях. Ми вивчаємо суспільні процеси та державні політики, поширюємо критичне знання, просуваємо і втілюємо прогресивні зміни, навчаємо і посилюємо спільноту прихильни_ць цих змін. У своїй роботі ми керуємося цінностями гідності, рівності, солідарності, партисипативності, якості та емпатійності.

Сайт Cedos: <https://cedos.org.ua/>

IDRC у межах діяльності Канади у сфері міжнародних справ і розвитку підтримує та фінансує дослідження й інновації у країнах, що розвиваються, щоб сприяти глобальним змінам. IDRC інвестує у високоякісні дослідження в країнах, що розвиваються, поширює знання серед дослідни_ць і політик_инь для їх ширшого використання та впливу, а також мобілізує глобальні партнерства, щоб сприяти створенню більш сталого й інклюзивного світу.

Глобальне партнерство з обміну знаннями та інноваціями в галузі освіти (Global Partnership for Education Knowledge and Innovation Exchange, GPE KIX) — це спільна ініціатива GPE та IDRC, метою якої є забезпечення країн-партнерів наявними та використаними доказами й інноваціями, необхідними для пришвидшення доступу, підвищення результатів навчання та гендерної рівності через справедливий, інклюзивний та стійкий системи освіти, що відповідають вимогам 21 століття.

Сайт KIX: <https://www.gpekix.org/>

У цьому звіті ми використовуємо іменник з відділеним «_» гендерованим закінченням для позначення особи, гендер як_ої невідомий чи не має значення в нинішньому контексті, або групи осіб різного гендеру, гендер яких невідомий чи гендер яких не має значення в нинішньому контексті. Ми однаково поважаємо жінок, небінарних осіб і чоловіків. Оскільки в україномовному інформаційному просторі сьогодні набагато частіше підкреслюється існування чоловіків, ніж усіх інших (тобто більшості людей), ми, з метою урівноваження цього перекося, тут і надалі використовуємо таку форму для позначення сукупності різних людей чи людини, гендер як_ої невідомий.

Зміст

Перелік скорочень.....	4
● Розділ 1 Вступна частина	5
1.1. Опис методології.....	7
1.2 Профіль регіону.....	9
1.3 Резильєнтність систем освіти: визначення і використання терміну.....	15
● Розділ 2 Компоненти резильєнтності	20
2.1 Посилення системи.....	21
2.2 Передбачення.....	28
2.3 Планування.....	30
2.4 Відповідь і відновлення.....	42
2.5 Запобігання та пом'якшення наслідків.....	51
● Висновки.....	59
Список джерел	64

Перелік скорочень

ВВП – валовий внутрішній продукт

ЄС – Європейський Союз

ЗВО – заклад вищої освіти

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

ІТ – інформаційні технології

ООН – Організація Об'єднаних Націй

ПРООН – Програма розвитку Організації Об'єднаних Націй

СРСР – Союз Радянських Соціалістичних Республік

ЮНЕСКО (UNESCO) – Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

ЮНІСЕФ (UNICEF) – Міжнародний надзвичайний фонд допомоги дітям при Організації Об'єднаних Націй (United Nations International Children's Emergency Fund)

GPE KIX – Глобальне партнерство з обміну знаннями та інноваціями в галузі освіти (Global Partnership for Education Knowledge and Innovation Exchange)

IDRC – Міжнародний дослідницький центр розвитку (International Development Research Centre)

OECD – Організація економічного співробітництва та розвитку

PISA – Програма міжнародного оцінювання уч_ениць

SABER – програма «Системний підхід до покращення освітніх результатів» від Світового банку (Systems Approach for Better Education Results)

STEM – природничі науки, технології, інженерія та математика (Science, Technology, Engineering and Mathematics)

USAID – Агентство США з міжнародного розвитку

● Розділ 1
Вступна частина

Резильєнтність систем освіти — відносно новий концепт, більш звичним і поширеним у дискурсі міжнародного розвитку. Зокрема, він став актуальним внаслідок пандемії COVID-19, що зачепила всі сфери життя, включно з освітою, і змусила уряди країн реагувати на виклик загрози здоров'ю та життю дітей, при цьому не припиняючи освітній процес. Хоча поняття резильєнтності не є усталеним і широко вживаним на рівні окремих країн, його використання як підходу для систем освіти може допомагати в передбаченні й адресуванні різного типу загроз, а також у стабільнішому розвитку. У межах «Ініціативи Обсерваторії з питань стійкості системи освіти» Knowledge and Innovation Exchange (KIX), яка реалізується завдяки підтримці International Development Research Centre (IDRC) та Global Partnership for Education (GPE), аналітичний центр Cedos став однією з 6 обсерваторій, що працюють над визначенням розуміння і практик стійкості систем освіти та потенційних майбутніх викликів в освітньому секторі у країнах свого регіону. Кожна з обсерваторій представляє певний регіон, країни якого входять до GPE.

Команда Cedos працювала з регіоном, який об'єднує країни Східної Європи, Кавказу та Центральної Азії: Албанія, Україна, Молдова, Грузія, Узбекистан, Таджикистан, Киргизстан, Монголія. Системи освіти країн регіону працюють в умовах наслідків війн (Україна та Грузія), природних катаклізмів (Монголія, Албанія), пандемії, політичних та економічних криз, зміни структури та/або кількості населення тощо. Тому для забезпечення доступу до якісної освіти в цих країнах критично важливим є створення таких систем освіти, які були би здатні вчасно реагувати й адаптуватись до викликів. Крім цього, завданням систем освіти в цих країнах є розвиток професіоналів, які мають достатньо знань і навичок для реагування на кризи та стійкості до змін.

Попри значну різноманітність освітніх систем цих країн, вони мають спільний контекст впливу радянської системи на освіту і поділяють виклик розбудови сучасної, інклюзивної та резильєнтної системи освіти в умовах обмежених ресурсів. Водночас залежно від обставин і пріоритетів, країни в регіоні по-різному розуміють поняття резильєнтності у системі освіти і впроваджують різні тематичні політики та програми. Наприклад, для країн Центральної Азії одним із ключових викликів є забезпечення доступу до освіти для зростаючого населення шкільного віку, тоді як інші країни — наприклад, Україна й Албанія — зіштовхуються з викликом скорочення кількості молодого населення та відтоку

школяр_ок за кордон. На практики резильєнтності в освіті впливає географічне положення та клімат країн. Наприклад, країни Центральної Азії та Албанія перебувають у зоні ризику сейсмічної активності, тоді як для інших країн природні катастрофи можуть мати нижчий пріоритет у системі ризиків.

У першій частині цього звіту ми аналізуємо розуміння та використання поняття «резильєнтність» у контексті освітніх систем у країнах регіону. Наступна частина присвячена огляду політик і практик резильєнтності у сфері освіти. Структура цієї частини відповідає рамці концептуалізації резильєнтності систем освіти (Cameron et al., 2024) з п'яти компонентів: посилення, передбачення, планування, відповідь і відновлення, запобігання та пом'якшення наслідків.

1.1. Опис методології

Цей звіт є першим у рамках проекту «Посилення стійкості освіти у Східній Європі, Кавказі та Центральній Азії через поширення знань та доказів». У ньому представлено результати розвідувального кабінетного дослідження, присвяченого **огляду того, як країни регіону розуміють поняття резильєнтності системи освіти та як воно відображається в ініціативах і практиках стейкхолдерів системи освіти.**

Поняття «резильєнтність» у цьому проекті ми використовуємо відповідно до теоретичної рамки, запропонованої GRE KIX (Cameron et al., 2024)¹. У рамках цього звіту для нас було важливо описати специфіку кожної з країн регіону і розглянути підходи до визначення та практики резильєнтності системи освіти, відповідно до обраного підходу. Натомість переосмислення концепту та формування рекомендацій будуть завданнями наступних матеріалів у межах проекту.

Для визначення й опису розуміння резильєнтності системи освіти та її відображення у практиках ми провели огляд текстових джерел. Для цього ми відбирали декілька типів документів:

¹ Більше інформації про поняття резильєнтності системи освіти та його компоненти представлено у розділі 1.3.

- офіційні державні документи: національні стратегії країн, стратегії розвитку системи освіти за певні роки, звіти про поточний стан системи освіти, пресрелізи адміністративних органів;
- документи міжнародних освітніх організацій та організацій-стейкхолдерів системи освіти: рекомендації міжнародних партнерів, звіти моніторингових заходів;
- академічні роботи: дослідницькі й аналітичні статті;
- публіцистичні документи: новинні статті, освітні блоги, сайти освітніх організацій.

Для аналізу ми відбирали документи, присвячені огляду системи освіти країн за останні 10 років (опубліковані у 2015 році та пізніше). Першочерговим джерелом інформації були документи, які перебували у вільному доступі та були перекладені англійською мовою. Релевантні документи, які були наявні виключно мовою окремих країн, дослідницька команда перекладала з використанням онлайн-інструментів.

Робота над звітом відбувалась у декілька етапів. Спочатку дослідницька команда відбрала релевантні документи для кожної країни з регіону. Наступним етапом було структурування зібраних даних відповідно до засад теоретичної рамки GPE KIX, аби визначити особливості системи освіти для кожної з країн досліджуваного регіону та зіставити їх із концептом резильєнтності GPE KIX. На цьому етапі увага приділялася пошуку згадок і підходів до визначення поняття «резильєнтність», а також політикам і практикам, що були спрямовані на розвиток системи освіти. Останнім етапом було узагальнення інформації по країнах, виокремлення спільних і відмінних тенденцій, формування цього дослідницького звіту.

Одними з найбільших викликів, з якими дослідницька команда стикнулася у ході дослідження, були мовний бар'єр і брак прямого доступу до інформаційного простору окремих країн регіону. Через це деякі з матеріалів, які могли би бути релевантними для цього дослідження, не було включено. Наприклад, документи окремих закладів освіти (навчальні плани, стратегії розвитку шкіл тощо), а також інформація про деякі кейси, які мали вплив на систему освіти країни (інформація про успішну інтеграцію новітніх методик викладання, історії вдалого або невдалого кризового менеджменту тощо).

Цей звіт є оглядовим і спрямованим на створення знання про те, якими є політики та заходи з розбудови резильєнтності в регіоні. Ми використовуємо концепцію резильєнтності від GPE KIX для формування огляду і підкріплюємо аналітичні тези про тенденції в регіоні прикладами політик та заходів окремих країн. Проте не всі приклади, проаналізовані в межах роботи над цим етапом дослідження, були включені у звіт. Тому відсутність у тексті прикладу для якоїсь із країн не свідчить про брак таких заходів чи політик у цій країні. Так само, у звіті не надається порівняльної оцінки країн або оцінки ефективності їхніх політик і практики, пов'язаних з резильєнтністю системи освіти.

У проведенні кабінетного дослідження є деякі обмеження. Аналіз вторинних даних, офіційних документів та дослідницьких звітів дозволяє зробити огляд з визначеної теми, та при цьому використана інформація не завжди повністю відображає реальність. Наприклад, деякі задекларовані наміри у стратегічних документах можуть бути нереалізовані або реалізовані не повною мірою, а дослідницькі звіти й вторинні дані інколи є фрагментарними або не відображають важливих деталей і пояснень для поточної теми. Також не всі документи є публічно доступними або перекладені англійською, якою здійснювався основний пошук у кабінетному дослідженні.

1.2 Профіль регіону

● Географічні особливості

Географічні особливості та кліматичні умови суттєво впливають на розвиток країн досліджуваного регіону і визначають особливості викликів, з якими ці країни стикаються. Країни регіону розташовані у різних частинах Європи та Азії: Албанія у західній частині Балканського півострова, Україна та Молдова – у Східній Європі, Грузія – на Південному Кавказі, Киргизстан, Таджикистан, Узбекистан і Монголія – у Центральній Азії (World Bank, n.d.). Також значно різняться їхні площі: від 28,7 тис. км² Албанії до 1,5 млн км² Монголії. У регіоні також досить різним є рельєф територій. Наприклад, у Таджикистані понад 90% території становлять

гори, через що країна має складні умови для організації транспортного сполучення та розвитку інфраструктури. Натомість Молдова й Україна мають переважно рівнинний ландшафт, що забезпечує більш сприятливі умови для логістики і розвитку транспортної та соціальної інфраструктури населених пунктів.

● Кліматичні умови

Деякі країни регіону розташовані у помірному кліматі, інші мають екстремальні температури взимку або влітку. До прикладу, у Монголії суворі кліматичні умови значно впливають на життя населення — зокрема, частими є екстремально суворі зими з сильними морозами та сніговими покриттями (явища «дзуд»), що ускладнюють пересування населення (WENR, 2022). Території країн Центральної Азії схильні до посух, зокрема через підвищення температур внаслідок зміни клімату. Виснаження водних ресурсів, ерозія й ущільнення ґрунту знижують врожайність сільськогосподарських культур, що впливає на розвиток країн, економіка яких значно залежить від сільського господарства (Eurasian Research, n.d.).

Стихійні лиха є ще одним фактором, що впливає на країни регіону. Внаслідок зміни клімату регіон стикається з рекордною кількістю опадів, що спричиняють паводки, підтоплення та зсуви. У 2020 році тижневі інтенсивні опади спричинили прорив Сардобинської дамби в Узбекистані, що стало одним із найбільших техногенно-кліматичних інцидентів у регіоні (Abdukhodirov, 2025). Киргизстан також щороку стикається з ризиками паводків і зсувів, спричинених високим рівнем опадів і таненням льодовиків. Албанія та Таджикистан належать до сейсмічно активних зон і регулярно зазнають землетрусів, які впливають на інфраструктурну стабільність та безпеку населення (Global Earthquake Model Foundation, n.d.).

● Геополітичне положення

Тривалий час країни регіону були у складі або під впливом СРСР. Після його розпаду країни регіону перебували або перебувають у стані економічної та політичної трансформації. Крім викликів, які безпосередньо пов'язані з цією трансфо-

рмацією, значним залишається питання національної безпеки у регіоні. Зокрема, у цьому контексті актуальною є постколоніальна політика Росії щодо країн регіону, яка проявляється у різних формах — від використання засобів культурного й економічного впливу до збройної агресії.

У серпні 2008 року Росія вторглася на територію Грузії, окупувавши Південну Осетію й Абхазію. Внаслідок цього частина місцевого населення стали вимушеними переселенцями, значних руйнувань через російські бомбардування зазнала цивільна інфраструктура, зокрема школи (International Committee of the Red Cross, 2009). У Молдові частина території країни — Придністров'я — також перебуває під окупацією військово-політичними силами, які підтримує Росія (Kieff, 2024). У 2025 Росія зробила спробу вплинути на парламентські вибори у Молдові (Harward, 2025; Popescu-Zamfir, 2025). У 2014 році Росія розпочала війну в Україні, а у 2022 році — повномасштабне вторгнення. Це призвело до загибелі тисяч українців, включно з дітьми, до масових вимушених переміщень всередині України та за кордон, до пошкодження та руйнування будівель, зокрема закладів освіти, до окупації частини територій України, де відбуваються переслідування українців і примусовий перехід на російську мову та російські програми в закладах освіти.

Країни Центральної Азії мають тісні економічні, політичні та культурні зв'язки з Росією, яка через ці зв'язки зберігає свій вплив у регіоні. Зокрема, це проявляється у поширенні російської мови, що Росія використовує як інструмент політичного впливу на країни Центральної Азії. Попри те, що кількість людей, для яких російська мова є основною, зменшується останніми роками, її досі широко використовують, зокрема, для спілкування з людьми з інших країн регіону (Bekmurzaev, 2019). Російську мову застосовують органи державної влади, освітні установи, вона побутує в інших сферах суспільного життя. У деяких країнах (зокрема, у Киргизстані) за російською закріплений статус другої офіційної мови. Крім цього, розповсюдженими у регіоні є російські медіа, через які Росія поширює свій дискурс. Серед населення Таджикистану та Киргизстану 50% хоча б зрідка читають російську пресу, причому російськомовні видання є широко доступними (Beishaliev, 2024).

Безпекова нестабільність регіону також знаходить свій вияв у локальних конфліктах між державами. Між Киргизстаном

і Таджикистаном протягом останніх семи років сталося понад 20 прикордонних зіткнень, адже кордон залишається предметом суперечок після невдачі в повній демаркації після здобуття двома країнами незалежності у 1991 році. Внаслідок конфлікту 2022 року заклади освіти в обох країнах зазнали пошкоджень і руйнувань (Sultanalieva, 2024; Global Coalition to Protect Education from Attack, n.d.).

● Демографічні тенденції

Особливостями демографічної структури регіону є висока частка сільського населення та масштабні міграційні процеси (зокрема трудова міграція).

Зокрема, у Киргизстані сільського населення близько 63%, у Монголії — приблизно 68%, у Таджикистані — понад 74% (World Bank, 2024). При цьому тенденція зі значною кількістю сільського населення супроводжується його низькою щільністю, територіальною розкиданістю поселень та обмеженим доступом до інфраструктури й послуг.

Високі масштаби внутрішніх і міжнародних переміщень є однією з визначальних характеристик регіону. Стабільний відтік молодих працездатних людей у межах трудової міграції призводить до утворення групи «дітей трудових мігрантів», які переживають тривалі періоди без спілкування з батьками (UNICEF Tajikistan, n.d.). Крім цього, міграція також сприяє депопуляції та старінню населення. Україна вирізняється масштабами вимушеного переміщення, спричиненими повномасштабною війною: мільйони громадян_ок перемістилися всередині країни або виїхали за кордон, що суттєво змінило демографічну структуру населення та його територіальне розміщення (SE Information and Computing Center of the Ministry of Social Policy, Family and Unity of Ukraine, 2025).

У деяких державах регіону також фіксується практика ранніх і дитячих шлюбів, що впливає, зокрема, на виключення дівчат з освітнього процесу. У Грузії, Таджикистані та Киргизстані приблизно 12%, 13% і 14% відповідно вступають у шлюб до 18 років (UNICEF Data, n.d.).

● Загальні тенденції та виклики в системах освіти

Спільним викликом для систем освіти країн регіону є **брак фінансування та кваліфікованих кадрів**. Деякі країни виділяють на сферу освіти до 5% ВВП (World Bank, 2020), при цьому капітальні видатки на утримання шкіл є доволі низькими. Наслідком обмеженого фінансування освіти є, зокрема, дефіцит кваліфікованих учитель_ок. Військові конфлікти й економічні кризи додатково посилюють проблему, обмежуючи можливості для підготовки педагог_инь та оплати їхньої роботи.

Внаслідок браку фінансування у низці країн регіону освітні заклади недостатньо забезпечені матеріально-технічним обладнанням, мають низький рівень використання цифрових технологій. У деяких країнах також є проблеми із санітарним станом приміщень закладів освіти — наприклад, нестача гарячої води, труднощі з гігієною та пранням, протікання дахів, цвіль, недостатня кількість приміщень, перебої з електрикою, недостатня кількість обладнання на випадок аварій тощо (UNICEF Mongolia, 2024).

Нерівність доступу до освіти є однією з найбільш поширених проблем у країнах регіону. Цей виклик пов'язаний з різними факторами та стосується низки груп дітей. Одним із таких факторів є соціально-економічна нерівність. Бідність створює бар'єри для отримання якісної та безперервної освіти. Уч_ениць з сімей з гіршим фінансовим становищем мають менший доступ до дистанційного навчання та цифрових ресурсів; також діти з цих сімей мають гірші результати PISA, ніж їхні однолітки із сімей з вищими доходами (Albanian Coalition for Education, 2018).

Також помітною у контексті нерівного доступу до освіти є різниця в якості освіти між уч_еницями, які мешкають у містах і в селах. Уч_ениці сільських шкіл мають гірший доступ до якісної освіти, частково через погані умови навчання та недостатню кількість кваліфікованих педагог_инь. У країнах Центральної Азії розрив між сільською місцевістю та містом також поглиблюється через те, що села та селища розташовані у віддалених, подекуди гірських регіонах. Наприклад, у Монголії відстань до школи для кочових родин становить до 6–15 км, а у віддалених сільських районах — ще більше (UNESCO, 2020).

У країнах регіону діти, які через стан здоров'я або інші причини потребують видозміненого навчального процесу, та діти з етнічних груп стикаються з обмеженим доступом до освіти через брак інфраструктури, інклюзивних підходів і якісних навчальних матеріалів (Slobodov, 2022). Державні програми часто не враховують комплексні випадки, коли дитина одночасно проходить декілька складних ситуацій чи досвідів. Таке неврахування може збільшувати ймовірність, що дитина завчасно припинить навчання у школі.

Внутрішня та міжнародна міграція також впливає на доступ уч_ениць до освіти. Діти, чії батьки працюють за кордоном або переїжджають у пошуках роботи всередині країни, часто залишаються без належного нагляду, втрачають регулярність відвідування школи та підтримку у навчанні. Як наслідок, діти трудових мігрант_ок частіше залишають школу, демонструють знижену мотивацію та успішність.

Також на міграційні процеси в регіоні вплинула повномасштабна війна Росії в Україні. В Україні вимушене переміщення через війну, серед іншого, спричинило психологічний стрес для дітей, що впливає на їхню мотивацію та соціальну адаптацію у новому середовищі. Такі виклики торкнулися дітей, які переміщувалися як у межах країни, так і за кордон. Люди з України переміщувалися і в країни регіону, який є фокусом цього дослідження. У деяких випадках це вплинуло на освітню систему країн, збільшивши кількість дітей, які мають бути долучені до навчання.

Тож спільними рисами країн регіону є високий ступінь нерівності, особливо між міськими та сільськими районами, а також виклики, пов'язані з соціальними групами у вразливій ситуації. Трудова міграція у Центральній Азії, а також вимушене переміщення людей через війну Росії проти України зумовлюють соціальні та демографічні виклики, включно з роз'єднаннями дітей з їхніми сім'ями й обмеженим доступом до якісних освітніх послуг. Основними викликами для регіону залишаються демографічні зміни, природні та кліматичні ризики, нерівномірний розвиток інфраструктури й обмежена доступність ресурсів у віддалених районах.

1.3 Резильєнтність систем освіти: визначення і використання терміну

Існує декілька підходів до визначення резильєнтності системи освіти. Одним із прикладів є інструмент EDURES від Ради Європи для забезпечення права та доступу до якісної, інклюзивної освіти. Цей інструмент розроблений відповідно до концепту резильєнтності, що включає 6 принципів: посилення управління, забезпечення безперервності освітнього процесу, розширення ролі освіти, підвищення рівня доступності, сприяння співпраці, підвищення рівня ефективності (EDURES Platform, n.d.). Програма Світового банку SABER фокусується на зборі й аналізі інформації про системи освіти з усього світу, щоб виділити ініціативи та стратегії, які мають найбільший вплив на просування освіти серед дітей і молоді. Цей підхід фокусується на визначенні резильєнтності як здатності людей, громад і установ, які їх обслуговують, адаптуватися, відновлюватися й розвиватися під час або після кризи. Система освіти у цьому контексті є способом захистити дітей та молодь, а також зменшити ризики труднощів і допомогти їм досягати успіхів у майбутньому (World Bank, 2016). Інститут Азійського банку розвитку пропонує розглядати резильєнтність як здатність адаптуватися до криз і потрясінь, а також аналізувати потреби бенефіціар_ок системи освіти (зокрема, уч_ениць і вчитель_ок) та постійно розвиватися (King & Suryadarma, Eds., 2025).

Окремо можна виділити «психологічний» підхід до визначення резильєнтності в контексті системи освіти. Ця теоретична рамка визначає резильєнтність як процес або здатність адаптуватися під час криз. Згідно з цим підходом, резильєнтність може зростати або знижуватися під впливом різних факторів (Xenofontos & Mouroutsou, 2023).

У цьому тексті ми керуємося підходом GPE KIX. Згідно з їхньою теоретичною рамкою, резильєнтність системи освіти — **«здатність освітньої системи поглинати, протистояти та адаптуватися до потрясінь, водночас забезпечуючи безперервність виконання своїх життєво важливих функцій»** (Cameron et al., 2024, с.4). Резильєнтність розглядають через такі компоненти: посилення, передбачення та планування, відповідь і відновлення,

запобігання та пом'якшення. Нижче розглянемо кожен з цих компонентів.

«Посилення» охоплює ті ініціативи, зусилля та реформи, що спрямовані на покращення стану системи освіти, — як-от заходи з підвищення кваліфікації вчитель_ок, оновлення навчальних планів, розробку більш сучасних навчальних матеріалів і підручників тощо. До компонента **«передбачення»** належать заходи, спрямовані на визначення майбутніх загроз для системи освіти: аналіз ризиків, оцінка наявних загроз, вивчення державних і міжнародних трендів у сфері освіти та тенденцій безпекової ситуації. У межах **«планування»** мають розроблятися політики, спрямовані на розбудову системи освіти (наприклад, національні стратегії на певні роки, плани з розподілу фінансів і міжнародної співпраці), а також заходи з урахування та розробки способів протидії наявним і майбутнім ризикам, які могли б нашкодити системі освіти. **«Відповідь і відновлення»** стосується заходів, яких країни вживають у кризових ситуаціях, аби зменшити негативний вплив на систему освіти, — розробки алгоритмів дій на випадок стихійних лих і заходів із забезпечення безперервного навчання за умов державних або світових криз, таких як пандемія COVID-19, війни та збройні конфлікти у регіоні. **«Запобігання та пом'якшення»** — це стратегії, спрямовані на зменшення ефектів криз і проблем, їхнього негативного впливу на систему освіти, наприклад, запобігання гендерній нерівності, запровадження інклюзивної освіти, розвиток кліматичної освіти тощо (Cameron et al., 2024).

Використання терміну «резильєнтність системи освіти» **не є широко розповсюдженим серед країн регіону.** Натомість поняття «резильєнтність» трапляється у **стратегіях загальнодержавного розвитку цих країн**, без чіткої прив'язки до системи освіти — як-от у національних стратегіях, звітах про ефективність певних реформ та ініціатив, рекомендаціях від міжнародних організацій тощо. Наприклад, у Монголії стійкість згадується в документі «На шляху до довгострокової політики розвитку Монголії до 2050 року» в контексті всебічного розвитку країни, а також у зв'язку з протидією та реагуванням на стихійні лиха та суворі зими (Government of Mongolia, 2020).

Наближеним за змістом є концепт стійкості, що є більш звичним і поширеним для деяких країн. До прикладу, в Україні у 2021 році в рамках підготовки до можливого повномасштабного вторгнення Росії указом Президента України було

прийнято Концепцію забезпечення національної системи стійкості, у якій згадано про стійкість на кількох рівнях. Один із них — **національна стійкість** як «здатність держави і суспільства ефективно протистояти загрозам будь-якого походження і характеру, адаптуватися до змін безпечного середовища, підтримувати стале функціонування, швидко відновлюватися до бажаної рівноваги після кризових ситуацій» (Указ Президента України, 2021), другий — **організаційна стійкість** як «здатність органів державної влади, органів місцевого самоврядування, підприємств, установ, організацій ідентифікувати, готуватися, реагувати на загрози, адаптуватися до змін безпечного середовища, підтримувати стале функціонування до, під час і після настання кризової ситуації задля збереження функціонування і подальшого розвитку» (Указ Президента України, 2021). Пізніше до цих визначень додали поняття демографічної стійкості, затверджене у Стратегії демографічного розвитку України (Кабінет Міністрів України, 2024), одним із ключових факторів для досягнення якої була висока якість освіти.

Використання терміну «резильєнтність» як комплексного феномену є більш поширеним серед **міжнародних організацій**, які є учасниками розвитку системи освіти держав, зокрема в рамках **документів державного рівня**. Так, термін трапляється у звітах міжнародних конференцій, консультаціях і рекомендаціях з розвитку системи освіти, моніторингових і аналітичних документах, звітах стосовно дієвості освітніх реформ та ініціатив, міжнародної підтримки, співпраці з іншими країнами тощо. Наприклад, у Монголії поняття «резильєнтність» згадане в аналітичних документах міжнародних партнерів (World Bank, 2020; UNESCO, 2020) і в рамках звітів міжнародних проєктів підтримки країни (UNESCO, 2025).

Серед країн регіону термін «резильєнтність» іноді вживається у прив'язці до окремих компонентів концепту, а не як комплексний феномен, описаний у теоретичній рамці GPE KIX. Наприклад, на цей термін можна натрапити у **контексті кризового менеджменту** й опису викликів і проблем, які загрожують системі освіти. Так, у звіті ЮНІСЕФ про досвід дистанційного навчання під час пандемії COVID-19 у країнах Європи та Центральної Азії резильєнтність системи освіти розглядалась як здатність забезпечувати рівний доступ до якісного навчання — як очного, так і дистанційного — для всіх учениць в умовах кризи, а також як необ-

хідність підвищення адаптивності та цифрової трансформації (Shamatov, Tajik, Karakus, & Mukhamejanova, 2024). У дослідженні впливу пандемії на освітню систему Киргизстану, створеному на основі матеріалів USAID та OECD, було запропоновано концептуальну рамку резильєнтності, яка охоплює три фази: готовності, реагування та відновлення. Ці фази визначають підхід до планування й управління змінами в освіті в умовах кризи, зокрема під час пандемії COVID-19 (Nietschke, Dabrowski, Conway, & Pradhika, 2022). Згідно з теоретичною рамкою GPE KIX, таке використання терміну «резильєнтність» стосується радше одного з п'яти компонентів — «відповідь і відновлення».

В Україні поняття «резильєнтність» після початку повномасштабної війни було включено до Стратегічного плану діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» (2024). У документі представлено **визначення резильєнтності на індивідуальному рівні** як навички, яку уч_ениці мають здобути протягом навчання та яка означає «навчання для життя [...] набуття ключових компетентностей і наскрізних умінь, важливих для подальшого здобуття професії, досягнення успіху в різних сферах життя, життєстійкість».

Повномасштабна війна, яку Росія розпочала в Україні, вплинула також на визначення резильєнтності в інших країнах. Зокрема це стосується держав, які прийняли велику кількість вимушено переміщених людей з України. Наприклад, у Молдові поняття резильєнтності освітньої системи у контексті прийняття вимушено переміщених людей з України розглядається як здатність діяти і надавати якісні освітні послуги всім уч_еницям під час криз і надзвичайних ситуацій, які впливають на всю країну одночасно (United Nations Moldova, 2020; World Bank, 2023), а також вміння швидко адаптуватися до нових умов з мінімальними втратами (Rajasekaran & Casar, 2022).

У деяких випадках поняття «резильєнтність» використовується радше у прив'язці до окремих аспектів системи освіти, ніж у ширшому значенні, запропонованому GPE KIX. Це зумовлюється **наявністю в країнах індивідуальних нагальних проблем**. Наприклад, в Узбекистані одним із таких викликів є неготовність системи освіти до швидкого приросту населення. Відповідно, Національна стратегія з розвитку шкільної освіти на 2022–2026 роки (2022) присвячена, зокрема, збільшенню кількості дітей, які можуть здобути освіту, та включає побудову нових навчальних закладів, ремонт і

модернізацію наявних шкіл. Тож вживання поняття «резильєнтність» стосовно однієї проблеми чи сфери, а не системи освіти загалом, може бути пояснене, зокрема, наданням пріоритету більш гострим проблемам.

Таким чином, у державних стратегічних і міжнародних аналітичних документах поняття «резильєнтність» частіше використовують для опису загальнонаціональних стратегій та заходів з кризового менеджменту. У більш тісній прив'язці до системи освіти **частіше використовують синонімічні поняття**: ефективність, стабільність, адаптивність, релевантність, модернізація, підвищення якості або сталість системи освіти. У деяких випадках у стратегіях системи освіти **використовують терміни, які за визначенням GPE KIX належать до компонентів резильєнтності системи освіти**, — наприклад, посилення, запобігання загрозам і зменшення шкоди для системи освіти, — та їхні синонімічні поняття, як-от стратегічне планування, підтримка системи освіти тощо.

● Розділ 2
Компоненти резильєн-
тності

2.1 Посилення системи

Посилення системи освіти як один із компонентів її резильєнтності передбачає заходи, спрямовані на розв'язання наявних проблем і прогалин для створення якісної та стійкої до ризиків системи (Cameron et al., 2024). Зокрема, це стосується тих аспектів системи, які є найбільш вразливими до різних загроз і перебувають під впливом соціальних, економічних, політичних факторів або у стані реформування.

У цьому розділі ми описуємо політики та практики систем освіти в регіоні, спрямовані на зменшення або подолання таких викликів як низька якість освіти; застарілі освітні програми, навчальні плани; нерівний доступ до освіти; недостатній рівень інформаційно-комунікаційних технологій; менеджмент системи освіти (**покращення адміністрування, фінансування й управління**); неефективне управління закладами освіти на державному та місцевому рівні.

Посилення освітніх систем у країнах регіону відбувається насамперед щодо викликів, які є спільними для більшості з них. Оскільки багато з цих проблем пов'язані між собою, велика кількість ініціатив є **одночасно спрямованими на розв'язання кількох проблем**. Ініціативи та заходи для посилення стійкості освіти можна поділити **за масштабом**: (1) точкові, які реалізуються на місцевому рівні; (2) ті, що охоплюють частину шкіл і громад, зокрема й ті, які стейкхолдери планують у майбутньому розширювати на інші території та заклади освіти; і (3) загальнонаціональні проекти, зокрема ті, які часто відбуваються за підтримки міжнародних партнерів. Окремо можна виділити **заходи та дослідження, спрямовані на оцінювання** масштабу проблем, якості освіти або реалізації освітніх реформ, а також власне **впровадження реформ, нормативів і розробку стратегій**.

У країнах регіону багато уваги приділяють проблемі **нерівного доступу до освіти**, зокрема серед дітей, які проживають у сільських регіонах, і дітей з малозабезпечених родин. Деякі заходи також спрямовані на подолання відмінностей у доступі до освіти між хлопцями та дівчатами, для дітей з інвалідністю, для тих, хто випали з освітнього процесу, та дітей, які належать до етнічних груп².

² Детальніше про резильєнтність систем освіти в контексті груп у вразливому становищі — в окремому звіті.

До прикладу, для адресування **проблеми з великими дистанціями до шкіл** у країнах розбудовують їх мережу та залучають транспортні рішення. У **Монголії** ЮНІСЕФ разом із Міністерством освіти та іншими партнерами запустили пілотну ініціативу «Один багх — одна школа», згідно з державною концепцією «Хороша школа поруч зі мною», у межах якої планується створення шкіл у найвіддаленіших населених пунктах (багхах), аби дітям не доводилося під час навчання проживати в гуртожитках, на відстані від родин (Kouassi-Komlan, 2024). В **Албанії** задля забезпечення учнівству у сільських регіонах можливості відвідувати школи поза місцем проживання у 2022 році на транспорт було виділено близько 11,4 млн дол. США³ для приблизно 35 тис. уч_ениць і 12 тис. вчитель_ок (This, 2022).

Також для посилення системи освіти у країнах проводять **покращення освітньої інфраструктури** — наприклад, ремонт будівель закладів освіти, зокрема з забезпеченням необхідної матеріально-технічної бази (як-от обладнання класів, забезпечення інтернетом, комп'ютерами тощо). У **Молдові** у 2024 році Міністерство освіти започаткувало національну ініціативу зі створення Мережі зразкових шкіл, що передбачає капітальний ремонт та оснащення 25 шкіл із фокусом на розширення доступу до якісної освіти для уч_ениць, які перебувають у вразливих ситуаціях і проживають у сільській місцевості. При цьому метою проекту є подолання нерівності в навчальних досягненнях між уч_еницями з сільської та міської місцевостей шляхом перетворення цих шкіл на освітні центри, які приваблюватимуть уч_ениць різних соціальних груп та уч_ениць із менш забезпечених закладів (Ciobanu et al, 2024).

Для етнічних груп, які не володіють або недостатньо володіють державною мовою, у країнах реалізують додаткові заходи. До прикладу, у **Грузії** функціонують центри та мобільні групи, які пропонують безкоштовне навчання грузинської мови представни_ць етнічних груп (Council of Europe, 2024). У 2018 році в **Албанії** стартував проект *EU Regional Action for Roma Education*, що, зокрема, спрямований на підвищення академічних результатів і працевлаштованості ромських уч_ениць середньої школи. Серед основних завдань — підвищення обізнаності сімей про цінність освіти, утримання дітей у школі, підтримка їхньої успішності, створення містка між середньою та вищою освітою, а також між

³ 950 млн албанських леків (за курсом ~1 ALL = 0,0121 USD станом на вересень 2025 року).

школою та ринком праці, щоб випускни_ці мали кращі шанси на працевлаштування (Roma Versitas Albania, 2018).

Інший напрям заходів спрямований на подолання гендерної нерівності в освіті, зокрема на підтримку дівчат в окремих сферах, як-от STEM. У **Молдові** була реалізована низка ініціатив із підтримки та розвитку дівчат і жінок у сфері ІТ та STEM, зокрема за підтримки приватного сектору. Мета цих програм — залучати дівчат до STEM-професій, мотивувати обирати кар'єру в ІКТ, створювати платформи для розвитку цифрових навичок, налагоджувати взаємодію з ІТ-компаніями та готувати учасниць до ринку праці, водночас долаючи стереотипи у суспільстві (Rajasekaran & Casar, 2022).

Уряд **Узбекистану** у співпраці зі Світовим банком і Міжнародною організацією праці (2021) провів моніторинг ситуації з примусовою працею. Як наслідок, у 2020 році близько 96% зайнятих у зборі бавовни людей працювали добровільно, а залучення уч_ениць, освітян_ок і медичних працівни_ць більше не практикується. Незалежний моніторинг визначив, що врожай 2021 року відбувся без систематичної примусової та дитячої праці.

Також у країнах приділяють увагу питанню **недостатнього рівня якості освіти**, який пов'язують, зокрема, з **проблемами з освітнім середовищем** (наприклад, недостатньо модернізована інфраструктура інформаційно-комунікаційних технологій), **браком якісних навчальних матеріалів і випаданням дітей з освітнього процесу**. До прикладу, для зменшення ризику незавершення школи учнівством у **Таджикистані** у 2024 році парламент прийняв поправки до закону про освіту, за якими продовження освіти стало обов'язковим — або в 10–11 класах, або у коледжах чи технікумах (Asia-Plus, 2024a). Пізніше було прийнято зміни до Кримінального кодексу країни, за якими посилювалася відповідальність батьків або опікун_ок за перешкоджання дитині в отриманні освіти (Asia-Plus, 2024b).

Також у контексті покращення рівня якості освіти можна додати про заходи з формування спільного освітнього простору. Наприклад, в **Україні** прийнятий у 2017 році Закон «Про освіту» визначив, що навчання має здійснюватися державною мовою — українською. До його ухвалення існувала 581 школа, де навчання велося російською мовою, з

майже 6% від усього учнівства⁴. Із новим Законом такі школи мали перейти на українську мову викладання. Заклади, де навчання було мовою національних меншин, мали перейти на українську з 5 класу. У довгостроковій перспективі ці зміни дають учнівству більше можливостей легше інтегруватися, зокрема при виборі вищої освіти. Загалом таке рішення було заходом для довгострокового інституційного посилення освітньої системи, а також відповіддю на війну з Росією, що почалася у 2014 році.

Заходи також спрямовують на проблему **нестачі вчитель_ок, зокрема кваліфікованих**, що також впливає на рівень викладання. Водночас частина заходів спрямована на розв'язання проблеми **незадовільних умов роботи педагог_инь**: низької зарплати, недостатньої кількості навчальних програм і програм перекваліфікації, їхньої низької якості. Для розв'язання цих проблем країни оновлюють стандарти та кваліфікаційні вимоги до вчительства, запроваджують атестації, при цьому розвивають систему підвищення кваліфікації, шукаючи нових форматів, а також переглядають системи оплати праці.

В **Узбекистані** для підвищення якості викладання у 2022 році запроваджено атестацію вчитель_ок, яка має відбуватися 2 рази на рік (Daryo, 2022). При цьому у країні як відповідь на брак вчитель_ок з 2021 року студент_кам третього курсу педагогічних ЗВО дозволили почати вести власні заняття у школах (до цього можна було вести заняття тільки з четвертого курсу) (Uralova, 2022). У **Молдові** у 2018 році було впроваджено систему оплати праці вчитель_ок, що базується на результатах діяльності. У серпні 2023 року було опубліковано «Методику оцінки індивідуальної діяльності педагогічного персоналу у закладах загальної середньої освіти» для підтримки шкіл і районних департаментів освіти у впровадженні цієї системи оплати праці (OECD, 2023). В **Албанії** у 2024 році впроваджено Національну програму професійного розвитку вчитель_ок, у результаті якої близько 16 тис. осіб матимуть тренінги з таких предметів як албанська мова, математика, точні науки, технологічні (цифрові) навички задля покращення викладання (Eurydice, 2025).

Окрім нерівності у доступі до освіти, проблему також становить різниця умов у закладах освіти. Інфраструктура шкіл

⁴ Відомості про мови навчання та вивчення мови як предмет у денних загальноосвітніх навчальних закладах Міністерства освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватних закладах (2015/2016 та 2016/2017 н. р.).

у бідніших сільських регіонах може значною мірою відрізнятися від міських шкіл, що впливає на рівень комфорту уч_ениць у процесі здобуття освіти. В усіх країнах регіону є проекти, які мають на меті **посилити освітню інфраструктуру** або **покращити гігієнічні умови у закладах середньої освіти**. При цьому вони значно відрізняються залежно від контексту. Серед ініціатив є такі, що передбачали будівництво нових шкіл, а також ті, які мали на меті реконструювати старі школи, покращити водопостачання, доступ до засобів гігієни тощо. У країнах, де є тенденція до зростання кількості населення загалом (Монголія, Киргизстан, Таджикистан, Узбекистан), будівництво нових шкіл часто спрямоване на розв'язання **проблеми недостатньої кількості місць у школах**. У **Монголії** з 2019 року реалізується проект *Improving the Quality and Accessibility of Education During an Economic Downturn*, у рамках якого будують і розширюють школи та дитсадки, забезпечуючи нові навчальні місця для дітей, а також робочі місця для дорослих (Khankhuu, 2025). **Киргизстан** у 2024 році підписав угоду з Євразійським банком розвитку про фінансування будівництва 9 нових шкіл. Проект передбачав не лише зведення будівель, а і їхнє повне матеріально-технічне оснащення – після завершення будівництва всі школи безоплатно передаються державі (Trend News Agency, 2024). В **Узбекистані** у 2025-му було заплановано побудувати 100 нових шкіл (що має створити 257 тис. навчальних місць), зокрема у віддалених регіонах країни з метою рівномірного розподілу закладів освіти у країні (The Gulf Observer, 2024).

В **Україні** важливим заходом під час війни є створення у школах укриттів. У **Молдові** у 2023 році була оголошена програма з реконструкції та будівництва санітарних блоків у школах. За підсумками конкурсу було відібрано 100 закладів, які отримали повну підтримку для покращення умов водопостачання та санітарії (UNICEF Moldova, 2023).

Питання якості освіти та розвитку освітньої інфраструктури пов'язані також з проблематикою низької розповсюдженості **інформаційно-комунікаційних технологій** серед деяких країн регіону. Досить часто сільські та віддалені регіони країн не мають стабільного доступу до електроенергії та інтернету, а обладнання, доступне учнівству та вчитель_кам у школах, є застарілим і не дає можливості для якісного опанування комп'ютерних технологій. Аби покращити ситуацію, країни регіону вживають заходів, які спрямовані на посилення **цифровізації освіти**: створення плат-

форм та онлайн-курсів для дистанційного навчання, забезпечення шкіл інтернет-з'єднанням, забезпечення вчитель_ок і дітей електронними пристроями. Часто ініціативи, спрямовані на цифровізацію освіти, мають на меті **розв'язання проблем з нерівним доступом до освіти**. Важливо зауважити, що частина ініціатив, спрямованих на цифровізацію освіти, була ініційована як реакція на виклики пандемії COVID-19, або ж її наслідки спонукали до ширшого застосування цифрових технологій в освіті. Про це детальніше – у розділі 2.4 «Відповідь і відновлення». Деякі приклади ініціатив із цифровізації описані нижче.

- У **Киргизстані** у 2022 році спільно з місцевими та міжнародними партнерами працювали над практичним посібником з рішеннями для підключення до інтернету шкіл у гірських регіонах країни. Метою було забезпечення дешевого і стабільного інтернету не лише для шкіл, а й для громад, використовуючи досвід держави, міжнародних організацій і приватного бізнесу (UNSDG, 2022).
- У **Монголії** у 2022 році Міністерство освіти та науки створило на платформі Medle онлайн-школу для уч_ениць та вчитель_ок із використанням сучасних платформ і цифрових інструментів. Ця школа забезпечує рівні можливості дітям, які раніше були обмежені у виборі предметів через нестачу вчитель_ок або переповнені класи. Також у школі створені умови для включення дітей, які через стан здоров'я чи з інших причин потребують видозміненого навчального процесу (OECD, 2023).
- В **Україні** у 2020 році була запроваджена Всеукраїнська школа онлайн – офіційна платформа для онлайн- і змішаного навчання уч_ениць шкіл. На платформі доступні відеоуроки, тести й навчальні ресурси, розроблені як для навчання загалом, так і для віддаленого навчання під час надзвичайних ситуацій (Міністерство освіти і науки України, 2025).

Також у країнах реалізують ініціативи, спрямовані на менеджмент системи освіти: **покращення адміністрування, фінансування й управління**. Частина ініціатив і заходів спрямована на розв'язання проблеми з **нестачею досліджень і моніторингу в освітній сфері**. Усі країни або брали участь у міжнародному оцінюванні PISA, або ж планують долучитися до дослідження у 2025-му (Таджикистан). Такі

оцінювання є критично важливими для моніторингу результатів навчання уч_ениць та отримання надійних даних для розробки політик і прийняття рішень. У деяких країнах були запроваджені системи для реєстрації, зберігання та захисту освітніх даних. В **Україні** це автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту (AIKOM) – інформаційно-аналітична система для управління освітою та збору даних, переважно орієнтована на середню освіту (Londar et al., 2024). У **Киргизстані** у 2019 році міжнародні партнери разом із Міністерством освіти та науки оцифрували і нанесли на карту дані щодо 2 137 державних шкіл, що допомогло визначити, які з них мають підключення до інтернету (Kuménova, 2019).

Описані в цьому розділі проблеми часто посилюють негативний вплив одна одної. Наприклад, нерозвинутість інфраструктури у школах загострюється через брак ефективного адміністрування, нерівність у доступі до освіти погіршується з огляду на економічний і соціальний розрив між школами у сільській місцевості та містах тощо.

Попри велику кількість спільних проблем для всього регіону, у країнах також реалізуються ініціативи, спрямовані на специфічні для кожної з них проблеми. Наприклад, у Монголії наявні заходи, що спрямовані на подолання нерівного доступу до освіти серед дітей кочівни_ць і мешкан_ок сільських територій, на розвиток цифровізації як інструменту подолання відстаней, посилення стійкості освіти до суворих зим. У Молдові теж є заходи, які спрямовані на посилення стійкості до кліматичних ризиків і природних катастроф. Окрім того, в Молдові увагу приділяють посиленню спроможностей шкіл приймати більшу кількість дітей і забезпечувати їхню адаптацію (зокрема, це пов'язано з приїздом вимушено переміщених людей з України). У Таджикистані увагу приділяють підвищенню рівня залученості уч_ениць до отримання повної середньої освіти. В Узбекистані ініціативи спрямовані на запобігання раннім шлюбам і протидію залученню дітей та вчитель_ок до примусової праці. В Україні посилення освітньої стійкості тісно пов'язане з викликами війни та депопуляції. Тому пріоритезовано відновлення інфраструктури, цифровізацію та децентралізацію управління.

У країнах регіону посилення освітніх систем відбувається через поєднання різноманітних інтервенцій, зокрема інфраструктурних, соціальних, кадрових і управлінських, що адресують взаємопов'язані виклики: нерівний доступ до

освіти, дефіцит якості, нестачу вчительських кадрів, обмежені управлінські спроможності, брак інклюзії соціальних груп, які перебувають у вразливому становищі, недостатню інституціоналізацію моніторингу якості та цифровізацію як інструмент подолання відстаней і криз. Водночас національні пріоритети формуються під впливом специфічних ризиків, як-от війни, демографічних змін, кліматичних загроз або історичного контексту, що зумовлює дещо відмінні траєкторії посилення освітньої стійкості.

2.2 Передбачення

Згідно з теоретичною рамкою GRE KIX, компонент **передбачення** стосується політик і заходів, спрямованих на ідентифікацію загроз для резильєнтності системи освіти, які можуть виникати у майбутньому. Можливими підходами до передбачення ризиків є **аналіз минулого досвіду країни та вивчення наявних викликів** — як притаманних конкретній країні, так і глобальних (Cameron et al., 2024).

Під час кабінетного етапу дослідження ми виявили, що серед країн регіону ініціативи з передбачення загроз не є розповсюдженими. Частково ця ситуація пояснюється нестачею ресурсів, а також політичною й економічною нестабільністю, притаманною цим державам (більш детально — у розділі 1.2 «Профіль регіону»).

Заходи з передбачення ризиків **трапляються у рамках стратегій зменшення ризиків або чутливих до криз стратегій планування освіти**, проте ці згадки стосуються радше загальнонаціональних документів, ніж окремих стратегій розвитку системи освіти. Наприклад, серед цілей Національної стратегії зменшення ризику стихійних лих Республіки Таджикистан на 2019–2030 роки є постійний моніторинг інформації про потенційно небезпечні ситуації та впровадження системи оцінки ризиків, яка фокусуватиметься не лише на відстеженні природних лих, а й на визначенні груп людей, які можуть бути більш вразливими до наслідків катастроф. Ці заходи спрямовані також на моніторинг стану інфраструктури та безпекової ситуації у закладах освіти (Government of the Republic of Tajikistan, 2019). У Національній стратегії зменшення ризиків катастроф Грузії за 2017–

2020 роки підіймалося питання розвитку культури безпеки та забезпечення сталого розвитку системи освіти. Такий підхід мав на меті підготовку молоді до можливості стикнутися з такими кризами як стихійні лиха та їхніми потенційними наслідками. Своєю чергою, такий підхід — інвестиція у розвиток культури профілактики ризиків держави (Government of Georgia, 2017).

Більшість підходів країн регіону до передбачення загроз, визначених під час кабінетного етапу дослідження, базувались на аналізі минулого досвіду держави. Оскільки стихійні лиха та спричинені ними руйнування були однією з найбільш розповсюджених загроз, з якими стикалися країни, **багато ініціатив стосувалися пошуку способів передбачати природні катастрофи та запобігати значним руйнуванням**. В Узбекистані у 2025 році перевіряли справність метеостанцій, встановлених у двох школах у гірських населених пунктах Пскем і Тепар, а також організували навчальні заходи з підвищення готовності до можливих стихійних лих у цих школах. Навчальна програма була доступна вчитель_кам, уч_еницям і мешкан_кам населених пунктів (GLOFCA, 2025).

Варто зазначити, що пандемія COVID-19 спричинила збільшення уваги до заходів з передбачення загроз. Так, через труднощі, які пандемія COVID-19 створила для системи освіти та навчальних процесів, деякі країни виділили **постійний моніторинг глобальних загроз як частину планування стратегії системи освіти**. Наприклад, план «Освіта 2030» у Молдові включає раннє виявлення ризиків з акцентом на використанні цілей стійкості системи освіти (Ministry of Education and Research of the Republic of Moldova, 2023).

В Україні потреба у впровадженні засобів з передбачення загроз для системи освіти загострилася після початку війни. Бойові дії, вимушена міграція, ракетні обстріли, відключення електроенергії та інші фактори ускладнюють навчальний процес для дітей та підлітків у всій країні. При цьому непередбачуваність війни та характеру бойових дій ускладнюють можливість формування стратегій кризового менеджменту та зменшення шкоди. Аби мати змогу оперативно виявляти потенційні загрози та розробляти стратегії з протидії, Стратегія освітнього кластера в Україні 2025 пропонує використовувати онлайн-портал ActivityInfo, який дозволяє подавати звіти стосовно поточного стану гумані-

тарних проєктів, моніторингу, оцінки ефективності дій конкретних організацій та/або інституцій на рівні області, району та громади з можливістю подавати звіти для окремих закладів освіти (Ukraine Education Cluster et al., 2025).

Попри збільшення уваги до ініціатив з передбачення загроз серед країн регіону, ці заходи часто є **фрагментарними або перебувають на стадії розвитку**. Відповідно, такі заходи можуть включати ініціативи, розроблені для тестування певних методик або збору даних і впорядкування припущень про майбутні загрози. Наприклад, в Україні Finn Church Aid у співпраці з Міністерством освіти і науки України та за фінансової підтримки Education Cannot Wait організували форум «Центри цифрового навчання: досвід, виклики, перспективи». У рамках цього форуму спільнота з запрошених експерт_ок розробляли стратегію та візію центрів цифрового навчання, а також визначали потенційні ризики та загрози (Finn Church Aid, 2025).

Таким чином, країни цього регіону приділяють більше уваги іншим компонентам резильєнтності, таким як посилення, планування та відповідь і відновлення. Натомість заходи, спрямовані саме на передбачення загроз, не є поширеними. З огляду на обмеження кабінетного дослідження (розділ 1.1 «Опис методології»), ця тема буде розглянута детальніше на наступних етапах проєкту, зокрема під час інтерв'ю з експерт_ками у сфері системи освіти країн регіону.

2.3 Планування

Розробка стратегій розвитку системи освіти та заходи з планування посилення резильєнтності країн здебільшого є відповіддю на слабкі сторони, описані у розділі 2.1 «Посилення», та на загрози, виявлені у розділі 2.2 «Передбачення». Найчастіше майбутні плани країн представлені у таких документах як їхні освітні стратегії, національні стратегії та у спільних документах, розроблених у партнерстві з міжнародними партнерами, зокрема освітніми організаціями (наприклад, рекомендації стосовно розвитку певних політик, стратегії євроінтеграції та міжнародної співпраці, аналітичні тексти з оцінкою стану системи освіти або її окремих компонентів).

Серед напрямків, яким усі країни регіону приділяли увагу при плануванні майбутнього розвитку системи освіти, можна виділити такі:

- покращення якості навчання;
- забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всього учнівства;
- підвищення кваліфікації вчителів і підготовка більшої кількості педагогів;
- покращення умов у закладах освіти (забезпечення належних санітарних умов, наявності опалення, ремонт приміщень тощо);
- підвищення рівня цифрової грамотності серед учнів і вчителів, забезпечення шкіл сучасним технічним обладнанням;
- розвиток кліматичної освіти;
- кооперація з міжнародними освітніми організаціями з метою забезпечення стійкості системи освіти.

У попередніх розділах ми описували труднощі, з якими зіткнулися країни регіону після розпаду СРСР. Попри зусилля, спрямовані на розбудову інституту освіти, необхідність у перебудові навчальних процесів призвела до уповільнення розвитку системи освіти. Через це однією з наявних проблем у системі освіти країн регіону є низька якість освіти. В оцінюваннях PISA та OECD країни регіону часто демонстрували показники нижчі, ніж середня оцінка у країнах Європейського Союзу, та нижчий рівень цифрової грамотності (зокрема це стосувалось учнів із сільської місцевості та віддалених населених пунктів). У відповідь на цю ситуацію одним з основних напрямків планування для країн регіону були ініціативи, спрямовані на **покращення якості освіти**. Деякі плани відображали реакцію країн на наявні загрози стійкості системи освіти або були частиною довготривалих трансформацій освітніх процесів – їх було згадано у попередніх розділах.

Важливим компонентом планування, пов'язаного з покращенням якості освіти, було **оновлення та модернізація навчальних планів**. Це стосувалося, зокрема: 1) перегляду тематик навчальних планів з метою вилучення застарілої інформації та матеріалів; 2) перегляду методів викладання та наявних навчальних програм, аби оптимізувати та спростити їх відповідно до потреб учнівства; 3) та інших заходів, спрямованих на покращення освітнього процесу.

- Національна стратегія з розвитку шкільної освіти 2022–2026 років в Узбекистані передбачає розробку нового навчального плану, який має інтегрувати на- працювання міжнародних освітніх діяч_ок і залучати закордонні навчальні матеріали — наприклад, підруч-ники (Government of the Republic of Uzbekistan, 2022).
- У Молдові стратегія «Освіта 2030» передбачає розро- бку освітньої програми, спрямованої на реалізацію потенціалу кожн_ої уч_ениці/молодої людини у вла- сному темпі, а також на формування їхніх ціннісних орієнтацій (Ministry of Education and Research of the Republic of Moldova, 2023).
- У Монголії стратегія «Візія 2050» має на меті покра- щити якість освіти у початкових і середніх школах та методику викладання, відображаючи історію, мову, культуру, національну спадщину, звичаї, патріотичні цінності, формування особистості, двомовність та універсальні цінності людства (World Bank, 2020).

Підготовка підручників відповідно до нових навчальних планів і **забезпечення доступності навчальних матеріалів для всіх уч_ениць** були важливими компонентами плану- вання підвищення якості освіти. Після розпаду СРСР тим країнам, які перебували у його складі, необхідно було про- водити масштабні заміни навчальних матеріалів, бо значна частка шкільних посібників того часу були надруковані ро- сійською мовою і не охоплювали історичної та культурної спадщини окремих країн. Проте своєчасні друк і заміна нав- чальних матеріалів уповільнювалися через економічну не- стабільність, притаманну країнам регіону. Станом на зараз країни досі стикаються з нестачею підручників (зокрема пі- дручників, перекладених мовами етнічних груп, і навчаль- них матеріалів, розроблених відповідно до потреб уч_ениць з інвалідністю).

Одночасно з оновленням навчальних планів і підручників країни регіону приділяють увагу включенню засад **кліматич- ної освіти** як частини освітнього процесу. Найчастіше це стосувалося включення тематики зміни клімату до навчаль- них планів на всіх рівнях освіти (дошкільна, загальна сере- дня та вища освіта). Окрім цього, плани з поширення кліма- тичної освіти включали ціннісний вимір — просвітницьку діяльність щодо важливості екологічної свідомості як у по- всякденній, так і у професійній та підприємницькій діяль- ності. Більш детально підходи до кліматичної освіти розгля- нуто у розділі 2.5 «Запобігання та пом'якшення наслідків».

У контексті покращення якості освіти розглядалася також можливість **підвищення рівня релевантності освіти** для подальшого виходу на ринок праці. Зокрема, це стосувалося надання уч_еницям знань, які включатимуть не лише теоретичні підходи, а й навички, необхідні для майбутнього опанування професій і слідування принципам навчання протягом життя. У стратегіях освіти країн регіону цей концепт часто розглядається з позиції «підготовки людського капіталу».

- В Албанії процес підвищення релевантності освіти тісно пов'язаний з економічним сектором і ринком праці. Недостатня кількість освічених працівни_ць була проблемою для Албанії, проте останнім часом було відзначено покращення ситуації завдяки поступовому збільшенню кількості людей, які здобувають освіту (UNESCO, 2024). Однією з цілей модернізації та реформ системи освіти є адаптація навчального процесу до вимог ринку праці Албанії (UNESCO, 2024).
- У Національній стратегії Республіки Таджикистану до 2030 року школа розглядається як основа «людського капіталу». Цілями освіти у Стратегії визначені не лише передача знань, а й формування компетентностей, навичок, інноваційного мислення та патріотичного виховання (Global Partnership for Education, 2020).
- Середньостроковий план розвитку освітнього сектору до 2030 року має на меті забезпечити всебічний розвиток громадян_ок Монголії через якісні, відкриті, інклюзивні та гнучкі освітні послуги. Ці послуги мають підвищувати спроможність людей жити та працювати в епоху цифрових технологій, активно брати участь у суспільстві, яке базується на знаннях, і займатися навчанням упродовж життя (Ministry of Education and Science of Mongolia, 2020).
- Єдина національна стратегія освіти і науки Грузії на 2022–2030 роки розглядає якісну освіту як одну із засад сталого розвитку держави (Ministry of Education and Science of Georgia, 2022).

Окрім надання дітям і підліткам необхідних компетенцій для подальшого виходу на ринок праці, стратегії розвитку системи освіти містять у собі також **ціннісний вимір**. Зокрема, це стосується розвитку демократичних цінностей, а також принципів рівності та толерантності серед молоді. Наприклад, стратегія «Освіта 2030» у Молдові передбачає,

що всі форми освіти та засоби навчання будуть використані для просування демократії, прав людини, культури миру, ненасильства та культурного розмаїття в освітніх закладах (Ministry of Education and Research of the Republic of Moldova, 2023).

У розділах 2.1 та 2.2 (про компоненти «посилення» та «передбачення») недостатню кількість педагог_инь і нестачу кваліфікованих викладач_ок було згадано як загрозу для стійкості системи освіти. Якісна освіта передбачає високий рівень викладання, тому стратегії країн регіону направлені також на **підвищення кваліфікації та навичок викладання серед вчитель_ок, а також залучення нових спеціаліст_ок до роботи у сфері освіти**. Аби досягти цієї мети, країни розглядали такі заходи як підвищення заробітної плати для вчитель_ок, проведення тренінгів і курсів з підвищення кваліфікації, запровадження системи оцінювання та стандартів якості викладання для педагог_инь, а також винагороди, які присвоювалися відповідно до кваліфікації вчитель_ок.

- В Албанії було заплановано здійснення заходів для підвищення стійкості працівни_ць сфери освіти. Це стосувалося побудови справедливої системи менеджменту, яка передбачатиме залучення зворотного зв'язку від вчитель_ок, а також заходи з підвищення кваліфікації, оцінки праці, професійних підвищень (UNESCO, 2024).
- Національна стратегія з розвитку шкільної освіти 2022–2026 років в Узбекистані містить плани з підвищення престижу професії вчитель_ок, а також заохочення освітнього персоналу до постійного підвищення компетентності і збільшення їхньої залученості та рівня відповідальності у навчальних процесах (Government of the Republic of Uzbekistan, 2022).
- У Монголії стратегія «Візія 2050» передбачає розробку стандартів для вчитель_ок для всіх рівнів шкіл на основі знань і навичок, необхідних для предметних областей (професійні знання, методи викладання, дослідницькі навички, ІКТ, іноземні мови тощо). Ці стандарти мають бути впроваджені відповідно до політик розвитку вчитель_ок і професіонал_ок (World Bank, 2020).
- Єдина національна стратегія освіти і науки Грузії на 2022–2030 роки передбачає залучення нових спеціаліст_ок на роль вчитель_ок, а також спрямована на

просування ідей лідерства та можливостей кар'єрного розвитку у сфері освіти (Ministry of Education and Science of Georgia, 2022).

Держави регіону планують роботу над **комплексною системою моніторингу якості**. Така робота необхідна для того, щоб мати актуальну та повну інформацію про те, як проходять навчальні процеси у країнах і який ефект на систему освіти мають нововведення.

- У Молдові до 2030 року буде розроблено національну систему управління навчальними програмами, яка виконуватиме функції діагностики, прогнозування, концептуалізації, проектування, впровадження, моніторингу, оцінювання та зворотного зв'язку (Ministry of Education and Research of the Republic of Moldova, 2023).
- У 2025 році Узбекистані тести мали різний рівень складності залежно від школи, хоча за міжнародними стандартами рівень складності іспитів має бути уніфікованим. Стратегія Узбекистану до 2030 року передбачає роботу над запровадженням прозорої системи оцінки знань уч_ениць як одного зі способів розв'язання цієї проблеми (Government portal of the Republic of Uzbekistan, 2024).
- В Албанії у 2022 році було затверджено інструкції для нової системи оцінювання. Підсумкова оцінка учнівства визначатиметься шляхом оцінювання за трьома показниками: поточне оцінювання, тестовий іспит і підсумкове завдання — власний навчальний проект. Такий підхід має позитивно вплинути на академічні досягнення дітей (UNESCO, 2024).

У розділі 2.2 «Передбачення» у контексті загроз для стійкості системи освіти ми згадували явище виїзду високоосвічених професіонал_ок. Це явище значною мірою спричинене економічною нестабільністю, рівнем безробіття та небезпечкою, пов'язаною з воєнними діями у країнах. При цьому частина проблеми полягає у браку достатньої кількості освітніх можливостей та нижчому рівні освіти. **Робота над конкурентоспроможністю системи освіти** у порівнянні з іншими країнами є одним з аспектів планування підвищення стійкості освітньої системи. Метою цих заходів є підвищення престижу закладів освіти країн регіону та забезпечення можливості для дітей і підлітків здобувати якісну освіту, яка визнаватиметься на міжнародному рівні й у їхній власній країні.

Покращення умов у закладах освіти також є важливим аспектом планування для країн регіону. У попередніх розділах була згадана проблемність шкільної інфраструктури, зокрема поганий стан приміщень закладів освіти, довготривалий брак ремонту, невідповідність деяких шкіл санітарним нормам через брак водопостачання й опалення тощо. З цими проблемами найчастіше стикаються школи, які розташовані у віддалених населених пунктах і в сільській місцевості. Ремонти шкіл і покращення умов у закладах освіти займають довгий час через притаманні країнам регіону економічну нестабільність та обмежені бюджети. Досить часто країни залучають допомогу міжнародних організацій, аби розв'язати цю проблему.

- Таджикистан разом з ЮНІСЕФ створили дорожню карту покращення санітарних умов у школах на 2022–2024 роки (Ministry of Health Services and Social Protection of the People of the Republic of Tajikistan et al., 2022).
- Серед цілей «Візії 2050» Монголії є такі: в закладах освіти створити сприятливе середовище для дітей та молоді шляхом покращення гуртожитків, об'єктів сталого розвитку, спортивних і мистецьких залів, їдалень і класів інформаційних технологій згідно з конкретними правилами; забезпечити доступне навчальне середовище для студент_ок з інвалідністю; а також зробити доступними безпечні водопровід, туалети та гігієнічні засоби у школах (The World Bank, 2018).
- У Грузії покращення інфраструктури в школах і наукових інституціях (ремонт приміщень, покращення технічного обладнання, забезпечення дослідницьких програм необхідним обладнанням) є частиною Єдиної національної стратегії освіти і науки на 2022–2030 (Ministry of Education and Science of Georgia, 2022).

Необхідність ремонту приміщень закладів освіти та покращення умов навчання тісно пов'язані з питанням спроможності фінансувати систему освіти. Для країн регіону економічна нестабільність і нестача коштів є загрозою стійкості системи освіти й аспектом, який потребує посилення. Значущим фактором для подолання фінансових обмежень є **залучення стейкхолдерів з міжнародних організацій**. Наприклад, Україна має обмежені можливості виділяти додаткові кошти на фінансування системи освіти не лише через економічну нестабільність, притаманну країнам регіону через специфіку пострадянського геополітичного простору, а

й через повномасштабну війну, яку Росія почала у 2022 році. Через війну в країні пріоритезовано витрати на оборону, а також додаткових коштів потребує відновлення цивільної інфраструктури після руйнувань внаслідок російських обстрілів. Обмежене фінансування може справляти негативний вплив на навчальний процес, тому Міністерство освіти України у партнерстві з ЮНІСЕФ розробило рекомендації щодо організації програм для надолуження втрат у навчанні (Міністерство освіти і науки України & UNICEF, 2023). Окрім цього, система освіти України отримує підтримку від міжнародних організацій — наприклад, від Світового банку та ЮНІСЕФ. У Киргизстані напрям євроінтеграції зафіксований у двосторонніх угодах з ЄС, а саме у поглибленій Угоді про партнерство та співробітництво, підписаній у 2019 році (EUROPEAN UNION, 2018). Киргизстан і ЄС у 2021 році обрали спільні пріоритетні сфери співпраці на 2021–2027 роки, а саме такі: управління та діджиталізація, людський розвиток і зелена та кліматично стійка економіка (Delegation of the European Union to the Kyrgyz Republic, 2021). Також ці сфери взаємодії згадані у Національній стратегії розвитку до 2040 року як частина багатовекторної зовнішньої політики.

Окрім рішень, спрямованих на всю країну, держави регіону також намагаються сприяти локальним ініціативам. Наприклад, Єдина національна стратегія освіти Грузії на 2022–2030 роки передбачає надання закладам освіти більшої автономії та культивування принципів самоуправління й відповідальності. Такий підхід має на меті підвищити рівень якості управління школами, а також сприяти більш ефективному розподілу ресурсів на місцевому рівні (Ministry of Education and Science of Georgia, 2022). Решта заходів та ініціатив, які країни регіону використовують, аби зарадити ситуації, описані у розділі 2.1 «Посилення системи».

Стратегії з розвитку системи освіти містили заходи з **подолання освітньої нерівності**, а також впровадження принципів інклюзивної освіти. Це стосувалося подолання гендерної та етнічної нерівностей, забезпечення доступу до якісної освіти для дітей з інвалідністю, дітей з малозабезпечених сімей і дітей, які проживають у віддалених населених пунктах. Також у межах стратегій передбачено створення механізмів для залучення до навчання дітей, які перебувають поза системою освіти (наприклад, діти, які не мають документів, перебувають на вулицях, є жертвами торгівлі людьми або залучені до нелегальної дитячої праці).

- У 2022 році уряд Грузії започаткував ініціативу, метою якої є ідентифікація дітей, які перебувають поза легальною системою (не мають документів, ніколи не були частиною системи освіти), та влаштування цих дітей у школи (Jam News & Nikoladze, 2021).
- Стратегія «Освіта 2030» у Молдові передбачає створення можливостей для навчання студент_ок і молоді різних етнічних груп в економічному та культурному просторі Республіки Молдова (Ministry of Education and Research of the Republic of Moldova, 2023).
- Проект підтримки Європейським Союзом уряду Киргизстану у покращенні освітньої системи на 2021–2027 роки передбачає, що всі нові підручники, освітні стандарти, навчальні програми та матеріали будуть чутливими до гендерних питань. Передбачені конкретні цілі для покращення доступу уч_ениць з інвалідністю до інклюзивної публічної освіти, а також для навчання вчитель_ок і фахів_чинь з інклюзивної та гендерно чутливої освіти (European Commission, n.d.).
- Національна стратегія Республіки Таджикистан до 2030 року передбачає забезпечення рівного доступу для дівчат, жінок, етнічних груп і дітей з інвалідністю; розвиток безбар'єрної інфраструктури та спеціальних навчальних матеріалів (Global Partnership for Education, 2020).

Усі країни регіону приділяють увагу зменшенню розриву в доступі до освіти та мають закони, спрямовані на слідування принципам гендерної рівності, усунення етнічної дискримінації, захист прав дітей і дотримання принципів інклюзивної освіти. Втім, **освітня нерівність залишається значною проблемою для цих країн**. Наявні реформи та ініціативи мають радше фрагментарний характер і не завжди враховують системність явища освітньої нерівності. Більш детально ця тема розкрита у розділі 2.1 «Посилення системи».

Частина стратегій розвинулися внаслідок викликів, які система освіти в багатьох країнах світу зазнала під час пандемії COVID-19. Зокрема, нагальною стала необхідність у **підвищенні рівня диджиталізації та обізнаності з використанням цифрових технологій** серед уч_ениць і вчитель_ок. Одними з найважливіших кроків планування були питання наявності інтернет-покриття в усіх населених пунктах кра-

їни і закупівля комп'ютерів та іншого цифрового обладнання для шкіл. Цифровізація передбачала також забезпечення технологічної грамотності серед уч_ениць і вчитель_ок.

- У Молдові в рамках стратегії «Освіта 2030» планувалось до 2030 року оснастити 80% навчальних закладів обладнанням, програмним забезпеченням та іншими інформаційно-комунікаційними технологіями, а також провести навчання з розвитку цифрових навичок в освіті для всіх працівни_ць освітнього сектору (Ministry of Education and Research of the Republic of Moldova, 2023).
- В Албанії за підтримки Агенції із забезпечення якості доуніверситетської освіти було розроблено тренінги з інформаційно-комунікаційних технологій для вчитель_ок. Ці тренінги у 2020 році пройшли 1200 вчитель_ок, а у 2021 році – 800 вчитель_ок (UNESCO, 2024).
- У 2021 році в рамках реалізації державних програм із впровадження ІКТ у загальноосвітніх закладах Республіки Таджикистан освітні установи були забезпечені 76 732 комп'ютерами, 11 962 принтерами, 1130 сканерами, 3274 електронними дошками та 4359 проекторами. У 2022 році була затверджена Концепція переходу до цифрової освіти Таджикистану до 2042 року (Ministry of Justice of the Republic of Tajikistan, 2022).
- У проекті підтримки ЄС уряду Киргизстану у покращенні освітньої системи на 2021–2027 роки зазначено, що до 2027 року уч_ениці проходять оцінювання з цифрової грамотності, медіаграмотності та зелених навичок, і принаймні 50% мають продемонструвати базовий або вищий рівень у цих сферах на відповідному етапі навчання (European Commission, n.d.).

Для Монголії, особливістю якої є наявність сімей з кочовим способом життя, диджиталізація важлива не лише у контексті якості освіти дітей, які вже залучені до навчального процесу. Для цієї країни забезпечення стабільної мережі інтернет-покриття є способом залучати більше дітей до навчання та можливістю для груп уч_ениць, які перебувають у вразливій ситуації, скоротити розрив у знаннях. Тому стратегія «Візія 2050» передбачає заснування відкритої освітньої системи, розробку інтегрованої платформи онлайн- і дистанційного навчання та запровадження онлайн-навчання в

освітніх закладах усіх рівнів. Окрім цього, планується розробити і надавати навчальні програми та контент в онлайн-форматі (масові відкриті онлайн-курси та відкриті освітні ресурси) для уч_ениць і громадян_ок усіх вікових груп, а також визнавати та підтримувати систему неформальної освіти (World Bank, 2018).

Окрім планування на державному рівні й у стратегічних документах, розробка ініціатив з підвищення стійкості відбувається і **на рівні закладів освіти**. Це стосується надзвичайних ситуацій — наприклад, стихійних лих та інших випадків, коли життя та здоров'я уч_ениць і вчитель_ок можуть бути під загрозою. Школи повинні мати плани дій та реакцій, аби справлятися з такими ситуаціями. Розробка таких планів є найбільш розповсюдженою для країн, для яких стихійні лиха та ймовірність настання небезпечних ситуацій є постійним ризиком. Прикладом може слугувати безпекова стратегія Монголії. Згідно зі статтею 27.1.7 Загального закону про освіту, у випадку призупинення навчання або зміни його форми через стихійні лиха передбачено впровадження заходів для забезпечення безперервності навчального процесу (UNICEF Mongolia, 2024). При цьому школи не завжди мають готові плани та механізми для використання під час надзвичайних ситуацій. Директор_ки можуть створювати плани спонтанно, спираючись на конкретну ситуацію, або узгоджувати дії між собою. Більш детально стратегії відповіді країн на надзвичайні ситуації описано у розділі 2.4 «Відповідь і відновлення».

Підготовку до надзвичайних ситуацій в Україні необхідно виділити окремо, адже **в умовах повномасштабної війни** система освіти потребує вагової безпекової стратегії. В Україні через загрозу обстрілів і бойових дій змінилися вимоги до освітньої інфраструктури. Зокрема, для закладів освіти виникла потреба в укриттях, щоб уч_ениці та вчитель_ки могли переховуватися під час повітряних тривог. Окрім цього, через відключення електроенергії (особливо у холодні місяці) необхідними атрибутами навчання стали генератори, портативні електростанції та інші джерела безперебійного живлення.

Міжнародні організації та місцеві організації громадянського суспільства підтримують українські школи у розбудові укриттів, які відповідають стандартам безпеки та інклюзивності, й у забезпеченні закладів освіти генераторами та іншим необхідним обладнанням. До прикладу, ЮНІСЕФ розробили дизайни для укриттів у школах і дитячих садочках

(UNICEF, 2024), благодійний фонд savED створив понад 30 укриттів у школах і дитсадках (savED, 2025), благодійний фонд Київської школи економіки побудував понад 90 укриттів у школах і дитсадках (KSE Foundation, 2022).

Для країн, які прийняли велику кількість вимушено переміщених людей з України, актуальною стала розробка стратегій, спрямованих на інтеграцію великої кількості дітей з України до їхньої системи освіти. Молдова стала однією з країн, що прийняли найбільшу кількість вимушено переміщених людей з України у відсотковому співвідношенні до місцевого населення (World Food Programme, 2025). Це збільшило навантаження на молдовську освітню систему, бо потребувало термінового влаштування великої кількості дітей у школи. Збільшення кількості дітей у школах стало викликом, зокрема, через такі чинники як нестача вчителів, мовний бар'єр тощо. Аби забезпечити можливість навчання для українських дітей, Міністерство освіти та наукових досліджень Молдови впровадило нормативні акти, спрямовані на включення та інтеграцію українських дітей до національної системи освіти (Broken Chalk & Vejenari, 2023). Також у 2025 році у Молдові запроваджено новий механізм моніторингу кількості дітей з України, які навчаються в місцевих закладах освіти або дистанційно за українською програмою, — як вихованців дитячих садків, так і учнівства шкіл. Такий механізм повинен допомагати визначити кількість українських дітей у молдовській освітній системі та допомогти їм в інтеграції. Механізм ініціювало Міністерство освіти та досліджень Молдови у партнерстві з ЮНІСЕФ, Агентством ООН у справах біженців і профільними освітніми структурами. Загалом у Молдові до закладів загальної освіти зараховано 3510 дітей з України, з них 2530 навчаються у школах (Moldpres, 2025).

Планування для посилення стійкості систем освіти в регіоні має переважно реактивний характер і безпосередньо пов'язане з виявленими структурними слабкостями та потенційними ризиками. Серед ключових пріоритетів освітніх стратегій країн є модернізація навчальних планів, розвиток учнівства й учительства, цифровізація, інклюзія та посилення систем моніторингу якості, часто за підтримки міжнародних партнерів. Водночас реалізація частини заходів залишається фрагментарною й суттєво залежить від фінансування та здатності країн адаптувати загальнонаціональні плани до криз.

2.4 Відповідь і відновлення

Протягом останніх 10 років країни в регіоні стикалися з різними кризами, які впливали на систему освіти. Спільною для всіх була криза, спричинена пандемією COVID-19. Окрім цього, на освіту в різних країнах впливали війни та збройні конфлікти: розпочата Росією у 2014 році війна в Україні, у Молдові – збільшення кількості вимушено переміщених людей з України, військовий конфлікт на кордоні Таджикистану та Киргизстану у 2022 році. Інші країни переживали кризові ситуації, спричинені погодними умовами та природними катаклізмами: в Албанії у 2019 році стався потужний землетрус, а у 2023–2024 роках Монголія стикнулася з однією з найсуворіших зим за останні роки. У цьому розділі ми розглянемо, якою була відповідь країн на вплив цих викликів на систему освіти, що є одним із компонентів їхньої резильєнтності.

COVID-19. Пандемія, спричинена поширенням вірусу COVID-19, актуалізувала у країнах регіону **потребу в інтеграції цифрових технологій** в освітній процес і розробці заходів, які б робили **освіту більш стійкою до зовнішніх викликів**. Так, пандемія зробила неможливим відвідування шкіл в очному форматі. Швидкою, першою реакцією урядів країн регіону було запровадження дистанційного навчання – через інтернет або телебачення. Наприклад, у **Монголії** для молодших уч_ениць уроки транслювали по телебаченню, на рівні середньої та вищої освіти використовувалися телетрансляції та онлайн-платформи (Moodle, Google Classroom і Zoom) (Loo et al., 2022). Так само впровадили навчання онлайн, зокрема через телебачення або інші канали, як-от YouTube, майже всі країни регіону (Darchashvili, 2023; Noti et al., 2022; World Bank et al., 2022; Iqbal & Patrinos, 2025; Ilko Kucheriv Democratic Initiatives Foundation & Perepelytsia, 2022). Натомість у **Таджикистані**, на відміну від інших країн регіону, школи не закривалися на тривалий час через початок пандемії COVID-19. Проте понад 2 млн уч_ениць мали довші літні канікули. Після цього школи відкрилися на постійній основі для очного навчання з умовами для забезпечення здоров'я учасни_ць освітнього процесу. Поясненням цього рішення може бути складність запровадження дистанційної освіти у країні, адже рівень поширення інтернет-зв'язку та телебачення є низьким, зокрема через високогірне розташування та погодні умови (GPE KIX & Harden-Wolfson, 2024).

Пізніше розпочалася робота з розробки та впровадження платформ для навчання у дистанційному або онлайн-форматі. Але можливості застосовувати ці формати навчання залежали від рівня цифровізації системи освіти, поширення інтернет-зв'язку та телекомунікацій, рівня цифрових навичок вчитель_ок, уч_ениць і батьків. Так, якість освіти знизилася через **брак належної підготовки учасни_ць освітнього процесу — батьків, уч_ениць і вчитель_ок — до дистанційного формату**, як у контексті цифрових навичок, так і в контексті матеріально-технічних можливостей. Паралельно проводилися заходи навчання для вчителства з метою покращення навичок роботи онлайн або розробка та поширення інструкцій і пояснення, як працювати у новому форматі, а також заходи з цифровізації — забезпечення технікою, інтернетом і тренінги з користування ними для різних учасни_ць освітнього процесу. Наприклад, у **Молдові** у червні 2020 року Міністерство освіти запустило загальнонаціональну кампанію з цифровізації освітньої системи Молдови. У межах цієї ініціативи Міністерство розробило інтерактивну карту, яка дозволяла потенційним донорам бачити кількість вчитель_ок і уч_ениць без комп'ютерної техніки в кожному районі (UNICEF, n.d.). Для уч_ениць із малозабезпечених сімей без інтернету вдома сільські бібліотеки обладнали комп'ютерами та інтернетом через проект NOVATECA (IREX, n.d.).

Новий формат навчання **збільшив навантаження на вчитель_ок і дітей**. Вчитель_ки не встигали слідувати стандартній навчальній програмі та були змушені адаптувати її до нового формату викладання. Неготовність посилювалась і погіршенням психоемоційного стану уч_ениць і вчитель_ок. У деяких країнах були запроваджені **ініціативи, спрямовані на психоемоційну підтримку** учасни_ць освітнього процесу: навчання з надання психологічної допомоги, створення гарячих ліній підтримки тощо. У деяких випадках країни **призупинили інші заходи, спрямовані на посилення системи освіти, або переспрямували їх** на подолання наслідків пандемії — наприклад, в **Албанії** освітні профспілки SPASH та FSASH планували провести проект «Пріоритезування освіти після стихійних лих» безпосередньо після землетрусу у 2019 році, проте через пандемію COVID-19 його завершення відклалося до 2023 року (Education International, 2023).

Попри ці зусилля, **запобігти погіршенню якості освіти не вдалося**, і пандемія все ж призвела до поглиблення наявних проблем, зокрема погіршення якості освіти, посилення

нерівності між різними групами дітей. Тому в середньостроковій перспективі реагування країни прагнули перейти на змішані форми навчання (поєднання онлайн та офлайн-форматів), оцінити освітні втрати та розробити плани з їхнього надолуження. У деяких країнах у середньостроковій перспективі тривали заходи, спрямовані на психологічну підтримку дітей та педагог_инь і соціальну адаптацію після періоду ізоляції.

У довгострокових стратегіях країни намагалися підсилити ті компоненти систем освіти, які зазнали найбільшого впливу пандемії, розробляли заходи з трансформації процесу навчання, аби зробити систему освіти більш стійкою відносно викликів.

● Війни та збройні конфлікти

Внаслідок війни, збройних конфліктів і гуманітарних наслідків, які вони створюють, діти втрачають доступ до очного формату освіти. Спільною для таких ситуацій у регіоні, які ми проаналізували, є тимчасова пауза — ця пауза може виникати як у функціонуванні системи освіти загалом, так і в навчанні окремих дітей. Цей час уряди країн використовують для того, щоб адаптувати систему освіти під нові виклики, розробити заходи реагування та мінімізації падіння якості освіти. Такі заходи включають цифровізацію освіти, що стало простішим після досвіду адаптації навчального процесу до умов пандемії. Нижче ми описуємо заходи, які вживалися через 1) початок повномасштабної війни Росії проти України, 2) збільшення навантаження на молдовську систему освіти внаслідок прибуття вимушено переміщених людей з України, 3) військовий конфлікт на кордоні Таджикистану та Киргизстану.

Повномасштабне вторгнення Росії в Україну⁵

Не подолавши всіх наслідків пандемії COVID-19, Україна стикнулася з новим викликом — повномасштабною війною, розгорнутою Росією, що поглибила наявні проблеми в українській системі освіти та спричинила нові. Як і у випадку COVID-19, першим рішенням було **запровадження дистанційного навчання**. Після початку повномасштабного вторгнення у більшості шкіл оголосили канікули, але деякі продовжували роботу дистанційно. Втім, через місяць у 75% шкіл навчання відбувалося у дистанційному форматі, у 18% — було призупинене, решта працювали змішано або продовжили канікули (Cedos & savED, 2023). Після цього ситуація змінювалася регулярно залежно від безпекової ситуації в регіоні та можливостей шкіл, проте кількість закладів із призупиненим навчанням скорочувалася (Ministry of Education and Science of Ukraine, n.d.).

Досвід навчання під час пандемії дозволив швидше підлаштуватися до потреби навчатися дистанційно або онлайн: як вчительство, так і учнівство вже мали досвід роботи з цифровими інструментами. Дистанційна освіта, зокрема такі ініціативи як «Всеукраїнська школа онлайн», дозволили забезпечити навчання для дітей, які були змушені змінити місце проживання — виїхати за кордон або в інший населений пункт в Україні (Cedos & savED, 2023).

Водночас **дистанційний та онлайн-формат не покриття потреб у навчанні всіх дітей**. Як і у випадку з COVID-19, цифрова нерівність створила умови, в яких частина дітей мали менше доступу до освіти. Частина батьків використовували генератори, акумулятори або зарядні станції, щоб організувати навчання вдома. Проте це не завжди було доступно для дітей із малозабезпечених домогосподарств (Cedos & savED, 2023). Деякі ініціативи були спрямовані на покриття потреби у пристроях для навчання.

⁵ Війна Росії проти України розпочалася у 2014 році, коли Росія розпочала військові дії та окупувала частину територій України — АР Крим і частини Луганської та Донецької областей. Ці події справили вплив на можливість дітей здобувати освіту. Зокрема, через те, що частина дітей і вчителів опинилися на окупованій території, були депортовані в Росію, проживали поруч з лінією бойового зіткнення. Також тимчасово втратили доступ до освіти діти, які були вимушені переміститися в межах України чи за кордон. Руйнувань і втрат зазнала освітня інфраструктура. Після початку повномасштабного вторгнення у 2022 році ці проблеми поглибилися і набули більших масштабів, охопили всі території країни. У межах цього звіту ми зосередилися саме на аналізі реагування української системи освіти на повномасштабну війну.

Адаптація освітнього процесу, зокрема повернення до очного навчання, залежала від безпекової ситуації в регіоні, наявності у школі укриття, стану шкільної будівлі та розміру населеного пункту. У школах, які мали укриття з необхідними для навчання умовами, могли під час обстрілів не переривати освітній процес. Натомість якщо таких умов не було, уч_ениці могли перебувати в укритті, але навчальний процес переривався (Cedos & savED, 2023).

Зважаючи на умови життя під час війни, для адаптації освітнього процесу та відновлення повноцінного навчання важливими були такі кроки: **зміни в розкладах і форматах навчання** через підлаштування під змішану форму навчання, графіки відключень електроенергії, **будівництво або облаштування у школах укриттів з відповідними умовами; надолуження освітніх втрат**. Також **частина шкіл були зруйновані або пошкоджені та потребували відновлення**, й у зв'язку з цим частина проектів були спрямовані саме на це; при чому темпи відновлення залежали не тільки від обсягу руйнувань, а й від безпекової ситуації в регіоні. Наприклад, у 2022 році рішенням Верховної Ради було створено Фонд ліквідації наслідків збройної агресії задля капітального ремонту громадських будівель, які були зруйновані або пошкоджені; міжнародна організація Save the Children розбудовує цифрові освітні центри й надає обладнання для них.

Попри те, що війна в Україні досі триває, уряд, органи місцевого самоврядування, школи, а також міжнародні організації та місцеві громадські організації, які діють у сфері освіти, працюють над **довгостроковими стратегіями** для подолання наслідків війни та посилення стійкості системи освіти. Вони зосереджують свої зусилля переважно на реагуванні на втрати, спричинені війною, і на відновленні освітнього процесу. Зокрема, у Стратегії розвитку освіти на 2023–2027 роки «Освіта переможців» серед основних пріоритетів визначено створення безпечних умов, відновлення та реагування на виклики війни і подолання освітніх втрат.

Збільшення кількості вимушено переміщених людей з України в Молдові

Після початку повномасштабної війни Росії проти України понад 403 885 україн_ок перетнули молдовський кордон, з них понад 90 тис. залишилися в країні, у тому числі понад 48 тис. дітей (World Bank et al., n.d.). Раптовий приїзд такої кількості дітей збільшив навантаження на освітню систему Молдови (UNICEF Moldova & Dumitriu, 2024). Міністерство освіти та досліджень ухвалило нормативні акти, які дозволили включення українських дітей у національну систему освіти (Education Cannot Wait, 2022). Під час кризи, спричиненої війною Росії проти України, ініціативи були сфокусовані на **інтеграції дітей у систему освіти і наданні їм психологічної та соціальної підтримки, а також на наданні гуманітарної підтримки**. Також, як і у випадку пандемії, багато ініціатив були пов'язані з **цифровізацією освіти**.

До прикладу, Міністерство освіти та досліджень Молдови спільно з партнерами запровадило ініціативу EDUTechlabs. Лабораторії пропонують психосоціальну підтримку, формальну та неформальну освіту й дозвілля, вони оснащені сучасним ІТ-обладнанням і готують вчителів до роботи з дітьми, які нещодавно приїхали (UNICEF Moldova & Dumitriu, 2024). Низку проектів підтримки дітей з України реалізувала гуманітарна організація «Людина в біді» — зокрема, видача зимового одягу, покращення інфраструктури та створення просторів, надання психосоціальної підтримки, проведення мовних курсів, забезпечення шкільних обідів, підтримка можливості дистанційної освіти в Україні (People in Need Moldova, n.d.).

Що стосується **довгострокових ініціатив**, у 2025 році у партнерстві з ЮНІСЕФ та Агентством ООН у справах біженців Міністерство освіти та досліджень розробило «Дорожню карту інтеграції дітей-біжен_ок у систему освіти», спрямовану на включення приблизно 25 тис. дітей з України. Документ окреслює стратегію на 2025–2026 роки і має на меті забезпечити доступ усіх дітей-біжен_ок до інклюзивної та якісної освіти (UNHCR Moldova, 2025).

Військовий конфлікт на кордоні Таджикистану та Киргизстану

Протягом останніх семи років між Киргизстаном і Таджикистаном відбулося понад 20 прикордонних зіткнень, оскільки кордон залишається предметом суперечок після невдачі в повній демаркації після здобуття двома країнами незалежності у 1991 році. У 2022 році щонайменше 23 школи та дитячі садки на південному заході Киргизстану були атаковані під час прикордонного конфлікту між Киргизстаном і Таджикистаном (Human Rights Watch & Sultanalieva, 2024; UNICEF, 2021). У Таджикистані щонайменше одну школу було спалено, один учитель загинув, намагаючись захистити своїх учениць під час бойових дій. У Киргизстані через тимчасове закриття 161 школи в кількох регіонах навчання було перервано, при цьому деякі діти зазнали психосоціальної травми (Human Rights Watch & Sultanalieva, 2024). Пізніше Уряд Киргизстану повідомив про 12 пошкоджених шкіл (ОСНА, 2022).

На запит уряду Киргизстану наприкінці 2022 року Світовий банк перенаправив 10 млн дол. США, зокрема, для відновлення та покращення ключових освітніх послуг у постраждалих містах і селах уздовж кордону. Протягом дев'яти місяців у межах цього проекту було збудовано сім нових шкіл і відновлено три (World Bank Group, 2024).

З 2022 року Киргизстан і Таджикистан досягли значного прогресу в демаркації кордону. Проте проблемним залишається те, що **жоден з урядів не підтримав Декларацію про безпеку шкіл** (Human Rights Watch & Sultanalieva, 2024). Декларація зобов'язує країни вживати заходів для захисту освіти, включно з дотриманням міжнародного гуманітарного права та прав людини, а також застосовувати Керівні принципи захисту шкіл та університетів від військового використання під час збройного конфлікту (Global Coalition to Protect Education from Attack, n.d.).

● Кліматичні та природні ризики

Ще однією групою викликів, які впливають на систему освіти, є кліматичні та природні ризики, зокрема екстремальні погодні умови та природні катастрофи. Вони можуть призводити до руйнувань інфраструктури освітнього середовища, унеможливлувати навчальний процес на певний

період або загалом у певному регіоні. Нижче ми розглядаємо вплив цих викликів на прикладі суворих зим (дзудів) у Монголії та землетрусу в Албанії 2019 року.

Суворі зими у Монголії

Через географічне розташування у Монголії ще до пандемії регулярно стикалися з погодними умовами, які ставали перешкодою для навчання дітей у сільській місцевості. Близько 80% учениць із сімей скотарок, які живуть на віддалених від шкіл територіях і через заметілі пропускають багато навчальних днів, повертаючись до школи, відстають від програми. Для них додатковим бар'єром стає **відчуття тривоги за своїх батьків і родини**: навіть коли діти повертаються до школи та прагнуть навчатися, постійні хвилювання про рідних знижують їхню мотивацію й ускладнюють зосередженість на уроках і виконанні завдань (UNICEF Mongolia, 2024).

У 2023–2024 роках Монголія пережила найсуворішу екстремальну зиму за останні 50 років. Сильні хуртовини й екстремально низькі температури вплинули на понад 188 тис. людей, зокрема 80 тис. дітей (Prevention Web, 2025). У відповідь ЮНЕСКО, Національна комісія Монголії при ЮНЕСКО та інші національні освітні установи об'єднали зусилля для підтримки Міністерства освіти у розробці та впровадженні Програми надзвичайного реагування на освіту під час дзудів. Програма спрямована на такі сфери: 1) підвищення стійкості освіти та забезпечення безперервності навчання під час суворих зим, зокрема через підвищення спроможності Міністерства освіти реагувати на них; 2) взаємодія з освітніми органами у постраждалих регіонах для проведення корекційних занять; 3) забезпечення дистанційного навчання, включно з наданням електронних пристроїв; 4) підвищення компетентності вчительок та освітніх працівниць у наданні психосоціальної підтримки; 5) переклад рекомендацій ЮНЕСКО з освіти в умовах надзвичайних ситуацій монгольською мовою (Prevention Web, 2025).

Оскільки для країни такі зими та несприятливі погодні умови є повторюваним явищем, робота з подолання наслідків цих ситуацій і створення більш стійкої системи освіти є частиною довгострокових освітніх стратегій у Монголії.

Потужний землетрус в Албанії

У 2019 році в Албанії стався землетрус, який зачепив 11 муніципалітетів країни. Загинула 51 людина, зокрема і діти. Внаслідок стихійного лиха було пошкоджено інфраструктуру 321 закладу освіти в постраждалих громадах (UNDP Albania & Kushti, 2022). На два тижні шкільне навчання у постраждалих районах було перервано, а 30 шкіл не відкрилися знову через руйнування. Дітей, які навчалися в цих школах, довелося перевести в інші, більш віддалені школи, а транспортні витрати взяла на себе держава (Gazeta Express, n.d.).

Після землетрусу 21 тис. дітей з 11 муніципалітетів мали **навчатися в імпровізованих шкільних приміщеннях**. Частина занять мала проходити дистанційно або у форматі part-time, проте до землетрусу більшість вчителів не мали достатньої підготовки у використанні цифрових технологій. Пізніше ситуація загострилася додатково через пандемію COVID-19 (Broken Chalk & Scarpino, n.d.).

Освітні профспілки SPASH і FSASH створили спільну Надзвичайну раду для моніторингу ситуації та заснували фонд, щоб надавати негайну допомогу постраждалим дітям і вчителям. Однак через обмежені ресурси профспілок цей фонд не зміг задовольнити всі виявлені потреби (Education International, 2023). Також, аби сприяти відновленню системи освіти, було укладено ініціативу EU4schools з представниками ЄС для відбудови зруйнованих шкіл. Муніципалітетам, які постраждали від землетрусу, надавалася допомога у ремонті та відбудові шкіл (Tirana Times, 2020).

Криза стимулювала розробку заходів для посилення реагування на надзвичайні ситуації. SPASH та FSASH розробили проект «Пріоритезування освіти після стихійних лих», у межах якого було проведено воркшопи у регіонах, які постраждали від землетрусу. Додатково до воркшопів учасникам роздавали брошури з інформацією про алгоритм дій в умовах кризових ситуацій і стихійних лих. Проект планували провести безпосередньо після землетрусу, проте через пандемію COVID-19 його впровадження відклалося до 2023 року (Education International, 2023).

Протягом останнього десятиліття країни регіону зазнавали впливу криз різного характеру (безпекових, погодних і кліматичних, пандемії), які суттєво негативно впливали на освітній процес і при цьому виявляли структурні вразливості систем освіти. Спільною першою реакцією на кризи

було призупинення навчання та/або перехід на дистанційний чи змішаний формат. Проте вплив таких рішень залежав і від рівня цифровізації, підготовки вчительства та шкіл, доступності інфраструктури, а також попереднього досвіду реагування на кризи.

Спільно для всього регіону, пандемія COVID-19 стала таким викликом, що пришвидшив цифровізацію у сфері освіти. Але водночас це призвело і до загострення освітньої нерівності, погіршення якості навчання для вразливих груп дітей. Досвід реагування на наслідки пандемії підвищив готовність регіону до майбутніх криз, зокрема війн і збройних конфліктів, проте не вирішив системних бар'єрів, пов'язаних із безпекою, інфраструктурою, навичками та психоемоційним станом учасників освітнього процесу. Війна Росії проти України та пов'язані з нею наслідки продемонстрували важливість гнучких підходів у навчанні, міжсекторальної співпраці та міжнародної підтримки для збереження доступу до освіти. Кліматичні та природні ризики, зокрема суворі зими в Монголії та землетрус в Албанії, засвідчили, що повторювані або непередбачувані надзвичайні ситуації потребують довгострокових стратегій підвищення стійкості освітніх систем, а не лише ситуативного реагування.

Загалом огляд досвіду реагування країн на поточні кризи демонструє, що резильєнтність освітніх систем у регіоні формується через поєднання короткострокових заходів реагування, середньострокових механізмів надолуження освітніх втрат і завданої освітній системі шкоди, а також довгострокових стратегій трансформації освіти з урахуванням майбутніх можливих ризиків.

2.5 Запобігання та пом'якшення наслідків

У цьому розділі ми наводимо огляд планів, політик та іншої діяльності для запобігання майбутнім кризам чи пом'якшення наслідків поточних криз у регіоні.

Деякі країни регіону мають спільні ризики та виклики, такі як природні катастрофи, конфлікти та війни, вимушене пе-

реміщення населення тощо. Тому їхні **політики та діяльність** для запобігання цим ризикам і пом'якшення їх наслідків **часто є схожими**. Своєю чергою, відмінності в політиках і діяльності пов'язані з різним розумінням цих ризиків і різною пріоритезацією ризиків у цих країнах.

У цьому розділі ми зосередимося на таких аспектах планування та практик запобігання кризам і пом'якшення їх наслідків: 1) підвищення обізнаності щодо кліматичної проблематики та готовності до катастроф у рамках середньої освіти; 2) забезпечення уч_ениць навичками майбутнього, зокрема навичками з інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ); 3) інвестиції в освітню інфраструктуру для підвищення стійкості будівель шкіл; 4) забезпечення психологічної підтримки уч_ениць; 5) освіта з розбудови миру.

Огляд діяльності з запобігання кризам і пом'якшення їх наслідків у цих країнах показує, що в центрі розбудови стійкої освітньої системи є зміни в навчальних програмах і підготовці вчитель_ок до навчання нових програм. У різних країнах різною мірою до оновлених навчальних програм включені теми обізнаності щодо кліматичної проблематики, готовності до катастроф, соціоекономічного навчання, цифрових навичок, а також виховання набору навичок і цінностей, необхідних для стійкості населення.

Міжнародні організації активно підтримують діяльність із запобігання та пом'якшення наслідків у цьому регіоні. ЮНІСЕФ, ЮНЕСКО, ПРООН та ЄС, серед інших, відіграють ключову роль у підтримці змін до навчальних програм, підготовці вчитель_ок, а також розвитку інфраструктури на різних рівнях – від розробки стратегій та політик до проведення навчань у місцевих громадах.

Реалізація освіти з кліматичної обізнаності та готовності до катастроф. Країни, що перебувають у фокусі цього дослідження, стикаються з ризиками природних катастроф, таких як землетруси (країни Центральної Азії, Албанія), екстремальна спека (країни Центральної Азії), повені й екстремальні зимові погодні умови (Монголія) та інші. Природні катастрофи можуть мати руйнівні наслідки для системи освіти, включно із закриттям шкіл і пошкодженням інфраструктури. Тому готовність до катастроф і освіта з кліматичної обізнаності є ключовими для формування стійких систем освіти в регіоні. Всі країни, на яких зосереджене це дослідження, крім України, нині активно працюють над вклю-

ченням кліматично обізнаної освіти та готовності до катастроф у шкільні навчальні програми та підготовку професіонал_ок. Нинішній брак цього компонента стійкості в українській системі освіти зумовлений пріоритезацією ризиків, спричинених повномасштабною війною.

Поширеними заходами у країнах регіону є зміна загальноосвітніх навчальних програм з метою інтеграції кліматичної обізнаності та підготовки уч_ениць до можливих природних катастроф. Огляд заходів свідчить, що всі країни налаштовані на оновлення загальноосвітніх навчальних програм з фокусом на питаннях клімату.

Аналіз досвіду країн регіону демонструє кілька спільних патернів щодо інтеграції кліматичної освіти у зміст освіти. По-перше, міжнародні організації відіграють ключову роль у модернізації навчальних програм. Наприклад, у Киргизстані теми сталого розвитку та зміни клімату вперше були включені в навчальні програми у 2010 році за підтримки ОБСЄ (OSCE Programme Office in Bishkek, 2010). Згодом проект ЄС «Побудова сталої, інклюзивної та готової до майбутнього освіти» (European Commission, n.d.) підтримав інтеграцію сталого розвитку в план освітньої реформи країни, а ПРООН реалізував проєкт «Кліматична скриня» (Climate Box), який забезпечив школи інтерактивними матеріалами. У Молдові Національна стратегія зниження ризику катастроф (2024–2030) була розроблена за підтримки ПРООН.

По-друге, у країнах регіону впровадження тем кліматичної обізнаності у зміст освіти поєднане з компонентом зниження ризику катастроф (DRR). Національна стратегія зниження ризику катастроф Грузії (2017–2020) визначає інтеграцію DRR у формальну освіту як пріоритет, підкреслюючи формування «культури безпеки» та підвищення готовності дітей до природних і кліматичних криз. Подібний підхід відображений у Національній стратегії зниження ризику катастроф Молдови (2024–2030), яка зобов'язує заклади освіти підвищувати обізнаність про кліматично зумовлені катастрофи та навчати готовності й систем раннього попередження.

По-третє, у більшості країн кліматична освіта інтегрується в наявні предмети, а не викладається як окремий курс. Наприклад, в Україні в межах реформи Нової української школи (2017) інформація про зміну клімату, природні небезпеки та екологічну сталість була включена в курси географії, біології та громадянської освіти.

Інша група заходів спрямована на навчання вчитель_ок, шкільних адміністратор_ок і посадов_иць сектору освіти щодо тем кліматичної обізнаності та підготовки до катастроф. Подібно до зусиль із модернізації навчальних програм, такі заходи часто підтримують міжнародні організації. Наприклад, в Узбекистані Програма розвитку ООН, міжнародний громадський фонд «Замін» і фонд «Освіта понад усе» підтримали уряд в інтеграції теми зміни клімату у шкільні навчальні програми. У межах цієї програми понад 50 тисяч вчитель_ок у семи регіонах, включно з кліматично вразливими територіями, такими як Каракалпакстан і Бухара, пройшли навчання з викладання уроків із кліматичним фокусом (UNDP Uzbekistan, 2025). У Молдові міністерство освіти у співпраці з ПРООН та ЄС у 2024 році запустило ініціативу «Сприяння інклюзивному зеленому переходу в Республіці Молдова», яка запроваджує енергетичні та кліматичні модулі у 87 закладах середньої освіти і забезпечує вчитель_ок навчанням і навчальними матеріалами (UNDP Moldova, 2025).

У впровадженні кліматичної обізнаності у зміст освіти країни регіону зіштовхуються з викликами, такими як нестача ефективної координації між стейкхолдерами та обмеженість ресурсів. Наприклад, Комплексний план дій Киргизстану щодо кліматичної освіти (2021) визначає такі ключові виклики у впровадженні кліматичної обізнаності у формальну освіту: 1) брак визначених часових рамок; 2) брак чіткого розподілу відповідальності та механізмів співпраці для зацікавлених сторін (MECCE, n.d.). У доповіді ЮНЕСКО «Амбіції щодо освіти про зміну клімату в Центральній Азії» виокремлено ще один ключовий виклик — брак систематичного моніторингу й оцінювання політик і програм із впровадження кліматичної освіти (UNESCO, 2024).

Навички майбутнього. Країни в регіоні зобов'язуються **оновлювати навчальні програми**, щоб зробити уч_ениць і загалом економіку країни більш адаптивними та стійкими. Це, зокрема, пов'язано з розвитком цифрових навичок уч_ениць і вчитель_ок, які допоможуть уч_еницям у майбутньому.

В **Україні** реформа Нової української школи підтримує популяризацію природничих наук, технологій, інженерії та математики (*science, technology, engineering, and mathematics, STEM*) серед уч_ениць. Ці зусилля є особливо важливими зараз, адже Україні в майбутньому знадобиться

більше STEM-фахів_чинь для відбудови країни та зміцнення її оборонної системи. Паралельно реформи запровадили модель на основі компетенцій, зосереджену на м'яких навичках, таких як критичне мислення, креативність, комунікація, співпраця, використання технологій і міждисциплінарне навчання.

Міжнародні організації часто підтримують зусилля з модернізації навчальних програм. Наприклад, ЮНЕСКО підтримує Міністерство освіти і науки **Монголії** у розробці та впровадженні національних стандартів цифрової компетентності для вчитель_ок початкової та середньої школи.

Поряд із державною діяльністю з модернізації навчальних програм існує багато проектів, спрямованих на підвищення цифрових навичок уч_ениць і вчитель_ок, які реалізують місцеві ГО та міжнародні організації.

Наприклад, у **Монголії** міжнародні організації (ЮНІСЕФ, Maßvoll Stiftung та Fondation de Luxembourg) підтримують місцеву неприбуткову організацію «Дівчачий код», яка навчає дівчат 9–12 класів програмування та цифрових навичок (Battulga & Enkhtsogt, 2024), щоб подолати гендерну нерівність у STEM-секторі. Іншим прикладом відповідної програми є «Працівник з цифрового громадського інформування» (UNICEF Mongolia, 2025), започаткована ЮНІСЕФ. Мета цієї програми — забезпечити вчитель_ок і уч_ениць цифровими навичками і зробити школи осередками цифрової грамотності у громадах.

Інвестиції у безпеку шкільної інфраструктури. Країни по всьому регіону інвестують в освітню інфраструктуру, щоб зменшити негативні наслідки природних катастроф, а у випадку України — щоб захистити дітей і вчитель_ок від обстрілів. Розвиток безпечної інфраструктури можна розглядати як щонайменше два стовпи стійкості згідно з визначенням GPE KIX — зміцнення, а також запобігання та пом'якшення наслідків. У цьому підрозділі ми зосередимося лише на розвитку інфраструктури у відповідь на кризу або для пом'якшення наслідків відомих і ймовірних майбутніх криз, таких як землетруси у країнах з високою сейсмічною активністю або російські обстріли в Україні.

Україна є особливим прикладом інвестицій у безпеку шкільної інфраструктури, оскільки в ході повномасштабної війни Росія постійно завдає ударів по освітній інфраструктурі і побудова укриттів є необхідною умовою для проведення навчання офлайн. По всій Україні станом на жовтень 2025

року 3958 закладів освіти були пошкоджені, а 400 — знищені під час бойових дій або окупації з 24 лютого 2022 року (Міністерство освіти і науки України, 2025a). Щоб запобігти ризикам для безпеки дітей і вчителів, уряд розробив правила функціонування шкіл. Для роботи в офлайн-форматі школи повинні мати доступ до укриттів. Крім того, український уряд розробив вимоги⁶ до новозбудованих або оновлених укриттів щодо безпеки, інклюзивності й оснащення, щоб гарантувати доступ до укриття для всіх учениць. Міжнародні організації та місцеві НУО підтримують українські школи в облаштуванні укриттів, що відповідають стандартам безпеки та інклюзивності, а також забезпечені необхідними меблями й обладнанням для навчального процесу. Наприклад:

Країни регіону, які пережили руйнівні стихійні лиха, демонструють найбільш системний підхід до модернізації шкільної інфраструктури. Після землетрусу 2019 року Албанія суттєво змінила свої вимоги до безпеки шкіл, запровадивши обов'язкове дотримання Єврокоду 8 (European Commission, 2004) — стандарту ЄС для проектування сейсмостійких будівель. Міжнародні партнери активно підтримали цей процес: ЄС та ПРООН запустили програму EU4Schools (European Union, 2023), яка відбудувала 63 заклади освіти за принципами «Відбудувати краще» та «Відбудувати разом», інтегруючи компоненти енергоефективності та освіти з безпеки.

Країни Центральної Азії (Киргизстан, Таджикистан, Узбекистан, Туркменістан і Казахстан) демонструють регіональний підхід до забезпечення безпеки шкіл через Рамкову комплексну концепцію безпечних шкіл (CSSF) 2022–2030. У Таджикистані ЮНІСЕФ підтримує Міністерство освіти і науки у проведенні комплексного оцінювання безпеки шкіл, яке забезпечить узагальнену картину вразливості шкіл до небезпек і допоможе розробити рекомендації для інвестиційних сценаріїв. В Узбекистані ЮНІСЕФ та Європейська комісія підтримують пілотний проект із DRR, що охоплює понад 300 шкіл у 36 вразливих громадах, поєднуючи вдосконалення безпекової інфраструктури з навчанням поведінки реагування та готовності.

Психологічна підтримка учнівства. Кризи можуть перешкоджати навчанню багатьма способами, зокрема завдаючи

⁶ Постанова Кабінету Міністрів України «Про реалізацію експериментального проекту щодо створення в будівлях і спорудах закладів освіти захищених просторів (приміщень для фізичного захисту)».

шкоди психічному здоров'ю уч_ениць. Крім того, підтримка психічного здоров'я уч_ениць є необхідною для підвищення їхньої стійкості та готовності до майбутніх криз.

У країнах, на яких зосереджене це дослідження, психологічну підтримку уч_ениць переважно здійснюють міжнародні та місцеві неприбуткові організації. Водночас існують і приклади ініціатив, започаткованих урядами.

У **Монголії** Міністерство освіти і науки запровадило безкоштовний сервіс Chatbox, який надає уч_еницям 12-х класів доступ до консультацій із професійними психолог_инями, щоб допомогти їм подолати страх і стрес перед іспитами. Починаючи з навчального року 2021–2022, у співпраці з Монгольською психологічною асоціацією та за підтримки ЮНІСЕФ, Швейцарського агентства розвитку та співробітництва і ГО «Бадамлан» було організовано чотири тренінги для підготовки шкільних психолог_инь. За цей період було підготовлено 207 психолог_инь для закладів загальної освіти. До навчального року 2022–2023 кожна третя державна школа мала штатн_у психолог_иню (Ministry of Education and Science of Mongolia & OECD, 2022).

В **Україні** психічне здоров'я уч_ениць зазнає значного негативного впливу війни. Уряд разом із міжнародними організаціями, зокрема ЮНІСЕФ і ЮНЕСКО, проводять різні програми для розв'язання цієї проблеми. Міністерство освіти і науки у партнерстві з Першою леді України та ВООЗ просуває соціально-емоційне навчання в навчальні програми, щоб розвивати емоційну стійкість дітей, їхні навички подолання стресу та саморегуляції – що є особливо критичним з огляду на травми, спричинені війною (Weekly, 2023). ЮНЕСКО зосередилося на підтримці надання психологічної допомоги шляхом: 1) забезпечення Інклюзивно-ресурсних центрів⁷ психолог_инями-супервізор_ками для підтримки їхніх команд (UNESCO, 2025); 2) підготовки 15 тисяч шкільних психолог_инь по всій Україні (Sirkovych, 2023).

Освіта з розбудови миру. Країни регіону постраждали від воєн та етнічного насильства. У відповідь на ці події уряди, часто за підтримки міжнародних організацій, запроваджують освіту з розбудови миру в навчальні програми та інші заходи.

⁷ Державні установи, що надають комплексну освітню та психологічну підтримку дітям, які через стан здоров'я або інші причини потребують видозміненого навчального процесу.

У 2010 році **Киргизстан** зіткнувся з інтенсивним міжобщинним насильством між киргизською й узбецькою громадами. Після цього Міністерство освіти запровадило у навчальну програму громадянську освіту, толерантність, мультикультурний діалог і чутливі до конфліктів практики викладання. «Концепція розвитку національної єдності та міжетнічних відносин у Киргизській Республіці» (2013) визначає мету сприяння різноманіттю та міжкультурній комунікації через освіту (завдання 3.1). За підтримки ЮНІСЕФ та Фонду розбудови миру ООН Міністерство освіти і науки впровадило пілотну програму багатомовної освіти у 56 школах (Simonsen, 2018). Програма розвитку багатомовної та мультикультурної освіти (2022–2040) має на меті запровадити багатомовне навчання у 97 школах, включно з 37 школами з навчанням узбецькою мовою та 3 школами з навчанням таджицькою мовою.

З 2014 року у **Молдові** реалізується програма освіти з миру за підтримки ПРООН, шведських організацій та мережі GPPAC. Цей проект залучає вчитель_ок з підконтрольної уряду Молдови території та з тимчасово окупованих територій Придністров'я. У межах програми було розроблено курси з розбудови миру та толерантності, які викладають місцеві вчитель_ки. Понад 100 шкіл запровадили курс освіти з миру у свої навчальні програми, понад 100 вчитель_ок пройшли підготовку, і щонайменше 10 тис. дітей взяли участь у програмі (Global Partnership for the Prevention of Armed Conflict, n.d.).

● ВИСНОВКИ

Резильєнтність системи освіти є комплексною властивістю, що охоплює низку заходів у напрямках посилення, передбачення та планування, відповіді та відновлення, попередження можливих ризиків і їх пом'якшення. Водночас, масштаби та інклюзивність зусиль щодо стійкості є однаково важливими — без врахування потреб соціальних груп у вразливих ситуаціях системні потрясіння, як правило, поглиблюють існуючу нерівність.

Це дослідження є першою спробою визначення того, як у регіоні Східної Європи, Кавказу та Центральної Азії (Албанія, Грузія, Молдова, Монголія, Киргизстан, Таджикистан, Узбекистан, Україна) розуміють поняття резильєнтності освітньої системи. Дослідницький звіт ґрунтується на кабінетному аналізі різних джерел, зокрема офіційних державних документів, дослідницьких матеріалів і загалом публічного дискурсу, і не передбачає порівняльної оцінки країн або ефективності окремих політик.

Щоб описувати розуміння резильєнтності систем освіти у країнах досліджуваного регіону та його практики, важливо розуміти загальний контекст цього регіону. Вісім країн, що утворюють цей регіон, значною мірою відрізняються між собою за різними параметрами: мають різні площу, клімат, культурні, економічні й політичні особливості, а відтак і різні виклики, притаманні їм. Проте спільний історичний контекст, зокрема причетність у минулому до Радянського Союзу й радянська модель управління освітою для деяких країн, поєднується з різноспрямованими траєкторіями розвитку країн регіону. Це, своєю чергою, безпосередньо впливає на те, як формується розуміння, політики та практики резильєнтності — наприклад, орієнтація на євроінтеграцію, децентралізація або збереження централізованих освітніх моделей тощо.

Кабінетне дослідження виявило, що у досліджуваному регіоні на використання концепту резильєнтності системи освіти, його розуміння та реалізацію значною мірою впливають міжнародні партнери. Вони беруть участь як у розробці стратегічних документів, так і в реалізації програм, спрямованих на підтримку або розвиток окремих компонентів резильєнтності, що значною мірою впливає на пріоритети національних освітніх політик.

Політики та практики у регіоні, пов'язані з резильєнтністю освітніх систем, демонструють як спільні риси, так і контек-

стуальну специфіку. Переважно вони спрямовані на підвищення якості освіти, цифровізацію, покращення умов праці вчителів та підтримку рівного доступу до освіти. Водночас деякі виклики більш характерні для груп країн: кліматичні ризики та природні катастрофи (екстремально холодні зими, інтенсивні опади, землетруси) — для Киргизстану, Таджикистану, Узбекистану, Монголії й Албанії; війни і збройні конфлікти та їхні наслідки — для Грузії, Молдови й України.

Аналіз політик і практик через 5-компонентну рамку резильєнтності, запропоновану GPE KIX, виявив системний дисбаланс: у країнах регіону переважає фокус на реагуванні на вже наявні кризи та на заходах з посилення системи освіти. Тоді як у межах компонентів передбачення, попередження та пом'якшення ризиків — менше уваги й ініціатив.

Загалом у регіоні простежується тенденція до того, що заходам з **посилення системи освіти** приділяється більше уваги, ніж іншим аспектам резильєнтності, у стратегічних державних документах (наприклад, стратегіях освіти) та дослідницьких матеріалах. Ключові напрямки діяльності в межах цього компоненту умовно можна виокремити в кілька груп заходів: спрямовані на оцінювання масштабів викликів та безпосередньо спрямовані на втілення змін і реалізацію політик, окремих активностей для розв'язання проблем. Заходи з покращення системи освіти спрямовані на подолання накопичених системних проблем: низька якість освіти, застарілі освітні програми та навчальні плани, нерівний доступ до освіти, неефективне управління закладами освіти на місцевому або державному рівнях, нестача вчителів і незадовільні умови роботи для них тощо. При цьому зазвичай заходи з посилення одночасно є спрямованими на вирішення кількох викликів, але за масштабом не обов'язково стосуються рівня всієї країни — це можуть бути окремі райони або школи.

Ініціативи, спрямовані на **передбачення загроз**, які можуть нашкодити системі освіти в майбутньому, не є розповсюдженими серед країн регіону. Значною мірою така ситуація зумовлена відсутністю достатньої кількості фінансових ресурсів для впровадження відповідних реформ, а також перехідним станом політичної системи та соціальних інституцій, спричиненим зв'язком країн з СРСР у минулому. Натомість наявні ресурси спрямовуються на розробку ініціатив з кризового менеджменту та протидії наявним викликам.

Планування розвитку систем освіти в регіоні вибудовується навколо їхніх вразливостей, що потребують посилення, та характеру загроз, з якими стикаються країни. Тож плани та стратегії країн включають заходи, спрямовані на вирішення найбільш нагальних проблем системи освіти. Окрім цього, стратегічне планування країн охоплює аналіз досвіду подолання кризових ситуацій минулих років та інтеграцію отриманої інформації до розробки майбутніх ініціатив.

Кризові ситуації, які трапилися в регіоні за останні десять років, відрізняються за масштабом і тривалістю їхнього впливу на системи освіти. Тож **відповідь на них і відновлення** систем освіти потребували різних реакцій. Під час настання кризи переважно була потреба перервати навчання, а у випадку військових конфліктів і війн заклади освіти зазнавали пошкоджень та руйнувань. У багатьох випадках першою **короткостроковою** реакцією було запровадження дистанційного формату. Хоча це й дозволяло підтримувати неперервність навчання, однак і створювало або поглиблювало умови нерівного доступу до освіти, як-от через невідповідність шкіл, брак пристроїв, навичок, підтримки учнівства з боку дорослих. При цьому кризи впливали не тільки на освітній процес, а й на його учасників, зокрема на їхній психологічний стан. Переважно заходи у країнах були спрямовані на вчитель_ок або уч_ениць, проте кризи показали, що важливо також враховувати потреби батьків, адже вони відіграють вагомий роль для забезпечення навчання під час криз і підтримки дітей. **Середньострокові** заходи часто полягали у поверненні до очного навчання та створенні умов для цього, вимірюванні освітніх втрат і роботі з ними, яка могла передбачати як створення нових матеріалів та платформ, так і навчання вчитель_ок нових навичок, а також проведення додаткових занять для уч_ениць. **Довгострокові** ініціативи полягали у врахуванні викликів та слабких сторін систем освіти, які проявилися під час криз, і розробці стратегій посилення систем освіти, зокрема у контексті реагування на можливі майбутні кризи.

Успішність реагування освітніх систем на кризи визначалася не окремими заходами, а через синергію інституційної координації, наявності чітких процедур дій, гнучкості управління на місцевому рівні та зовнішню підтримку. Крім того, важливими для реагування ставали попередні досвіди криз і спроможність систем забезпечити безперервність навчання завдяки цифровим технологіям.

Запобігання майбутнім кризам і пом'якшення наслідків для освітніх систем здебільшого виглядає як поєднання змін у змісті освіти, підготовці вчительства, психологічній підтримці учасни_ць освітнього процесу та інвестицій в інфраструктуру, при цьому з залученням або з ініціативи міжнародних партнерів. Для регіону вкрай важливим є фокус на реалізації освіти з кліматичної обізнаності та готовності до природних катастроф, оскільки деякі країни мають ризики землетрусів, екстремальних температур (спеки або морозів). Досвід країн регіону також демонструє, що розвиток безпечної освітньої інфраструктури — одна з можливих відповідей на різні типи криз (зокрема землетруси, потопи, збройні конфлікти, війни), що одночасно може бути заходом як для посилення систем освіти, так і для запобігання та пом'якшення наслідків криз. При чому такі заходи відрізняються залежно від контексту країни: оновлення стандартів будівництва закладів освіти або їх реконструкцію, створення або облаштування шкільних укриттів.

У цьому звіті продемонстровано, зокрема, які політики та практики резильєнтності систем освіти відображені в офіційних документах країн регіону, а також у матеріалах міжнародних організацій, аналітичних і академічних дослідженнях та інших публічно доступних джерелах. Водночас знахідки дослідження варто інтерпретувати з урахуванням обмежень, притаманних кабінетному аналізу: він базується переважно на публічно доступних джерелах, що не завжди повною мірою відображають реальні практики, які зрештою мали місце, а також не охоплює всі релевантні документи, зокрема ті, що не перебувають у відкритому доступі.

Дослідження засвідчує, що резильєнтність освітніх систем у регіоні переважно формується як відповідь на вже пережиті кризи. Тоді як системні підходи до передбачення та попередження ризиків залишаються менш розвиненими. При цьому країни регіону стикаються зі схожими структурними викликами і значною мірою спираються на підтримку міжнародних партнерів у розробці й реалізації відповідних політик. У восьми досліджених країнах резильєнтність системи освіти є пріоритетом, що постійно змінюється, на який значною мірою вплинули попередні кризи, і який має значний потенціал для глибшого інституційного впровадження, оскільки регіон продовжує розвивати свої підходи до зміцнення системи освіти.

Список джерел

- Abdukaxorov, S. (2025). Sardoba Reservoir disaster: Causes, impacts, and lessons for dam safety. SSRN. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=5598430
- Albanian Coalition for Education. (2018). Financing public education in Albania: Policy paper. https://www.acce.al/sites/default/files/download/research/policy_paper-financing_public_education_in_albania_2018.pdf
- Asia-Plus. (2024a, May 17). Tajikistan to tighten criminal penalties for obstructing school education. <https://asiaplustj.info/ru/node/336862>
- Asia-Plus. (2024b, February 23). Compulsory education extended in Tajikistan. <https://www.asiaplustj.info/en/news/tajikistan/society/20240223/compulsory-education-extended-in-tajikistan>
- Aubin, L. (2025). What geopolitics for the post-Soviet space in 2025? IRIS. <https://www.iris-france.org/en/what-geopolitics-for-the-post-soviet-space-in-2025/>
- Battulga, B., & Enkhtsogt, T.-A. (2024, September 6). Empowering Young Girls and Fostering Equal Opportunities in Technology Across Mongolia. UNICEF Mongolia. <https://www.unicef.org/mongolia/stories/empowering-young-girls-and-fostering-equal-opportunities-technology-across-mongolia>
- Beishalieva, C. (2024). Echoes of empire: The resilience of Russian in Central Asia. EURAC Research. <https://www.eurac.edu/de/blogs/mobile-people-and-diverse-societies/echoes-of-empire-the-resilience-of-russian-in-central-asia>
- Bekmurzaev, N. (2019). Russian language status in Central Asian countries. CABAR.asia. <https://cabar.asia/en/russian-language-status-in-central-asian-countries>
- Broken Chalk, & Bejenari, A. (2023). Educational challenges in Moldova. <https://brokenchalk.org/educational-challenges-in-moldova/>

Broken Chalk, & Scarpino, R. (n.d.). Albania's enlargement package: Education as a keystone for accession to the EU. Broken Chalk. <https://brokenchalk.org/albanias-enlargement-package-education-as-a-keystone-for-accession-to-the-eu/>

Cameron, L., Thomas, E., Amenya, D., West, H., Mugiraneza, J.-P., & Page, E. (2024). Education system resilience. Global Partnership for Education Knowledge and Innovation Exchange. https://www.gpekix.org/sites/default/files/Media%20Document/Observatory%20.0%20scoping%20study_EN.pdf

Cedos & savED. (2023, February 24). Війна та освіта: Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи. https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/ua-saved_overview-report-2022-web.pdf

Ciobanu, M., Savcenco, S., & Colesnicova, T. (2024). New model schools in the Republic of Moldova: Current situation and future prospects. INCE, ASEM. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/298-308_2.pdf

Council of Europe. (2024). Fourth opinion on Georgia: Advisory committee on the Framework Convention for the Protection of National Minorities (ACFC/OP/IV(2023)2). Council of Europe. <https://rm.coe.int/4th-op-georgia-en/1680b08a31>

Darchashvili, M. (2023). Post-Soviet school education policy in Georgia. *Journal of Education Culture and Society*, 14(2), 484–493. <https://doi.org/10.15503/jecs2023.2.484.493>

Daryo. (2022). More than 20,000 Uzbek teachers found unsuitable for their positions. <https://daryo.uz/en/2022/07/23/more-than-20000-uzbek-teachers-found-unsuitable-for-their-positions/>

Delegation of the European Union to the Kyrgyz Republic. (2021). The European Union sets out joint priority areas for cooperation with the Kyrgyz Republic. EEAS. https://www.eeas.europa.eu/delegations/kyrgyz-republic/european-union-sets-out-joint-priority-areas-cooperation-kyrgyz-republic_en

Education Cannot Wait. (2022, July 7). Moldova | Education cannot wait. <https://www.educationcannotwait.org/our-investments/where-we-work/moldova>

EDURES Platform. (n.d.). Education resilience principles. <https://eduresplatform.org/>

Eurasian Research. (n.d.). Impacts of climate change in Central Asia. <https://www.eurasian-research.org/publication/impacts-of-climate-change-in-central-asia/>

European Commission. (2004). Eurocode 8: Design of structures for earthquake resistance. European Commission. <https://eurocodes.jrc.ec.europa.eu/EN-Eurocodes/eurocode-8-design-structures-earthquake-resistance>

European Commission. (n.d.). Education Sector Reform in the Kyrgyz Republic: building a sustainable, inclusive, and future-ready education system. https://international-partnerships.ec.europa.eu/policies/programming/projects/education-sector-reform-kyrgyz-republic-building-sustainable-inclusive-and-future-ready-education_en

European Union. (2018). EU-Kyrgyz Republic relations. EEAS. https://www.eeas.europa.eu/node/4079_en

European Union. (2023, February 15). EU4Schools restores hope in Albania. WeBalkans | EU Projects in the Western Balkans. <https://webalkans.eu/en/stories/eu4schools-restores-hope-in-albania/>

Eurydice Albania. (2025). National reforms in school education. European Education and Culture Executive Agency. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/albania/national-reforms-school-education>

Finn Church Aid. (2025). Стійкість і сталий розвиток Цифрових Освітніх Центрів. https://reliefweb.int/report/ukraine/stiykist-i-staliy-rozvitok-cifrovikh-osvitnikh-centriv-uk?_gl=1*1yw3zei*_ga*ODk3NDc2Mjg3LjE3NjQyNDM1MzU.*_ga_E60ZNX2F68*czE3NjUyOTg3MzYkbzMkZzEkdDE3NjUyOTg4NTkkajMzJGwwJGgw

Gasim, N., Mukhtarov, S., Gafarli, G., & Jabiyev, F. (2025). Assessing the middle-income trap in post-Soviet countries: Evidence from unit root tests. *Journal of International Studies*, 18(1), 156–178. <https://doi.org/10.14254/2071-8330.2025/18-1/10>

Gazeta Express. (n.d.). The teaching process begins today in the areas affected by the earthquake.

<https://www.gazetaexpress.com/en/sot-fillon-procesi-mesimor-ne-zonat-e-prekura-nga-termeti/>

Global Coalition to Protect Education from Attack. (n.d.). Guidelines for protecting schools and universities from military use during armed conflict.

https://protectingeducation.org/wp-content/uploads/documents/documents_guidelines_en.pdf

Global Earthquake Model Foundation. (n.d.). Albania earthquake risk profile. https://cloud-storage.globalquakemodel.org/public/wix-new-website/pdf-collections-wix/risk%20profiles/alb_eq_risk%20profile.pdf

Global Earthquake Model Foundation. (n.d.). Tajikistan earthquake risk profile.

<https://downloads.openquake.org/countryprofiles/TJK.pdf>

Global Partnership for Education. (2020). Tajikistan National Strategy for Education Development 2021-2030 | Global Partnership for Education.

<https://www.globalpartnership.org/content/tajikistan-national-strategy-education-development-2021-2030>

Global Partnership for the Prevention of Armed Conflict (GPPAC). (n.d.). Peace Education: Building Bridges for Peace across the Dniester River.

<https://www.gppac.net/news/peace-education-building-bridges-peace-across-dniester-river>

GLOFCA. (2025). Continuing Disaster Risk Education in Uzbekistan's Mountain Villages.

<https://glofca.org/en/news/continuing-disaster-risk-education-in-uzbekistans-mountain-villages/>

Government of Georgia. (2017). National Disaster Risk Reduction Strategy of Georgia 2017-2020.

https://www.preventionweb.net/files/54533_drrstrategy2017annex1eng.pdf?startDownload=true

Government of the Republic of Moldova. (2023). Hotărâre Nr. 114 cu privire la aprobarea Strategiei de dezvoltare „Educația 2030” și a Programului de implementare a acesteia pentru anii 2023-2025 [Decision No. 114 on the approval of the “Education 2030” Development Strategy and its Implementation Programme for 2023-2025].

https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=136600&lang=ro

Government of the Republic of Tajikistan. (2019). National Disaster Risk Reduction Strategy of the Republic of Tajikistan for 2019-2030.

<https://faolex.fao.org/docs/pdf/taj224304E.pdf>

Government of the Republic of Uzbekistan. (2022). DP-134-сон 11.05.2022. On the approval of the National Program for the Development of School Education in 2022-2026.

<https://lex.uz/docs/6969972>

Government portal of the Republic of Uzbekistan. (2024). Plans to improve the quality of education presented.

<https://gov.uz/en/news/view/8252>

GPE KIX, & Harden-Wolfson, E. (2024). Going the distance: Readiness for digitalization and distance education in Tajikistan.

https://www.gpekix.org/sites/default/files/webform/submit_to_the_library/943/Going_the_distance_Readiness_for_digitalization_and_distance_education_in_Tajikistan.pdf

GPE KIX, Doolbekova, Z., Osmonova, A., & Safarov, A. (2025, June 3). Digital education transformation in Tajikistan.

<https://www.gpekix.org/blog/digital-education-transformation-tajikistan>

Gulf Observer. (2024). President Mirziyoyev outlines key priorities for education system development in 2025.

<https://thegulfobserver.com/president-mirziyoyev-outlines-key-priorities-for-education-system-development-in-2025/>

Harward, C. (2025). Russia continues efforts to regain influence over Moldova. Institute for the Study of War.

<https://understandingwar.org/research/russia-ukraine/russia-continues-efforts-to-regain-influence-over-moldova/>

Hoti, I., Dragusha, B., & Ndou, V. (2022). Online Teaching during the COVID-19 Pandemic: A Case Study of Albania.

Administrative Sciences, 12(3), 116.

<https://doi.org/10.3390/admsci12030116>

Human Rights Watch, & Sultanalieva, S. (2024, June 24).

Education still vulnerable to attack in Kyrgyzstan and Tajikistan. Human Rights Watch.

<https://www.hrw.org/news/2024/06/23/education-still-vulnerable-attack-kyrgyzstan-and-tajikistan>

Ilko Kucheriv “Democratic Initiatives” foundation, & Perepelytsia, T. (2022, May 27). Online Learning and War: How Pandemic Experience Can Help Ukrainian Education?

<https://dif.org.ua/en/article/distance-learning>

International Committee of the Red Cross. (2009). Georgia/Russia: Human Rights Watch’s report on the conflict in South Ossetia. <https://casebook.icrc.org/case-study/georgiarussia-human-rights-watches-report-conflict-south-ossetia>

Iqbal, S. A., & Patrinos, H. A. (2025). Learning during the pandemic: Evidence from Uzbekistan. Prospects.

<https://doi.org/10.1007/s1125-025-09736-w>

IREX. (n.d.). Novateca – Global Libraries Moldova.

<https://www.irex.org/project/novateca-global-libraries-moldova>

Jam News, & Nikoladze, T. (2021, March 17). More than 10,000 children in Georgia have never gone to school. Jam News in English. <https://jam-news.net/more-than-10000-children-in-georgia-have-never-gone-to-school/>

Khankhuu, J. (2025). Schools and kindergartens built and renovated through ADB funded project. Montsame.

<https://www.montsame.mn/en/read/360865>

Kieff, L. (2024). How do you solve the problem of Transnistria? Center for Strategic and International Studies.

<https://www.csis.org/analysis/how-do-you-solve-problem-transnistria?ref=hir.harvard.edu>

King, E., & Suryadarma, D. (Eds.). (2025). Building resilience in education systems. Asian Development Bank Institute.

<https://www.adb.org/sites/default/files/publication/1035726/building-resilience-education-systems.pdf#page=18>

Kouassi-Komlan, E. (2024). Time to revamp education: Mongolia’s path to a brighter future. UNICEF Mongolia.

<https://www.unicef.org/mongolia/stories/time-revamp-education-mongolias-path-brighter-future>

KSE Foundation. (2022). ZAKHYSTOK: Safe Education. KSE Charitable Foundation.

<https://foundation.kse.ua/en/zakhystok-safe-education/>

Kumenova, C. (2019). School connectivity in the Kyrgyz Republic. UNICEF.
<https://www.unicef.org/innovation/Magicbox/school-connectivity-kyrgyz-republic>

Londar, S., Bosenko, O., & Gaiduk, I. (2024). Ensuring the resilience of Ukrainian education during the war as an experience for improving the education systems in the EU countries (Educational Analytics of Ukraine, No. 6(32)). Institute of Educational Analytics.
https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/03/1_Londar_Bosenko_Gaiduk_632_2024_5-25.pdf

Loo, B., Narantuya, D., & Enkhtuya, G. (2022, August 8). Education in Mongolia. WENR.
<https://wenr.wes.org/2022/08/education-in-mongolia#:~:text=While%20the%20economy%20saw%20some, had%20trouble%20attracting%20foreign%20investment>

MECCE. (n.d.). Kyrgyzstan - MECCE.
https://mecce.ca/country_profiles/cce-country-profile-kyrgyzstan/

Ministry of Education and Research of the Republic of Moldova. (2023). GOVERNMENT DECISION No. 114 of 07-03-2023 on the approval of the Development Strategy “Education 2030” and its Implementation Program for the years 2023-2025.
https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=136600&lang=ro

Ministry of Education and Science of Georgia. (2022). 2022-2030 Unified National Strategy of Education and Science of Georgia.
https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/georgia_2022-2030%20Unified%20National%20Strategy%20of%20Education%20and%20Science.pdf

Ministry of Education and Science of Mongolia & OECD. (2022). PISA 2022 National Report Mongolia.
https://cdn.greensoft.mn/uploads/users/2760/files/PDF/MONGOLIA_Report_English_WEB%20%281%29.pdf

Ministry of Education and Science of Mongolia. (2020). Education Sector Mid-Term Development Plan 2021-2030.
<https://www.globalpartnership.org/node/document/download>

[ad?file=document/file/2020-12-17-gpe-mongolia-education-sector-medium-term-development-plan-2021-2030.pdf](https://www.globalpartnership.org/node/document/download?file=document/file/2020-12-17-gpe-mongolia-education-sector-medium-term-development-plan-2021-2030.pdf)

Ministry of Education and Science of Mongolia. (2020). Mongolia education sector medium-term development plan 2021–2030. Global Partnership for Education. <https://www.globalpartnership.org/node/document/download?file=document/file/2020-12-17-gpe-mongolia-education-sector-medium-term-development-plan-2021-2030.pdf>

Ministry of Education and Science of Ukraine. (n.d.). Overview of the current state of education and science in Ukraine in terms of russian aggression (March 27 – April 02, 2022). <https://drive.google.com/file/d/15bQ4ufQ1wCgBkuoPOLATv56SE6eGcP0E/view>

Ministry of Health Services and Social Protection of the People of the Republic of Tajikistan, Government of Tajikistan, & UNICEF Tajikistan Country Office. (2022). Joint Sector Review Water, Sanitation and Hygiene (WASH). https://www.unicef.org/tajikistan/media/8431/file/WASH_JSR_TJK_Report_Designed_Final_ENG%203.pdf.

Ministry of Justice of the Republic of Tajikistan. (2022). Концепсияи гузариш ба таҳсилоти рақамӣ дар Ҷумҳурии Тоҷикистон барои давраи то соли 2042. [The concept of transition to digital education in the Republic of Tajikistan for the period until 2042.] http://www.portali-huquqi.tj/publicadliya/view_qonunhoview.php?showdetail=&asosi_id=26482&language=tj

Ministry of Tourism and Environment, Government of Albania. (2023). Albania's National Adaptation Plan: First progress report. <https://napglobalnetwork.org/wp-content/uploads/2023/11/napgn-en-2023-albania-nap-progress-report.pdf>

Moldpres. (2025, April 23). Moldovan education ministry launches mechanism of monitoring Ukrainian refugee children enrolled in schools, kindergartens of Moldova. Moldpres. <https://www.moldpres.md/eng/society/moldovan-education-ministry-launches-mechanism-of-monitoring-ukrainian-refugee-children-enrolled-in-schools-kindergartens-of-moldova>

Nietschke, Y., Dabrowski, A., Conway, M., & Pradhika, C. Y. (2022). COVID-19 education response mapping study. Building resilience in the Kyrgyz Republic: Readiness, response, and

recovery. USAID. https://ierc-publicfiles.s3.amazonaws.com/public/resources/ACER-RTI%20COVID%20Responses%20Report-Kyrgyz%20Republic_Final_01032023.pdf?RNpWLoCMNgkQcBxVtVo4QWa2wswTof4M

OCHA. (2022). Emergency Response Plan Kyrgyzstan. https://kyrgyzstan.un.org/sites/default/files/2023-02/Kyrgyzstan_ERP_2022.pdf

OECD. (2023). An assessment of the professional development of teachers and school leaders, and curriculum and learning resources in Moldova. OECD Education Policy Perspectives, No. 78. <https://doi.org/10.1787/22633a40-en>

OECD. (2023). PISA 2022 National Report: Mongolia. https://cdn.greensoft.mn/uploads/users/2760/files/PDF/MONGOLIA_Report_English_WEB%20%281%29.pdf

OSCE Programme Office in Bishkek. (2010, December 14). Sustainable development, environmental topics introduced into school curriculum in Kyrgyzstan with OSCE Centre support. <https://bishkek.osce.org/bishkek/74570>

People in Need, Moldova. (n.d.). Emergency Response & recovery. <https://moldova.peopleinneed.net/en/our-work/emergency-response-recovery>

People in Need, Mongolia. (2024, May 17). “REACH” programme aims to aid herder families in Dzud-Affected provinces. People in Need. <https://mongolia.peopleinneed.net/en/reach-programme-aims-to-aid-herder-families-in-dzud-affected-provinces-11474gp>

Popescu-Zamfir, O. (2025). Moldova’s election is a test for Russian influence in Europe. Carnegie Endowment for International Peace. <https://carnegieendowment.org/research/2025/09/moldovas-election-is-a-test-for-russian-influence-in-europe?lang=en>

Prevention Web. (2025, February 11). Strengthening educational resilience to withstand Mongolia’s extreme winters. UNDRR. <https://www.preventionweb.net/news/strengthening-educational-resilience-withstand-mongolias-extreme-winters>

Rajasekaran, S., & Casap, L. (2022). Moldova – digital education readiness assessment 2021–22. World Bank.

<https://documents1.worldbank.org/curated/en/099120006252220689/pdf/P17773104ea6f2040a88e02bdf9bbd04f6.pdf>

Roma Versitas Albania. (2018). Secondary education project. <https://rvalb.org/secondary-education-project/>

savED. (2025). Досягнення Фонду за 3 Роки Роботи. <https://saved.foundation/>

Schools2030. (n.d.). Kyrgyzstan - Schools2030. <https://schools2030.org/kyrgyzstan/>

SE «Information and Computing Center of the Ministry of Social Policy, Family and Unity of Ukraine». (2025). Internally displaced persons. <https://www.ioc.gov.ua/en/analytics/dashboard-vpo>

Shamatov, D., Tajik, M. A., Karakus, M., & Mukhamejanova, A. (2024). Exploring school-based education stakeholders' perspectives on quality of education in Kyrgyzstan in the context of Schools2030. Schools2030. https://schools2030.org/wp-content/uploads/2024/12/3.-Nazarbayev_Final-report_Kyrgyzstan_July-clean.pdf

Simonsen, S. G. (2018, January 16). In south Kyrgyzstan, multilingual education is path to opportunity and inclusion. UNICEF Kyrgyzstan. <https://www.unicef.org/kyrgyzstan/stories/south-kyrgyzstan-multilingual-education-path-opportunity-and-inclusion>

Slobodov, S. (2022). Georgians increasingly agree that minority groups face challenges in Georgia. OC Media. <https://oc-media.org/georgians-increasingly-agree-that-minority-groups-face-challenges-in-georgia/>

Sultanalieva, S. (2024). Education still vulnerable to attack in Kyrgyzstan and Tajikistan. Human Rights Watch. <https://www.hrw.org/news/2024/06/23/education-still-vulnerable-attack-kyrgyzstan-and-tajikistan>

This, E. (2022). The lack of transport "impedes" the education of young people in rural areas. Citizens Channel. https://citizens.al/en/2022/12/29/mungesa-e-transportit-pengon-shkollimin-e-te-rinjve-ne-zonaturale/?utm_source=chatgpt.com

Tirana Times. (2020). EU approves €15 million fund to restore 22 education facilities damaged by earthquake in Albania -

Tirana. Tirana Times. <https://www.tiranatimes.com/eu-approves-e15-million-fund-to-restore-22-education-facilities-damaged-by-earthquake-in-albania/>

Trend News Agency. (2024). Kyrgyz parliament approves agreement with EDB for schools' construction. <https://www.trend.az/casia/kyrgyzstan/3975013.html>

Ukraine Education Cluster, Save the Children, UNICEF. (2025). Ukraine Education Cluster Strategy 2025. https://reliefweb.int/report/ukraine/ukraine-education-cluster-strategy-2025-enuk?_gl=1*1wpkjm*_ga*ODk3NDc2Mjg3LjE3NjQyNDM1MzU*_ga_E60ZNX2F68*czE3NjUyOTg3MzYkbzMkZzAkdDE3NjUyOTg3MzYkajYwJGwwJGgw

UNDP Albania, & Kushti, N. (2022, November 30). Three Years after the Earthquake. UNDP Albania. <https://www.undp.org/albania/blog/three-years-after-earthquake>

UNDP Uzbekistan. (2025, June 4). Uzbekistan Launches Landmark Youth Climate Leadership Project. <https://www.undp.org/uzbekistan/press-releases/uzbekistan-launches-landmark-youth-climate-leadership-project>

UNESCO Ukraine. (2023, August 22). Ukraine: 15,000 school psychologists trained by UNESCO to support learners and teachers. <https://ukraine.un.org/en/243047-ukraine-15000-school-psychologists-trained-unesco-support-learners-and-teachers>

UNESCO. (2020). Mongolia Education Policy Review: Towards a Lifelong Learning System. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373687>

UNESCO. (2021). Tajikistan | Climate Change Communication and Education | Education Profiles. Global Education Monitoring Report UNESCO. <https://education-profiles.org/central-and-southern-asia/tajikistan/~climate-change-communication-and-education>

UNESCO. (2024). Climate Change Education Ambition in Central Asia. <https://capsunlock.org/wp-content/uploads/2025/04/climate-change-education-ambition-in-central-asia.pdf>

UNESCO. (2024). Education Sector Analysis Republic of Albania. <https://csl.edu.al/wp-content/uploads/2024/09/390365eng.pdf>

UNESCO. (2025, March 27). Ukraine: 140,000 children, parents and educators benefiting from UNESCO-backed psychosocial and educational centers.

<https://www.unesco.org/en/articles/ukraine-140000-children-parents-and-educators-benefiting-unesco-backed-psychosocial-and-educational>

UNESCO. (2025). Strengthening educational resilience to withstand Mongolia's extreme winters.

<https://www.preventionweb.net/news/strengthening-educational-resilience-withstand-mongolias-extreme-winters>

UNHCR Moldova. (2025, May 25). The Ministry of Education and Research launches appeal for financial support to facilitate access to education for refugee children from Ukraine.

<https://www.unhcr.org/md/en/news/ministry-education-and-research-launches-appeal-financial-support-facilitate>

UNICEF Data. (n.d.). Child marriage.

<https://data.unicef.org/topic/child-protection/child-marriage/>

UNICEF Moldova, & Dumitriu, V. (2024, April 9). Nadejda found hope in a high school from Cahul EDUTech laboratories change refugees' live in Moldova. UNICEF Moldova.

<https://www.unicef.org/moldova/en/stories/nadejda-found-hope-high-school-cahul>

UNICEF Moldova. (2023). Programme for rehabilitation and construction of sanitary blocks in schools launched by the Ministry of Education and Research and UNICEF.

<https://www.unicef.org/moldova/en/press-releases/programme-rehabilitation-and-construction-sanitary-blocks-schools-launched-ministry>

UNICEF Mongolia. (2024). Онцгой нөхцөл байдлын үеийн ерөнхий боловсролын сургуулийн бэлэн байдал [School preparedness in emergencies].

https://www.unicef.org/mongolia/media/8081/file/School%20preparedness%20in%20Emergency_MON.pdf

UNICEF Mongolia. (2025, May 8). Bridging the Digital Divide: How Digital Community Information Workers Are Transforming Education in Mongolia.

<https://unsdg.un.org/latest/stories/bridging-digital-divide->

[how-digital-community-information-workers-are-transforming](#)

UNICEF Tajikistan. (2021). Children of migrants.
<https://www.unicef.org/tajikistan/children-migrants>

UNICEF Ukraine. (2024, April 1). UNICEF presents standard shelters designs for schools and kindergartens in Ukraine.
<https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/unicef-presents-standard-shelters-designs-schools-and-kindergartens-ukraine>

UNICEF Uzbekistan. (2020). Youth of Uzbekistan: Challenges and Prospects.
<https://www.unicef.org/uzbekistan/media/3541/file/Youth%20of%20Uzbekistan-%20Challenges%20and%20Prospects.pdf>

UNICEF. (2021). Situation Of Children In Kyrgyzstan.
<https://www.unicef.org/kyrgyzstan/media/7816/file/Situati on%20of%20children%20in%20Kyrgyzstan.pdf>

UNICEF. (2022, August 18). Expanding digital learning opportunities and connectivity for all learners (Tajikistan).
<https://www.unicef.org/media/125736/file/Expanding%20di gital%20learning%20opportunities%20and%20connectivity%2 0for%20all%20learners%20%28Tajikistan%29.pdf>

UNICEF. (2024). UNICEF presents standard shelters designs for schools and kindergartens in Ukraine.
<https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/unicef-presents-standard-shelters-designs-schools-and-kindergartens-ukraine>

UNICEF. (n.d.). Moldova Country Brief Connectivity in Education. https://www.itu.int/en/ITU-D/Regional-Presence/Europe/Documents/Events/2021/ITU-UNICEF%20Connectivity%20in%20education/summary%20re port%20per%20country/Moldova%202%20Pager_final.pdf

United Nations Moldova. (2020). Education and COVID-19 in the Republic of Moldova: Grasping the opportunity the learning crisis presents to build a more resilient education system.
https://www.unicef.org/moldova/media/4231/file/Working %20Paper%20%20Education%20%20and%20COVID- 19%20in%20the%20Republic%20of%20Moldova_FINAL_%20E nGLISH%20%20version.pdf%20.pdf

United Nations Mongolia. (2024). From crisis to classroom: Safeguarding Mongolia's schools and educating youth as pathways to disaster resilience.

<https://mongolia.un.org/en/281077-crisis-classroom-safeguarding-mongolia%E2%80%99s-schools-and-educating-youth-pathways-disaster>

United Nations, Moldova. (2020). Education and COVID-19 in the Republic of Moldova: Grasping the opportunity the learning crisis presents to build a more resilient education system. UNICEF.

https://www.unicef.org/moldova/media/4231/file/Working%20Paper%20%20Education%20%20and%20COVID-19%20in%20the%20Republic%20of%20Moldova_FINAL_%20English%20%20version.pdf%20.pdf

UNN. (2024). In Georgia, students and schoolchildren come out to protest. The authorities urge to return to school.

<https://unn.ua/en/news/in-georgia-students-and-schoolchildren-come-out-to-protest-the-authorities-urge-to-return-to-school>

UNODC ROCA. (n.d.). In Uzbekistan, UNODC continues to use sport as a tool for youth resilience and post-COVID-19 recovery. United Nations : UNODC Regional Office for Afghanistan. <https://www.unodc.org/roca/en/news/in-uzbekistan--unodc-continues-to-use-sport-as-a-tool-for-youth-resilience-and-post-covid-19-recovery.html>

UNSDG. (2022). Kyrgyzstan: On a mission to provide internet to the most remote schools.

<https://unsdg.un.org/latest/stories/kyrgyzstan-mission-provide-internet-most-remote-schools>

Uralova, N. (2022). Uzbekistan's teacher exodus is a multi-layered problem. Central Asian Bureau for Analytical Reporting.

<https://cabar.asia/en/uzbekistan-s-teacher-exodus-is-a-multi-layered-problem>

USAID. (2022). COVID-19 Education Response Mapping Study Building Resilience in the Kyrgyz Republic: Readiness, Response, and Recovery. [https://ierc-](https://ierc-publicfiles.s3.amazonaws.com/public/resources/ACER-RTI%20COVID%20Responses%20Report-Kyrgyz%20Republic_Final_01032023.pdf?RNpWLoCMNgkQcBxVtVo4QWa2wswTof4M)

[publicfiles.s3.amazonaws.com/public/resources/ACER-RTI%20COVID%20Responses%20Report-Kyrgyz%20Republic_Final_01032023.pdf?RNpWLoCMNgkQcBxVtVo4QWa2wswTof4M](https://ierc-publicfiles.s3.amazonaws.com/public/resources/ACER-RTI%20COVID%20Responses%20Report-Kyrgyz%20Republic_Final_01032023.pdf?RNpWLoCMNgkQcBxVtVo4QWa2wswTof4M)

Weekly, S. (2023, June 2). Studies Weekly Partners with Ukraine for Student Well-Being. Studies Weekly - Education. Evolved. <https://www.studiesweekly.com/ukraine-well-being/>

WENR. (2022, August). Education in Mongolia. World Education News & Reviews. <https://wenr.wes.org/2022/08/education-in-mongolia>

World Bank Group. (2022). Anchor Schools as a Model For Landscape Resilience in Central Asia: a Pilot Study in Rural Tajikistan. Washington, DC: World Bank. <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/9a842127f762cf9f2ec99a12cbf922f0-0320012022/original/Anchor-Schools-Final-Report-for-publication.pdf>

World Bank Group. (2024, September 12). IDA Helps the Kyrgyz Republic's Batken Rebuild after Conflict. World Bank. <https://www.worldbank.org/en/news/feature/2024/08/29/ida-helps-the-kyrgyz-republic-batken-rebuild-after-conflict>

World Bank Group. (2024, September 18). Rehabilitating Schools, Revitalizing Learning: Moldova Invests in its Future. World Bank. <https://www.worldbank.org/en/news/feature/2024/01/23/rehabilitating-schools-revitalizing-learning-moldova-invests-in-its-future>

World Bank, Rajasekaran, S., & Casap, L. (2022). Moldova – digital education readiness assessment 2021–22. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099120006252220689/pdf/P17773104ea6f2040a88e02bdf9bbd04f6.pdf>

World Bank. (2014). Mongolia Education Quality Reform Project (P148110). <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099145012062235079/pdf/P14811003c30f90f60a4c6049368b9fdec6.pdf>

World Bank. (2016). SABER: Education resilience approaches. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/385041496301040423/pdf/Systems-Approach-for-Better-Education-Results-SABER-education-resilience-approaches.pdf>

World Bank. (2018). Towards Mongolia's Long-Term Development Policy Vision 2050: Advancing education equity, efficiency and outcomes. <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bits/treams/762456dd-63c0-59fe-b709-fc047f3d325c/content>

World Bank. (2020). Maximizing returns on human capital investment in Mongolia.
<https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bits/treams/5d1241e3-bf01-589e-b356-3b1918ff80c7/content>

World Bank. (2020). Towards Mongolia's long-term development policy vision 2050: Advancing education equity, efficiency and outcomes.
<https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bits/treams/762456dd-63c0-59fe-b709-fc047f3d325c/content>

World Bank. (2022). Education Quality Improvement Project (P179363) Project Information Document.
<https://ewdata.rightsindevelopment.org/files/documents/63/WB-P179363.pdf>

World Bank. (2023). Higher Education Quality and Innovation Project.
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/099051503092323986/P17859208a2a4f030b19c0fcb89ffdc081.docx>

World Bank. (2023). Moldova to improve the quality of education system and provide greater refugee support with World Bank assistance.
<https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2023/05/31/moldova-to-improve-the-quality-of-education-system-and-provide-greater-refugee-support-with-world-bank-assistance>

World Bank. (2024). Rural population (% of total population).
<https://data.worldbank.org/indicator/SP.RUR.TOTL.ZS>

World Bank. (2025). Weaving a New Future in Uzbekistan's Cotton Sector.
<https://www.worldbank.org/en/news/feature/2025/05/27/weaving-a-new-future-in-uzbekistan-s-cotton-sector>

World Bank. (n.d.). Albania.
<https://www.worldbank.org/ext/en/country/albania>

World Bank. (n.d.). Europe and Central Asia.
<https://www.worldbank.org/ext/en/region/eca>

World Bank. (n.d.). Georgia.
<https://www.worldbank.org/ext/en/country/georgia>

World Food Programme. (2025, May 6). WFP welcomes €1.5 million from the European Union to support Ukrainian refugees and strengthen Moldova's national social protection

system. UN World Food Programme (WFP).

<https://www.wfp.org/news/wfp-welcomes-eu15-million-european-union-support-ukrainian-refugees-and-strengthen-moldovas>

Xenofontos, C., & Mouroutsou, S. (2023). Resilience in mathematics education research: a systematic review of empirical studies. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(7), 1041–1055.

<https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2115132>

Кабінет Міністрів України. (2024, 26 червня). Розпорядження № 922-р: Про схвалення Стратегії демографічного розвитку України на період до 2040 року.

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/922-2024-%D1%80#n12>

Міністерство освіти і науки України & UNICEF. (2023). Рекомендації щодо організації програм з надолуження освітніх втрат. [Recommendations for organizing programs to compensate for educational losses.]

<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2023/07/31/Unicef.Immmediate.actions.frame.proofreading.ua.1-31.07.2023.pdf>

Міністерство освіти і науки України. (2024). Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року. <https://mon.gov.ua/strategichniy-plan-diyalnosti-mon-do-2027-roku>

Міністерство освіти і науки України. (2025a, травень 7). Освіта Під Загрозою. <https://saveschools.in.ua/>

Міністерство освіти і науки України. (2025b, вересень 15). «Всеукраїнська школа онлайн» досягла першого мільйона зареєстрованих користувачів.

<https://mon.gov.ua/news/vseukrainska-shkola-onlain-dosiahla-pershoho-miliona-zareiestrovanykh-korystuvachiv>

Президент України. (2021, 27 вересня). Указ № 479/2021: Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 20 серпня 2021 року «Про запровадження національної системи стійкості».

<https://www.president.gov.ua/documents/4792021-40181>