

## ОСВІТНЯ НЕРІВНІСТЬ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19

*Тема нерівності в освіті вже тривалий час залишається актуальною в багатьох країнах, проте у 2020 році вона набула нового значення, коли через пандемію COVID-19 весь світ вимушено перейшов на дистанційну форму навчання, що значно поглибило вже наявний неоднаковий доступ до освітніх ресурсів. У цій статті розглянуто проблеми впровадження дистанційної освіти в Україні й інших країнах світу, а також основні чинники, які посилюють освітню нерівність, визначено методи вирівнювання освітніх шансів в умовах пандемії на прикладі заходів, ужитих у низці країн.*

**Ключові слова:** освітня нерівність, чинники освітньої нерівності, пандемія COVID-19, дистанційне навчання, освітні заклади, доступ до освітніх ресурсів.

На початку 2020 року світ охопила пандемія COVID-19, яка зачепила всі сфери суспільного життя та призвела до глобальної кризи. Однією зі сфер, яка постраждала найбільше, стала шкільна освіта. Через високі показники інфікування здобувачі освіти й викладачі в усьому світі були змушені перейти на дистанційну модель навчання, до якої більшість освітніх закладів не була готова. За даними ООН, пандемія спричинила найбільший зрив освітніх систем в історії, зачепивши майже 1,6 мільярда учнів у понад 190 країнах (United Nations, 2020).

Різкий перехід на дистанційну форму навчання не лише завдав стресу учасникам освітнього процесу, а й поглибив освітню нерівність у світі загалом та в Україні зокрема. Адже доступ родин до Інтернету та технічних пристроїв, необхідних для онлайн-навчання, суттєво різниться залежно від регіону проживання та матеріального стану. Окрім цього, у середній освіті через обмежену взаємодію учнів із вчителями частина навчальних обов'язків останніх неминуче лягає на батьків. Це також може спричинити значні відмінності щодо засвоєння навчального матеріалу між школярами залежно від культурного капіталу родини та від форми зайнятості батьків (очної або віддаленої).

Ця стаття має на меті виявити та узагальнити проблеми, з якими зіткнулася світова освітня спільнота протягом минулого року, виокремити основні чинники освітньої нерівності в умовах пандемії та розглянути способи усунення неоднакового доступу до освіти на прикладі України та декількох інших країн.

### Вплив пандемії COVID-19 на системи шкільної освіти в різних країнах світу

Найпомітніший вплив на освітню нерівність пандемія справила на країни третього світу. Наприклад, в Індії значна кількість шкіл станом на кінець 2020 року так і не відновили очну роботу після того, як епідемія хвороби почала йти на спад. Лауреат Нобелівської премії з економіки Абхіджит Банерджи стверджує, що Індія повільніше за інші країни відкриває школи, зачинені на час пандемії. За його словами, це посилює і без того яскраво виражену освітню нерівність, адже по всій країні лише близько 25 % домогосподарств мають високошвидкісний Інтернет, який дає змогу проводити дистанційні заняття. Тож різниця в освітніх результатах учнів із родин з високим та низьким рівнем доходу стає ще більшою (Noronha, 2020).

Схожа ситуація спостерігається в Іраку: відсутність якісного інтернет-зв'язку в деяких регіонах поставила під загрозу подальше навчання здобувачів освіти. Ця нерівність посилюється ще й тим, що державні та приватні навчальні заклади мають неоднакові можливості впровадження дистанційної освіти, адже перші мають нижчий рівень фінансового забезпечення, ніж другі. Через це державні заклади не завжди можуть оплатити працю вчителів в умовах світової кризи, а також якісне інтернет-з'єднання для проведення занять, що також ускладнює доступ до освіти дітей з родин з низьким доходом (Saeed, 2020).

У європейських країнах пандемія COVID-19 мала схожий вплив у контексті освітньої нерівності, однак меншою мірою. Наприклад,

у Великій Британії у переважній більшості шкіл великих міст підключено швидкісний Інтернет, чого не можна сказати про домогосподарства в невеликих містах та сільській місцевості. А позаяк близько 98 % британських школярів не відвідували школи починаючи з березня 2020 року (виняток зробили для дітей представників так званих «необхідних професій» – медичних працівників, працівників супермаркетів, водіїв громадського транспорту тощо), то можливість навчатися для них безпосередньо залежала від доступу до Інтернету, а він своєю чергою – великою мірою від регіону проживання. Якість навчання за цим чинником так само відрізняється: учні, які мали доступ до Інтернету, отримували повноцінні дистанційні уроки і вчительську підтримку, а ті, які не мали, – самостійно виконували завдання за шкільною програмою, часто без можливості здати їх на перевірку (Hall et al., 2020).

У сусідній Ірландії ситуація із забезпеченням шкіл швидкісним Інтернетом гірша: лише 58 % закладів мають до нього доступ. Тому в багатьох родинах освітня функція лягла на плечі батьків. Дослідження, проведене у квітні 2020 року, показало, що батьки, які мають лише середню освіту або не мають підтвердженого освітнього рівня взагалі, менше допомагали своїм дітям із навчанням, насамперед із використанням онлайн-ресурсів, навчальних платформ та додатків для відеотелефонії. У результаті лише 25 % ірландських школярів відвідували віртуальні уроки, хоча близько 80 % отримували домашні завдання електронною поштою. Отже, пандемія поглибила освітню нерівність між учнями, зокрема залежно від ступеня освіти їхніх батьків (Hall et al., 2020).

Серед європейських країн слід виокремити Нідерланди та Бельгію. Переважна більшість домогосподарств цих країн мають доступ до швидкісного Інтернету, більшість учнів та студентів мають власні комп'ютери, а в закладах вищої освіти технології дистанційного навчання використовувалися ще до початку пандемії. Дітей із малозабезпечених родин держава забезпечила ноутбуками, а деякі провайдери тимчасово надали безкоштовний Інтернет та доступ до онлайн-платформ, як-от Microsoft Teams. У Нідерландах для полегшення процесу дистанційного навчання було створено онлайн-платформу обміну освітніми матеріалами. Завдяки зазначеним вище чинникам країнам вдалося уникнути різкого посилення освітньої нерівності між різними прошарками населення (Hall et al., 2020).

У Німеччині минулого року було проведено дослідження, яке довело наявність зв'язку між

освітнім рівнем індивіда та його професійними можливостями в період пандемії. Виявилось, що серед осіб з вищою освітою близько 45 % мали можливість працювати віддалено після початку карантину, тоді як для тих, хто мав тільки середню освіту, цей показник дорівнював 17 %, а для осіб без повної середньої освіти – 11 %. Також дослідження показало, що особи без освіти або з середньою освітою становлять більшість тих, хто втратив роботу під час пандемії. Серед індивідів із незакінченою освітою було більше тих, хто звільнився, ніж тих, хто спромігся працювати віддалено. Отже, в умовах пандемії не лише посилюється нерівність доступу до освіти, а й сам освітній рівень стає чинником нерівності в інших сферах (Hoenig & Wenz, 2020).

З неєвропейських країн розвинений ресурс для дистанційного навчання має Австралія, яка протягом багатьох років демонструє високий рівень шкільної освіти. Станом на 2018 рік 97 % домогосподарств із дітьми віком до 15 років мали доступ до Інтернету, а середня кількість цифрових пристроїв у таких родинах становила 7,8. Від початку весняного карантину уряд інвестував у розвиток дистанційної освіти, а вчителі зауважили поліпшення навичок користування Інтернетом. Однак проблема поглиблення освітньої нерівності не оминула Австралію. Адже через обмеженість зв'язку з учителями частина навчального навантаження лягла на батьків. Через це школярі, в яких принаймні один із батьків не працював або працював з дому, стали показувати кращу успішність, ніж ті, у кого обидва батьків працювали поза домом. Отже, форма професійної залученості батьків стала тим чинником освітньої нерівності, вплив якого посилювався саме через пандемію (Hall et al., 2020).

У Південній Кореї також спостерігається високий рівень навчальних досягнень школярів, і завдяки спільному навчальному плану для всіх типів шкіл, розвиненій IT-інфраструктурі та доступності інтернет-з'єднання й технічного обладнання в більшості регіонів країна швидко й без перепон перейшла на дистанційну форму навчання. Проте через поширеність платної приватної освіти тут давно існує виражена освітня нерівність за фінансовим чинником. Результати проведених у 2014 році досліджень показали, що деякі форми приватної освіти виявилися ефективнішими за державну освіту й посприяли підвищенню освітнього рівня країни загалом. Однак станом на 2019 рік близько чверті школярів не мали змоги навчатися за такою формою та здобували «менш якісну» державну освіту. Різниця між рівнем знань учнів із родин з різним

рівнем достатку ще більше поглибилася під час минулорічного карантину, коли здобувачі приватної освіти продовжували вчитися як раніше, а здобувачі державної змушені були адаптуватися до обмеженої взаємодії з вчителями та нових вимог навчання (Byun & Slavin, 2020).

Через обмежений доступ до Інтернету та технічних засобів, а також через те, що деякі батьки не мають можливості допомагати дітям із дистанційним навчанням, збільшення різниці в успішності між учнями із заможного та бідного прошарків населення спостерігається у Південній Америці. Ситуація ускладнюється тим, що латиноамериканські країни і до пандемії були серед світових лідерів за часткою дорослого населення без шкільної освіти. Станом на 2017 рік відсоток осіб із низьким та середнім рівнями доходу, які не здобули початкової освіти, становив 33,8 % та 16,8 % відповідно, а тих, хто не здобув повної середньої, – 41,5 % та 32,7 % відповідно. Станом на початок пандемії системи освіти країн Південної Америки були не готові до впровадження навчання онлайн, адже інтернет-зв'язок на континенті є дуже дорогим та підключений далеко не в усіх домогосподарствах: наприклад, у Мексиці та Колумбії доступ до Інтернету має лише близько половини населення. Те саме стосується й забезпеченості технічними засобами. Також на початку карантину південноамериканські країни зіткнулися з проблемою непристосованості наявних віртуальних освітніх платформ до навчання під час пандемії. Вони не відповідали критеріям функціональності, фінансової доступності та безперебійності доступу, тому не змогли стати однаково зручною для всіх альтернативою очному навчанню. Не менш вагомою причиною проблеми став зазначений вище низький рівень освіти на континенті, через який значна кількість батьків, на яких лягла частина вчительських обов'язків, не має необхідного економічного та культурного капіталу для допомоги дітям у навчанні вдома. Окрім цього, дослідження 2020 року, що проводилося в Мексиці, Колумбії та Чилі, виявило неминучу проблему форми зайнятості батьків: у родинях, де батьки працювали поза домом, дітям не було кому допомогти з навчанням, а в родинях, де батьки працювали вдома, дітям часто бракувало місця для усамітнення для онлайн-занять (Castro et al., 2020).

У США нерівність у доступі до освіти та навчальних результатах спостерігається як у сфері середньої освіти, так і у сфері вищої. Це показало дослідження Університету штату Аризона та

спільне дослідження В'єтнамського, Браунського університетів та некомерційної організації NWEA. Було встановлено, що учні 3–8 класів за минулий рік засвоїли менше 70 % матеріалу, ніж за будь-який із попередніх навчальних років (Aucejo et al., 2020).

Серед студентів коледжів поглиблення освітньої нерівності виявляється насамперед через фінансовий чинник. Через пандемію 10 % студентів змушені були відкласти завершення навчання і ще приблизно стільки ж – відраховатися принаймні з одного навчального курсу. Згідно зі згаданим вище дослідженням, основною причиною цього стала фінансова нестабільність: у більше ніж половини студентів близький член родини втратив роботу через економічну кризу, а майже 30 % студентів позбулися власного доходу. Ті ж, хто зможе завершити навчання, за прогнозами, отримуватимуть на 5 % меншу заробітну плату, ніж випускники попередніх років. Варто зазначити, що студентів із низьким доходом, які вирішили відтермінувати завершення навчання, майже на 50 % більше, ніж студентів із високим рівнем доходу, які прийняли таке рішення (Aucejo et al., 2020).

Дослідження виявили ще один чинник освітньої нерівності під час пандемії, який вартий окремої уваги. Було з'ясовано, що студенти з бідніших регіонів США усе менше долучалися до онлайн-занять із прогресуванням пандемії. Більше того, на території заможніших регіонів зафіксовано вдвічі більше пошукових запитів на тему освітніх онлайн-ресурсів, ніж на території бідніших. Однак, що стало причиною цих явищ – різниця в технічному забезпеченні чи різний рівень мотивації – дослідники не уточнюють (Aucejo et al., 2020).

Через вимушену перерву в очному навчанні спад у результатах навчання передбачають і в Канаді, яка традиційно має високі освітні результати за Програмою міжнародного оцінювання учнів – PISA. За прогнозами, результати на час наступного тестування знизяться приблизно на 6 % із читацької грамотності, на 5,9 % – із математичної грамотності та на 4 % – з природничих наук. Однак зазначено, що рівень спаду можна зменшити завдяки ширшому впровадженню цифрових технологій навчання та активнішому дистанційному залученню вчителів до домашньої освіти їхніх учнів. Отже, основним індикатором нерівності в країні, ймовірно, буде забезпеченість шкіл та домогосподарств технічними засобами зв'язку (Haack & Lefebvre, 2020).

Окремого розгляду потребує вплив пандемії COVID-19 на посилення нерівності між учнями

стандартних освітніх програм та учнями з особливими потребами. Наприклад, у США, незважаючи на наявність так званих індивідуалізованих освітніх програм, створених для полегшення навчання таких школярів, забезпечення дистанційної освіти для них відбулося на значно гіршому рівні, ніж для інших учнів. Основною причиною стало те, що школярі з особливими потребами виявилися позбавленими стабільного рутинного режиму навчання, який давав їм змогу наздоганяти результати учнів стандартних програм. За словами працівників освітніх закладів, через фізичне дистанціювання цих дітей від учителів переважна частина навчальних обов'язків лягла на батьків, що набагато меншою мірою торкнулося тих учнів, які здатні засвоювати матеріал без сторонньої допомоги. Окрім цього, у США проводиться регулярне оцінювання учнів з особливими потребами, за результатами якого їм надаються спеціальні освітні послуги. Однак під час весняного карантину ці тестування було скасовано, і навчання для таких школярів не проводилося. Деякі з них станом на осінь 2020 року не отримали компенсаторних послуг за тривалу відсутність навчання. Це суттєво збільшило їх відставання у знанні шкільної програми від інших учнів (Nelson, 2020).

### **Вплив пандемії на систему шкільної освіти в Україні**

В Україні навіть до пандемії спостерігалася невідповідність між законодавчим баченням інституту освіти та реальними можливостями доступу населення до неї. На державному рівні наголошується, що всі громадяни України повинні мати рівний доступ до здобуття освіти, а шанси бути прийнятими до навчальних закладів мають залежати виключно від знань та здібностей охочих вступити. Однак, за даними аналітичного центру CEDOS, доступність вищої освіти була неоднаковою для жителів різних регіонів та типів населених пунктів, учнів різних типів шкіл, вихідців із різних соціальних класів та родин різного достатку тощо. Нерівність доступу також посилювалася родинними установками та різноманітними мотиваційними чинниками, які часто пов'язані з перерахованими вище чинниками (Когут, Самохін, 2017).

Пандемія COVID-19 в Україні вплинула на рівень навчальних результатів та міру освітньої нерівності подібно до інших країн світу. 12 березня 2020 року було закрито всі заклади освіти, пізніше було змінено правила складання ДПА й відтерміновано основну сесію ЗНО.

Дистанційна освіта дала змогу українським учням продовжувати навчання й готуватися до вступу у ЗВО, але водночас ускладнила освітній процес та посилила нерівність між учнями залежно від регіону проживання, фінансового стану родини, доступу до цифрових ресурсів, наявності комп'ютерів або інших гаджетів удома тощо.

Однією з головних проблем упровадження в Україні дистанційної освіти стала відсутність універсального доступу населення до Інтернету та технічного обладнання, що призвело до вираженої цифрової нерівності. За даними Державної служби якості освіти (ДСЯО), 62,3 % директорів шкіл вказали, що більшість учителів та/або учнів не мали вдома необхідного для навчання технічного обладнання, а 46,9 % зазначили відсутність у них швидкісного Інтернету. Інше опитування, проведене освітнім омбудсменом, показало, що понад 80 % школярів використовували смартфони для дистанційного навчання, а ноутбуками та стаціонарними комп'ютерами з цією метою користувалися менше половини учнів. Це створило нерівні можливості навчання для родин із різним технічним забезпеченням, бо деякі завдання неможливо було виконати з телефону. Особливо це позначилося на сім'ях, у яких немає комп'ютера, а також на тих, де він один на всю родину. Адже в багатьох учнів батьки працювали дистанційно та/або є брати чи сестри шкільного чи студентського віку. Те саме торкнулося й учителів, які змушені були ділити комп'ютер із власними дітьми або іншими членами родини (Когут, Назаренко, Сирбу, 2020).

Опитування, проведене ДНУ «Інститут освітньої аналітики» спільно з Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ), підтвердило наявність такої проблеми. У блоці питань про забезпечення закладів освіти цифровими технологіями жоден із заходів, спрямованих на це забезпечення, не був оцінений навіть половиною опитаних як такий, який буде точно застосовано. Більшість респондентів (61,2 %) підтвердили, що немає можливості забезпечити необхідними цифровими пристроями учнів, які цього потребують, шляхом розподілу тих, що наразі є в закладі. Невелика ймовірність і того, що їх нададуть учителям шляхом розподілу або закупівлі (Інститут освітньої аналітики, Міністерство освіти і науки України, 2020).

Ще однією проблемою, що також зазначалася щодо деяких інших країн, є надання значної кількості матеріалу на самостійне опрацювання здобувачам освіти. Опитування ДНУ «Інститут освітньої аналітики» спільно з Дитячим фондом

ООН (ЮНІСЕФ) показало, що про такий метод навчання під час карантину зазначила переважна більшість опитаних – 93,9 % (Інститут освітньої аналітики, Міністерство освіти і науки України, 2020). Така модель навчання, нетипова для багатьох закладів середньої освіти в Україні та деяких ЗВО, ускладнила засвоєння матеріалу для багатьох учнів та студентів, фактично перетворивши дистанційне навчання на самотійне. Згідно з опитуванням ДСЯО, 41,2 % учнів середніх навчальних закладів зазначали, що вчителі їм надсилали перелік матеріалів для самотійного опрацювання, тоді як про проведення дистанційних занять сказали лише 17,2 % опитаних. Така ж зміна методології навчання спостерігалася і в закладах вищої освіти (Когут, Назаренко, Сирбу, 2020). Звідси випливає логічне припущення, що це негативно вплинуло на рівень знань і що нерівність у результатах поглибилася за критерієм освітнього рівня батьків, які допомагають дітям з онлайн-навчанням.

Окрім зазначених вище проблем, які стали спільними для багатьох країн світу, в Україні також постала проблема відсутності доплат шкільним учителям, незважаючи на зміну формату навчання та надмірне навантаження (особливо в тих школах, де поєднували очну й дистанційну форми навчання). До цього додалася необхідність самотійного опанування вчителями методик дистанційної освіти. Це все не лише ускладнило навчальний процес для всіх його учасників, а й, імовірно, могло позначитися на професійній мотивації вчителів, які не отримували відповідної матеріальної винагороди за понаднормову працю. ЗВО також потерпають від цієї проблеми, однак для них ситуація дещо краща, адже вони мають ширшу автономію та можуть залучати кошти зі спеціальних фондів (Когут, Назаренко, Сирбу, 2020).

Також в Україні під час пандемії посилюється вплив чинника місця проживання на освітню нерівність. Насамперед це помітно серед випускників шкіл: у 2020 році проти 2019 року різко збільшилася кількість тих, хто не з'явився на ЗНО з української мови, математики та історії України, особливо серед жителів сіл. Якщо у 2019 році цей показник для учнів міст і сіл був практично однаковим, то за рік учнів у сільській місцевості, що не прийшли на ЗНО, стало в декілька разів більше,

ніж у містах (див. таблицю). Дослідники CEDOS припускають, що ця різниця повторює й різницю в результатах учнів із різним соціально-економічним статусом (Когут, Назаренко, Сирбу, 2020).

Різницю в освітніх результатах між учнями міських та сільських шкіл, а також між закладами середньої освіти різних типів посилює також і різний доступ до інформаційних матеріалів та ресурсів, необхідних для забезпечення дистанційного навчання. В опитуванні ДНУ «Інститут освітньої аналітики» спільно з Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ) найпоширенішим варіантом відповіді на питання про забезпечення матеріалами став «Наявних матеріалів було достатньо», однак цей показник забезпеченості все одно виявився невисоким – 37,2 %. Трьома найменш доступними сервісами називали матеріали щодо використання електронних платформ (31,7 %), матеріали щодо використання спеціальних навчальних програм, як-от Google Class (30,3 %), та електронні освітні ресурси й цифровий освітній контент (27,3 %). Чверть респондентів зазначили про брак інформаційних матеріалів щодо організації дистанційного навчання, а 19,6 % – про брак допоміжних матеріалів щодо організації дистанційного навчання для учнів з особливими потребами. Значно менша проблема в доступі є до інформації щодо користування комп'ютерною технікою (6,3 %) та підключення до Інтернету й користування ним (5,7 %) (Інститут освітньої аналітики, Міністерство освіти і науки України, 2020).

### Протидія освітній нерівності в Україні та світі

Пандемія COVID-19 продемонструвала неготовність багатьох країн світу до цифрової освіти та посилила освітню нерівність. Стало зрозуміло, що запобігти проблемі легше, ніж розв'язати її, тому ця ситуація має стати поштовхом до подальшого розвитку можливостей онлайн-навчання, навіть у післякарантинні часи (Sahlberg, 2020). У низці країн Європи та Азії, у США і в деяких арабських країнах, як-от Єгипет та ОАЕ, дистанційну освіту вже визнано на державному рівні й затверджено законопроекти та постанови на її підтримку (Saeed, 2020). Заклади освіти, особливо середньої, виявилися вразливими під час

Таблиця. Випускники шкіл, які не з'явилися на ЗНО, %

	Українська мова		Математика		Історія України	
	2019	2020	2019	2020	2019	2020
Місто	0,5	6,0	0,6	3,6	0,9	8,8
Село	0,6	23,7	0,7	10,9	0,9	27,0

Джерело: (Симончук, 2020)

пандемії також через брак фінансування та підтримки з боку держави в адаптації учнів та вчителів до нового формату навчання. Своєю чергою, учні з особливими потребами, з малозабезпечених родин, із сільської місцевості тощо ще більше відстали за рівнем навчання від усіх інших. Тому низка країн уже прийняла різноманітні стратегії вирівнювання освітніх шансів в умовах дистанційної освіти, а деякі з них усунули цю проблему ще під час пандемії.

Одні з найбільших успіхів у боротьбі з освітньою нерівністю в умовах пандемії показують країни Європи. Прикладом країни, що змогла за мінімальний термін адаптувати свою освітню систему до нових реалій, став Кіпр. До пандемії дистанційне навчання в країні не мало значного поширення у вищій освіті й узагалі не застосовувалося в середній. Тому задля швидкого й комфортного переходу на нові умови навчання Міністерство освіти, культури, спорту та молоді Кіпру розробило так звану Систему дистанційної освіти, в межах якої в усіх домогосподарствах було підключено Інтернет, школам було виділено 2000 ноутбуків для розподілу між учнями, що не мали їх удома, і надано вільний доступ до MS Teams усім, хто його потребував. Окрім цього, було запущено новий сайт Міністерства освіти з допоміжними матеріалами для дистанційного навчання та запроваджено тренінги для вчителів на тему користування онлайн-платформами. У такий спосіб проблему неоднакового доступу до ресурсів дистанційного навчання в різних прошарків населення було подолано (Hall et al., 2020).

Інакше до розв'язання проблеми освітньої нерівності підійшла Бельгія. Незважаючи на добре розвинену інфраструктуру для дистанційного навчання, задля зниження стресовості ситуації в перший місяць карантину учням не викладали новий матеріал – вони мали лише повторювати вивчене. У квітні уряд Бельгії прийняв політику «*pre-teaching*», згідно з якою школярі вивчали новий матеріал маленькими обсягами, знання якого оцінювали вже після повернення шкіл до повноцінної роботи. Така стратегія мала на меті уникнути збільшення різниці в успішності між учнями з родин з різним культурним та економічним капіталом. Також уряд Бельгії надав ноутбуки учням, які їх не мають, а інтернет-провайдери на час карантину надали безкоштовний доступ до Інтернету та освітніх онлайн-платформ. У країні було запроваджено гнучку систему дистанційної освіти, яка забезпечила однаковий доступ до освітнього процесу для всіх категорій населення: на всіх освітніх рівнях здобувачі мали можливість обирати між синхронним (онлайн-уроки) та

асинхронним (уроки в записі, інструкційні відео, завдання та оцінювання в режимі листування) навчанням. У сфері вищої освіти кардинальних заходів не було вжито, адже змішана очно-дистанційна форма навчання тут працювала ще до пандемії, і перехід на повністю дистанційну освіту відбувся доволі легко для більшості ЗВО (Hall et al., 2020).

Поза Європою в послідовності боротьби з нерівністю в доступі до освіти в умовах пандемії відзначилася Південна Америка, яка тривалий час утримує один із найвищих показників освітньої нерівності у світі. У деяких її країнах міністерства освіти прийняли програми дистанційної освіти, покликані створити комфортні умови навчання вдома для всіх. Наприклад, у Чилі в межах програми «Я навчаюся вдома» («I learn at home») було створено вебсторінку, що містить навчальні матеріали для різних рівнів освіти – від дошкільного до середнього шкільного. Програма також передбачає розсилання дидактичних матеріалів у школи з бідних або віддалених регіонів з обмеженим доступом до Інтернету. У Колумбії та Мексиці створили схожі програми, до того ж у Мексиці матеріали зі шкільної програми зачитують по телебаченню. Завдяки таким заходам учні з усіх прошарків населення забезпечені навчальними матеріалами та вчать за однаковою програмою (Castro et al., 2020).

В Україні більшість заходів, спрямованих на допомогу учасникам освітнього процесу в адаптації до нових умов навчання, запроваджували громадські та міжнародні організації, а не органи державної та місцевої влади. З-поміж небагатьох прикладів урядових ініціатив слід згадати проект «Всеукраїнська школа онлайн», який передбачав заняття за шкільною програмою для учнів 5–11 класів із 11 предметів. Особливістю проекту полягала в тому, що він транслювався як на YouTube, так і по телебаченню, що дало можливість учням із обмеженим доступом до Інтернету також проходити заняття (Когут, Назаренко, Сирбу, 2020).

Велике значення в розвитку дистанційної освіти мала інформаційна підтримка викладачів, яку взяли на себе вітчизняні громадські організації. Зокрема, ГО «Смарт Освіта» розробила посібник для вчителів «Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації», а також спільно з ЮНІСЕФ записала дистанційні уроки з біології на тему COVID-19. Освітня платформа EdEra підготувала безкоштовний онлайн-курс для вчителів та керівників середніх навчальних закладів «Про дистанційний та змішаний формати навчання» (Когут, Назаренко, Сирбу, 2020).

Роль міжнародних організацій полягала насамперед у наданні інформаційно-просвітницької підтримки учасникам освітнього процесу та рекомендацій щодо безпечного навчання в умовах карантину. Заходами такої допомоги стали інформаційна кампанія «Школа, ми готові», розроблена ЮНІСЕФ спільно з МОН, просвітницькі матеріали для шкіл та університетів, розроблені американським незалежним агентством USAID спільно з МОЗ, інформаційний сайт про навчання в умовах пандемії mon-covid19.info, створення якого підтримав уряд Швейцарії, тощо. Окремо варто відзначити надання компанією Google освітнім закладам безкоштовного доступу до всіх інструментів та сервісів G Suite for Education, що допомогло забезпечити однаковий доступ до ресурсів дистанційного навчання для учнів із різних прошарків населення (Когут, Назаренко, Сирбу, 2020).

### Висновки

Незважаючи на різний рівень життя та освіти в країнах із різних континентів, під час пандемії COVID-19 усі вони зіткнулися з низкою подібних проблем у процесі впровадження дистанційної освіти. І в усіх країнах тією чи іншою мірою спостерігався неоднаковий доступ до онлайн-навчання, який поглибив ту освітню нерівність, що була й до карантину.

На основі проаналізованих джерел можна виділити такі чинники, що посилили освітню нерівність під час пандемії:

- доступ до Інтернету;
- доступ до технічного обладнання (комп'ютери, ноутбуки, інші гаджети, що дають змогу використовувати необхідні для онлайн-навчання ресурси), зокрема з урахуванням середньої кількості одиниць обладнання на особу в межах домогосподарства (особливо для тих родин, де є більше одного здобувача освіти або де щонайменше один член родини працює дистанційно);
- рівень доходу родини;
- культурний капітал родини;
- форма зайнятості батьків (очна чи дистанційна).

Після початку пандемії низка країн на державному рівні прийняла програми дистанційного навчання та вжила відповідних заходів, спрямованих на створення рівних можливостей доступу до онлайн-освіти. До них належать надання безкоштовного доступу до Інтернету та необхідних для навчання платформ, створення допоміжних матеріалів для дистанційного навчання, переведення навчальної програми в цифровий формат, надсилання матеріалів та завдань учням з регіонів з обмеженим доступом до Інтернету, надання вибору між синхронною та асинхронною формами онлайн-навчання тощо.

### Список використаної літератури

- Інститут освітньої аналітики, Міністерство освіти і науки України. (2020). *Освіта в Україні: виклики та перспективи*. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf>
- Когут, І., Назаренко, Ю., Сирбу, О. (2020). Коронавірус та освіта: аналіз проблем і наслідків пандемії. *CEDOS*. <https://cedos.org.ua/uk/articles/koronavirus-ta-osvita-analiz-problem-i-naslidkiv-pandemii>
- Когут, І., Самохін, І. (2017). Соціально-економічні фактори у нерівності результатів навчання у середній школі. *Аналітичний центр CEDOS*. <https://cedos.org.ua/uk/articles/sotsialno-ekonomichni-factory-u-nerivnosti-rezultativ-navchannia-u-serednii-shkoli>
- Aucejo, E., French, J., Araya, P. U., & Zafar, B. (2020). COVID-19 is widening inequality in higher education. *VoxEU*. <https://voxeu.org/article/covid-19-widening-inequality-higher-education>
- Byun, S., & Slavin, R. E. (2020). Educational Responses to the COVID-19 Outbreak in South Korea. *Best Evid Chin Edu*, 5(2), 665–680. <https://doi.org/10.15354/bece.20.or030>
- Castro, W. F., Pino-Fan, L. R., Lugo-Armenta, J. G., Toro, J. A., & Retamal, S. (2020). A Mathematics Education Research Agenda in Latin America Motivated by Coronavirus Pandemic. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(12). <https://doi.org/10.29333/ejmste/9277>
- Haack, C., & Lefebvre, P. (2020). Inequalities in education across Canada: Lessons for the pandemic. *Research Group on Human Capital – Working Paper Series, 20-03*, 1–53. [https://grch.esg.uqam.ca/wp-content/uploads/sites/82/Haack\\_Lefebvre\\_GRCH\\_WP20-03-3.pdf](https://grch.esg.uqam.ca/wp-content/uploads/sites/82/Haack_Lefebvre_GRCH_WP20-03-3.pdf)
- Hall, T., Connolly, C., O'Gradaigh, S., Burden, K., Kearney, M., Schuck, S., Bottema, J., Cazemier, G., Hustinx, W., Evens, M., Koenraad, T., Makridou, E., & Kosmas, P. (2020). Education in precarious times: a comparative study across six countries to identify design priorities for mobile learning in a pandemic. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6). <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0089>
- Hoenig, K., & Wenz, S. E. (2020). Education, health behavior, and working conditions during the pandemic: evidence from a German sample. *European Societies*, 23(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/14616696.2020.1824004>
- Nelson, A. (2020). How COVID-19 Has Affected Special Education Students. *Tufts Now*. <https://now.tufts.edu/articles/how-covid-19-has-affected-special-education-students>
- Noronha, G. (2020). India should focus on undoing pandemic-induced education inequality: Abhijit Banerjee. *The Economic Times*. <https://m.economictimes.com/industry/services/education/india-should-focus-on-undoing-pandemic-induced-education-inequality-abhijit-banerjee/articleshow/79393258.cms>
- Saeed, S. (2020). COVID-19 has exacerbated inequality in higher education. *University World News*. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20201023103200335>
- Sahlberg, P. (2020). Does the pandemic help us make education more equitable? *Educational Research for Policy and Practice*, 20, 11–18. <https://doi.org/10.1007/s10671-020-09284-4>
- United Nations. (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. [https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg\\_policy\\_brief\\_covid-19\\_and\\_education\\_august\\_2020.pdf](https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf)

## References

- Aucejo, E., French, J., Araya, P. U., & Zafar, B. (2020). COVID-19 is widening inequality in higher education. *VoxEU*. <https://voxeu.org/article/covid-19-widening-inequality-higher-education>
- Byun, S., & Slavin, R. E. (2020). Educational Responses to the COVID-19 Outbreak in South Korea. *Best Evid Chin Edu*, 5(2), 665–680. <https://doi.org/10.15354/bece.20.or030>
- Castro, W. F., Pino-Fan, L. R., Lugo-Armenta, J. G., Toro, J. A., & Retamal, S. (2020). A Mathematics Education Research Agenda in Latin America Motivated by Coronavirus Pandemic. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(12). <https://doi.org/10.29333/ejmste/9277>
- Haeck, C., & Lefebvre, P. (2020). Inequalities in education across Canada: Lessons for the pandemic. *Research Group on Human Capital – Working Paper Series, 20-03*, 1–53. [https://grch.esg.uqam.ca/wp-content/uploads/sites/82/Haeck\\_Lefebvre\\_GRCH\\_WP20-03-3.pdf](https://grch.esg.uqam.ca/wp-content/uploads/sites/82/Haeck_Lefebvre_GRCH_WP20-03-3.pdf)
- Hall, T., Connolly, C., O'Gradaigh, S., Burden, K., Kearney, M., Schuck, S., Bottema, J., Cazemier, G., Hustinx, W., Evens, M., Koenaad, T., Makridou, E., & Kosmas, P. (2020). Education in precarious times: a comparative study across six countries to identify design priorities for mobile learning in a pandemic. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6). <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0089>
- Hoenig, K., & Wenz, S. E. (2020). Education, health behavior, and working conditions during the pandemic: evidence from a German sample. *European Societies*, 23(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/14616696.2020.1824004>
- Institute of Educational Analytics, Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020). *Osvita v Ukraini: vyklyky ta perspektvy*. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf> [in Ukrainian].
- Kogut, I., Nazarenko, Y., & Syrbu, O. (2020). Koronavirus ta osvita: analiz problem i naslidkiv pandemii. *CEDOS*. <https://cedos.org.ua/uk/articles/koronavirus-ta-osvita-analiz-problem-i-naslidkiv-pandemii> [in Ukrainian].
- Kogut, I., & Samokhin, I. (2017). Sotsialno-ekonomichni faktory u nerivnosti rezultativ navchannia u serednii shkoli. *CEDOS*. <https://cedos.org.ua/uk/articles/sotsialno-ekonomichni-faktory-u-nerivnosti-rezultativ-navchannia-u-serednii-shkoli> [in Ukrainian].
- Nelson, A. (2020). How COVID-19 Has Affected Special Education Students. *Tufts Now*. <https://now.tufts.edu/articles/how-covid-19-has-affected-special-education-students>
- Noronha, G. (2020). India should focus on undoing pandemic-induced education inequality: Abhijit Banerjee. *The Economic Times*. <https://m.economictimes.com/industry/services/education/india-should-focus-on-undoing-pandemic-induced-education-inequality-abhijit-banerjee/articleshow/79393258.cms>
- Saeed, S. (2020). COVID-19 has exacerbated inequality in higher education. *University World News*. <https://www.university-worldnews.com/post.php?story=20201023103200335>
- Sahlberg, P. (2020). Does the pandemic help us make education more equitable? *Educational Research for Policy and Practice*, 20, 11–18. <https://doi.org/10.1007/s10671-020-09284-4>
- United Nations. (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. [https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg\\_policy\\_brief\\_covid-19\\_and\\_education\\_august\\_2020.pdf](https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf)

V. Rakhmanina

## SOCIAL INEQUALITY DURING COVID-19 PANDEMIC

The topic of inequality in education has already been a major issue in many countries for a long time. However, in 2020 it has shown itself differently because of the COVID-19 pandemic, due to which the whole world was compelled to switch to distance learning.

This form of education, previously unfamiliar to many educational institutions and even the whole countries, became a great challenge for both students and school teachers or university lecturers. It required an ability to study with limited assistance from the former ones, good skills of using digital platforms and resources from the latter ones, and availability of technical devices with the Internet connection from both parties. These complications have significantly enhanced the already existing inequality in access to educational resources.

Even though no statistical conclusions regarding the influence of the COVID-19 pandemic on academic performance have been made yet, it has already been confirmed that the percentage of senior year school students who postponed their graduation has increased in 2020 in comparison to 2019. And so has the percentage of school graduates who did not appear at entrance examinations despite registering, primarily from rural areas. The academic performance is expected to be worse too, and the difference in grades between students of different socioeconomic backgrounds is highly likely to increase.

This paper is an attempt to generalize the challenges which the world education community had to face during the last year and to highlight the main factors of educational inequality in the circumstances of pandemics. It also considers the possible ways of eliminating unequal access to education on the example of particular countries.

**Keywords:** educational inequality, factors of educational inequality, COVID-19 pandemic, distance learning, educational institutions, access to educational resources.

Матеріал надійшов 06.04.2021



Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0)