

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ОСВІТНІХ ВТРАТ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Марія Бургер

*Львівський національний університет імені Івана Франка,
вул. Туган-Барановського, 7, Львів, Україна, UA-79005
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8549-5994>
e-mail: Mariia.Burher@lnu.edu.ua*

Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню класифікації освітніх втрат у контексті системних трансформацій освітнього простору України, спричинених глобальними викликами пандемії COVID-19 та руйнівними наслідками повномасштабної війни. Актуалізовано проблему необхідності розширення змісту поняття “освітні втрати” в українському науковому дискурсі та виконано його концептуальне розмежування з категорією “навчальні втрати”. Визначено, що освітні втрати у широкому сенсі означають втрату можливостей для всебічного розвитку учнів (інтелектуального, соціального, емоційного), тоді як навчальні втрати є вузькою категорією, що стосується безпосередньо академічного регресу та прогалин у знаннях.

На основі аналізу міжнародного досвіду та вітчизняних напрацювань запропоновано системну класифікацію, що базується на таксономії освітніх цілей Б. Блума, що дає змогу виокремити когнітивні, афективні та психомоторні компоненти розвитку особистості у контексті освітніх втрат. Особливу увагу приділено диференціації втрат за критерієм тривалості на тимчасові (епізодичні) та кумулятивні (накопичувальні). Доведено, що в умовах тривалої війни втрати набувають кумулятивного характеру, що веде до стійкого відставання від освітніх стандартів та деформації індивідуальних освітніх траєкторій. Висвітлено роль державних інституцій (ДСЯО, УЦОЯО) у розробці інструментарію для моніторингу якості освіти та виявлення навчальних прогалин.

Обґрунтовано, що подолання освітніх втрат потребує не лише локальних заходів, а й системної державної політики, яка охоплює нормативне врегулювання термінології, запровадження уніфікованих індикаторів оцінювання та реалізацію довготривалих компенсаторних програм. Визначено напрями подальшого наукового пошуку, пов’язані з розробкою валідних діагностичних інструментів для вищої освіти та моделей відновлювального навчання, адаптованих до безпекових умов конкретних регіонів.

Ключові слова: освітні втрати, навчальні втрати, класифікація освітніх втрат, освітні трансформації, воєнний стан, якість освіти, освітня політика.

Постановка проблеми. На початку 2020-х років освітній простір України зазнав глибоких трансформацій: пандемія COVID-19 та повномасштабна війна

© Бургер М., 2026



Матеріали поширюються на умовах міжнародної ліцензії
Creative Commons Attribution Non-Commercial 4.0

перетворили тимчасові переривання навчання на затяжну кризу. Через постійні безпекові загрози, міграцію та руйнування інфраструктури навчання триває переважно у дистанційному чи змішаному форматах, що суттєво розширило зміст поняття “освітні втрати”. Сьогодні воно охоплює не лише зниження академічної успішності, а й порушення освітніх траєкторій, поглиблення соціальної нерівності та негативні психоемоційні наслідки для студентства. Відсутність узгодженої теоретичної бази для класифікації цих втрат ускладнює розробку механізмів їх подолання та формування державної політики відновлення людського капіталу. Ця проблема постає як багатовимірний виклик, що потребує системного міждисциплінарного аналізу та обґрунтованих рішень для воєнного й повоєнного розвитку країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичне підґрунтя дослідження базується на класичній таксономії Б. Блума та її оновленій версії, представленій D. Krathwohl [10], яка дає можливість структурувати втрати за когнітивною, афективною та психомоторною сферами. Питання академічних та когнітивних дефіцитів у період пандемії ґрунтовно вивчали Engzell [8], Kuhfeld [9] та Tomasik [12]. Важливими є дослідження N. Suwastini, L. Wulandari та T. Nugroho, що розкривають вплив дистанційного навчання на емоційно-мотиваційну сферу здобувачів освіти [11]. В українському науковому дискурсі основні напрацювання належать О. Топузову, Н. Головки, О. Локшиній [5], які досліджують освітні втрати в умовах воєнного стану. Питання діагностичних критеріїв та термінологічного апарату висвітлено у працях Л. Шелестової [7]. Також значущими є звіти міжнародних організацій (UNESCO, Світовий банк) [13] та державних інституцій України (ДСЯО [2], УЦОЯО [6], Служба освітнього омбудсмена [4]).

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні системи класифікації освітніх втрат через призму сучасних трансформацій освітнього простору, що передбачає синтез міжнародного досвіду та аналіз характерних українських реалій.

Виклад основного матеріалу. Сучасна наукова парадигма вимагає чіткої диференціації між термінами, які описують освітній регрес. Освітні втрати у широкому сенсі означають втрату можливостей для всебічного розвитку учнів: інтелектуального, соціального, емоційного та психологічного [5]. Натомість навчальні втрати є вужчою категорією, що стосується безпосередньо академічного прогресу, прогалин у знаннях та недосягнення очікуваних результатів навчання [7].

Актуальність вивчення категорій і видів освітніх втрат пояснюють необхідністю вироблення ефективних педагогічних стратегій, спрямованих на їх подолання. Без системного аналізу освітніх втрат неможливо забезпечити рівність освітніх можливостей, а також створити умови для відновлення освітніх результатів у дітей, які перебувають у складних життєвих ситуаціях [5; 7, с. 117–118].

Окрім загальноживаних критеріїв освітніх втрат, українські дослідники і освітні управлінці вводять специфічні індикатори й підходи, адаптовані до умов війни, пошкодженої інфраструктури, змішаних форм навчання, внутрішньо переміщених осіб.

Згідно з критеріями міжнародного дослідження RDNA3, освітні втрати диференціюють за такими показниками [3, 5, с. 38]:

1. Фізичні збитки інфраструктури (відсоток закладів освіти або наукових установ, пошкоджених чи зруйнованих).

2. Доступність безпечного освітнього простору: чи можуть учні навчатися очно, чи існують укриття, чи відновлено функціонування навчальних приміщень.

3. Потреби на реконструкцію/відновлення: кошти, необхідні для ремонту, реконструкції, відновлення освітньої інфраструктури, включно з безпековими стандартами, екологією, якістю.

4. Розриви у знаннях та навичках: відмінності у результатах між групами учнів (географічно, соціально-економічно) та зміни у рівнях академічних досягнень порівняно з попередніми роками.

У науковому доробку Л. Шелестової [7 с. 117–121] запропоновано класифікацію за такими діагностичними критеріями:

1. Недоотримання або втрата знань, умінь, навичок, коли учень не засвоїв певний навчальний матеріал, або втратив знання через паузу в навчанні.

2. Уповільнення темпу академічного прогресу, коли учень міг би опанувати більше, однак через переривання навчання, змішані форми роботи, втрати продуктивного часу, він відстає від програми.

3. Контекстуальні фактори, обставини зовнішнього середовища, такі як війна, відсутність ресурсів (інтернет, електроенергія), безпеки, зміни форматів навчання (онлайн, змішаного, дистанційного).

Сучасні українські дослідження освітніх втрат пропонують багатовимірний підхід до їхньої оцінки. Зокрема, у праці “Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації” [5, с. 34–42] О. Топузов, М. Головка, О. Локшина визначають основні критерії, які дають можливість системно оцінювати масштаби втрат. Насамперед наголошують на комплексності діагностики, що передбачає урахування не лише академічних результатів, а й мотивації учнів, доступності навчання та психоемоційного стану здобувачів освіти.

Ще одним важливим критерієм є накопичувальний ефект, що проявляється у збільшенні обсягу освітніх втрат із тривалістю перерв у освітньому процесі [5, с. 36]. Крім того, беруть до уваги пропорційність втрат до регіональних умов: на Сході та Півдні України, де зазвано значних руйнувань та високої міграції, рівень освітніх втрат є вищим, ніж у порівняно безпечних регіонах України [3].

Окрему групу критеріїв, орієнтовану на якість діяльності закладів освіти, пропонує Державна служба якості освіти України. ДСЯО підкреслює важливість наявності чіткого та об'єктивного оцінювання учнів, що охоплює прозорі механізми виставлення оцінок та регулярне відстеження навчальної динаміки. Важливим є також моніторинг результатів з усіх навчальних предметів, що дає змогу своєчасно виявляти прогалини у знаннях. Значущою складовою є наявність у закладі освіти інструментарію для діагностики навчальної програми, який містить тестові завдання та перевірочні матеріали, що можна порівнювати із встановленими стандартами [2, с. 12–15].

Не менш важливими є законодавчі та системні критерії. Вітчизняні експерти наголошують на необхідності чіткого визначення термінів “освітні втрати”, “навчальні втрати” та “освітні прогалини” на законодавчому рівні. Так, у праці Л. Шелестової [7, с. 117–118] поняття “навчальні втрати” означає будь-яку втрату знань, умінь або навичок або їх недоотримання унаслідок перерв у навчанні. Додатково акцентовано на важливості наявності мінімальних стандартів знань та еталонних показників, які дають можливість порівняти досягнення учнів із міжнародними результатами [6, с. 5–6; 1].

Серед інших суттєвих критеріїв виділяють системність освітньої політики, що передбачає регулярність оцінювань, тестувань, моніторингів та адресну реалізацію компенсаторних заходів [4, с. 7–9]. Важливою є також інтеграція контекстуальних факторів, таких як умови навчання (доступ до інтернету, електроенергія, безпека) та формат навчання (очне, дистанційне або змішане) [1].

Окрім того, сучасні дослідження підкреслюють роль якісних та суб'єктивних критеріїв, пов'язаних із мотивацією учнів, їх емоційним станом, самооцінкою та відчуттям власних навчальних прогалин, а також якістю викладання та організаційними аспектами школи, зокрема наявністю компенсаторних програм [5, с. 38–40; 7, с. 120–121].

На основі проведеного аналізу та синтезу наукових поглядів ми запропонували власну системну класифікацію освітніх втрат. До основних категорій освітніх втрат доцільно виокремити *когнітивні, афективні та психомоторні*, що відповідають структурі класичної таксономії освітніх цілей Б. Блума [10]. Використання таксономії Б. Блума дає змогу вийти за межі оцінювання лише академічних знань і врахувати емоційний стан (афективна сфера) та практичні навички (психомоторна сфера) як рівноцінні об'єкти освітніх втрат.

Категорія когнітивних втрат пов'язана зі зниженням рівня інтелектуального розвитку та академічних результатів. Учні втрачають здатність засвоювати нові знання, уповільнюється формування критичного мислення, погіршується навичка розв'язання задач. Особливо відчутними є втрати у сфері читання, письма та математичної грамотності. За даними міжнародних досліджень, у період пандемії школярі значною мірою втратили досягнення з

математики та мовних дисциплін, а темпи їх навчального прогресу знизилися у кілька разів порівняно з попередніми роками [8; 9; 12].

Афективні втрати охоплюють емоційно-мотиваційну сферу розвитку особистості. Йдеться про зниження інтересу до навчання, втрату навчальної мотивації, появу байдужості до освітнього процесу. Дистанційне навчання та соціальна ізоляція сприяли зростанню тривожності, зниженню самооцінки та погіршенню комунікативних навичок учнів [11]. Такі втрати є довготривалими, оскільки впливають на здатність дитини брати активну участь у навчальній діяльності навіть після повернення до звичайного освітнього середовища [1, с. 35–36].

Категорія психомоторних втрат стосується зниження рівня практичних умінь та навичок, що формуються через фізичну активність і практичну діяльність. Обмежений доступ до лабораторій, спортивних секцій та мистецьких занять в обставинах війни призвів до недоотримання учнями необхідних компетентностей. Як наслідок, діти мають труднощі у виконанні практичних завдань, що особливо відчутно в технічних і природничих дисциплінах [13; 5, с. 36–37].

У межах авторської класифікації за критерієм тривалості та динаміки ми виокремили: *тимчасові (епізодичні) та кумулятивні (накопичувальні)* втрати. Тимчасові освітні втрати виникають унаслідок нетривалих перерв в освітньому процесі, зумовлених канікулами, захворюванням учнів або короткочасними організаційними змінами формату навчання. Такі втрати зазвичай мають обмежений характер і можуть бути компенсовані за умов своєчасної педагогічної підтримки, корекційних занять та відновлення систематичності освітньої діяльності. Вони не призводять до глибокої деформації освітньої траєкторії, якщо освітнє середовище швидко повертається до стабільного функціонування.

Натомість кумулятивні (накопичувальні) освітні втрати формуються внаслідок тривалих кризових явищ, зокрема пандемії чи воєнних дій, коли освітній процес зазнає системних і довготривалих порушень. У таких умовах прогалини у базових знаннях і навичках поступово накопичуються, ускладнюючи засвоєння складнішого навчального матеріалу на наступних етапах освіти. Кумулятивний характер втрат проявляється у зниженні темпу навчального прогресу, посиленні розриву між очікуваними та фактичними результатами навчання, а також у ризику стійкого відставання учнів від освітніх стандартів. Саме цей тип втрат потребує системного втручання на рівні освітньої політики, довготривалих компенсаторних програм та індивідуалізованих освітніх траєкторій.

Подолання освітніх втрат не може обмежуватися локальними педагогічними заходами. Воно потребує системної державної політики, нормативного врегулювання понятійного апарату, запровадження уніфікованих індикаторів оцінювання та реалізації довготривалих компенсаторних програм.

Комплексність проблеми зумовлює необхідність міждисциплінарного підходу, що поєднує педагогічні, психологічні, соціологічні та управлінські механізми аналізу й реагування. Розробка системної класифікації в цьому контексті є важливою, оскільки вона слугує основою для диференційованого підходу до відновлення освіти. Чітке розмежування освітніх втрат на когнітивні, афективні та психомоторні дає змогу точніше визначити об'єкт втручання: чи йдеться про академічні прогалини, що потребують посилення навчання, чи про психоемоційні труднощі, які ускладнюють засвоєння нового матеріалу.

У перспективі такий підхід може стати основою для розроблення стандартизованих індикаторів оцінювання та валідних діагностичних інструментів, зокрема у сфері вищої освіти. Це, своєю чергою, сприятиме створенню науково обґрунтованих моделей компенсаторного навчання, адаптованих до регіональних особливостей і умов війни в Україні.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз дав змогу дійти висновку, що освітні втрати в умовах сучасних освітніх трансформацій мають системний і багаторівневий характер, що вимагає чіткого розмежування категоріального апарату. У дослідженні доведено необхідність диференціації понять, де “освітні втрати” визначено як комплексний регрес особистості (інтелектуальний, соціальний, емоційний), а “навчальні втрати” – як вузькоспеціалізований дефіцит академічних знань та навичок. На основі таксономії Б. Блума обґрунтовано системну класифікацію, яка дає можливість ідентифікувати втрати у когнітивній, афективній та психомоторній сферах.

Важливим результатом дослідження стало виявлення критичної різниці між динамікою втрат. З'ясовано, що в умовах тривалої війни втрати переходять із розряду тимчасових у кумулятивні, що веде до стійкого відставання від освітніх стандартів та деформації освітньої траєкторії здобувачів освіти. Виявлено також специфічні детермінанти освітнього регресу в Україні, серед яких головне місце посідають інфраструктурні руйнування, регіональні диспропорції (зокрема вищий рівень втрат на Півдні та Сході) та технічні бар'єри. Доведено, що подолання цих наслідків потребує не лише локальних педагогічних заходів, а й системної державної політики, що охоплює законодавче закріплення термінології та впровадження уніфікованих індикаторів вимірювання якості освіти. Перспективи подальшого пошуку вбачають у розробленні валідних діагностичних інструментів для вищої освіти та науковому обґрунтуванні моделей компенсаторного навчання, адаптованих до безпекових умов конкретних регіонів.

1. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання. Київ : УЦОЯО, 2023. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf

2. Державна служба якості освіти України. Діагностика та подолання освітніх втрат. Київ : ДСЯО, 2023. 36 с. URL: <https://sqe.gov.ua/diagnostika-ta-podolannya-osvitnikh-vtr>
3. Міністерство освіти і науки України. Оцінювання втрат та потреб української освіти на основі RDNA3. Київ : МОН України, 2023. 48 с. URL: <https://mon.gov.ua/news/otsinyuvannya-vtrat-ta-potreb-ukrainskoi-osviti-na-osnovi-rdna3>
4. Служба освітнього омбудсмена України. Моніторинг та компенсаторні програми у школах України. Київ : Служба освітнього омбудсмена України, 2023. 30 с.
5. *Топузов О. М., Головка М. В., Локишина О. І.* Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. Український педагогічний журнал. 2022. № 2. С. 34–42. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13>
6. Український центр оцінювання якості освіти. Освітні втрати учнів в Україні та світі: результати PISA-2022. Київ : УЦОЯО, 2023. 40 с. URL: <https://eo.gov.ua/osvitni-vtraty-uchniv-v-ukraini-ta-sviti-zrosly-rezultaty-mizhnarodnoho-doslidzhennia-iaкости-osvity-pisa-2022>
7. *Шелестова Л. В.* Навчальні втрати учнів в умовах війни. Психологія і особистість. 2023. Т. 1, № 13. С. 115–125. DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1\(30\)-62-72](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1(30)-62-72)
8. *Engzell P., Frey A., Verhagen M. D.* Learning Loss Due to School Closures During the COVID-19 Pandemic. Proceedings of the National Academy of Sciences. 2021. Vol. 118, No. 17. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
9. *Kuhfeld M., Soland J., Tarasawa B., Johnson A., Ruzek E., Liu J.* Projecting the Potential Impact of COVID-19 School Closures on Academic Achievement. Educational Researcher. 2020. Vol. 49, No. 8. P. 549–565. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X20965918>
10. *Krathwohl D. R.* A revision of Bloom's taxonomy: An overview. Theory Into Practice. 2002. No. 41(4). P. 212–218. DOI: https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2
11. *Suwastini N., Wulandari L., Nugroho T.* Effects of Distance Learning on Students' Emotional and Motivational Outcomes During COVID-19 Pandemic. Journal of Educational Psychology. 2023. Vol. 115, No. 2. P. 210–223.
12. *Tomasik M. J., Helbling L. A., Moser U.* Educational Gains of In-Person vs. Distance Learning in Primary and Secondary Schools: A Natural Experiment During the COVID-19 Pandemic School Closures in Switzerland. International Journal of Psychology. 2021. Vol. 56, No. 4. P. 566–576. DOI: <https://doi.org/10.1002/ijop.12728>
13. UNICEF, UNESCO, The World Bank. Where are we on education recovery? New York : UNICEF, 2022. URL: <https://www.unicef.org/media/117626/file/Where20are20we20in20Education20Recovery?.pdf>

References

1. Bychko, H., Tereshchenko, V. (2023). Navchalni vtraty: sutnist, prychny, naslidky ta shliakhy podolannia [Educational losses: essence, causes, consequences and ways to overcome them]. Kyiv: UTSOIAO. Retrieved from https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf [in Ukrainian].
2. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. (2023). Diahostyka ta podolannia osvitnikh vtrat [Diagnostics and overcoming educational losses]. Kyiv: DSIAO. Retrieved from <https://sqe.gov.ua/diagnostika-ta-podolannya-osvitnikh-vtr> [in Ukrainian].
3. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2023). Otsiniuvannia vtrat ta potreb ukrainskoi osvity na osnovi RDNA3 [Assessment of losses and needs of Ukrainian education based on RDNA3]. Kyiv: MON Ukrainy. Retrieved from <https://mon.gov.ua/news/otsinyuvannya-vtrat-ta-potreb-ukrainskoi-osviti-na-osnovi-rdna3> [in Ukrainian].
4. Sluzhba osvitnoho ombudsmena Ukrainy. (2023). Monitorynh ta kompensatorni prohramy u shkolakh Ukrainy [Monitoring and compensatory programs in schools of Ukraine]. Kyiv: Sluzhba osvitnoho ombudsmena Ukrainy [in Ukrainian].
5. Topuzov, O. M., Holovko, M. V., & Lokshyna, O. I. (2022). Osvitni vtraty v period voiennoho stanu: problemy diahostyky ta kompensatsii [Educational losses during martial law: problems of diagnosis and compensation]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 2, 34–42. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13> [in Ukrainian].
6. Ukrainskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity. (2023). Osvitni vtraty uchniv v Ukraini ta sviti: rezultaty PISA-2022 [Educational losses of students in Ukraine and the world: PISA-2022 results]. Kyiv: UTSOIAO. Retrieved from <https://eo.gov.ua/osvitni-vtraty-uchniv-v-ukraini-ta-sviti-zrosly-rezultaty-mizhnarodnoho-doslidzhennia-iakosti-osvity-pisa-2022> [in Ukrainian].
7. Shelestova, L. V. (2023). Navchalni vtraty uchniv v umovakh viiny [Learning losses of students in war conditions]. *Psykhohohiia i osobystist*, 1 (13), 115–125. [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1\(30\)-62-72](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1(30)-62-72) [in Ukrainian].
8. Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning Loss Due to School Closures During the COVID-19 Pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118 (17). <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118> [in English].
9. Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Liu, J. (2020). Projecting the Potential Impact of COVID-19 School Closures on Academic Achievement. *Educational Researcher*, 49 (8), 549–565. <https://doi.org/10.3102/0013189X20965918> [in English].

10. Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: *An overview. Theory Into Practice, 41* (4), 212–218. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2 [in English].
11. Suwastini, N., Wulandari, L., & Nugroho, T. (2023). Effects of Distance Learning on Students' Emotional and Motivational Outcomes During COVID-19 Pandemic. *Journal of Educational Psychology, 115* (2), 210–223 [in English].
12. Tomasik, M. J., Helbling, L. A., & Moser, U. (2021). Educational Gains of In-Person vs. Distance Learning in Primary and Secondary Schools: A Natural Experiment During the COVID-19 Pandemic School Closures in Switzerland. *International Journal of Psychology, 56* (4), 566–576. <https://doi.org/10.1002/ijop.12728> [in English].
13. UNICEF, UNESCO, The World Bank. Where are we on education recovery? New York : UNICEF, 2022. Retrieved from <https://www.unicef.org/media/117626/file/Where%20are%20we%20in%20Education%20Recovery?.pdf> [in English].

*Стаття: надійшла до редколегії 27.03.2026
доопрацьована 07.05.2026
прийнята до друку 29.05.2026*

THEORETICAL APPROACHES TO THE CLASSIFICATION OF EDUCATIONAL LOSSES IN THE CONTEXT OF CONTEMPORARY EDUCATIONAL TRANSFORMATIONS

Mariia Burher

*Ivan Franko National University of Lviv,
Tuhan-Baranovskoho Str., 7, Lviv, Ukraine, UA-79005
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8549-5994>
e-mail: Mariia.Burher@lnu.edu.ua*

The article is devoted to the theoretical justification of the classification of educational losses in the context of systemic transformations of the educational space of Ukraine, caused by the global challenges of the COVID-19 pandemic and the devastating consequences of the full-scale war. The problem of the need to expand the meaning of the concept of “educational losses” in Ukrainian scientific discourse is highlighted, and its conceptual distinction from the category of “learning losses” is established. It is determined that educational losses in a broad sense mean the loss of opportunities for the comprehensive development of students (intellectual, social, emotional), while learning losses are a narrower category related directly to academic regression and knowledge gaps.

Based on the analysis of international experience and domestic developments, a systemic classification based on B. Bloom's taxonomy of educational goals is proposed, which allows for identifying the cognitive, affective, and psychomotor components of personality development in the context of educational losses. Particular attention is paid to the

differentiation of losses by the criterion of duration into temporary (episodic) and cumulative (accumulative). It is proven that in the conditions of a long-term war, losses acquire a cumulative nature, leading to a stable lag from educational standards and the deformation of individual educational trajectories. The role of state institutions (SSEQ, UCEQA) in the development of tools for monitoring the quality of education and identifying learning gaps is also highlighted.

It is substantiated that overcoming educational losses requires a systemic state policy, which includes regulatory regulation of terminology, the introduction of unified assessment indicators, and the implementation of long-term compensatory programs. Directions for further scientific research related to the development of valid diagnostic tools for higher education and restorative learning models adapted to the security conditions of specific regions are determined.

Keywords: educational losses, learning losses, classification of educational losses, educational transformations, martial law, quality of education, educational policy.