



Мислення зростання та навчання

Як віра в особистісне зростання пов'язана з навчальними досягненнями?

Programme for International Student Assessment



Мислення зростання та навчання

Як віра в особистісне зростання пов'язана з навчальними досягненнями?

Про що свідчать дані

- У середньому по країнах ОЕСР частка учнівства з мисленням зростання зменшилася на п'ять відсоткових пунктів між 2018 і 2022 роками. У деяких освітніх системах, наприклад, в Албанії, Колумбії, Данії*, Ісландії, Латвії*, Литві, Португалії та Туреччині, таке зниження перевищило десять відсоткових пунктів. Загалом 36 систем освіти повідомили про зменшення кількості учнів і учениць з мисленням зростанням, і лише 15 зафіксували зростання такої категорії учнівства, яке відбулося переважно в тих освітніх системах, де кількість підлітків із мисленням зростання спочатку була низькою (нижче 50% від загальної кількості учнівства), наприклад, у Марокко, Північній Македонії і Панамі*.
- Частка підлітків, які повідомляють про мислення зростання, істотно пов'язана з рівнем їхньої академічної успішності. У середньому про наявність мислення зростання повідомляють 67% учнівства з високою академічною успішністю, тоді як серед їхніх однолітків із низькою успішністю цей показник становить лише 49%. Водночас у системах освіти Австрії, Естонії, Німеччини, Японії, Казахстану та Швеції понад 60% учнівства з низькою успішністю також повідомили про наявність мислення зростання.
- Учні й учениці, які повідомляють про наявність у них мислення зростання, зазвичай показують кращі результати з математики, ніж ті, хто про таке мислення не повідомляє. Найпомітнішою різниця в навчальних досягненнях є серед учнівства із середніми результатами — тобто серед тих, хто досяг 2-го, 3-го або 4-го рівня володіння математикою. У середньому учнівство з мисленням зростання випереджає своїх однолітків із цієї групи приблизно на 8 балів. В Ірландії* та Об'єднаних Арабських Еміратах така перевага перевищувала 19 балів.
- Учні й учениці з мисленням зростання набирали з математики на 14 балів більше, ніж їхні однолітки з фіксованим мисленням, коли індекс когнітивної активації на уроках був низьким, і на 20 балів більше, коли цей індекс був високим. Отже, практики когнітивної активації — завдання, що спонукають пояснювати міркування, пов'язувати поняття й оцінювати розв'язання, — посилювали перевагу в навчальних досягненнях учнівства з мисленням зростання. В Австралії*, Ірландії*, Новій Зеландії*, Об'єднаних Арабських Еміратах, Великій Британії* та США* серед учнівства, яке найчастіше навчалося із застосуванням таких практик, ця перевага перевищувала 40 балів.
- У країнах ОЕСР простежується тісний зв'язок між мисленням зростання та такими характеристиками учнівства, як допитливість, наполегливість і проактивна навчальна поведінка, зокрема готовність докладати зусиль, ставити запитання, коли матеріал незрозумілий, і пов'язувати нове з уже вивченим. Водночас характер цього зв'язку залежить від рівня результативності учнівства: серед учнівства з низькими навчальними результатами він рідко є позитивним, а подекуди навіть є негативним; серед учнівства із середніми результатами — стабільно позитивним; а серед тих, хто досягає найвищих результатів, — здебільшого не спостерігається.

Результати PISA-2022 засвідчили, що в середньому зменшилася частка учнів і учениць, які вважають, що їхній інтелект є гнучким і може розвиватися завдяки наполегливості, підтримці, навчанню на помилках і докладанню зусиль, тобто тих, хто має мислення зростання. У країнах ОЕСР із цією ідеєю погодилося менше учнівства, ніж у 2018 році (рис. 1). Таке мислення, уперше концептуалізоване Керол Двек (2006^[1]), протиставляється фіксованому мисленню, за якого інтелект розглядають як вроджену й переважно незмінну характеристику. Ці два типи мислення не варто сприймати як дві жорстко розмежовані категорії. Їх радше слід розглядати як протилежні полюси континууму переконань. Попри це, вони добре відображають суттєві відмінності в тому, як учнівство сприймає зусилля та зворотний зв'язок.

Зниження частки учнівства з мисленням зростання відбувалося на тлі ширшої тенденції до стійкого зниження академічних результатів. Результати PISA-2022 засвідчили подальше послаблення результатів із природничих наук і читання, а також різке падіння балів з математики між 2018 та 2022 роками в більшості країн та економік-учасниць дослідження (OECD, 2023^[2]).

Разом ці результати вказують на подвійну проблему: учнівство не лише демонструє нижчі результати, ніж раніше, а й, можливо, втрачає віру в те, що здатне покращувати свої результати й долати невдачі. Це викликає особливе занепокоєння в умовах, коли молоді люди живуть і навчаються в дедалі менш передбачуваному, складному та швидкозмінному середовищі. За таких умов уміння бути наполегливими, змінювати свої стратегії й сприймати виклики як можливості для зростання стає як ніколи важливим.

Рисунок 1. Мислення зростання: різниця між результатами PISA-2018 і PISA-2022¹

Зміна між 2018 і 2022 роками частки учнівства, яке не погоджувалося або цілком не погоджувалося з твердженням «Ваш інтелект — це те, що ви не можете суттєво змінити»; зміна індексу підтримки з боку вчительства на одну одиницю; середній показник по країнах ОЕСР



Примітка: Відображаються лише ті країни та економіки, для яких доступні дані.

Статистично істотні відмінності між PISA-2018 та PISA-2022 показані темнішим тоном (див. *Посібник для читача (Reader's Guide) в ОЕСР, 2025^[3]*).

Країни та економіки упорядковані за спаданням різниці між PISA-2018 та PISA-2022 (PISA-2022 мінус PISA-2018).

Джерело: ОЕСР, база даних PISA-2022, таблиця В.5.

Зміни в мисленні зростання між 2018 і 2022 роками

Зниження частки учнівства з мисленням зростання між 2018 і 2022 роками збіглося з масштабними змінами в організації навчання, спричиненими пандемією COVID-19. У цей період тривале закриття шкіл, соціальна ізоляція та порушення навчального процесу в усьому світі зробили віру учнівства у власну здатність розвиватися особливо важливою. У середньому по країнах ОЕСР частка учнівства з мисленням зростання зменшилася на п'ять відсоткових пунктів (OECD, 2025^[3], таблиця В.5). У деяких освітніх системах, зокрема в Албанії, Колумбії, Данії*, Ісландії, Латвії*, Литві, Португалії та Туреччині, зниження перевищило десять відсоткових пунктів. Загалом 36 систем освіти зафіксували зниження, тоді як лише 15 — зростання; однак це зростання спостерігалось переважно в тих системах, де початковий рівень поширеності мислення зростання був низьким — нижче 50%, як-от у Марокко, Північній Македонії та Панамі*.

Показово, що в трьох системах освіти — Японія, Казахстан і Швеція — зафіксували зростання частки учнівства з мисленням зростання, хоча вже у 2018 році таких учнів і учениць у цих країнах було понад половину. Спільним для них є кілька рис освітнього середовища, які можуть допомагати учнівству зберігати віру у власну здатність навчатися, докладати зусиль і поліпшувати результати. Зокрема, учнівство в цих країнах частіше, ніж у середньому по країнах ОЕСР, працює зі складними завданнями, у яких потрібно продумувати спосіб розв'язання й обґрунтовувати відповідь. Також у Японії учнівство має порівняно вищу інструментальну мотивацію до навчання, тобто краще усвідомлює його практичну користь, а в Казахстані порівняно вищими є обидва типи мотивації — внутрішня, пов'язана з інтересом до навчання, та інструментальна. Крім того, у Швеції та Казахстані учні й учениці мають більше досвіду в інтерпретації математичної інформації та більше впевненості у виконанні таких завдань (OECD, 2024^[4]).

Збереження мислення зростання в цих країнах свідчить про те, що такі переконання

можуть зберігатися навіть попри масштабні перешкоди в організації освітнього процесу, якщо навчальне середовище цінує зусилля, дає учнівству конструктивний зворотний зв'язок і підтримує самостійність у навчанні. Приклади Японії — країни з високими результатами, де лише 12% учнівства має низькі результати, — і Казахстану, де половина учнівства не досягає базового рівня володіння (OECD, 2023^[2]), показують, що збереження мислення зростання пов'язане не стільки з високими результатами освітньої системи загалом, скільки зі сприятливими умовами навчання.

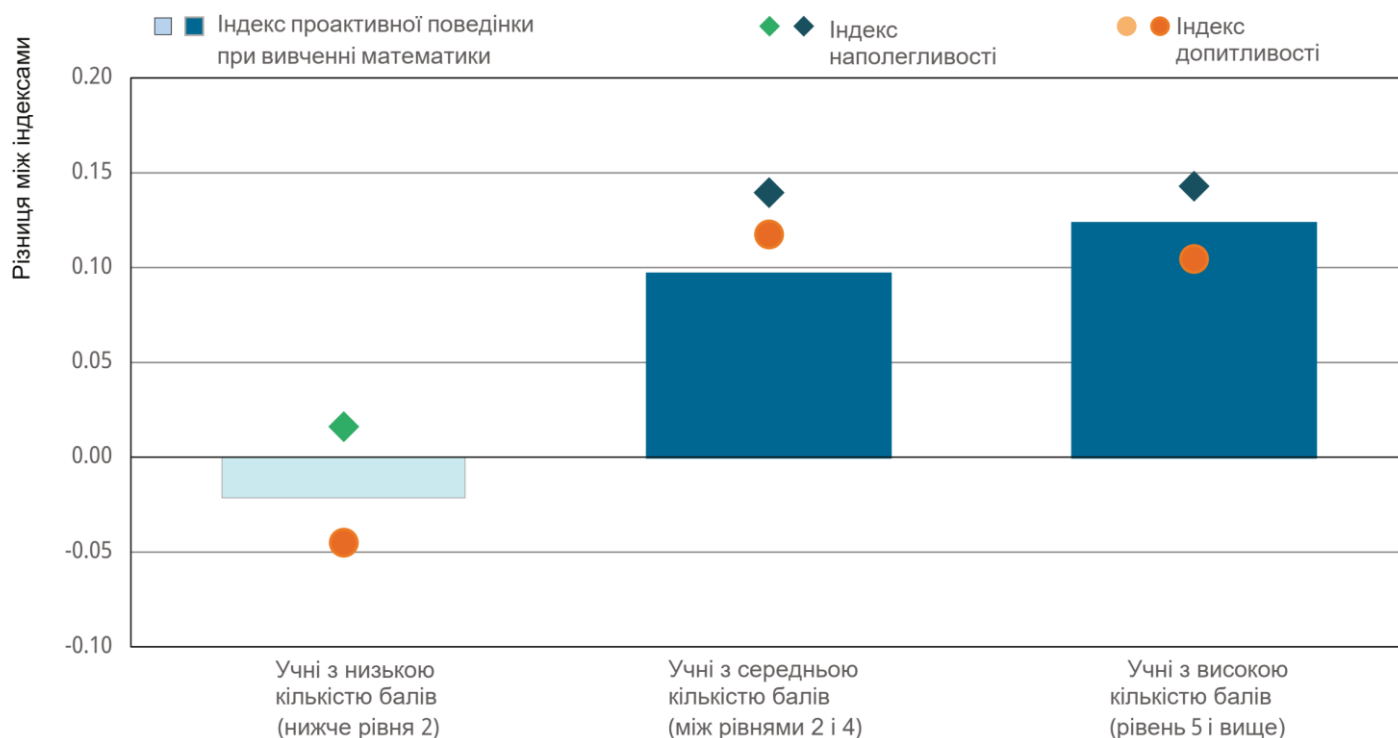
Учніські установки як чинники, що сприяють мисленню зростання

Хоча на зміни частки учнівства з мисленням зростання істотно впливають чинники на рівні системи освіти, власні установки учнівства також мають вирішальне значення для того, чи закріпиться віра в те, що інтелект можна розвивати, і чи сприятиме ця віра покращенню навчальних досягнень підлітків. Ключовими мотиваційними установками, що допомагають учнівству активніше включитися в навчання й не здаватися перед труднощами, є допитливість і наполегливість. Допитливість відображає внутрішню мотивацію, тобто бажання розуміти й отримувати задоволення від навчання. У більшості країн та економік вона позитивно пов'язана з мисленням зростання (OECD, 2025^[3], таблиця В.21). Наполегливість — здатність не здаватися, коли навчальна робота ускладнюється, — демонструє подібну закономірність і в більшості освітніх систем також тісно пов'язана з мисленням зростання.

Учні й учениці з мисленням зростання також частіше повідомляють про проактивну навчальну поведінку, зокрема про те, що докладають зусиль до виконання завдань з математики й ставлять запитання, коли вони не розуміють матеріалу (OECD, 2025^[3], таблиця В.19). Разом ці установки формують взаємопідсилювальний зв'язок: учнівство, яке вірить, що його інтелект може розвиватися, охочіше виявляє наполегливість і активніше включається в навчання, а ті, хто наполегливо працює й активно залучається до навчання, з більшою ймовірністю зберігають віру у власну здатність розвиватися.

Рисунок 2. Мислення зростання і установки, залежно від рівня успішності¹

Зміна показників установок учнівства, яке не погоджувалося або цілком не погоджувалося з твердженням «Ваш інтелект — це те, що ви не можете суттєво змінити», залежно від рівня успішності з математики; середній показник по країнах ОЕСР



Примітки: Різниці враховують соціально-економічний профіль учнівства та шкіл.

Соціально-економічний профіль вимірюється індексом економічного, соціального та культурного статусу (ESCS) PISA.

Статистично істотні відмінності показані темнішим тоном (див. Посібник для читача (Reader's Guide) в ОЕСР, 2025^[3])

Джерело: ОЕСР, база даних PISA-2022, ОЕСР, 2025^[3], таблиці В.19 і В.21.

Утім, ці зв'язки не є однаковими, в освітніх системах країн-учасниць простежуються відмінності залежно від рівня результативності учнівства. Загалом для учнівства з низькими навчальними результатами зв'язок між мисленням зростання, з одного боку, та допитливістю, наполегливістю й проактивною навчальною поведінкою — з іншого, рідко є позитивним, а подекуди навіть виявляється негативним. Натомість для учнівства із середніми результатами цей зв'язок стабільно позитивний (рис. 2). Для учнівства з високими результатами такий зв'язок є позитивним лише на рівні середнього показника для країн ОЕСР, тоді як у розрізі окремих країн / економік він здебільшого не простежується. Така закономірність свідчить про те, що користь від адаптивних переконань і установок може залежати

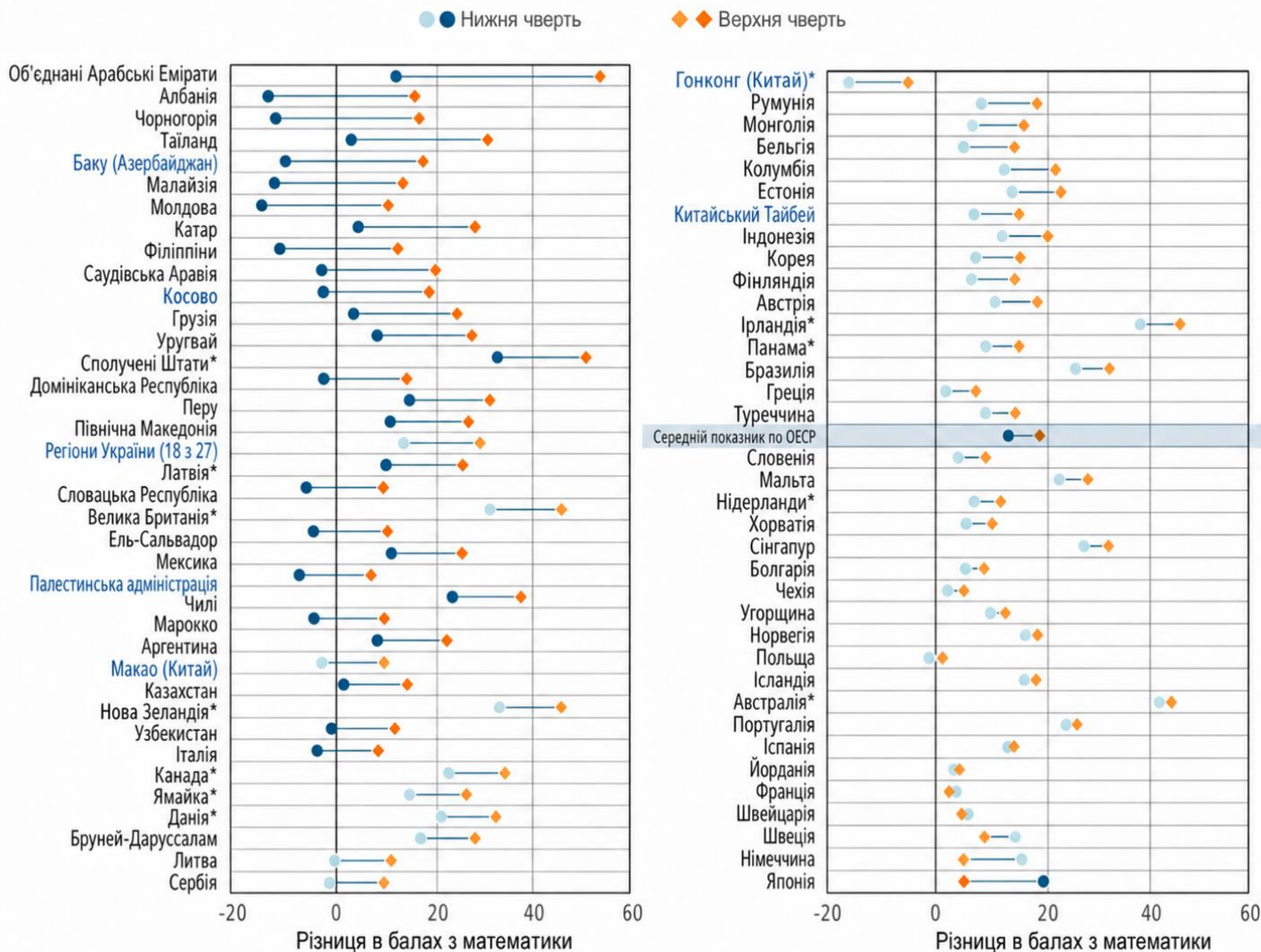
від стартових умов учнівства та його можливостей досягати успіху в навчанні.

Роль методів навчання в розвитку мислення зростання

Методи навчання, які застосовуються на уроках, можуть посилювати або послаблювати зв'язок між мисленням зростання та успішністю учнівства. Одним із ключових аспектів, що пов'язує мислення зростання та навчальну результативність, є когнітивна активація, тобто навчальні стратегії, які спонукають учнівство глибоко мислити, установлювати зв'язки між ідеями та розв'язувати складні проблеми, а не пасивно сприймати інформацію.

Рисунок 3. Мислення зростання та успішність у математиці, залежно від рівня когнітивної активації учнівства

Зміна результатів з математики учнівства, яке не погодилося або цілком не погодилося з твердженням «Ваш інтелект — це те, що ви не можете суттєво змінити»; за чвертями розподілу індексу когнітивної активації в математиці: сприяння міркуванню



Примітка: Показані лише ті країни та економіки, для яких доступні дані. Відмінності враховують стать та соціально-економічний профіль учнівства і шкіл. Соціально-економічний профіль вимірюється індексом економічного, соціального та культурного статусу (ESCS) PISA. Статистично істотні відмінності між нижніми та верхніми чвертями показані темнішим тоном (див. Посібник для читача (Reader’s Guide) в ОЕСР, 2025).

Країни та економіки впорядковані за спаданням різниці між нижніми та верхніми кварталами (верхнім - нижнім).

Джерело: ОЕСР, база даних PISA-2022, таблиця В.28.

<p>Когнітивна активація може посилювати зв’язок між мисленням зростання та результативністю. Наприклад, з математики учнівство з мисленням зростання набирало на 14 балів більше, ніж учнівство із фіксованим мисленням, коли рівень застосування практик когнітивної активації був низьким, і на 20 балів більше — коли цей рівень був високим. Ця різниця в шість балів є статистично значущою (OECD, 2025[3], таблиця В.28). Це свідчить про те, що за умов когнітивно складного учнівства як з низькими та середніми, так і з високими результатами. При цьому</p>	<p>навчання мислення зростання частіше пов’язане з вищими навчальними досягненнями.</p> <p>Утім, у багатьох країнах / економіках розрив у навчальних результатах є однаковим для обох груп. Імовірно, це пов’язано з тим, що в різних освітніх системах учнівство має неоднаковий доступ до практик когнітивної активації: в одних системах учні й учениці з низькими результатами рідше працюють із когнітивно складними завданнями, тоді як в інших такі практики застосовують приблизно однаково для наполегливості у подоланні труднощів.</p>
--	---

найсильніші зв'язки спостерігаються серед учнівства, яке має помірний досвід когнітивної активації.

Також не можна стверджувати, що саме завдяки використанню вчительством методів когнітивної активації більше учнів і учениць повідомляють про наявність у них мислення зростання. Серед учнівства з високими й середніми результатами в середньому не виявлено статистично значущого зв'язку між використанням таких практик і наявністю мислення зростання. Тобто учні й учениці не обов'язково частіше повідомляють про мислення зростання лише тому, що їхні вчителі й учительки загалом використовують такі практики (OECD, 2025^[3], таблиця В.23). Натомість серед учнівства з низькими результатами цей зв'язок може бути навіть негативним.

Віра в можливість власного розвитку може бути найефективнішою тоді, коли учнівство навчається в умовах, що вимагають активного мислення, передбачають зворотний зв'язок і підтримують

Це також підтверджує думку про те, що мислення зростання взаємодіє з ширшим навчальним середовищем, і свідчить: методи навчання можуть посилювати академічну "дієвість" мислення зростання навіть тоді, коли вони не обов'язково безпосередньо пов'язані з переконаннями учнівства щодо можливості власного розвитку.

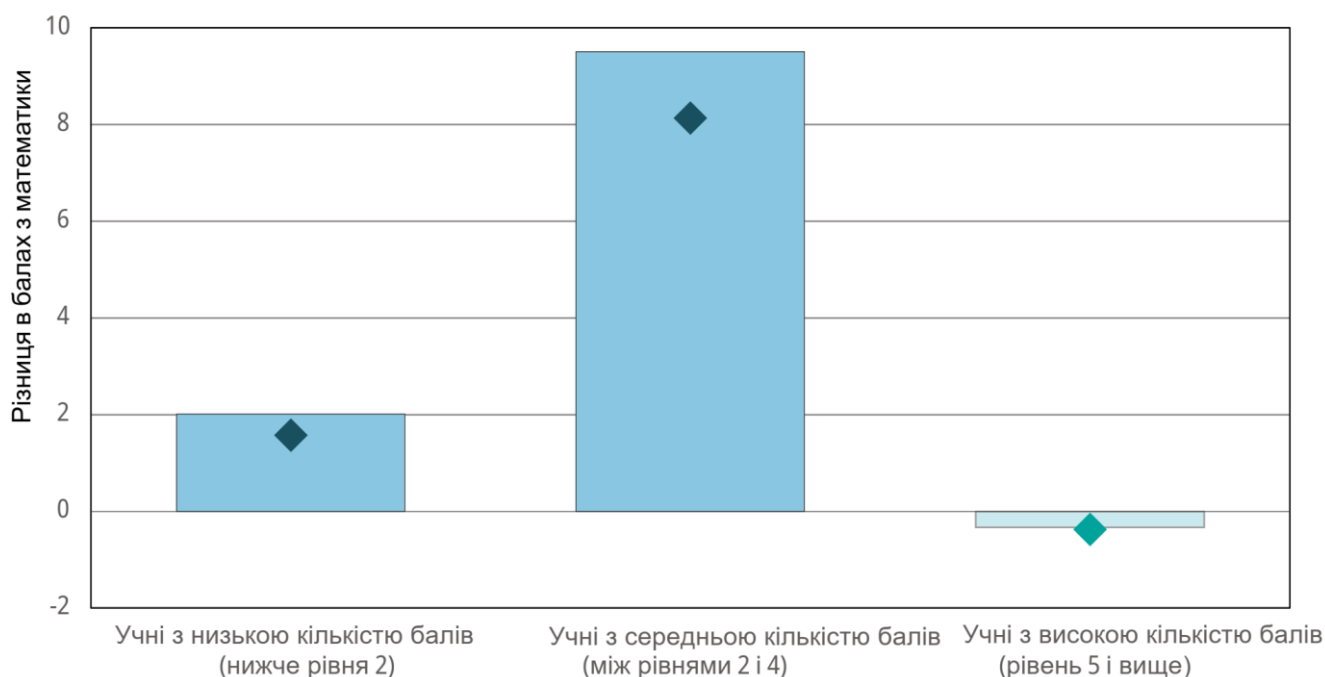
Від мислення зростання до навчальних досягнень

Зв'язок між учнівськими установками, ставленням і навчальним середовищем зрештою проявляється в результатах академічної діяльності. У середньому по країнах ОЕСР учні та учениці, які повідомляють про мислення зростання, набрали на 18 балів більше з математики, на 22 бали більше із читання та на 22 бали більше з природничих наук, ніж їхні однолітки з фіксованим мисленням щодо навчання, навіть після врахування соціально-економічного профілю як на рівні учнівства, так і на рівні школи (OECP, 2025^[3], таблиця В.12).

Рисунок 4. Мислення зростання та успішність у математиці¹

Відмінності в успішності з математики в учнів і учениць, які не погоджувалися або цілком не погоджувалися з твердженням «Твій інтелект – це те, що ти не можеш змінити», за рівнем успішності з математики; середній показник по країнах ОЕСР

- До врахування учнівського та шкільного соціально-економічного профілю¹
- ◆ Після врахування учнівського та шкільного соціально-економічного профілю



1. Соціально-економічний профіль вимірюється за допомогою індексу економічного, соціального та культурного статусу (ESCS) PISA.

Примітки: Усі коефіцієнти є статистично істотними (див. Посібник для читача (Reader's Guide)).

Джерело: ОЕСР, база даних PISA-2022, таблиця В.14.

Частка учнівства, яке повідомляє про мислення зростання, також зростає разом із рівнем успішності. У країнах ОЕСР лише 49% учнівства з низькими результатами (нижче рівня 2) повідомляє про мислення зростання, порівняно з 61% серед учнівства із середніми результатами (рівні 2–4) та 67% серед учнівства з високими результатами (рівні 5–6) (OECD, 2025^[3], таблиця В.1). Утім, розриви в результатах, пов'язані з мисленням зростання, різняться залежно від розподілу учнівства за рівнем досягнень. Найсильніший зв'язок простежується серед учнівства із середніми результатами, а слабший — на обох полюсах розподілу, тобто серед учнівства з низькими та високими результатами (OECD, 2025^[3], таблиця В.14). У середньому учнівство із середніми результатами має перевагу у 8 балів, пов'язану з мисленням зростання, після врахування соціально-економічного статусу. Натомість серед учнівства з низькими результатами ці відмінності значно менші й менш сталі — у середньому 1,6 бала, а серед учнівства з високими результатами статистично значущого зв'язку не виявлено.

Якщо подати ці відмінності в стандартизованому вигляді, зв'язок між мисленням зростання та навчальними результатами є дуже слабким серед учнівства з низькими результатами (0,04), помітнішим серед учнівства із середніми результатами (0,17), а серед учнівства з високими результатами статистично значущого зв'язку не виявлено (OECD, 2025^[3], таблиця В.15).

Наведені результати свідчать про зв'язок між переконаннями, установками й навчальними досягненнями: мислення зростання та пов'язані з ним установки, імовірно, мають найбільше значення тоді, коли траєкторії результативності ще можна змінити. Ідеться про учнівство, для якого досвід поступу підсилює мотивацію й віру у власні сили, тобто про тих, хто вже має достатньо підтверджень власного прогресу, щоб зберегти мотивацію та впевненість. Водночас для учнівства, яке має труднощі в навчанні, сама лише віра в можливість розвитку може не забезпечувати зростання компетентностей, особливо, якщо їм бракує зворотного зв'язку, підтримки та навчальних можливостей, необхідних для перетворення їхніх зусиль на компетентності.

Узагальнення

Дані PISA-2022 свідчать, що мислення зростання пов'язане з позитивними навчальними результатами. Утім, цей позитивний зв'язок найчіткіше простежується серед учнівства із середнім рівнем успішності — там, де віра в можливість розвитку поєднується з реальними можливостями для поступу. Натомість серед учнівства з низькими результатами цей зв'язок часто є слабшим або несталим, що підкреслює потребу в такому навчальному середовищі, де складні завдання поєднуються з підтримкою, а віра учнів і учениць у себе та власну здатність розвиватися — з реальними шансами досягти успіху.

Для освітньої політики ці результати важливі тим, що вказують на цінність інтегрованих підходів. Заохочення, імовірно, має найбільше значення тоді, коли поєднується з іншими переконаннями, навчальною поведінкою й академічною підтримкою, а також зі шкільною культурою, оскільки не можна припускати, що саме лише формування мислення зростання автоматично поліпшить освітні результати всіх учнів і учениць. Освітні системи, які забезпечують рівні можливості для навчання та інтегрують складні завдання, суб'єктність і підтримку в повсякденні навчальні практики, мають найкращі передумови для того, щоб усі учні й учениці — не лише ті, хто вже успішно навчається, — розвивали стійкість і мотивацію, необхідні для подальшого навчання й адаптації.

Список літератури

Dweck, C. (2006), *Mindset: The New Psychology of Success*, Random House Publishing Group, New York. [1]
 OECD (2024), *PISA 2022 Results (Volume V): Learning Strategies and Attitudes for Life*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/c2e44201-en>. [4]
 OECD (2023), *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>. [2]

За більш детальною інформацією

Звертайтеся до: Rodrigo Castañeda Valle (Rodrigo.CASTANEDAVALLE@oecd.org).

Ознайомтеся: OECD (2025), “Mindsets, attitudes and learning: Exploring their connections among students”, Education Policy Paper, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/8b1756bc-en>.

Примітки

1. Переклад назв країн / економік:

Finland	Фінляндія	Bosnia and Herzegovina	Боснія і Герцеговина
Korea	Корея	Moldova	Молдова
B-S-J-Z (China)	П-Ш-Ц-Ч (Китай)	Israel	Ізраїль
Lebanon	Ліван	Baku (Azerbaijan)	Баку (Азербайджан)
Iceland	Ісландія	Russia	Росія
North Macedonia	Північна Македонія	Kosovo	Косово
Saudi Arabia	Саудівська Аравія	Dominican Republic	Домініканська Республіка
Ukraine	Україна	Hong Kong (China)	Гонконг (Китай)
Estonia	Естонія	Germany	Німеччина
Bulgaria	Болгарія	Kazakhstan	Казахстан
Philippines	Філіппіни	Argentina	Аргентина
Australia	Австралія	United Kingdom	Великобританія
Georgia	Грузія	France	Франція
Sweden	Швеція	Colombia	Колумбія
Romania	Румунія	Croatia	Хорватія
Canada	Канада	Turkey	Туреччина
Luxembourg	Люксембург	Austria	Австрія
Belarus	Білорусь	Malta	Мальта
Albania	Албанія	Slovenia	Словенія
Poland	Польща	Peru	Перу
Qatar	Катар	Chile	Чилі
New Zealand	Нова Зеландія	Slovak Republic	Словацька Республіка
Hungary	Угорщина	Costa Rica	Коста-Ріка
Denmark	Данія	Czech Republic	Чеська Республіка
Latvia	Латвія	Ireland	Ірландія
Panama	Панама	Switzerland	Швейцарія
Jordan	Йорданія	Malaysia	Малайзія
Macao (China)	Макао (Китай)	United States	Сполучені Штати
Spain	Іспанія	Portugal	Португалія
Thailand	Таїланд	United Arab Emirates	Об'єднані Арабські
Brunei Darussalam	Бруней-Даруссалам	Brazil	Емірати
Lithuania	Литва	Singapore	Бразилія
Greece	Греція	Belgium	Сінгапур
Morocco	Марокко	Indonesia	Бельгія
Serbia	Сербія	Italy	Індонезія
Japan	Японія	Netherlands	Італія
Mexico	Мексика	Norway	Нідерланди
Chinese Taipei	Китайський Тайбей	Viet Nam	Норвегія
Uruguay	Уругвай	Palestinian Authority	В'єтнам
Montenegro	Чорногорія		Палестинська адміністрація

PISA збирає надійні та порівнювані дані з країн і територій, які беруть участь в оцінюванні. Згідно з правилами ОЕСР щодо даних, у всіх діаграмах і графіках використовується візуальне розділення між країнами та територіями, щоб зменшити ризик неправильного тлумачення даних.

Зірочка (*) поруч із назвою країни або економіки означає, що під час інтерпретації оцінок потрібна обережність, оскільки не було дотримано одного або кількох стандартів вибірки PISA.

Усі таблиці, на які наведено посилання як на джерела рисунків, взято "Mindsets, attitudes and learning: Exploring their connections among students" (OECD, 2025^[3]).

Це дослідження опубліковано під відповідальність Генерального секретаріату ОЕСР. Погляди та аргументи висловлені в ньому, можуть не відображати офіційної позиції країн-членів ОЕСР.

Цей документ, а також будь-які дані й карти, що містяться в ньому, не зачіпають питання статусу чи суверенітету над будь-якою територією, делімітації міжнародних кордонів і меж, а також назви будь-якої території, міста чи району.

Статистичні дані щодо Ізраїлю надаються відповідними органами влади Ізраїлю та під їхню відповідальність. Використання таких даних ОЕСР не зачіпає, відповідно до міжнародного права, статус Голанських висот, Східного Єрусалима та ізраїльських поселень на Західному березі.

Примітка Республіки Туреччина

Інформація в цьому документі щодо «Кіпру» стосується південної частини острова. На острові немає єдиного органу влади, який би представляв як турецько-кіпрський, так і греко-кіпрський народ. Туреччина визнає Турецьку Республіку Північного Кіпру (ТРПК). Доки не буде знайдено довгострокове та справедливе рішення в контексті Організації Об'єднаних Націй, Туреччина зберігатиме свою позицію щодо «кіпрського питання».

Примітка всіх країн-членів Європейського Союзу, ОЕСР та Європейського Союзу

Республіка Кіпр визнана всіма членами Організації Об'єднаних Націй, за винятком Туреччини. Інформація в цьому документі стосується території, що знаходиться під фактичним контролем уряду Республіки Кіпр.

Косово: Це позначення не впливає на позиції щодо статусу та відповідає Резолюції Ради Безпеки Організації Об'єднаних Націй 1244/99 та Консультативному висновку Міжнародного Суду ООН щодо проголошення незалежності Косова.

Переклад: Юлія ШПАК, методистка відділу досліджень та аналітики Українського центру оцінювання якості освіти.

Редагування: Галина БОНДАРЕНКО, методистка відділу досліджень та аналітики Українського центру оцінювання якості освіти. **Науковий супровід:** Тетяна ВАКУЛЕНКО, директор Українського центру оцінювання якості освіти, Василь ТЕРЕЩЕНКО, заступник директора Українського центру оцінювання якості освіти.



Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Ця робота поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution 4.0 International. Використовуючи цю роботу, ви погоджуєтесь дотримуватися умов цієї ліцензії (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Атрибуція – ви повинні зазначити джерело роботи.

Переклади – ви повинні зазначити оригінальну роботу, визначити зміни до оригіналу та додати такий текст:

У разі будь-яких розбіжностей між оригінальною роботою та перекладом чинною вважається лише оригінальна версія роботи.

Адаптації – ви повинні зазначити оригінальну роботу та додати такий текст:

Ця адаптація оригінальної роботи ОЕСР. Думки та аргументи, висловлені в цій адаптації, не повинні розглядатися як офіційна позиція ОЕСР або її країн-членів.

Матеріали третіх сторін – ліцензія не поширюється на матеріали третіх сторін, що містяться у роботі. Якщо ви використовуєте такі матеріали, ви несете відповідальність за отримання дозволу від третіх сторін і за будь-які претензії щодо порушення прав. Ви не маєте права використовувати логотип ОЕСР, її візуальний стиль чи обкладинку без окремого дозволу, а також не можете створювати враження, що ОЕСР схвалює ваше використання роботи.

Будь-які спори, що виникають за цією ліцензією, вирішуються шляхом арбітражу відповідно до Арбітражних правил Постійної палати третейського суду (PCA) 2012 року. Місцем арбітражу є Париж (Франція). Кількість арбітрів – одна особа.

