

Паламар Світлана Павлівна кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник декана з наукової роботи та міжнародної діяльності факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-6123-241X>

ОСВІТНІ ВТРАТИ ТА ОСВІТНІ РОЗРИВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВІЙНИ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА ТА ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ

Анотація. У статті представлено комплексне теоретико-методологічне дослідження феномену освітніх втрат та розривів у здобувачів початкової освіти в умовах повномасштабної війни. Обґрунтовано сутність освітніх втрат як складного показника деградації освітньої системи, що виявляється у невідповідності результатів навчання державним стандартам та суттєвому зниженні якості освітньої діяльності. Деталізовано трикомпонентну структуру втрат, яка охоплює академічний складник (прогалини у знаннях та навичках, феномени «забування» та «втраченого навчання»), виховний складник (деформація ціннісних орієнтирів) та розвивальний складник (уповільнення темпів когнітивного й психоемоційного розвитку особистості).

Виокремлено та систематизовано чинники виникнення втрат, що призводять до деструктивації фундаментальних дидактичних принципів: безпеково-інфраструктурні (руйнування шкіл, переривання навчання через повітряні тривоги та енергетичну кризу), соціально-міграційні (подвійне навантаження на дітей за кордоном, втрата зв'язку із закладом освіти) та психолого-педагогічні (хронічний військовий стрес, низька здатність молодших школярів до самоосвіти в дистанційному форматі).

Доведено, що фундаментом компенсації втрат є індивідуалізація навчання, яка реалізується через п'ятиетапний психолого-дидактичний алгоритм урахування індивідуально-типологічних особливостей учнів. Особливу увагу приділено потенціалу цифрових ресурсів, зокрема застосунку «Вивчаю – не чекаю» для формування базової грамотності та платформі «Всеукраїнська школа онлайн» як інструменту двоетапної діагностики навчальних прогалин.

У контексті новітніх правових трансформацій (законопроект № 14104) розкрито перспективність впровадження тьюторського супроводу, програм надолуження (catch-up programs) та адаптаційних курсів. Визначено провідну роль класного керівника як координатора взаємодії в парадигмі «вчитель –

учень – батьки», що забезпечує психосоціальну підтримку та проєктування індивідуальних освітніх траєкторій для мінімізації «освітньої бідності» здобувачів.

Ключові слова: освітні втрати, освітні розриви, початкова школа, воєнний стан, структура втрат, індивідуалізація навчання, індивідуальна освітня траєкторія, психосоціальна підтримка, програми надолуження.

Palamar Svitlana Pavlivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow, Associate Dean for Research and International Affairs at the Faculty of Teacher Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-6123-241X>

EDUCATIONAL LOSSES AND LEARNING GAPS AMONG ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN A WAR ZONE: NATURE, STRUCTURE, AND CAUSES

Abstract. This article presents a comprehensive theoretical and methodological study of the phenomenon of educational losses and gaps among primary school students in the context of full-scale war. It substantiates the nature of educational losses as a complex indicator of the deterioration of the educational system, manifested in the failure of learning outcomes to meet state standards and a significant decline in the quality of educational activities. A three-component structure of losses is detailed, encompassing the academic component (gaps in knowledge and skills, the phenomena of “forgetting” and “lost learning”), the educational component (distortion of value orientations), and the developmental component (slowing of the pace of cognitive and psycho-emotional development of the individual).

The factors leading to these losses, which result in the erosion of fundamental didactic principles, have been identified and systematized: security and infrastructure-related (destruction of schools, disruption of schooling due to air raid alerts and the energy crisis), socio-migration-related (double burden on children abroad, loss of connection with the educational institution), and psychological-pedagogical (chronic war-related stress, low capacity of younger students for self-directed learning in a distance format).

It has been demonstrated that the foundation for compensating for these losses lies in the individualization of learning, which is implemented through a five-stage psychological-didactic algorithm that accounts for students’ individual and typological characteristics. Particular attention is paid to the potential of digital resources, specifically the “I Learn – I Don’t Wait” app for developing basic literacy and the “All-Ukrainian Online School” platform as a tool for two-stage diagnosis of learning gaps.

ISSN 2786-6025 Online

In the context of recent legal reforms (Bill No. 14104), the potential for implementing tutoring support, catch-up programs, and adaptive courses is explored. The leading role of the homeroom teacher as a coordinator of interaction within the “teacher-student-parent” paradigm is identified, ensuring psychosocial support and the design of individual educational trajectories to minimize “educational poverty” among students.

Keywords: educational losses, educational gaps, elementary school, martial law, structure of losses, individualization of learning, individual educational trajectory, psychosocial support, catch-up programs.

Постановка проблеми. Явище освітніх втрат та розривів у сучасних умовах набуло статусу глобальної проблеми, що потребує негайного наукового осмислення та розроблення дієвих механізмів компенсації. В умовах повномасштабного вторгнення росії система загальної середньої освіти України зіткнулася з викликами, які не мають аналогів у світовій практиці через поєднання безпекових, інфраструктурних та психологічних чинників.

Актуальність дослідження зумовлена катастрофічними масштабами порушення освітнього процесу, що охопило понад 5,7 млн українських дітей. Освітні втрати сьогодні розглядаються не лише як зниження успішності, а як комплексна деградація людського капіталу, що виявляється у втраті здатності до самостійного мислення, критичного аналізу та комунікації.

Економічний вимір проблеми є критичним: за даними Всесвітнього економічного форуму та Світового банку, перерва в освіті тривалістю 1,5 року призводить до зниження майбутніх доходів особи на 3,9% протягом усього життя, що для держави означає втрату 2,2% майбутнього ВВП [1]. В Україні прогнозований брак заробітку громадян внаслідок воєнних освітніх втрат уже оцінюється у 5,5 млрд доларів США. Особливо вразливими є учні початкової школи, оскільки саме на цьому етапі формується фундамент базової грамотності, а прогалини в знаннях мають накопичувальний ефект, який без належної компенсації визначатиме всю подальшу освітню траєкторію дитини [2].

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах війни освітні втрати та розриви стали об'єктивною реальністю, що виявляється як зниження якості повної загальної середньої освіти через невідповідність освітньої діяльності державним стандартам. Освітня криза спричинила деструктивацію фундаментальних дидактичних принципів, насамперед систематичності, послідовності, доступності та міцності засвоєння знань.

Постійні переривання уроків через повітряні тривоги, відключення електроенергії та перебування в зоні бойових дій унеможливають системне навчання.

Порушена проблема потребує ґрунтовного теоретико-методологічного опрацювання в таких напрямках як-от:

- методологічне осягнення освітніх втрат як психолого-педагогічного феномену, що включає не лише академічні прогалини (*learning loss*), а й виховні втрати та сповільнення темпів розвитку особистості;
- наукове обґрунтування психолого-дидактичних механізмів впливу на організацію освітнього процесу в умовах воєнного стану, що базуються на засадах індивідуалізації та змішаного навчання;
- розроблення стандартизованого цифрового інструментарію діагностики, адаптованого спеціально для початкової ланки освіти, оскільки наявні інструменти переважно орієнтовані на учнів 5-11 класів.

Практична значущість даного дослідження полягає у вирішенні таких невідкладних завдань сучасної української школи:

1. Проєктування індивідуальних освітніх траєкторій для надолуження втраченого навчання з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей дітей, які зазнали травматичного досвіду.

2. Впровадження адаптивних моделей змішаного та дистанційного навчання, що використовують потенціал державних платформ (ВШО, «Вивчаю – не чекаю») для мінімізації освітніх розривів між різними групами учнів.

3. Підготовка вчителів та класних керівників до виконання превентивно-профілактичної та координувальної функцій, спрямованих на виявлення ризиків виникнення освітніх прогалин та їх оперативну компенсацію у взаємодії з батьками та громадою.

4. Реалізація державних ініціатив та законопроектів (зокрема № 14104), що передбачають впровадження тьюторства, репетиторства та спеціальних програм надолуження (*catch-up programs*).

Отже, розв'язання проблеми освітніх втрат у початковій школі є стратегічним завданням державної політики, оскільки від якості освітнього відновлення сьогодні безпосередньо залежить національна безпека та інтелектуальний потенціал України у повоєнний період.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема освітніх втрат (*learning loss*) та розривів (*learning gap*) сьогодні перебуває у центрі уваги провідних міжнародних інституцій, як-от: UNESCO, OECD та Світовий банк. У науковій площині освітні втрати розглядаються як комплексне зниження навчальних результатів, мотиваційних, когнітивних та соціально-емоційних компетентностей. Зокрема, дослідження Hanushek і Woessmann (2020) та Kaffenberger (2021) доводять, що навіть короткотривалі перерви у навчанні мають накопичувальний ефект і негативно впливають на майбутній людський капітал.

ISSN 2786-6025 Online

У вітчизняній педагогічній науці фундаментальні розробки щодо методології діагностики та компенсації втрат в умовах воєнного стану належать науковцям Н. Арістовій, С. Алексеєвій, А. Джурило, О. Локшиній, О. Малихіну [2]. Автори обґрунтовують доцільність використання технологій індивідуалізації навчання та потенціал змішаного формату як ключових засобів мінімізації негативних наслідків війни.

Окрему увагу структуризації освітніх втрат приділили Г. Бичко та В. Терещенко, які виокремили три компоненти: навчальні втрати (знання, уміння), виховні втрати та зниження темпу розвитку особистості [3].

Психологічні механізми виникнення втрат через емоційну дестабілізацію молоді досліджують Б. Паламар, С. Шевченко М. Kaffenberger, наголошуючи, що в умовах хронічного стресу без психологічної підтримки академічна корекція є малоефективною [4; 5, 6]. Соціально-економічні чинники освітньої нерівності та вплив міграційних процесів висвітлюють у своїх працях О. Ліннік, Я. Мозгова та інші [7; 8].

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, невирішеною залишається частина проблеми, що стосується специфікації інструментарію саме для початкової школи. Більшість наявних державних онлайн-ресурсів та діагностичних тестів охоплюють учнів 5-11-х класів, тоді як для 1-4-х класів відсутній стандартизований цифровий інструментарій для системного виявлення прогалин.

Також потребує глибшого вивчення те, як в умовах дистанційного навчання реалізувати компетентнісний потенціал НУШ, оскільки наявний контент акцентує переважно на знаннєвому компоненті.

Метою статті є теоретичне обґрунтування сутності й багатовимірної структури освітніх втрат та розривів у здобувачів початкової освіти в умовах війни, виявлення домінуючих чинників їх виникнення та визначення стратегічних пріоритетів щодо їх компенсації на засадах індивідуалізації та цифровізації освітнього процесу.

Для досягнення мети визначено такі завдання:

1. Уточнити дефініції «освітні втрати» та «освітні розриви» стосовно молодшого шкільного віку в контексті збройного конфлікту.
2. Схарактеризувати структуру втрат, що включає академічний, соціально-емоційний та розвивальний складники.
3. Проаналізувати безпеково-інфраструктурні, психолого-педагогічні та соціально-міграційні чинники, які зумовлюють деструктивацію фундаментальних дидактичних принципів.
4. Визначити роль класного керівника та індивідуальних освітніх траєкторій як ключових умов компенсації прогалин у навчанні учнів початкової ланки.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті воєнного стану освітні втрати розглядаються як комплексний показник деградації освітньої системи, що виявляється у зниженні якості повної загальної середньої освіти через невідповідність освітньої діяльності державним стандартам. У науковому дискурсі ми визначаємо освітні втрати як прогалини в набутих знаннях, сформованих уміннях і навичках, що виникають у порівнянні з очікуваними результатами навчальних досягнень.

Натомість освітні розриви (*learning gap*) визначаються як значуща різниця в академічній успішності між різними групами учнів, зумовлена нерівним доступом до освітніх ресурсів, соціоекономічним статусом родини або місцем перебування дитини (ТОТ, прифронтові зони, закордон). Особливо гостро ця проблема постає для початкової школи, оскільки короткотривалі перерви у навчанні мають накопичувальний ефект і негативно впливають на формування фундаментальної грамотності.

Таким чином, аналіз сутності освітніх розривів та чинників їх виникнення актуалізує необхідність систематизації освітніх втрат.

На основі аналізу наукових джерел запропонуємо певну структуру освітніх втрат за такими складниками, як-от:

- Навчальні (академічні) втрати: включають феномен «забування» (втрата раніше набутих знань) та «втрачене навчання» (недоотримання очікуваних результатів через перерви в освітньому процесі). Для молодших школярів найбільш критичними є втрати в навичках читання та лічби.

- Виховні втрати: деформація ціннісних орієнтирів та соціальних навичок через руйнування сталого шкільного середовища та емоційну дестабілізацію.

- Розвивальні втрати: уповільнення темпів когнітивного, психоемоційного та соціального розвитку особистості дитини.

Запропонована структуризація освітніх втрат уможливорює перехід до аналізу деструктивних чинників, які порушують базові дидактичні принципи освітнього процесу [9, 10].

Деструктивація фундаментальних дидактичних принципів – систематичності, послідовності та міцності засвоєння знань, зумовлена дією таких груп чинників: *безпеково-інфраструктурні* – руйнування закладів освіти, відсутність доступу до навчання на окупованих територіях, постійні переривання уроків через повітряні тривоги та відімкнення електроенергії; *соціально-міграційні* – стрес від переміщення, втрата зв'язку зі своїм класом та «подвійне навантаження» на дітей, які перебувають за кордоном і намагаються паралельно здобувати українську освіту; *психолого-педагогічні* – хронічний воєнний стрес, що знижує когнітивні функції, та недостатня адаптованість дистанційного формату для дітей молодшого шкільного віку, які ще не

ISSN 2786-6025 Online

володіють навичками самонавчання. Фундаментальним засобом мінімізації втрат у початковій школі є індивідуалізація навчання. Ключову роль у цьому процесі відіграють цифрові ресурси. Для початкової ланки пріоритетним є використання застосунку «Вивчаю – не чекаю», який через гейміфікацію дозволяє опанувувати базові навички читання та математики, знижуючи при цьому стресове навантаження на дитину. Важливим інструментом є також платформа ВШО, що пропонує систему первинних та вторинних діагностичних тестів для точного виявлення прогалин у знаннях.

Управлінський аспект компенсації передбачає впровадження адаптивних моделей змішаного навчання (зокрема HyFlex), що забезпечують безперервність освіти за будь-яких безпекових умов. Державна стратегія, закладена у законопроекті № 14104, передбачає також запровадження тьюторського супроводу, репетиторства та спеціальних «програм надолуження» (*catch-up programs*) як необхідних інструментів освітнього відновлення [11].

Роль класного керівника у цьому процесі є координувальною: від діагностики ризиків до проектування індивідуальних освітніх траєкторій та психосоціальної підтримки учнів. Доведено, що лише поєднання педагогічної адаптації, психологічної підтримки та цифровізації дозволить ефективно компенсувати освітні дефіцити в умовах тривалої війни [12].

Класний керівник у сучасній українській школі відіграє роль «організатора учнівського колективу» та координатора зусиль усіх суб'єктів освітнього процесу для подолання наслідків війни [13]. Координувальна функція є однією з ключових у його діяльності щодо мінімізації освітніх розривів.

Згідно з джерелами, координація роботи вчителів-предметників здійснюється за такими напрямками, як от: розподіл завдань та обов'язків (класний керівник розподіляє конкретні навчальні, виховні та розвивальні завдання щодо компенсації втрат між учителями, які викладають у класі, згідно з їхніми посадовими обов'язками); інформаційний супровід (завдяки високому рівню обізнаності про стан розвитку та мотивацію учнів, класний керівник надає вчителям-предметникам дані про виявлені ризики та фактори виникнення прогалин у конкретних дітей); оперативне реагування на кадрові зміни (у разі тривалої хвороби вчителя або інших непередбачуваних обставин, класний керівник звертається по допомогу до відповідного методичного об'єднання для забезпечення безперервності навчання; контроль та оцінювання результатів (грунтуючись на своїх посадових правах, класний керівник організовує та контролює процес компенсації розривів іншими вчителями, отримуючи від них інформацію про результати оцінювання навчальних досягнень учнів до і після здійснення компенсаторних заходів); організація спільного моніторингу (спільно з адміністрацією та вчителями-предметниками він проводить заходи поточного, семестрового та річного контролю стану подолання освітніх

розривів; мотивування колег (мотиваційна функція передбачає заохочення вчителів-предметників до активної участі в процесах подолання освітніх втрат та використання інноваційних інструментів діагностики).

Для ефективної координації класний керівник може використовувати щоденник діяльності, де фіксуються виявлені розриви, задіяні вчителями засоби їхньої компенсації та отримані результати. Такий документ може бути інтегрований з електронним щоденником закладу освіти для полегшення обміну інформацією між педагогами.

Одним із особливих важелів створення безпечного освітнього середовища є психологічна підтримка. В умовах війни психологічна підтримка вимагає забезпечення фізичної та емоційної безпеки. Це включає належне облаштування укриттів, де навчання має продовжуватися у форматах, що мінімізують тривожність, а також розроблення дружнього до дітей контенту (відео, комікси, пресконференції), адаптованого до вікових особливостей учнів початкової ланки.

Освітні втрати в початковій школі сьогодні слід розглядати не лише як академічні дефіцити, а як «освітню бідність», яка без комплексної психологічної підтримки загрожує довгостроковою деградацією людського капіталу країни. Таким чином, індивідуалізація навчання в умовах війни має базуватися на принципі психолого-дидактичної єдності, де емоційне відновлення дитини передує академічному надолуженню.

Висновки. Проведений аналіз наукової літератури дозволяє констатувати, що освітні втрати в початковій школі в умовах війни є системною деградацією освітніх результатів, яка має накопичувальний ефект і безпосередньо впливає на майбутній розвиток людського капіталу України. На основі аналізу джерел встановлено, що сутність цього явища полягає у зниженні якості повної загальної середньої освіти через порушення фундаментальних дидактичних принципів – систематичності, послідовності та міцності засвоєння знань.

Обґрунтовано, що структура освітніх втрат школярів є багатовимірною і включає три ключові складники: академічні втрати (прогалини у знаннях та навичках), виховні втрати (деформація соціальних компетентностей) та розвивальні втрати (сповільнення темпів когнітивного та психоемоційного розвитку). Провідними чинниками виникнення втрат і розривів визначено безпекові загрози, руйнування освітньої інфраструктури, вимушену міграцію мільйонів дітей та хронічний військовий стрес, який суттєво знижує когнітивні можливості учнів. З'ясовано, що найбільш ефективним засобом компенсації втрат є індивідуалізація навчання на основі психолого-дидактичного алгоритму та впровадження адаптивних моделей змішаного навчання (зокрема HyFlex). Вирішальну роль у цьому процесі відіграє класний керівник як координатор зусиль учителів.

Література

1. Hanushek E. A., Woessmann L. The economic impacts of learning losses. *OECD Education Working Papers*. 2020. № 225. DOI: <https://doi.org/10.1787/21908d74-en>.
2. Малихін О. В., Арістова Н. О., Алексеєва С. В. *Індивідуалізація навчання як засіб компенсації освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повоєнний час : методичні рекомендації*. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2023. 59 с.
3. Бичко Г., Терещенко В. *Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання*. Київ : Український центр оцінювання якості освіти, 2023. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf (дата звернення: 15.05.2026).
4. Palamar B. I., Hrynevych L. M., Khoruzha L. L. et al. Psychoemotional problems of participants in the educational process under martial law: from emergence to overcoming. *Wiadomości Lekarskie Medical Advances*. 2023. Vol. 76, Issue 4. P. 778–785. DOI: 10.36740/WLek202304112.
5. Шевченко С. В. Психологічні аспекти розвитку емоційної стійкості осіб, постраждалих під час війни. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2024. Вип. 2. DOI: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.2.19>.
6. Kaffenberger M. Modelling the long-run learning impact of the COVID-19 learning shock. *International Journal of Educational Development*. 2021. Vol. 81. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102326>
7. Ліннік О. О., Божинський В. С., Гриневич Л. М. та ін. *Освіта під час війни: досвід українських шкіл*. Київ : ГО «Куншт» ; Аналітичний центр «ОсвітАналітика» Університету Грінченка, 2024. 127 с. URL: <https://projects.kunsh.com.ua/osvitanalitika> (дата звернення: 15.05.2026).
8. Мозгова Я. П. Мінімізація освітніх втрат і розривів українського учнівства в умовах війни шляхом використання онлайн-ресурсів. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18904487>.
9. Алексеєнко Т., Петрук О., Барановська О., Ліпчевська І., Павлова Т. *Дидактико-методичний супровід подолання навчальних втрат у базовій середній освіті : методичні рекомендації*. Київ : Педагогічна думка, 2024. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-763-3-2024-54>.
10. Чепелюк А., Войналович Н. *Освітні втрати у світовій практиці та українському контексті*. Кропивницький : Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2024.
11. Запровадження нових інструментів освітньої підтримки для подолання освітніх втрат: Верховна Рада України прийняла за основу законопроект реєстр. № 14104 від 08.10.2025 // *Комітет з питань освіти, науки та інновацій Верховної Ради України*. 2026. URL: https://kno.rada.gov.ua/news/main_news/77583.html (дата звернення: 15.05.2026).
12. Башкір О. І., Собченко Т. М., Цапко А. М. Форми виховної роботи класного керівника в закладах загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68(1). С. 50–54. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.9>.
13. Пузіков Д. Професійна діяльність класного керівника як ключова умова попередження і компенсації освітніх втрат здобувачів загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2025. № 4. С. 67–77.

References

1. Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2020). The economic impacts of learning losses. *OECD Education Working Papers*, 225. <https://doi.org/10.1787/21908d74-en>
2. Malykhin, O. V., Aristova, N. O., & Aliksieieva, S. V. (2023). *Indyvidualizatsiia navchannia yak zasib kompensatsii osvitnikh vtrat uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu ta povoiennyi chas* [Individualization of learning as a means of compensating educational losses of students in general secondary education institutions during martial law and the postwar period]. Kyiv: Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
3. Bychko, H., & Tereshchenko, V. (2023). *Navchalni vtraty: sutnist, prychny, naslidky ta shliakhy podolannia* [Learning losses: Essence, causes, consequences and ways of overcoming]. Kyiv: Ukrainyskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity. Retrieved from https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf [in Ukrainian].
4. Palamar, B. I., Hrynevych, L. M., Khoruzha, L. L., et al. (2023). Psychoemotional problems of participants in the educational process under martial law: From emergence to overcoming. *Wiadomości Lekarskie Medical Advances*, 76(4), 778–785. <https://doi.org/10.36740/WLek202304112>
5. Shevchenko, S. V. (2024). Psykholohichni aspekty rozvytku emotsiinoi stiikosti osib, postrazhdalych pid chas viiny [Psychological aspects of the development of emotional resilience of persons affected during the war]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Serii: Psykholohiia* [Slobozhanskyi Scientific Bulletin. Series: Psychology], 2. <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.2.19> [in Ukrainian].
6. Kaffenberger, M. (2021). Modelling the long-run learning impact of the COVID-19 learning shock. *International Journal of Educational Development*, 81. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102326>
7. Linnik, O. O., Bozhynskyi, V. S., Hrynevych, L. M., et al. (2024). *Osvita pid chas viiny: dosvid ukrainskykh shkil* [Education during war: The experience of Ukrainian schools]. Kyiv: HO «Kunsht»; Analitychnyi tsentr «OsvitAnalityka» Universytetu Hrinchenka. Retrieved from <https://projects.kunsht.com.ua/osvitanalitik> [in Ukrainian].
8. Mozghova, Ya. P. (2025). Minimizatsiia osvitnikh vtrat i rozryviv ukrainskoho uchnivstva v umovakh viiny shliakhom vykorystannia onlain-resursiv [Minimization of educational losses and gaps among Ukrainian students during the war through the use of online resources]. *Pedahohichna akademiia: naukovi zapysky* [Pedagogical Academy: Scientific Notes]. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18904487> [in Ukrainian].
9. Aliksieienko, T., Petruk, O., Baranovska, O., Lipchevska, I., & Pavlova, T. (2024). *Dydaktyko-metodychnyi suprovid podolannia navchalnykh vtrat u bazovii serednii osviti* [Didactic and methodological support for overcoming learning losses in basic secondary education]. Kyiv: Pedahohichna dumka. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-763-3-2024-54> [in Ukrainian].
10. Chepeliuk, A., & Voinalovych, N. (2024). *Osvitni vtraty u svitovii praktytsi ta ukrainskomu konteksti* [Educational losses in world practice and the Ukrainian context]. Kropyvnytskyi: Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka [in Ukrainian].
11. Zaprovadzhennia novykh instrumentiv osvitoi pidtrymky dlia podolannia osvitnikh vtrat: Verkhovna Rada Ukrainy pryiniiala za osnovu zakonoproiekt reiestr. № 14104 vid 08.10.2025 [Implementation of new educational support tools to overcome educational losses: The Verkhovna Rada of Ukraine adopted as a basis draft law No. 14104 dated 08.10.2025]. (2026). *Komitet z pytan osvity, nauky ta innovatsii Verkhovnoi Rady Ukrainy* [Committee on Education, Science and

ISSN 2786-6025 Online

Innovation of the Verkhovna Rada of Ukraine]. Retrieved from https://kno.rada.gov.ua/news/main_news/77583.html [in Ukrainian].

12. Bashkir, O. I., Sobchenko, T. M., & Tsapko, A. M. (2020). Formy vykhovnoi roboty klasnoho kerivnyka v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Forms of educational work of the class teacher in general secondary education institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and Secondary Schools], 68(1), 50–54. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.9> [in Ukrainian].

13. Puzikov, D. (2025). Profesiina diialnist klasnoho kerivnyka yak kliuchova umova poperedzhennia i kompensatsii osvitnikh vtrat zdobuvachiv zahalnoi serednoi osvity [Professional activity of the class teacher as a key condition for preventing and compensating educational losses of general secondary education students]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Pedagogical Journal], 4, 67–77 [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 12.05.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 24.05.2026