



ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 373.3.016:811]:37.04

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.20021856>

**Стратегії підтримки молодших школярів у надолуженні навчальних
розривів на уроках іноземної мови**

Цимбалюк Світлана Миколаївна

Викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання

Факультету педагогічної освіти

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,

Бул. І.Шамо 18/2, м.Київ, 02154, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-5434-9182>

Прийнято: 05.04.2026 | Опубліковано: 30.04.2026

***Анотація:** Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню та практичному опису ефективних стратегій підтримки молодших школярів у надолуженні навчальних розривів на уроках іноземної мови в умовах тривалого дистанційного та змішаного навчання, а також сучасних соціально-освітніх викликів, зумовлених війною. Мета статті полягає у визначенні та систематизації педагогічних стратегій, що забезпечують подолання навчальних розривів у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи. У дослідженні використано аналіз і синтез наукових джерел, порівняльний аналіз нормативних документів, узагальнення теоретичних положень вітчизняних і зарубіжних досліджень, а також опис практичних способів реалізації запропонованих стратегій у навчанні іноземної мови. З'ясовано, що навчальні розриви в іншомовній підготовці молодших школярів найбільш виразно проявляються у зниженні рівня сформованості навичок аудіювання, читання, усного мовлення, засвоєння лексики та впевненості у використанні іноземної мови. Встановлено, що*



ефективне надолуження навчальних розривів потребує комплексного підходу, який поєднує діагностичний, індивідуалізований, ігровий, мовленнєво-практичний, емоційно підтримувальний, соціальний і цифровий компоненти. Обґрунтовано доцільність застосування педагогічної діагностики як відправної точки корекційної роботи, що дає змогу виявляти індивідуальні труднощі учнів і здійснювати повторне оцінювання динаміки навчальних результатів. Визначено потенціал індивідуалізації навчання, ігрових технологій, поетапного розвитку усного мовлення, системної роботи з читанням і аудіюванням, емоційної підтримки, співпраці з батьками та використання цифрових інструментів для подолання навчальних розривів. Доведено, що результативність підтримки молодших школярів у надолуженні навчальних розривів з іноземної мови забезпечується за умови системного поєднання педагогічних, психологічних та організаційних стратегій, їх відповідності віковим особливостям учнів і створення безпечного, мотивувального та комунікативно насиченого освітнього середовища. Перспективи подальших досліджень пов'язано з розробленням інструментарію моніторингу навчальних досягнень і впровадженням цифрових технологій для підтримки індивідуалізованого навчання.

Ключові слова: *навчальні розриви, урок іноземної мови, початкова школа, індивідуалізація навчання, ігрові технології, емоційна підтримка.*

Strategies for supporting younger learners in bridging learning gaps in foreign language classes

Svitlana Tsymbaliuk,

Lecturer at Foreign Languages and Methodology Department,

Faculty of Pedagogical Education,

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University



18/2 I. Shamo Boulevard, 02094 Kyiv, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-5434-9182>

Abstract: *The article focuses on the theoretical substantiation and practical description of effective strategies for supporting younger learners in overcoming learning gaps in foreign language lessons under conditions of prolonged distance and blended learning, as well as contemporary socio-educational challenges arising from the war. The purpose of the article is to identify and systematize pedagogical strategies that overcome learning gaps in the development of foreign-language communicative competence in primary school learners. The study employs the analysis and synthesis of scholarly sources, the comparative analysis of regulatory documents, the generalization of theoretical provisions from Ukrainian and foreign research, and the description of practical ways to implement the proposed strategies in foreign language teaching. The findings show that learning gaps in younger learners' foreign language development are most clearly manifested in a decline in listening, reading, speaking, vocabulary acquisition, and confidence in using a foreign language. It has been established that effective compensation for learning gaps requires a comprehensive approach combining diagnostic, individualized, game-based, communicative-practical, emotionally supportive, social, and digital components. The study substantiates the use of pedagogical diagnostics as a starting point for corrective work, as it enables the identification of individual learner difficulties and the tracking of learning outcomes through repeated assessment. The potential of individualized instruction, game-based technologies, gradual development of speaking skills, systematic work on reading and listening, emotional support, cooperation with parents, and the use of digital tools for overcoming learning gaps has been identified. The study shows that effective support for younger learners in overcoming learning gaps in foreign language learning depends on the systematic combination of pedagogical, psychological, and organizational strategies, their alignment with*



learners' age characteristics, and the creation of a safe, motivating, and communication-rich educational environment. Prospects for further research include the development of tools to monitor learners' academic achievement and the implementation of digital technologies to support individualized learning.

Keywords: *learning gaps, foreign language lesson, primary school, individualized instruction, game-based technologies, emotional support.*

Постановка проблеми. Проблема освітніх розривів (learning gaps) набула особливої актуальності внаслідок тривалих періодів дистанційного та змішаного навчання. Дослідження міжнародних організацій засвідчують зниження рівня сформованості базових навичок у школярів, зокрема в читанні, аудіюванні, усному мовленні та засвоєнні лексики [23]. В українських реаліях ця проблема посилюється наслідками повномасштабної війни, що спричинила руйнування освітньої інфраструктури, переривання навчального процесу та підвищене психологічне навантаження на дітей [1].

За даними аналітичних звітів міжнародних освітніх інституцій, навіть короткочасні перерви в навчанні призводять до втрати частини раніше сформованих знань і навичок, а тривале дистанційне навчання поглиблює ці втрати, особливо в молодшому шкільному віці, коли формуються базові мовні компетентності [23; 31]. У сучасних дослідженнях навчальні втрати пов'язують не лише з перервами в навчанні, а й із негативним впливом на емоційний стан учнів, соціальну взаємодію та розвиток компетентностей [19]. У цьому контексті освітні розриви розглядаються як різниця між очікуваними результатами навчання та фактичним рівнем досягнень учнів, що вимагає цілеспрямованого педагогічного втручання [1].

Особливо вразливою до таких втрат є галузь навчання іноземних мов, оскільки ефективне формування іншомовної комунікативної компетентності потребує систематичної практики, мовного середовища та постійної взаємодії [9; 15]. Обмеження живого спілкування, зменшення обсягу аудіювання та



скорочення часу активного мовлення призводять до зниження рівня сформованості мовленнєвих умінь і втрати впевненості учнів у використанні іноземної мови [9; 31].

Актуальність проблеми також зумовлена необхідністю пошуку ефективних педагогічних стратегій, спрямованих на подолання освітніх втрат і забезпечення поступового відновлення навчальних досягнень учнів початкової школи. У цьому контексті особливого значення набувають діагностика рівня сформованості навичок, індивідуалізація навчання, використання ігрових методів, розвиток мовленнєвої активності, а також емоційна підтримка учнів і налагодження співпраці з батьками [11].

Отже, проблема подолання освітніх розривів у навчанні іноземної мови потребує комплексного підходу, що враховує як когнітивні, так і емоційні аспекти розвитку дитини, а також специфіку сучасних соціально-освітніх умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У звіті UNESCO Education in a Post-COVID World: Nine Ideas for Public Action підкреслюється, що пандемія загострила освітні нерівності та виявила вразливість освітніх систем, що актуалізує необхідність системних змін і забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Дослідженням проблеми освітніх втрат та розривів займаються такі українські вчені: Глушко О. З., Джурило А. П., Кравченко С. М., Локшина О. І., Максименко О. О., Шпарик О. М. [1], Хоружа Л.Л. [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність досліджень освітніх розривів, недостатньо розробленими залишаються практичні підходи до їх подолання саме в навчанні іноземної мови в початковій школі. Це зумовлює потребу в розробці цілісного, практико-орієнтованого підходу до надолуження навчальних розривів.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичному описі ефективних стратегій подолання навчальних втрат у молодших школярів у процесі вивчення іноземної мови, з урахуванням сучасних освітніх умов.



Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Савченко О. Я. 1-2 клас, головна мета навчання іноземної мови у початковій школі полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів. На кінець 2-го класу в учнів мають вміти:

- здійснювати іншомовне спілкування в межах сфер, тем і комунікативних ситуацій, визначених чинною навчальною програмою;
- сприймати на слух і розуміти зміст автентичних текстів;
- читати та інтерпретувати автентичні тексти різних жанрів і типів з різним ступенем розуміння їх змісту;
- реалізовувати письмове спілкування відповідно до поставлених комунікативних завдань;
- доцільно застосовувати досвід, набутий під час вивчення рідної мови та інших навчальних дисциплін;
- за потреби використовувати невербальні засоби спілкування в умовах обмеженості мовних ресурсів;
- здійснювати критичне осмислення інформації та використовувати її для різних цілей;
- формулювати та висловлювати власні думки, почуття й ставлення;
- ефективно взаємодіяти з іншими в усній і письмовій формах, а також із використанням засобів електронного спілкування.

Порівнюючи кінцеві результати Типової освітньої програми 1-2 клас та 3-4 клас, варто зауважити, що головна мета вивчення іноземної мови є незмінною та перелік знань умінь і навичок є майже однаковим. В той час, як Типова програма 1-2 клас передбачає фінальний результат як Pre-A1, тобто початковий допороговий рівень. Це означає дуже базове володіння мовою: розуміння і відтворення найпростіших мовленнєвих зразків, коротких висловлень,



елементарних реплік у знайомих ситуаціях. Водночас Типова програма 3-4 клас передбачає знання іноземної мови на рівні A1, тобто вищий рівень у межах початкової школи. Це передбачає упевненіше користування мовою в типових ситуаціях, більшу самостійність у читанні, слуханні, письмі та усній комунікації [6].

Проведення аналізу потреб є необхідною передумовою для ефективного планування освітніх програм і розроблення навчальних планів. Цей процес спрямований на систематичний збір і узагальнення інформації про освітні потреби учнів, зокрема їхні усвідомлені та актуальні запити, а також потенційні й приховані потреби, що можуть не бути чітко сформульованими [30]. Важливо перед безпосереднім здійсненням аналізу потреб учнів провести оцінювання навчальних матеріалів, зокрема підручників, що використовуються в освітньому процесі. Така оцінка дозволяє виявити їхні сильні та слабкі сторони, а також визначити рівень відповідності змісту підручника освітнім цілям і потребам учнів. Процес аналізу підручника сприяє глибшому розумінню його дидактичного потенціалу та обмежень у практиці використання як учителем, так і учнями, що, у свою чергу, має значення для розвитку теорії навчання та вдосконалення педагогічної діяльності.

У наукових дослідженнях підкреслюється, що якість підручника як основного джерела навчальної інформації для учнів, які вивчають англійську мову як іноземну (EFL), є одним із ключових чинників їхнього навчального прогресу [8]. Водночас ефективність навчання розглядається як результат комплексної взаємодії кількох складових, зокрема професійної діяльності вчителя, якості навчальних матеріалів, індивідуальних особливостей учня та умов організації освітнього процесу.

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема навчальних розривів, яка безпосередньо пов'язана з ефективністю зазначених чинників та їхньою узгодженою взаємодією.



Навчальний розрив (learning gap) – це відмінність між фактичними навчальними досягненнями учня, тобто рівнем його академічного прогресу, та очікуваними результатами навчання на відповідному етапі освіти, зокрема у певному віці або класі [1].

У цій статті ми хочемо запропонувати комплексний підхід, що допоможе підтримати молодших школярів у надолуженні навчальних розривів на уроках англійської мови.

Стратегія 1. Діагностика як відправна точка – це перший і обов'язковий етап подолання навчальних прогалин, оскільки неможливо покращити результати без чіткого розуміння того, де саме здобувач освіти відчуває труднощі. Діагностика розглядається як спосіб отримання інформації про ефективність функціонування педагогічної системи. Такі можливості зумовлені тим, що педагогічна діагностика аналізує результати у взаємозв'язку зі шляхами та засобами їх досягнення, виявляє тенденції й динаміку змін, а також охоплює контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз і прогнозування [3].

Практична реалізація діагностичного підходу здійснюється через використання формувального оцінювання, яке не створює додаткового стресу для учнів. Зокрема, доцільним є застосування коротких завдань типу exit-ticket, усних міні-діалогів та читання окремих слів або простих речень. Такі методи дозволяють оперативно отримати зворотний зв'язок і визначити рівень мовної підготовки учнів, що є основою для подальшої індивідуалізації навчання.

Також варто зауважити, що ефективне подолання освітніх розривів потребує не лише первинної діагностики, а й повторної діагностики, що дає змогу відстежувати динаміку відновлення навчальних результатів і коригувати педагогічні стратегії [7].

Стратегія 2. Індивідуальне навчання. Індивідуалізація навчання розглядається як цілеспрямований педагогічний підхід, що передбачає



виявлення та урахування сильних і слабких сторін здобувача освіти, його індивідуальних особливостей, потреб і навчального досвіду з метою створення оптимальних умов для їх розвитку [2]. Реалізація індивідуального навчання передбачає адаптацію змісту, методів, темпу та форм організації освітнього процесу, а також добір диференційованих завдань відповідно до рівня підготовки учнів. Диференційовані завдання забезпечують варіативність навчальної діяльності, дозволяють ураховувати рівень складності, темп виконання та індивідуальні пізнавальні можливості учнів, що сприяє підвищенню ефективності засвоєння навчального матеріалу. У контексті навчання іноземної мови це сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетентності, розвитку автономії учнів і побудові індивідуальної освітньої траєкторії. Наприклад, учням із початковим рівнем пропонуються завдання на співвіднесення слова з зображенням, тоді як учні з вищим рівнем підготовки виконують завдання на побудову простих висловлювань або короткий опис об'єкта. Такий підхід забезпечує залучення всіх учнів до навчального процесу та створює умови для поступового подолання навчальних прогалин.

Стратегія 3. Використання ігрових методів як інструмент подолання прогалин є особливо ефективним у молодшій школі, адже ігри дітей – найвільніша, природна форма вияву їхньої діяльності, в якій усвідомлюється, вивчається навколишній світ, відкривається широкий простір для вияву свого «Я», особистої творчості, активності, самопізнання, самовираження [5].

Через гру вчитель може непомітно коригувати вимову, розширювати словниковий запас, тренувати граматику та розвивати комунікативні навички без стресу чи перевантаження. Ігрові формати дозволяють дітям повторювати матеріал багаторазово, але в різних варіаціях, завдяки чому прогалини закриваються природно й плавно.

Практична реалізація ігрового підходу передбачає використання вправ, спрямованих на закріплення лексичного та граматичного матеріалу. Зокрема,



ефективними є завдання на встановлення відповідності між словами та діями, складання речень із запропонованих елементів, а також розігрування коротких діалогів у типових комунікативних ситуаціях. Ігрові формати дозволяють забезпечити багаторазове повторення навчального матеріалу в різних варіаціях, що сприяє його кращому засвоєнню.

Стратегія 4. Малими кроками до впевненого мовлення. Поступовий розвиток усного мовлення учнів початкової школи розглядається як ефективна стратегія відновлення їхньої комунікативної активності, яка зазнала зниження в умовах дистанційного навчання. У наукових дослідженнях підкреслюється, що формування навичок говоріння потребує створення психологічно безпечного освітнього середовища, у якому учні не відчувають страху перед помилками та мають можливість поступово нарощувати мовленнєву компетентність [15; 20]. Відповідно до соціокультурної теорії навчання, ефективність оволодіння мовленням забезпечується через поетапну підтримку (scaffolding) у межах зони найближчого розвитку, що передбачає використання мовних опор, зразків висловлювань, повторювальних вправ та візуальних підказок [9]. Дослідження також свідчать, що застосування коротких мовленнєвих структур, колективних форм роботи та ігрових елементів сприяє активізації мовленнєвої діяльності молодших школярів і підвищує рівень їхньої впевненості у використанні іноземної мови [24]. Таким чином, поетапна організація навчання говоріння із використанням підтримувальних засобів створює умови для поступового подолання мовного бар'єра та формування стійких комунікативних умінь.

У практиці навчання це реалізується через використання мовних опор, зокрема початків речень, шаблонів висловлювань та візуальних підказок. Такі інструменти дозволяють знизити мовний бар'єр і стимулюють учнів до участі в комунікації. Поступове ускладнення мовленнєвих завдань забезпечує формування стійких навичок говоріння.



Стратегія 5. Підтримка читання та слухання. Навички читання і говоріння зазнали суттєвого зниження під час дистанційного навчання, оскільки учні мали обмежений доступ до автентичного мовного середовища, рідше взаємодіяли з усним мовленням і менше практикували читання вголос. Дослідження свідчать, що регулярний аудіо- та текстовий вплив є критично важливим для формування мовної компетентності в молодшому віці, адже саме на цьому етапі відбувається активний розвиток фонологічного сприйняття та навичок декодування інформації [9; 23]. Відсутність систематичного слухового досвіду негативно впливає на розуміння мовлення, що підтверджується працями М. Роста (M. Rost), де підкреслюється роль інтенсивного аудіювання у формуванні комунікативної компетентності [27]. Водночас, як наголошує В. Грейб (W. Grabe), розвиток читання потребує поетапного формування – від розпізнавання графем до осмислення тексту, що особливо важливо для учнів початкової школи [13]. Українські дослідники також наголошують, що ефективне навчання читання та аудіювання має базуватися на принципах доступності, системності та комунікативної спрямованості [4]. Отже, робота з цими компетентностями повинна бути структурованою, поетапною й максимально адаптованою до вікових особливостей молодших школярів.

Практична реалізація цього підходу передбачає використання коротких аудіо- та текстових матеріалів із поетапною роботою над ними. Зокрема, доцільним є багаторазове слухання одного й того самого матеріалу з різними навчальними завданнями: спочатку – для загального розуміння, потім – для виділення деталей, і на завершальному етапі – для виконання завдань на точність. Аналогічний підхід застосовується і в роботі з текстами, що сприяє формуванню навичок усвідомленого читання.

Стратегія 6. Емоційна підтримка як частина педагогічної стратегії. Емоційний стан учня є одним із визначальних чинників ефективності навчання іноземної мови, оскільки безпосередньо впливає на швидкість і якість засвоєння



мовного матеріалу. Наукові дослідження свідчать, що негативні емоції, зокрема страх, тривожність і невпевненість, здатні блокувати мовленнєву діяльність, знижувати рівень участі учнів у навчальному процесі та формувати стійке уникнення комунікативних завдань [20]. Згідно з гіпотезою «афективного фільтра», підвищений рівень емоційного напруження ускладнює сприйняття та обробку мовної інформації, що негативно позначається на результатах навчання. Подібну позицію підтримують зарубіжні дослідники Е. Хорвіц (E. Horwitz), М. Хорвіц (M. Horwitz), Дж. Коуп (J. Cope), які доводять, що мовна тривожність є одним із ключових бар'єрів у формуванні іншомовної комунікативної компетентності [17]. Водночас створення емоційно безпечного освітнього середовища, яке передбачає підтримку, позитивне підкріплення та відсутність страху помилки, сприяє активізації мовленнєвої діяльності та підвищенню мотивації учнів [10; 15]. Таким чином, емоційна підтримка учнів має розглядатися не як допоміжний компонент, а як фундаментальна умова ефективного подолання навчальних прогалин і формування стійких мовленнєвих навичок.

У практиці навчання емоційна підтримка реалізується через створення ситуацій успіху, позитивне підкріплення та формування доброзичливої атмосфери. Доцільним є використання коротких рефлексивних вправ, які дозволяють учням усвідомити власний прогрес, а також підкреслення навіть незначних досягнень. Це сприяє зниженню тривожності та підвищенню навчальної мотивації.

Стратегія 7. Співпраця з батьками. Ефективність подолання навчальних прогалин у процесі вивчення іноземної мови значною мірою залежить від узгодженої взаємодії між школою та сім'єю. Дослідження свідчать, що активна участь батьків у навчальному процесі позитивно впливає на академічні досягнення учнів, їхню мотивацію та сформованість навчальних навичок [11]. Зокрема, регулярна підтримка навчання вдома, включаючи повторення



матеріалу, читання та слухання іноземною мовою, сприяє кращому закріпленню знань і розвитку мовленнєвих компетентностей [16]. Водночас науковці наголошують, що ефективна співпраця передбачає чітке інформування батьків про поступовий характер навчання та важливість систематичності виконання завдань [17]. Особливо значущим є формування єдиного освітнього простору «школа – сім'я», у межах якого дитина отримує послідовну підтримку як у класі, так і вдома, що сприяє підвищенню впевненості та стабільності навчальних результатів [12]. Таким чином, регулярна та цілеспрямована співпраця з батьками є необхідною умовою ефективного надолуження знань і розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів.

Практична реалізація співпраці з батьками передбачає надання чітких рекомендацій щодо підтримки навчання вдома. Зокрема, ефективними є короткі та доступні завдання, спрямовані на повторення матеріалу, прослуховування аудіо та закріплення лексики. Такий підхід забезпечує системність навчання та сприяє подоланню навчальних прогалин.

Стратегія 8. Використання цифрових інструментів. Цифровізація освітнього процесу передбачає системне використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема мобільних застосунків, мультимедійних ресурсів, а також технологій доповненої (Augmented Reality, AR) і віртуальної реальності (Virtual Reality, VR), які розширюють можливості навчання іноземних мов. Наукові дослідження засвідчують, що використання AR і VR може сприяти підвищенню мотивації учнів, активізації їхньої участі в навчальному процесі та створенню більш інтерактивного освітнього середовища [25; 29]. Водночас ефективність цих технологій значною мірою залежить від педагогічного дизайну, цілей навчання та способів їх інтеграції в освітній процес.

Застосування технологій доповненої реальності забезпечує поєднання реального та віртуального середовищ, що підсилює наочність навчального матеріалу та може полегшувати його сприйняття, особливо учнями молодшого



шкільного віку. Це створює передумови для розвитку лексичних навичок, а також удосконалення вимови, читання й аудіювання [28]. Технології віртуальної реальності, у свою чергу, дають змогу моделювати умовно автентичні комунікативні ситуації та забезпечують ефект занурення, що може позитивно впливати на формування мовленнєвої компетентності за умови методично обґрунтованого використання [25].

Важливою характеристикою цифрових технологій є їх потенціал до реалізації мультимодального навчання, що поєднує текстові, аудіо-, відео- та візуальні компоненти. Такий підхід сприяє кращому засвоєнню інформації та врахуванню індивідуальних особливостей учнів [21]. Крім того, цифрові інструменти створюють можливості для індивідуалізації навчання через варіювання складності завдань, темпу роботи та форм подання матеріалу.

Практична реалізація цифровізації передбачає використання інтерактивних освітніх платформ, онлайн-ігор, відео- та аудіоматеріалів, а також елементів AR (зокрема карток із доповненою реальністю, QR-кодів, інтерактивних об'єктів) і VR (віртуальних екскурсій, рольових ситуацій спілкування). Водночас результативність застосування цифрових технологій визначається рівнем цифрової компетентності вчителя та його здатністю доцільно інтегрувати ці інструменти в освітній процес відповідно до дидактичних цілей [26].

Таким чином, цифровізація освітнього процесу має значний потенціал як інструмент подолання навчальних прогалин, однак її ефективність забезпечується передусім педагогічно виваженим використанням і узгодженням із загальною стратегією навчання.

На основі вищезгаданих стратегій можна побудувати схему подолання навчальних втрат на уроках іноземної мови у початковій школі.

Рисунок 1

Стратегічні компоненти подолання навчальних розривів з іноземної мови у молодших школярів



Джерело: власна розробка автора

Висновки. У статті обґрунтовано актуальність проблеми навчальних втрат у початковій школі, що зумовлена тривалими періодами дистанційного навчання та впливом соціально-психологічних чинників, пов'язаних із сучасними викликами. Встановлено, що освітні розриви найбільш відчутно проявляються у сформованості базових мовленнєвих навичок – читання, аудіювання та усного мовлення, що ускладнює досягнення програмних результатів навчання з іноземної мови.

У результаті дослідження запропоновано комплекс стратегій підтримки молодших школярів, які охоплюють діагностику навчальних досягнень, індивідуалізацію освітнього процесу, використання ігрових методів, поетапний розвиток усного мовлення, системну роботу з навичками читання та аудіювання, емоційну підтримку учнів і налагодження співпраці з батьками. Доведено, що ефективність надолуження навчальних прогалин значною мірою залежить від



комплексності та системності впровадження зазначених підходів, їх відповідності віковим особливостям учнів і створення безпечного, підтримувального освітнього середовища.

Особливу увагу приділено ролі педагогічної діагностики як відправної точки корекційної роботи, що забезпечує виявлення індивідуальних труднощів і дозволяє будувати диференційовані освітні траєкторії. Підкреслено значення ігрових технологій та поетапної мовленнєвої підтримки як засобів активізації навчальної діяльності, а також доведено важливість емоційного благополуччя учнів як ключової умови успішного навчання.

Отже, ефективне подолання навчальних втрат у процесі вивчення іноземної мови в початковій школі можливе за умови реалізації комплексного, науково обґрунтованого підходу, що поєднує педагогічні, психологічні та організаційні складові. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні інструментарію моніторингу навчальних досягнень учнів та впровадженні цифрових технологій для підтримки індивідуалізованого навчання.

Список використаних джерел

1. Глушко О. З., Джурило А. П., Кравченко С. М., Локшина О. І., Максименко О. О., Шпарик О. М. Освітні втрати: термінологічний дискурс із використанням зарубіжного досвіду. Київ: Педагогічна думка, 2023. С. 6–10. ISBN 978-966-644-737-4.
2. Дніпровська Т. В., Кондрашова О. В. Методика індивідуалізованого навчання студентів закладів вищої освіти англійської мови за професійним спрямуванням. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68. Т. 1. С. 138–141.
3. Луценко І. П. Педагогічна діагностика якості дошкільної освіти. *Теоретичні та методичні проблеми освіти дітей та молоді*. 2022. Т. 26, № 1. С. 226–235. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2022-26-1-226-235>



4. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
5. Полонська Т. К. Сутність ігрових технологій у навчанні іноземних мов учнів початкової школи на компетентнісних засадах. *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 20. С. 317–327.
6. Типова освітня програма для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти / за ред. О. Я. Савченко. Київ : МОН України, 2022. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf>
7. Хоружа, Л. Л. (2026). Освітні втрати та освітні розриви в українській педагогічній думці: генеза понять, діагностика та стратегії подолання. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (27). <https://doi.org/10.5281/zenodo.19002732>
8. Alemi M., Bagheri H. Evaluation of “Total English” Textbooks from a Cultural Perspective. *Journal of English as an International Language*. 2013. Vol. 8, No. 1. P. 69–78.
9. Cameron L. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 270 p.
10. Dörnyei Z. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 273 p.
11. Epstein J. L. *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder : Westview Press, 2001. 656 p.
12. Goodall J., Montgomery C. Parental Involvement to Parental Engagement: A Continuum. *Educational Review*. 2014. Vol. 66, No. 4. P. 399–410.
13. Grabe W. *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Cambridge : Cambridge University Press, 2009. 488 p.



14. Hamilton D., McKechnie J., Edgerton E., Wilson C. Immersive Virtual Reality as a Pedagogical Tool in Education: A Systematic Literature Review of Quantitative Learning Outcomes and Experimental Design. *Journal of Computers in Education*. 2021. Vol. 8. P. 1–32. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40692-020-00169-2>
15. Harmer J. *How to Teach English*. Harlow : Pearson Education, 2007. 288 p.
16. Hill N. E., Tyson D. F. Parental Involvement in Middle School: A Meta-Analytic Assessment of the Strategies That Promote Achievement. *Developmental Psychology*. 2009. Vol. 45, No. 3. P. 740–763.
17. Horwitz E. K., Horwitz M. B., Cope J. Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*. 1986. Vol. 70, No. 2. P. 125–132.
18. Hoover-Dempsey K. V., Sandler H. M. Why Do Parents Become Involved in Their Children’s Education? *Review of Educational Research*. 1997. Vol. 67, No. 1. P. 3–42.
19. Kosharna N., Petryk L., Dzhurylo A., Rudnik Y., Sytnyk O. Teaching Techniques to Cover Academic Gaps in Modern Conditions. *International Journal on Culture, History, and Religion*. 2025. Vol. 7. P. 48–64.
20. Krashen S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1982. 202 p. URL: https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
21. Mayer R. E. *Multimedia Learning*. 2nd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2009. 304 p.
22. Ndukwe O. C. Needs Analysis of an English for Academic Purposes Programme. *IOSR Journal of Research & Method in Education*. 2015. Vol. 5, No. 4. P. 45–47. DOI: <https://doi.org/10.9790/7388-05434547>
23. OECD. *The State of Global Education: 18 Months into the Pandemic*. Paris : OECD Publishing, 2021. URL: <https://www.oecd.org/education/state-of-global-education-2021.htm>



24. Pinter A. *Teaching Young Language Learners*. 2nd ed. Oxford : Oxford University Press, 2017. 376 p.
25. Radianti J., Majchrzak T. A., Fromm J., Wohlgenannt I. A Systematic Review of Immersive Virtual Reality Applications for Higher Education. *Computers & Education*. 2020. Vol. 147. Article 103778. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778>
26. Redecker C. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxembourg : European Commission, 2017. DOI: <https://doi.org/10.2760/159770>
27. Rost M. *Teaching and Researching Listening*. 2nd ed. London : Routledge, 2011. 395 p.
28. Rudnik Y. Teacher Students' Training to Implement AR and VR Technologies in Foreign Language Teaching. *The Modern Higher Education Review*. 2022. No. 7. P. 84–93. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-7635.2022.78>
29. Rudnik Y. The Use of Augmented Reality and Virtual Reality Technologies in Teaching Foreign Languages. *Educological Discourse*. 2023. Vol. 43, No. 1. P. 165–183. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.110>
30. Tzotzou D. M. Designing and Administering a Needs Analysis Survey to Primary School Learners about EFL Learning. *Preschool & Primary Education*. 2014. Vol. 2, No. 1. P. 59–82. DOI: <https://doi.org/10.12681/ppej.62>
31. UNESCO. *Education in a Post-COVID World: Nine Ideas for Public Action*. Paris : UNESCO. 2020. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717>
32. Vandergrift L. Recent Developments in Second and Foreign Language Listening Comprehension Research. *Language Teaching*. 2007. Vol. 40, No. 3. P. 191–210.