References

1. Volovyk, N., Berezovskyi, V., Podgaetsky, A., Pidvalna, O., Antonevych, B., & Dorohova, O. (2025). Effectiveness of the application of fitness-yoga in sports. *Scientific Journal of the Dragomanov Ukrainian State University. Series 15*, (5(192), 53-56. https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.05(192).10 (in Ukrainian)
2. Balyi, I., Way, R., & Higgs, C. (2013). *Long-term athlete development*. Human Kinetics.
3. Bergeron, M. F., Mountjoy, M., Armstrong, N., Chia, M., Côté, J., Emery, C. A., Faigenbaum, A., Hall, G., Jr, Kriemler, S., Léglise, M., Malina, R. M., Pensgaard, A. M., Sanchez, A., Soligard, T., Sundgot-Borgen, J., van Mechelen, W., Weissensteiner, J. R., & Engebretsen, L. (2015). International Olympic Committee consensus statement on youth athletic development. *British journal of sports medicine*, *49*(13), 843–851.
4. Côté, J., & Vierimaa, M. (2014). The coaching efficiency model: A 15-year retrospective. *International Journal of Sports Science & Coaching, 9*(6), 1163–1172.
5. Côté, J., Baker, J., & Abernethy, B. (2007). Practice and play in the development of sport expertise. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (3rd ed., pp. 184–202). John Wiley & Sons.
6. Ford, P., De Ste Croix, M., Lloyd, R., Meyers, R., Moosavi, M., Oliver, J., Till, K., & Williams, C. (2011). The long-term athlete development model: Physiological evidence and application. *Journal of Sports Sciences, 29*(4), 389–402.
7. Gulbin, J. P., Croser, M. J., Morley, E. J., & Weissensteiner, J. R. (2013). An integrated framework for the optimisation of sport and athlete development: A practitioner approach. *Journal of Sports Sciences, 31*(12), 1319–1331.
8. Gulbin, J., Weissensteiner, J., Oldenziel, K., & Gagné, F. (2013). Patterns of performance development in elite athletes. *European journal of sport science*, *13*(6), 605–614.
9. Lloyd, R. S., Cronin, J. B., Faigenbaum, A. D., Haff, G. G., Howard, R., Kraemer, W. J., Micheli, L. J., Myer, G. D., & Oliver, J. L. (2016). National Strength and Conditioning Association Position Statement on Long-Term Athletic Development. *Journal of strength and conditioning research*, *30*(6), 1491–1509.
10. Lloyd, R. S., Oliver, J. L., Faigenbaum, A. D., Howard, R., De Ste Croix, M. B., Williams, C. A., Best, T. M., Alvin, B. P., Micheli, L. J., & Myer, G. D. (2015). Long-term athletic development-part 1: A pathway for all youth. *Journal of Strength and Conditioning Research, 29*(5), 1439–1450.
11. United States Olympic & Paralympic Committee. (n.d.). *American Development Model (ADM)*. URL: https://www.usopc.org/adm
12. Varghese, M., Ruparell, S., & LaBella, C. (2022). Youth Athlete Development Models: A Narrative Review. *Sports health*, *14*(1), 20–29.

Стаття надішла до редакції / Received 14.04.2026
Прийнята до друку / Accepted 27.04.2026
Опубліковано / Published 12.05.2026

DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2026.04(204).07

Волотовська Т. П.
канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, адміністрування,
спеціальної освіти та соціальної роботи
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України м. Київ
https://orcid.org/0000-0003-0381-3261
Денисова Л. В.
доктор педагогічних наук,
професор кафедри кіберспорту та інформаційних технологій
Національного університету фізичного виховання і спорту України, м. Київ,
https://orcid.org/0000-0002-7045-9912

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

У статті здійснено теоретичний аналіз змішаного навчання як стратегічної моделі організації освітнього процесу в системі післядипломної освіти. Обґрунтовано, що сучасні трансформаційні процеси в освіті, зумовлені цифровізацією та розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, актуалізують необхідність переходу від традиційних форм підвищення кваліфікації до гнучких інтегрованих форматів.

Проаналізовано психолого-педагогічні чинники, що визначають ефективність змішаного навчання дорослих, зокрема мотиваційну готовність до професійного розвитку, рівень сформованості саморегуляції та автономії, цифрову компетентність, особливості професійної ідентичності та готовність до інноваційної діяльності. Показано, що результативність змішаного навчання залежить від узгодженості внутрішніх ресурсів слухача та педагогічно виваженого проєктування освітнього процесу.

Особливу увагу приділено ролі андрагогічного підходу, який забезпечує суб'єктність дорослого здобувача освіти, опору на його професійний досвід та партнерський характер взаємодії з викладачем. Визначено системоутворюючі психолого-педагогічні умови ефективності змішаного навчання: інтеграцію форматів, тьюторський супровід, формувальне оцінювання та розвиток рефлексивної культури.

Систематизовано комплекс умов, що забезпечують якість змішаного навчання в післядипломній освіті, та окреслено перспективи його подальшого розвитку в контексті цифрової трансформації освітнього середовища.

Ключові слова: *змішане навчання, післядипломна освіта, освіта дорослих, андрагогіка, психолого-педагогічні умови, цифрова компетентність, професійний розвиток.*

Volotovska T.P. Denisova L. V. Psychological and Pedagogical Conditions for the Effectiveness of Blended Learning in Postgraduate Education.

The article presents a theoretical analysis of blended learning as a strategic model for organizing the educational process in the system of postgraduate education. It is substantiated that contemporary transformational processes in education, driven by digitalization and the rapid development of information and communication technologies, necessitate a transition from traditional professional development formats to flexible integrated models combining online and offline components.

The study examines the psychological and pedagogical factors that determine the effectiveness of blended learning for adult learners, including motivational readiness for professional growth, the level of self-regulation and autonomy, digital competence, professional identity characteristics, and openness to innovation. It is argued that the effectiveness of blended learning depends on the coherence between the internal psychological resources of adult learners and pedagogically sound instructional design.

Particular attention is given to the andragogical approach, which ensures learner subjectivity, reliance on professional experience, and partnership-based interaction between the instructor and adult learners. The key psychological and pedagogical conditions for effective blended learning are identified, including pedagogical integration of formats, tutoring support, formative assessment, and the development of reflective competence.

The article systematizes the complex conditions that ensure the quality of blended learning in postgraduate education and outlines prospects for its further development within the context of digital transformation.

Keywords: *blended learning, postgraduate education, adult education, andragogy, psychological and pedagogical conditions, digital competence, professional development.*

Постановка проблеми. Система післядипломної освіти в умовах цифрової трансформації зазнає суттєвих структурних і змістових змін. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, поширення дистанційних форматів взаємодії, зростання потреби в оперативному оновленні професійних компетентностей зумовлюють необхідність модернізації традиційних підходів до підвищення кваліфікації педагогічних працівників. У сучасному освітньому просторі післядипломна освіта дедалі більше орієнтується на гнучкість, мобільність і персоналізацію навчального процесу.

У цьому контексті змішане навчання (blended learning) набуває статусу однієї з провідних моделей організації освітнього процесу у підвищенні кваліфікації педагогів. Його сутність полягає у педагогічно доцільному поєднанні онлайн- та офлайн-форматів, що дозволяє інтегрувати переваги безпосередньої професійної взаємодії та можливості цифрового середовища. Змішаний формат забезпечує варіативність темпу навчання, розширює доступ до освітніх ресурсів, сприяє розвитку самостійності та відповідальності дорослого слухача за результати власного професійного розвитку.

Водночас ефективність змішаного навчання не може бути забезпечена виключно технологічним компонентом. Післядипломна освіта має специфіку, пов'язану з особливостями дорослого здобувача: сформованою професійною ідентичністю, прагматичною мотивацією, орієнтацією на практичний результат, потребою в автономії та визнанні професійного досвіду. Саме тому змішане навчання у системі підвищення кваліфікації потребує глибокого психолого-педагогічного обґрунтування.

Незважаючи на активне впровадження blended learning у практику закладів післядипломної освіти, проблема визначення комплексних психолого-педагогічних умов його ефективності залишається недостатньо систематизованою. У наукових дослідженнях розглядаються окремі аспекти — цифрова компетентність, мотивація, саморегуляція, тьюторський супровід, однак їх інтеграція в єдину модель ефективності змішаного навчання дорослих потребує подальшого теоретичного осмислення.

Таким чином, актуалізується потреба в комплексному аналізі психолого-педагогічних чинників, що забезпечують результативність змішаного навчання у післядипломній освіті, та в уточненні умов, за яких поєднання онлайн- та офлайн-компонентів сприяє реальному професійному зростанню педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика змішаного навчання у післядипломній освіті активно розробляється у сучасних вітчизняних і зарубіжних дослідженнях. Теоретичні засади та моделі змішаного навчання обґрунтовуються у працях В. Кухаренка, К. Бугайчука, І. Воротникової, S. Hrastinski, D. Garrison, H. Kanuka. Психолого-педагогічні чинники його ефективності, зокрема мотивація дорослих слухачів, саморегуляція та автономія, висвітлюються у дослідженнях M. Knowles, С. Паламар, М. Науменко, Т. Волотовської. Питання цифрової компетентності та готовності до навчання в змішаному середовищі розглядають О. Овчарук, М. Шишкіна, В. Коваленко, І. Воротникова. Інтеграцію цифрових технологій та інтелектуальних інструментів у освітній процес аналізують О. Співаковський, В. Панок, О. П'ятиков, О. Лучанінова, М. Назар. Аспекти розвитку професійної мобільності дорослих здобувачів і модернізації післядипломної педагогічної освіти висвітлюються у працях Т. Волотовської, Є. Кондратенко, О. Хоменка, Т. Марчук, Г. Тимошко, Н. Приходькіної, Г. Кравченко. У міжнародному науковому дискурсі змішане навчання розглядається як інтеграція традиційного та онлайн-навчання, що забезпечує трансформаційний потенціал освітнього середовища [7]. Його ефективність пов'язується з гнучкістю, варіативністю та підвищенням якості навчального досвіду [9].

В українських дослідженнях змішане навчання активно розробляється у контексті відкритої та післядипломної освіти [3; 4; 5]. Водночас питання саме психолого-педагогічних умов його ефективності у роботі з дорослими потребує системного узагальнення.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних умов ефективності змішаного навчання в системі післядипломної освіти.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання:**

1.Проаналізувати сучасні наукові підходи до розуміння змішаного навчання у контексті післядипломної освіти.

2.Уточнити сутність змішаного навчання як інтегрованої моделі організації освітнього процесу для дорослих здобувачів освіти.

3.Визначити психологічні чинники, що впливають на ефективність змішаного навчання (мотивація, саморегуляція, автономія, професійна ідентичність).

4.Обґрунтувати педагогічні умови результативності змішаного навчання у системі підвищення кваліфікації педагогів.

5.Систематизувати комплекс психолого-педагогічних умов, що забезпечують якість змішаного навчання в післядипломній освіті.

У дослідженні використано методи аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення наукових джерел, систематизації теоретичних положень, а також метод теоретичного моделювання для розроблення структурної моделі психолого-педагогічних умов ефективності змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження

Змішане навчання визначається як педагогічна модель, яка поєднує аудиторну взаємодію та онлайн-компоненти у структурованому освітньому процесі [3].

Garrison і Kanuka підкреслюють, що змішане навчання не є простим поєднанням форматів, а передбачає педагогічну інтеграцію середовищ [7]. Hrastinski уточнює, що ключовим є саме зміна структури взаємодії та ролі здобувача [8].

У вітчизняній науковій традиції В. Кухаренко розглядає змішане навчання як системну освітню технологію [5], а К. Бугайчук наголошує на необхідності стратегічного впровадження та організаційного забезпечення [1].

У контексті післядипломної освіти особливо важливим є врахування андрагогічних принципів, які визначають специфіку навчання дорослих [4].

Дорослий слухач має професійний досвід, прагматичну мотивацію та орієнтацію на результат [4]. У післядипломній освіті мотивація зумовлюється потребою професійного зростання та адаптації до змін.

Змішане навчання є ефективним за умови внутрішньої мотивації до саморозвитку та готовності до цифрової взаємодії [8].

Освіта дорослих сьогодні розглядається як стратегічний ресурс розвитку суспільства. Вона забезпечує професійну мобільність, соціальну адаптацію, розвиток цифрової та громадянської компетентності. У межах концепції «learning throughout life» навчання стає постійним процесом, інтегрованим у професійне й особистісне життя людини.

Дорослий здобувач освіти має низку специфічних характеристик:

- наявність професійного досвіду;
- сформовану систему цінностей;
- високий рівень самостійності;
- прагматичну мотивацію;
- орієнтацію на практичний результат.

Ці особливості визначають необхідність адаптації педагогічних підходів до потреб дорослої аудиторії.

Змішаний формат передбачає значний обсяг самостійної роботи. Тому ключовою умовою є сформованість навичок саморегуляції: планування, контролю, рефлексії.

За даними досліджень, високий рівень автономії здобувача прямо корелює з успішністю в змішаному навчанні [2].

Змішаний формат навчання передбачає істотне збільшення частки самостійної діяльності слухача порівняно з традиційною аудиторною моделлю. Онлайн-компонент освітнього процесу вимагає від дорослого здобувача здатності самостійно організовувати навчальний час, визначати пріоритети, планувати виконання завдань та дотримуватися визначених термінів. У таких умовах особливої ваги набуває сформованість навичок саморегуляції.

Саморегуляція у структурі змішаного навчання охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів (рис.1):

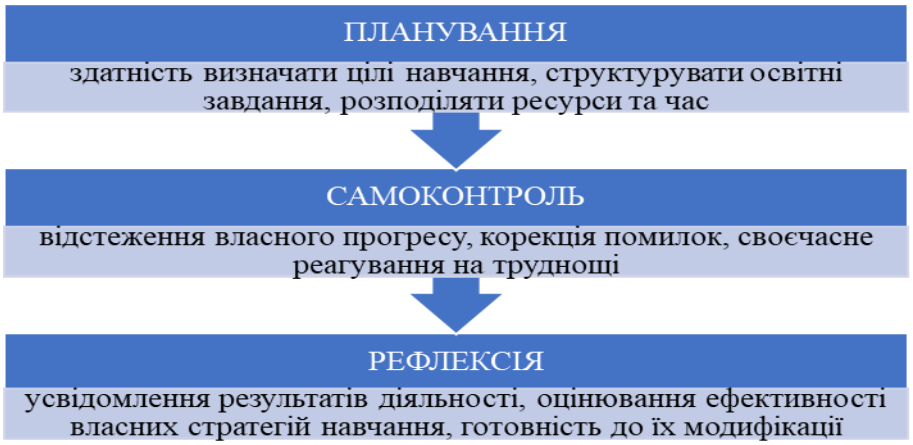


Рис. 1. Структура саморегуляції навчальної діяльності у змішаному навчанні

У післядипломній освіті, де слухачами є дорослі фахівці з професійним досвідом, саморегуляція тісно пов'язана із сформованістю професійної відповідальності та здатністю до самоменеджменту. Відсутність чіткої зовнішньої регламентації, характерна для онлайн-складової змішаного навчання, підвищує значущість внутрішніх механізмів організації діяльності.

Дослідження у сфері змішаного навчання свідчать, що високий рівень автономії здобувача — як здатності приймати самостійні рішення щодо власної освітньої траєкторії — прямо корелює з академічною успішністю та рівнем задоволеності навчанням [2]. Автономія в цьому контексті розглядається не як ізольована індивідуальна характеристика, а як інтегральна якість, що поєднує мотиваційну зрілість, відповідальність, навички саморегуляції та готовність до партнерської взаємодії з викладачем.

Таким чином, саморегуляція та автономія виступають базовими психологічними передумовами ефективності змішаного навчання в системі післядипломної освіти. Їх розвиток має розглядатися як цілеспрямоване педагогічне завдання, що реалізується через структуровані навчальні інструкції, чіткі критерії оцінювання, регулярний зворотний зв'язок та формування рефлексивної культури дорослого слухача.

Сформованість навичок саморегуляції забезпечує внутрішню організацію навчальної діяльності дорослого слухача. Проте в умовах змішаного формату ці механізми реалізуються переважно через цифрове освітнє середовище. Саме тому наступною ключовою психолого-педагогічною умовою ефективності змішаного навчання є цифрова компетентність.

Цифрова грамотність виступає не лише технічною характеристикою володіння інструментами, а комплексною інтегративною якістю особистості, що включає інформаційну культуру, навички роботи з цифровими платформами, критичне мислення, кібербезпеку та комунікативну взаємодію в онлайн-середовищі.

У змішаному навчанні цифрова компетентність виконує подвійну функцію (рис.2):

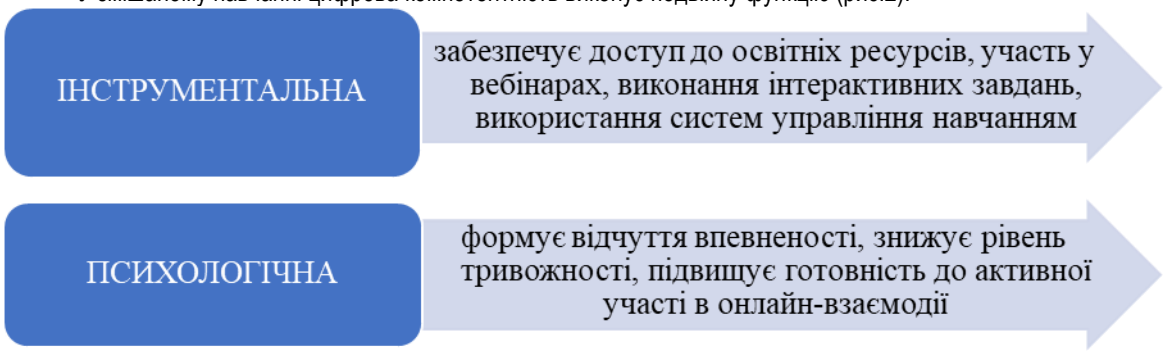


Рис. 2. Функції цифрової компетентності у змішаному навчанні

Недостатній рівень цифрової компетентності часто спричиняє когнітивне перевантаження, страх помилки, уникнення активності, що негативно позначається на результативності навчання. Натомість впевнене володіння цифровими інструментами підвищує рівень автономії, сприяє формуванню позитивної самооцінки та підтримує внутрішню мотивацію (табл. 1).

Таблиця 1

Компоненти цифрової компетентності дорослого слухача в умовах змішаного навчання

Компонент	Змістова характеристика	Прояв у змішаному навчанні
Інформаційно-аналітичний	Здатність шукати, відбирати, оцінювати та інтерпретувати цифрову інформацію; критичне мислення	Самостійний добір онлайн-ресурсів, аналіз навчальних матеріалів, перевірка достовірності інформації
Техніко-	Уміння користуватися	Робота в Moodle, Google Classroom,

Компонент	Змістова характеристика	Прояв у змішаному навчанні
операційний	цифровими платформами, LMS, сервісами відеоконференцій, хмарними ресурсами	участь у вебінарах, виконання інтерактивних завдань
Комунікативний	Навички цифрової взаємодії, онлайн-етикет, співпраця в цифровому середовищі	Участь у форумах, групових проєктах, професійних онлайн-спільнотах
Самоорганізаційний	Використання цифрових інструментів для планування та управління власним навчанням	Використання календарів, трекерів завдань, цифрових нагадувань
Безпековий	Розуміння принципів кібербезпеки, захисту персональних даних, цифрової гігієни	Захист акаунтів, коректне використання персональних даних, дотримання академічної доброчесності
Рефлексивний	Усвідомлення власного рівня цифрової компетентності, готовність до її розвитку	Самооцінювання цифрових навичок, проходження онлайн-курсів, підвищення кваліфікації

Джерело: узагальнено автором на основі [3; 6; 9].

Запропонована структурна модель демонструє, що цифрова компетентність дорослого слухача має багатовимірний характер і виходить за межі технічної грамотності. Вона інтегрує когнітивні, операційні, комунікативні та рефлексивні компоненти, які в сукупності забезпечують ефективність участі в змішаному навчанні.

У післядипломній освіті педагогів цифрова компетентність має особливе значення, оскільки слухач не лише засвоює матеріал, а й проєктує набуті цифрові практики на власну професійну діяльність. Вітчизняні дослідження доводять, що рівень цифрової компетентності педагогів прямо впливає на ефективність змішаних програм підвищення кваліфікації, визначає ступінь їх залученості та здатність до трансферу отриманих знань у практику [5].

Сформованість цифрової компетентності дорослого слухача є ключовою психолого-педагогічною умовою ефективності змішаного навчання. У сучасному міжнародному науковому дискурсі цифрова компетентність трактується як *інтегрована система знань, умінь, ставлень і відповідальності, що забезпечує ефективну та безпечну діяльність у цифровому середовищі*.

Відповідно до European Digital Competence Framework for Citizens (DigComp), цифрова компетентність охоплює п'ять основних сфер: інформаційна грамотність, комунікація та співпраця, створення цифрового контенту, безпека та розв'язання проблем [9]. У змішаному навчанні ці сфери безпосередньо визначають якість участі слухача в онлайн-компоненті освітнього процесу.

Рамка DigCompEdu конкретизує цифрову компетентність у професійній діяльності педагога, виділяючи шість напрямів: професійна взаємодія, цифрові ресурси, навчання та викладання, оцінювання, розширення можливостей здобувачів та сприяння розвитку їх цифрової компетентності [10]. Для системи післядипломної освіти це означає, що слухач одночасно виступає і суб'єктом навчання, і майбутнім транслятором цифрових практик у власній педагогічній діяльності.

Таким чином, цифрова компетентність у змішаному навчанні виконує три стратегічні функції (рис.3):

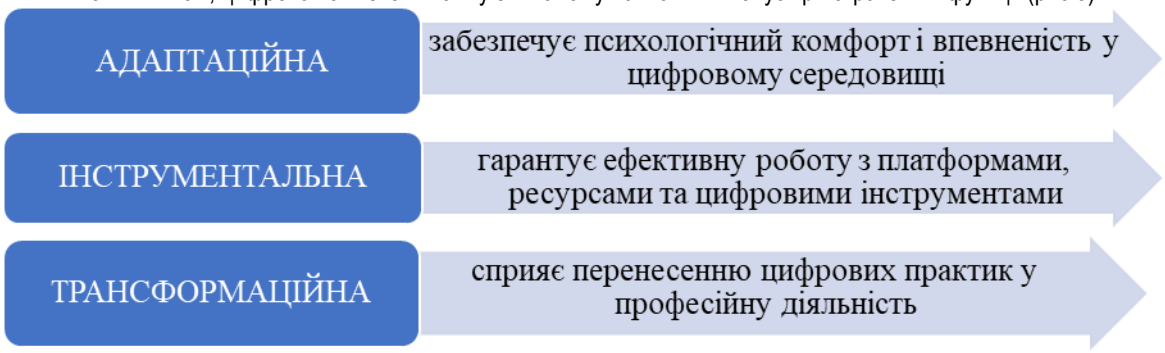


Рис. 3. Стратегічні функції цифрової компетентності у змішаному навчанні

Міжнародні дослідження підтверджують, що високий рівень цифрової компетентності знижує когнітивне навантаження в онлайн-середовищі, підвищує рівень залученості та сприяє розвитку автономії здобувачів [7; 10]. В українському контексті аналогічні висновки робляться щодо впливу цифрової готовності педагогів на результативність програм підвищення кваліфікації [3].

Отже, цифрова компетентність дорослого слухача в системі післядипломної освіти має розглядатися не як допоміжна навичка, а як системна психолого-педагогічна умова ефективності змішаного навчання, що інтегрує когнітивні, операційні, комунікативні та рефлексивні компоненти.

Отже, цифрова компетентність виступає одночасно психологічною передумовою успішності змішаного навчання та стратегічною умовою його результативності у системі післядипломної освіти. Її формування має бути

цілеспрямованим компонентом освітніх програм, що реалізується через поступове ускладнення цифрових завдань, методичну підтримку та створення безпечного навчального середовища.

Сформованість саморегуляції та цифрової компетентності створює внутрішні передумови ефективної участі дорослого слухача у змішаному навчанні. Однак психологічні ресурси здобувача набувають результативності лише за умови відповідної організації освітнього процесу. Саме тому наступний блок умов стосується педагогічного виміру реалізації змішаного навчання у системі післядипломної освіти.

Ефективність змішаного навчання визначається не лише технологічною інтеграцією онлайн та офлайн компонентів, а насамперед цілісною педагогічною концепцією його організації. У післядипломній освіті така концепція має ґрунтуватися на засадах андрагогіки, що враховують специфіку дорослого здобувача.

Змішане навчання у післядипломній освіті має базуватися на принципах суб'єктності, опори на попередній професійний досвід та партнерської взаємодії між викладачем і слухачем [4; 5].

Відповідно до концепції М. Ноулза, дорослий здобувач характеризується потребою в автономії, прагненням до практичної значущості знань та орієнтацією на розв'язання професійних проблем [9]. У цьому контексті змішане навчання повинно:

- забезпечувати можливість вибору освітньої траєкторії;
- інтегрувати професійний досвід слухача у зміст навчання;
- створювати умови для проблемно-орієнтованої діяльності;
- підтримувати діалогову та співробітницьку модель взаємодії.

Суб'єктність у змішаному навчанні означає, що слухач виступає активним співтворцем освітнього процесу, а не об'єктом педагогічного впливу. Онлайн-компонент розширює можливості для індивідуалізації темпу та форм навчання, тоді як очні зустрічі забезпечують глибоку професійну дискусію та рефлексію.

Опора на досвід дорослого слухача є принциповою умовою ефективності. Післядипломна освіта передбачає актуалізацію професійних кейсів, аналіз реальних ситуацій, обмін практиками між учасниками освітнього процесу. Така модель підсилює внутрішню мотивацію та сприяє трансферу знань у практичну діяльність.

Партнерська взаємодія в умовах змішаного навчання трансформує роль викладача: від транслятора знань до фасилітатора, тьютора, консультанта. У цифровому середовищі це означає системний зворотний зв'язок, підтримку навчальної автономії та створення атмосфери довіри.

Отже, андрагогічна орієнтація виступає базовою педагогічною умовою ефективності змішаного навчання в післядипломній освіті, оскільки забезпечує відповідність організації освітнього процесу психологічним і професійним особливостям дорослого слухача.

Якщо андрагогічна орієнтація визначає ціннісно-смислову основу змішаного навчання, то його ефективність значною мірою залежить від продуманої педагогічної інтеграції форматів. Йдеться не про механічне поєднання очних занять із дистанційними модулями, а про створення цілісної дидактичної системи, в якій кожен компонент виконує визначену функцію [7-10].

У міжнародних дослідженнях підкреслюється, що саме інтеграція, а не паралельне існування форматів, забезпечує трансформаційний потенціал blended learning [7]. Онлайн-середовище розширює можливості для самостійної роботи, диференціації завдань та індивідуалізації темпу навчання, тоді як офлайн-компонент сприяє глибокій професійній дискусії, розвитку критичного мислення та рефлексії.

Педагогічна інтеграція передбачає:

- логічну узгодженість змісту онлайн та очних занять;
- поетапне ускладнення навчальних завдань;
- системний зворотний зв'язок між компонентами;
- використання результатів онлайн-активності для організації очної взаємодії.

Особливої ваги набуває принцип «доповнювальності»: онлайн-формат не дублює аудиторну роботу, а виконує підготовчу або закріплювальну функцію. Наприклад, опрацювання теоретичного матеріалу та виконання тестових завдань може відбуватися дистанційно, тоді як очні зустрічі використовуються для аналізу кейсів, обговорення професійних ситуацій та групових проєктів.

У системі післядипломної освіти інтеграція форматів має враховувати професійну зайнятість слухачів. Гнучкість графіка, чітка структура курсу та прозорі критерії оцінювання сприяють зниженню когнітивного перевантаження та підтримують мотивацію дорослого здобувача.

Водночас ефективна інтеграція передбачає дидактичне проєктування змішаного курсу (рис.4). Це включає:

- визначення результатів навчання;
- розподіл змісту між форматами;
- вибір методів активного навчання;
- розроблення системи формувального та підсумкового оцінювання.



Рис. 4. Модель інтеграції онлайн та офлайн компонентів у післядипломній освіті

Запропонована модель демонструє, що ефективність змішаного навчання забезпечується не паралельним функціонуванням онлайн та офлайн форматів, а їх педагогічною інтеграцією. Онлайн-компонент виконує функцію індивідуалізації, самостійного засвоєння теоретичного матеріалу та формування навичок саморегуляції. Офлайн-компонент спрямований на професійну взаємодію, розвиток критичного мислення, рефлексію та трансфер знань у практику.

Таким чином, педагогічна інтеграція онлайн та офлайн компонентів є системоутворюючою умовою ефективності змішаного навчання. Вона забезпечує цілісність освітнього процесу, підтримує автономію дорослого слухача та створює умови для професійного розвитку в післядипломній освіті.

Забезпечення андрагогічної орієнтації та педагогічної інтеграції форматів створює структурні умови для ефективного змішаного навчання. Проте їх реалізація неможлива без постійної педагогічної підтримки, що координує взаємодію учасників освітнього процесу та забезпечує індивідуальний супровід дорослого слухача. Саме тому важливою педагогічною умовою виступає тьюторський супровід.

Післядипломна освіта потребує системного педагогічного зворотного зв'язку та підтримки освітньої спільноти [5]. У змішаному форматі ця функція набуває особливого значення, оскільки частина навчальної взаємодії відбувається дистанційно, що підвищує ризик зниження мотивації та втрати навчальної активності.

Тьюторський супровід розглядається як цілеспрямована діяльність викладача (тьютора), спрямована на підтримку індивідуальної освітньої траєкторії слухача, координацію його навчальної діяльності та розвиток автономії. На відміну від традиційної ролі викладача як транслятора знань, тьютор у змішаному навчанні виконує функції фасилітатора, консультанта, модератора та наставника.

У структурі тьюторського супроводу можна виокремити такі компоненти (рис.5):

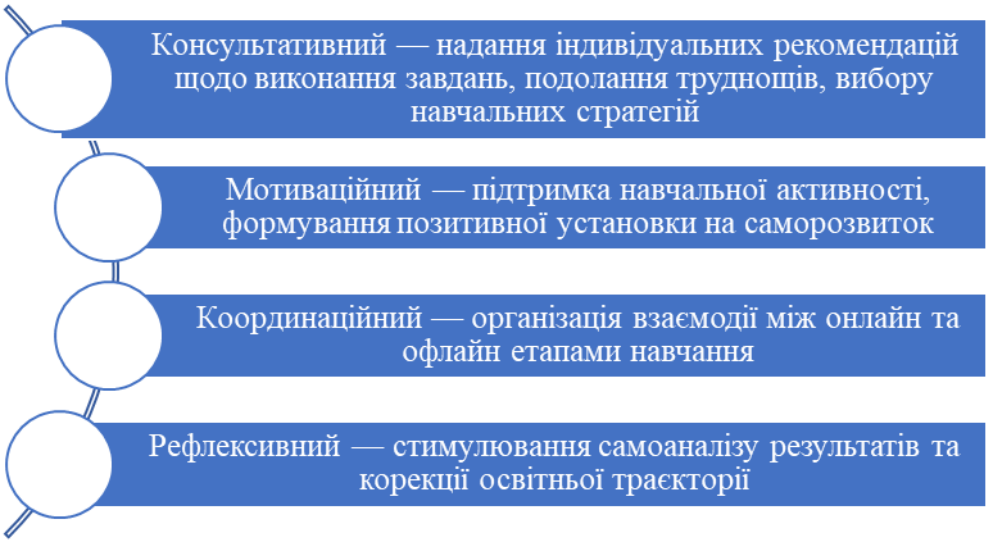


Рис. 5. Компоненти тьюторського супроводу

У міжнародних дослідженнях підкреслюється, що регулярний формувальний зворотний зв'язок значно підвищує залученість і академічні результати здобувачів у змішаному навчанні [7; 10]. Для дорослого слухача післядипломної освіти особливо важливою є підтримка, що враховує його професійний контекст та практичні запити.

Тьюторський супровід сприяє:

- зниженню когнітивного перевантаження в цифровому середовищі;
- підтримці мотиваційної стійкості;
- розвитку рефлексивної культури;
- формуванню професійної спільноти взаємонавчання.

Таблиця 2

Функції тьютора в змішаному навчанні у системі післядипломної освіти

Функція	Змістова характеристика	Прояв у змішаному навчанні
Організаційна	Координація освітнього процесу, структурування етапів навчання	Чітке пояснення структури курсу, календаря завдань, вимог до виконання
Консультативна	Надання індивідуальних рекомендацій щодо змісту, методів та темпу навчання	Індивідуальні консультації, роз'яснення складних тем, допомога у виборі освітньої траєкторії
Мотиваційна	Підтримка внутрішньої мотивації слухачів	Своєчасний зворотний зв'язок, визнання досягнень, стимулювання активності
Фасилітативна	Сприяння груповій взаємодії та професійній комунікації	Модерація онлайн-дискусій, організація групових проєктів
Рефлексивна	Формування навичок самоаналізу та оцінювання результатів	Проведення рефлексивних сесій, обговорення досягнень та труднощів
Оцінювальна (формувальна)	Надання конструктивного зворотного зв'язку	Коментарі до виконаних завдань, рекомендації щодо вдосконалення

Джерело: узагальнено автором на основі [1; 4; 5].

Представлена система функцій демонструє, що тьютор у змішаному навчанні виступає не лише носієм змісту, а інтеграційною ланкою між онлайн та офлайн компонентами освітнього процесу. Його діяльність спрямована на підтримку автономії дорослого слухача, забезпечення педагогічної інтеграції та формування професійної спільноти взаємонавчання.

Аналіз функцій тьютора в змішаному навчанні дозволяє стверджувати, що його роль виходить за межі традиційного педагогічного супроводу. У системі післядипломної освіти тьютор виступає інтеграційним суб'єктом, який поєднує освітній зміст, цифрове середовище та індивідуальні потреби дорослого слухача. Взаємодія між тьютором і слухачем набуває динамічного, партнерського характеру, орієнтованого на підтримку автономії, розвиток професійної рефлексії та забезпечення стійкої навчальної мотивації.

З огляду на це доцільно представити структурну модель взаємодії тьютора і дорослого слухача в умовах змішаного навчання, що відображає основні напрями педагогічної підтримки та механізми інтеграції онлайн й офлайн компонентів освітнього процесу (рис. 6).



Рис. 6. Модель взаємодії тьютора і дорослого слухача у змішаному навчанні

Таким чином, тьюторський супровід виступає інтеграційним механізмом між психологічними ресурсами слухача та педагогічною організацією змішаного навчання. Він забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу та підвищує його результативність у системі післядипломної освіти.

Проведений аналіз дозволяє систематизувати психолого-педагогічні умови ефективності змішаного навчання в системі післядипломної освіти та представити їх як взаємопов'язану структуру, що поєднує внутрішні ресурси дорослого слухача та організаційно-дидактичні механізми реалізації освітнього процесу (табл. 3).

Таблиця 3

Система психолого-педагогічних умов ефективності змішаного навчання у післядипломній освіті

Група умов	Конкретна умова	Змістова характеристика	Очікуваний результат
Психологічні	Мотиваційна готовність	Усвідомлення професійної потреби, орієнтація на практичний результат, позитивна установка на змішаний формат	Підвищення навчальної активності та стійкості до труднощів
	Саморегуляція та автономія	Планування, самоконтроль, рефлексія, відповідальність за освітній результат	Стабільність навчального процесу, самостійність здобувача

Група умов	Конкретна умова	Змістова характеристика	Очікуваний результат
	Цифрова компетентність	Інформаційна грамотність, володіння цифровими інструментами, кібербезпека, рефлексивність	Ефективна участь в онлайн-компоненті, зниження тривожності
Педагогічні	Андрагогічна орієнтація	Суб'єктність, опора на досвід, партнерська взаємодія	Відповідність освітнього процесу особливостям дорослого слухача
	Педагогічна інтеграція форматів	Узгодженість онлайн та офлайн етапів, поетапність, логічна структура курсу	Цілісність навчального процесу
	Тьюторський супровід	Консультативна, фасилітативна, мотиваційна, рефлексивна підтримка	Підвищення залученості та професійного трансферу знань

Джерело: узагальнено автором на основі [1–10].

Таким чином, ефективність змішаного навчання визначається синергією психологічних і педагогічних умов. Лише за умови їх комплексної реалізації можливо забезпечити стійкий професійний розвиток дорослого слухача, формування цифрової готовності та трансфер отриманих компетентностей у практичну діяльність.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз дозволяє розглядати змішане навчання в системі післядипломної освіти як інтегративну педагогічну модель, ефективність якої визначається комплексом взаємопов'язаних психолого-педагогічних умов. Змішаний формат виступає не лише технологічною комбінацією онлайн та офлайн компонентів, а цілісною освітньою системою, що поєднує внутрішні ресурси дорослого слухача та дидактичні механізми організації навчання.

Встановлено, що до ключових психологічних умов належать мотиваційна готовність до професійного розвитку, сформованість навичок саморегуляції та автономії, а також достатній рівень цифрової компетентності. Саме ці чинники забезпечують активну участь дорослого слухача в освітньому процесі, сприяють зниженню когнітивного перевантаження та підтримують стійкість навчальної діяльності в умовах цифрового середовища.

Водночас педагогічні умови — андрагогічна орієнтація освітнього процесу, цілісна інтеграція онлайн та офлайн компонентів, тьюторський супровід — виступають системоутворюючими механізмами реалізації змішаного навчання. Їх узгодженість забезпечує логічну структуру курсу, партнерський характер взаємодії та формування рефлексивної культури дорослого слухача.

Отже, ефективність змішаного навчання у післядипломній освіті досягається за умови синергії психологічних ресурсів здобувача та педагогічно виваженого проєктування освітнього процесу. Практичне значення отриманих результатів полягає в можливості використання запропонованої системи умов як методологічної основи для розроблення програм підвищення кваліфікації педагогів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричною перевіркою запропонованої моделі, розробленням інструментарію діагностики сформованості психолого-педагогічних умов та впровадженням адаптивних механізмів змішаного навчання в системі післядипломної освіти.

Література

1.Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів / К. Л. Бугайчук // Інформаційні технології і засоби навчання. - 2016. - Т. 54, вип. 4. - С. 1-18. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_54_4_3

2.Волотовська, Т. П. (2025). Інтеграція цифрових технологій у професійну підготовку педагогів: виклики та перспективи для розвитку компетентностей. Збірка праць XIX Міжнародної наукової конференції «Наука та освіта», 15–22 січня 2025 р., м. Хайдусобосло, Угорщина. –Хмельницький : ХНУ. С. 18-26. https://iftomm.ho.ua/pages/se-2025_1.php?link4_clicked=true&utm_source=chatgpt.com

3.Воротникова, Ірина Павлівна (2015) Впровадження технологій змішаного навчання для створення відкритої післядипломної педагогічної освіти Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав - Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди"-Додаток 1 до вип.35, Том VII(58): Тематичний випуск "Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського простору! (58). с. 54-62. ISSN 978-966-2760-18-7(7). https://www.researchgate.net/publication/319914151_Vprovadzenna_tehnologij_zmisanogo_navcanna_dla_stvorenna_vidkrito i_pisladiplomnoi_pedagogicnoi_osviti

4.Педагогічна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. – Вип.26 (1-2019). – Ч.1. – Кам'янець-Подільський, 2019. – 280 с. DOI: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-26

5.Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко [та ін.] ; ред. В. М. Кухаренко ; Нац. техн. ун-т "Харків. політехн. ін-т". – Харків : Міськдрук, 2016. – 284 с. https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/23536

6.Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2021 (Подолання викликів у період карантину, спричиненого COVID-19) : зб.матеріалів всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 2 березня 2021 р.) / за заг.ред. О.В. Овчарук. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: 2021. 116 с. ISBN 978-617-95182-2-5(PDF). https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724632/3/digital_competence_2021.pdf

7.Garrison D. R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. The Internet and Higher Education. 2004. Vol. 7 (2). P. 95–105. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001

8.Hrastinski S. What do we mean by blended learning? TechTrends. 2019. Vol. 63. P. 564–569. https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5

9.Knowles M. S., Holton E. F., Swanson R. A. The adult learner. 8th ed. New York : Routledge, 2015. https://doi.org/10.4324/9781315816951

10. Osguthorpe R. T., Graham C. R. Blended learning environments: Definitions and directions. Quarterly Review of Distance Education. 2003. Vol. 4 (3). P. 227–233. https://www.researchgate.net/publication/234598856_Blended_Learning_Environments_Definitions_and_Directions

References

1.Buhaichuk, K. L. (2016). Zmishane navchannia: teoretychnyi analiz ta stratehiia vprovadzhennia v osvitnii protses vyshchykh navchalnykh zakladiv [Blended learning: Theoretical analysis and implementation strategy in higher education institutions]. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia, 54(4), 1–18. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_54_4_3

2.Volotovska, T. P. (2025). Intehratsiia tsyfrovykh tekhnolohii u profesiinu pidhotovku pedahohiv: vyklyky ta perspektyvy dlia rozvytku kompetentnostei [Integration of digital technologies into professional teacher training: Challenges and prospects for competence development]. In Proceedings of the 19th International Scientific Conference “Science and Education” (Hajdúszoboszló, Hungary, January 15–22, 2025) (pp. 18–26). Khmelnytskyi: KhNU. https://iftomm.ho.ua/pages/se-2025_1.php?link4_clicked=true&utm_source=chatgpt.com

3.Vorotnykova, I. P. (2015). Vprovadzhennia tekhnolohii zmishanoho navchannia dlia stvorennia vidkrytoi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Implementation of blended learning technologies for the development of open postgraduate pedagogical education]. Humanitarnyi visnyk DVNZ “Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody”, 35(58), 54–62.

4.Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka [Pedagogical education: Theory and practice]. (2019). Issue 26(1), Part 1. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University. https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-26

5.Kukharenko, V. M. (Ed.). (2016). Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia [Theory and practice of blended learning]. Kharkiv: Miskdruk. Retrieved from https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/23536

6.Ovcharuk, O. V. (Ed.). (2021). Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly: 2021 (Podolannia vyklykiv u period karantynu, sprychynenoho COVID-19) [Digital competence of the modern teacher of the New Ukrainian School: 2021]. Kyiv: Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine. ISBN 978-617-95182-2-5(PDF). https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724632/3/digital_competence_2021.pdf

7.Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. The Internet and Higher Education, 7(2), 95–105. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001

8.Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? TechTrends, 63, 564–569. https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5

9.Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2015). The adult learner (8th ed.). New York: Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315816951

10. Osguthorpe, R. T., & Graham, C. R. (2003). Blended learning environments: Definitions and directions. Quarterly Review of Distance Education, 4(3), 227–233. https://www.researchgate.net/publication/234598856_Blended_Learning_Environments_Definitions_and_Directions

Стаття надішла до редакції / Received 03.04.2026
Прийнята до друку / Accepted 18.04.2026
Опубліковано / Published 12.05.2026

DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2026.04(204).08

Гакман А. В.
доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор,
завідувач кафедри спорту та фітнесу,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
https://orcid.org/0000-0002-7485-0062
Ткачик С. Р.
асистент кафедри спорту та фітнесу,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
https://orcid.org/0009-0009-3261-764X

ФІЗИЧНИЙ СТАН ДІТЕЙ 8-10 РОКІВ З ТРАВМАМИ ВІЙНИ

Анотація. *Досліджено фізичний стан дітей 8–10 років, які займаються футболом і належать до групи постраждалих від війни. Мета дослідження полягала у дітей 8-10 років, які зазнали травми від війни, визначити рівні розвитку основних фізичних якостей, включаючи швидкісні, силові, координаційні, показники гнучкості та витривалості, а також у виявленні взаємозв'язків між ними для обґрунтування методичних рекомендацій щодо корекції навчально-тренувального процесу. У дослідженні взяли участь 197 учнів. Застосовано комплекс тестів: біг*