

КОМУНІКАТИВНА ПІДТРИМКА УЧНІВ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ АНГЛІЙСЬКУ МОВУ ЯК СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ КАЛІФОРНІЇ

Павло Голуб^{1,2}, Вікторія Маринич¹, Ірина Когут¹

1 Національний університет фізичного виховання і спорту України, Київ, Україна

2 California Public School System, USA

Анотація. У багатомовному освітньому середовищі штату Каліфорнія понад 18 % учнів загальноосвітніх шкіл мають статус тих, хто вивчає англійську мову (English Learners, ELs). Незважаючи на поширене уявлення про фізичну культуру як дисципліну, відносно нейтральну у мовному відношенні, ефективне проведення занять потребує чіткої передачі усних інструкцій щодо правил, техніки рухових дій та безпеки. Комунікативний бар'єр між учителем і учнями-EL може обмежувати їхню участь в освітньому процесі та створювати ризики для безпеки. Водночас наукові дослідження комунікативних практик учителів фізичної культури в роботі з багатомовними учнями залишаються нечисленними.

Мета дослідження – формування інклюзивного освітнього середовища на уроках фізичної культури в багатомовному освітньому просторі штату Каліфорнія шляхом комунікативної підтримки учнів, які вивчають англійську мову.

Матеріали та методи. Дослідження мало описовий характер і здійснювалося шляхом стандартизованого анкетування. У вибірку увійшов 71 учитель фізичної культури з різних регіонів Каліфорнії. Для збору даних використано авторську анкету з 24 структурованих запитань, спрямованих на виявлення видів і форм комунікативної підтримки учнів, які вивчають англійську мову. Обробка результатів здійснювалася із застосуванням методів описової статистики.

Результати. Виявлено, що значна частка вчителів є двомовними або тримовними, причому іспанська є найпоширенішою додатковою мовою. Більшість педагогів вдається до мультимодальних стратегій: фізичних демонстрацій, жестових підказок та візуальних матеріалів. Письмові інструкції іншими мовами застосовуються обмежено; цифрові технології – зокрема інструменти перекладу, навчальні відео та цифрові картки – використовуються переважно ситуативно. Спілкування з батьками здійснюється переважно через цифрові платформи з вбудованою функцією перекладу. Виявлено суттєву регіональну нерівність: вчителі у великих міських округах мають кращий доступ до двомовного персоналу та інституційної підтримки порівняно з колегами у менш ресурсозабезпечених регіонах.

Висновки. Учителі фізичної культури Каліфорнії використовують різноманітні комунікативні стратегії для підтримки учнів-EL, провідною з яких є невербальна демонстрація рухових дій. Доступ до ресурсів підтримки є суттєво нерівномірним між регіонами штату. Наявна практика лише частково відповідає принципам Каліфорнійської дорожньої карти з питань англійської мови (2017), що зумовлює необхідність системного включення фізичної культури до загальношкільних EL-стратегій та розроблення відповідного методичного забезпечення для вчителів.

Ключові слова: урок фізичної культури, інклюзія, багатомовне освітнє середовище, учні, які вивчають англійську мову, комунікація, підтримка.

Pavel Golub, Viktoriia Marynych, Iryna Kohut

COMMUNICATIVE SUPPORT FOR STUDENTS LEARNING ENGLISH AS A COMPONENT OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN CALIFORNIA PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Abstract. In the multilingual educational environment of California, over 18% of public school students are classified as English Learners (ELs). Although physical education (PE) is often perceived as linguistically neutral due to its reliance on movement and demonstration, effective instruction requires the clear communication of rules, movement techniques, and safety procedures. Language barriers between PE teachers and ELs students can limit students' participation in lessons and create safety risks. Yet research on the communicative practices of PE teachers working with multilingual students remains limited.

Purpose. To characterise the types and forms of communication support used by physical education teachers with English Learner students in the multilingual educational environment of California, with a view to improving coordination between teachers, students, and families at a systemic level.

Materials and Methods. A descriptive survey design was employed. The sample comprised 71 PE teachers from various regions of California. Data were collected using an original 24-item structured questionnaire targeting the types and forms of communicative support for EL students during PE lessons. Findings were analysed using descriptive statistics, with frequency distributions interpreted in light of regional and institutional characteristics.

Results. A substantial proportion of teachers reported being bilingual or trilingual, with Spanish as the most common additional language. Most teachers relied on multimodal strategies, including physical demonstrations, gestural cues, and visual materials. Written multilingual instructions were used infrequently; digital tools – translation applications, instructional videos, and digital task cards – were applied situationally rather than systematically. Parent communication was conducted primarily through digital platforms with built-in translation features. Significant regional disparities were identified: teachers in large urban districts had greater access to bilingual staff and institutional support compared to those in less resourced regions.

Conclusions. California PE teachers employ a diverse range of communicative strategies to support EL students, with non-verbal motor demonstration being the most prevalent. Access to support resources varies considerably across regions. Current practice only partially aligns with the California English Learner Roadmap (2017), underscoring the need to systematically integrate physical education into school-wide EL support frameworks and to develop subject-specific methodological guidance for teachers.

Keywords: physical education lesson, inclusion, multilingual learning environment, English language learners, communication, support.

Голуб П., Маринич В., Когут І. Комунікативна підтримка учнів, які вивчають англійську мову як складова інклюзивного освітнього середовища на уроках фізичної культури Каліфорнії
Sport Science Spectrum. 2026; 2: 28–36
DOI: <https://doi.org/10.32782/spectrum/2026-2-4>

Golub P., Marynych V., Kohut I. Communicative support for students learning english as a component of an inclusive educational environment in California physical education classes
Sport Science Spectrum. 2026; 2: 28–36
DOI: <https://doi.org/10.32782/spectrum/2026-2-4>

© Павло Голуб, Вікторія Маринич, Ірина Когут, 2026



Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0

Вступ. Сучасна система загальної середньої освіти в багатомовних суспільствах стикається з принципово новими педагогічними викликами, зумовленими стрімким зростанням кількості учнів, для яких мова навчання не є рідною [11, 29]. У штаті Каліфорнія ця тенденція є особливо вираженою: за даними Департаменту освіти штату, понад 18% учнів загальноосвітніх шкіл мають статус тих, хто вивчає англійську мову (English Learners, ELs), а в окремих округах їхня частка перевищує 40–50% від загального контингенту [1, 19, 27]. Іспанська мова є домінуючою серед рідних мов таких учнів, проте лінгвістичне різноманіття охоплює десятки мовних груп, включаючи хмонг, в'єтнамську, кантонський діалект, арабську, українську та ін. [9].

Фізична культура як навчальна дисципліна традиційно розглядається як середовище, що є відносно нейтральним у мовному відношенні, оскільки значна частина змісту передається через рух, демонстрацію та невербальну взаємодію [3, 5, 6]. Однак це уявлення є спрощеним: ефективна участь учнів у заняттях з фізичної культури потребує сприйняття усних інструкцій щодо правил, тактики, техніки виконання рухових дій та безпеки [4]. Комунікативний бар'єр, що виникає між учителем і учнями, які вивчають англійську мову (учні-ELs), може знижувати якість засвоєння навчального матеріалу, обмежувати активну участь у процесі навчання та створювати ризики для безпеки учасників освітнього процесу [23, 24, 25].

Попри значущість проблеми, наукові дослідження, присвячені комунікативним практикам учителів фізичної культури в роботі з багатомовними учнями, залишаються нечисленними порівняно з аналогічними дослідженнями у інших дисциплінах [7, 8, 26]. Більшість наявних публікацій зосереджена на загальнопедагогічних стратегіях підтримки учнів-ELs або на специфіці двомовної освіти, але не розглядає особливості предметного середовища фізичної культури [15].

Водночас практичний запит педагогічної спільноти свідчить про потребу у відповідних методичних орієнтирах [2, 16]. Учителі фізичної культури, як правило, не мають спеціальної підготовки щодо вивчення другої мови та змушені формувати власні комунікативні стратегії в умовах обмеженого методичного супроводу [9, 22]. Актуальність дослідження визначається також соціальним контекстом. Ефективна комунікація між учителем та учнями є необхідною умовою реалізації принципів інклюзивної освіти, рівного доступу до фізкультурно-спортивної діяльності та формування позитивного досвіду залучення до здорового способу життя [5, 6, 13]. У разі, якщо мовний бар'єр перешкоджає повноцінній участі учнів у заняттях, порушується не лише освітня, а й соціальна функція фізичної культури [12]. Отже, вивчення того, які комунікативні практики реально застосовують учителі фізичної культури та наскільки вони є ефективними та доступними у різних регіональних і ресурсних умовах, є науково та практично значущим завданням [21].

Мета дослідження – формування інклюзивного освітнього середовища на уроках фізичної культури в багатомовному освітньому просторі штату Каліфорнія шляхом комунікативної підтримки учнів, які вивчають англійську мову.

Матеріали та методи дослідження

Учасники

У дослідженні взяли участь 71 учитель фізичної культури з різних регіонів штату Каліфорнія (США), які

пройшли опитування, спрямоване на вивчення особливостей комунікативної підтримки учнів-ELs у штаті Каліфорнія. Вибірка характеризувалася широким географічним представництвом і охоплювала регіони з різною щільністю багатомовного населення. Найбільша частка респондентів представляла столичний регіон Сакраменто (40,8%), що включає великі міські та приміські шкільні округи з високим рівнем мовного різноманіття. Значну частку становили також учасники з регіону Інланд Емпайр (33,8%), зокрема округів Ріверсайд і Сан-Бернардіно, які характеризуються стабільно високою часткою учнів, для яких англійська мова не є рідною. Регіон Великого Лос-Анджелеса та Сан-Дієго охоплював 15,5% вибірки, а Центральна долина та регіон затоки – 7,0%. Двоє респондентів (2,8%) перебували за межами Каліфорнії, проте їхні відповіді було збережено з огляду на повне заповнення анкети та контекстуальну подібність освітніх умов. Учасники представляли початкові, середні та старші школи, що дозволило охопити різні типи освітніх середовищ – від міських і приміських до сільських. Така різноманітність вибірки підвищує зовнішню валідність результатів і забезпечує відображення реальних умов реалізації інклюзивних практик фізичної культури в багатомовному освітньому контексті Каліфорнії.

Процедура (організація дослідження)

Дослідження мало описовий характер і здійснювалося у формі стандартизованого анкетування, розробленого з урахуванням багатомовного освітнього середовища та специфіки фізичної культури. Організація дослідження передбачала залучення вчителів фізичної культури з різних регіонів штату з урахуванням демографічних особливостей поширення учнів-ELs. Регіональна класифікація учасників здійснювалася на основі наданих поштових індексів із використанням демографічних даних штату Каліфорнія та відповідних освітніх звітів. Опитування проводилося дистанційно. Усі респонденти добровільно брали участь у дослідженні та заповнювали анкету в повному обсязі, що дало змогу включити їхні відповіді до подальшого аналізу.

Методи / статистичний аналіз

Основним методом збору емпіричних даних було анкетування з використанням авторської анкети, яка складалася із 24 структурованих запитань. Один з блоків опитувальника був спрямований на вивчення видів і способів підтримки комунікації вчителів з учнями-ELs на уроках фізичної культури в багатомовному освітньому середовищі штату Каліфорнія, що дало змогу здійснити порівняльний опис між регіонами та типами шкіл. Зібрані дані оброблялися із застосуванням методів описової статистики. Аналіз передбачав узагальнення частотних показників та інтерпретацію отриманих результатів з урахуванням регіональних і організаційних особливостей освітнього середовища.

Результати. Підтримка комунікації з учнями-ELs на уроках фізичної культури Каліфорнії становила ключовий аспект опитування вчителів цієї дисципліни. Результати опитування дали уявлення про те, як вчителі фізичної культури на території всієї Каліфорнії задовольняють лінгвістичні потреби тих учнів-ELs. Оскільки змістовне і ефективне проведення уроку фізичної культури значною мірою залежить від усних вказівок, швидких реакцій

вчителя, переходів та комунікації, пов'язаної з безпекою, то здатність чітко передавати інформацію є важливою для активної участі учнів на уроці та їхньої захищеності.

Відповідно до змісту і форм комунікативної підтримки вчителів з учнями-ELs, на уроках фізичної культури Каліфорнії, представлені результати опитування щодо здатності вчителя володіти двома мовами, використання багатомовних письмових інструкцій, частоти використання технологій, типів використовуваних технологій та практики спілкування з батьками. Узагальнені результати ілюструють різні способи, якими вчителі адаптують навчання на уроках фізичної культури та підтримують спілкування з багатомовними сім'ями.

У результаті опитування вчителів фізичної культури щодо володіння ними декількома іноземними мовами (рис. 1) з'ясовано, що значна кількість респондентів вказала, що вони є двомовними, тримовними або частково розуміють мову, якою розмовляють їхні учні. Іспанська мова була найпоширенішою додатковою мовою, що відображає тенденції зарахування до загальнодержавних навчальних закладів, згідно з якими іспаномовні учні становлять приблизно 82% населення Каліфорнії. Вчителі, які ідентифікували себе як двомовні, часто повідомляли, що їхні мовні знання допомагають зменшити непорозуміння та покращити взаєморозуміння з учнями. Респонденти з регіонів Внутрішня Імперія та Великий Лос-Анджелес повідомили про найвищі рівні двомовних знань завдяки великим іспаномовним громадам та давнім районним двомовним програмам. Вчителі в регіоні Сакраменто повідомили про нижчий загальний рівень двомовних знань, що узгоджується з більш неоднорідним лінгвістичним розподілом регіону, який включає українську, російську, мову хмонг, арабську та інші мови. Таке розмаїття може зменшити ймовірність того, що окремі вчителі розмовляють рідними мовами учнів, збільшуючи залежність від невербальної та технологічної підтримки.

Наявність багатомовних друкованих матеріалів для уроків фізичної культури була обмеженою в більшості регіонів. Результати опитування щодо використання письмових інструкцій іншими мовами (рис. 2) показали, що відносно невелика частка вчителів надавала учням-ELs перекладені «рідною мовою» письмові інструкції для уроків фізичної культури. Вчителі, які вибрали «так» або «іноді», вказали, що вони використовували картки

з перекладом завдань, багатомовні таблиці з правилами або роздруковки з інструкціями, коли були доречні. Однак більшість респондентів зазначили, що вони нерегулярно використовують письмові матеріали іншими мовами. Ця тенденція постійно спостерігалася в регіонах Сакраменто, Внутрішня імперія та Центральна долина. Вчителі у багатомовних громадах з високою щільністю населення, таких як Великий Лос-Анджелес, повідомили про дещо частіше використання, ймовірно, через доступ навчальних закладів в округах до перекладених навчальних матеріалів. Кілька вчителів зазначили, що створення письмових матеріалів кожною мовою, представленою учнями в їхніх класах, було неможливим, особливо коли в класах були учні, які розмовляли п'ятьма або більше різними рідними мовами. Це обмеження підкреслює важливість невербального навчання та необхідність гнучких стратегій, які не залежать від текстових перекладів.

Цифрові технології відіграють важливу роль у підтримці комунікації з учнями-ELs. Результати опитування щодо частоти використання цифрових технологій для підтримки учнів, які вивчають англійську як другу мову, показали (рис. 3), що більшість вчителів використовували технології «іноді», і меншість педагогів повідомляли про щоденне або щотижневе використання. Лише невеликий відсоток вчителів вказали, що ніколи не використовували цифрові технології. Це відображає практичні обмеження освітніх середовищ уроків фізичної культури, де обладнання, простір та вимоги до активності можуть обмежувати інтеграцію цифрових технологій. Вчителі пояснили, що найчастіше використовували їх під час підготовки до уроків, на початку уроку або під час впровадження складних завдань, що потребують покрокового пояснення. Використання цифрових технологій було більш поширеним у старших класах початкової, середньої та старшої школи, де учні були більш здатні взаємодіяти з цифровими інструментами.

Аналіз використання конкретних технологічних рішень, які використовують вчителі фізичної культури Каліфорнії (рис. 4), засвідчив, що найчастіше вчителі обирали програми для перекладу. До таких програм належали прості текстові або мовленнєві інструменти, такі як Google Translate та SayHi Translate, які дозволяли вчителям передавати ключові інструкції, уточнювати правила або відповідати на запитання учнів у режимі реального часу. Вчителі

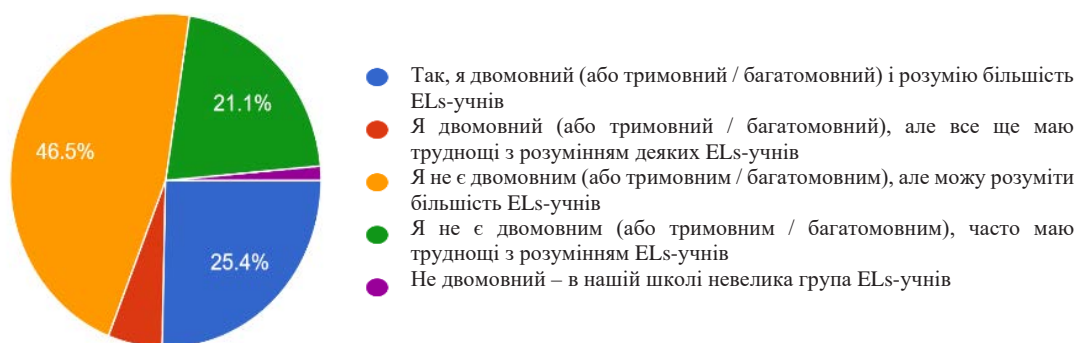


Рисунок 1 – Результати володіння декількома іноземними мовами вчителями фізичної культури Каліфорнії (n=71)

зазначили, що інструменти перекладу були особливо цінними під час роботи з новачками, які мали обмежене володіння англійською мовою та потребували негайного пояснення. Відеодемонстрації були ще одним інструментом, який часто використовувався. Вчителі застосовували навчальні відео для моделювання навичок, демонстрації послідовностей виконання рухів або попереднього перегляду завдань. Деякі вчителі використовували відео в уповільненій зйомці для підтримки розуміння рухових навичок, що давало учням додатковий час для обробки інформації, одночасно спостерігаючи за правильною технікою їх виконання. Також були обрані цифрові картки із завданнями та слайди, що проєктувалися у спортивних залах або на відкритому повітрі, що відображало зусилля щодо інтеграції на уроках фізичної культури візуальних допоміжних засобів, що підсилюють усне навчання. Вчителі з регіону Лос-Анджелеса повідомили, що частіше використовували цифрові матеріали, надані школами, тоді

як вчителі з районів Центральної долини частіше використовували персональні пристрої через обмежені інституційні ресурси. Ці регіональні відмінності підкреслюють нерівність у доступі до технологічних допоміжних засобів, що може впливати на якість та послідовність навчання.

Результати опитування вчителів фізичної культури щодо спілкування з батьками дітей, які вивчають англійську мову, про прогрес на уроках фізичної культури (рис. 5), свідчать. Вчителі повідомляли про використання декількох каналів для спілкування з багатомовними сім'ями, а саме: електронна пошта, текстові комунікаційні платформи (наприклад, ClassDojo, ParentSquare) та системи обміну повідомленнями по округу. Багато вчителів наголошували, що функції перекладу, вбудовані в ці системи, забезпечують ефективне спілкування з учнями. Письмове спілкування вважалося дійовим та практичним, особливо в округах, де сім'ї розмовляють багатьма різними рідними мовами. Телефонні дзвінки з підтримкою перекладача

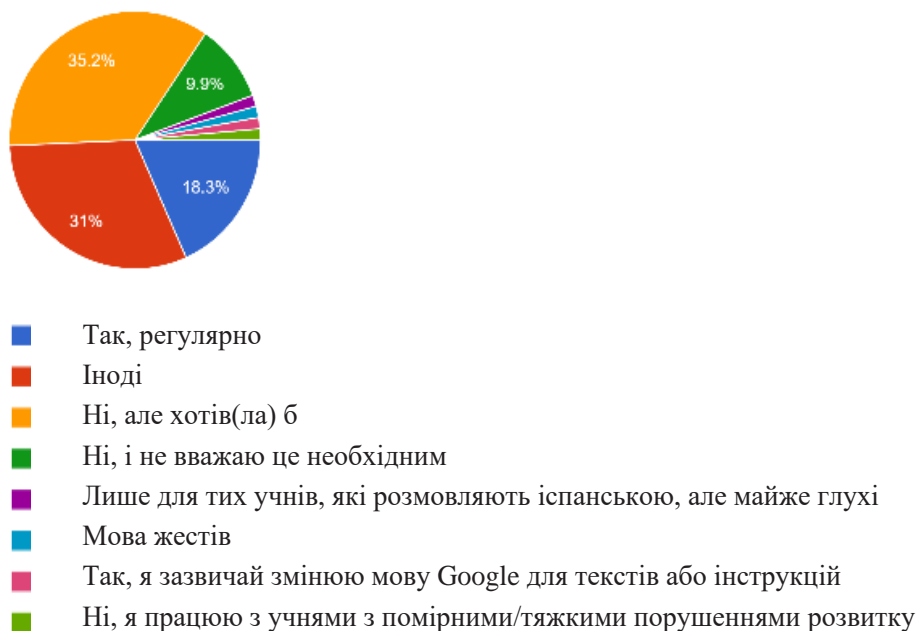


Рисунок 2 – Досвід надання письмових інструкцій іншими мовами, які є «рідними» для учнів-ELs (n=71)

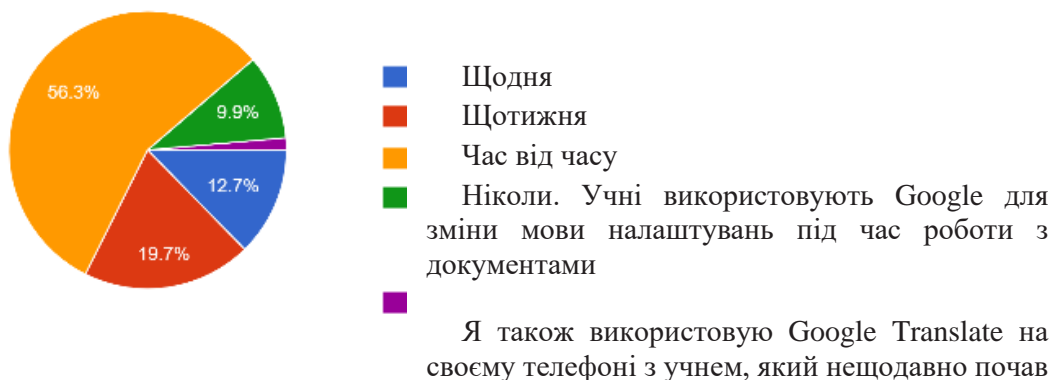


Рисунок 3 – Частота використання цифрових технологій для підтримки ELs-учнів на уроках фізичної культури (n=71)

використовувалися рідше, але залишалися важливим методом вирішення індивідуальних проблем. Особисте спілкування з батьками, часто за допомогою перекладача, зазвичай відбувалося під час запланованих батьківських зборів, шкільних заходів або зустрічей з питань прогресу. Вчителі в регіонах Внутрішня імперія та Центральна долина повідомляли, що більше покладаються на цифрові системи зв'язку, оскільки сім'ї в цих регіонах часто працювали багато годин або мали обмежену можливість для особистих зустрічей. Вчителі в міських районах, таких як Лос-Анджелес, часто мали доступ до шкільних двомовних сімейних зв'язків, що сприяло спілкуванню та зменшувало робоче навантаження вчителів.

Регіональний аналіз показав кілька помітних закономірностей. Вчителі в регіонах з високою кількістю новоприбулих, таких як Внутрішня імперія та Лос-Анджелес, повідомляли про більшу залежність від інструментів перекладу та використання підтримки перекладачів-однолітків через те, що учні часто прибувають до школи посеред року з обмеженим рівнем володіння англійською мовою. Натомість, вчителі в регіоні Сакраменто, де мовне розмаїття ширше та більш розсіяне, повідомляли про більшу залежність від візуальних демонстрацій та універсальних жестових підказок, а не від підтримки, пов'язаної з певною мовою. Вчителі Центральної долини, стикаючись

з обмеженими ресурсами та великими класами, повідомляли про меншу доступність перекладених письмових матеріалів та технологій, що надаються школою, проте вони компенсували це за рахунок більшого використання підтримки однолітків та спрощених усних інструкцій. Вчителі також відзначили системні проблеми, пов'язані з комунікаційною підтримкою. Кілька респондентів зазначили, що обмежений доступ до двомовного персоналу або кваліфікованих перекладачів збільшує складність спілкування як з учнями, так і з їхніми сім'ями. Інші згадували непослідовну політику округів щодо перекладу, де деякі округи надавали комплексну підтримку, а інші поклали відповідальність на окремих вчителів. Крім того, нерівність у технологічній інфраструктурі між школами вплинула на рівень, на якому цифрові технології підтримки могли використовуватися в режимі реального часу під час уроків фізичної культури.

Загалом, результати показують, що підтримка комунікації з учнями-ELs на уроках фізичної культури є багатогранною і різноманітною, але нерівномірно розподілена між регіонами та округами Каліфорнії. Вчителі покладаються на власні навички двомовності, коли вони доступні на уроках, але такі можливості дуже різняться. Письмові багатомовні матеріали залишаються обмеженими, тоді як цифрові технології перекладу відіграють дедалі більшу

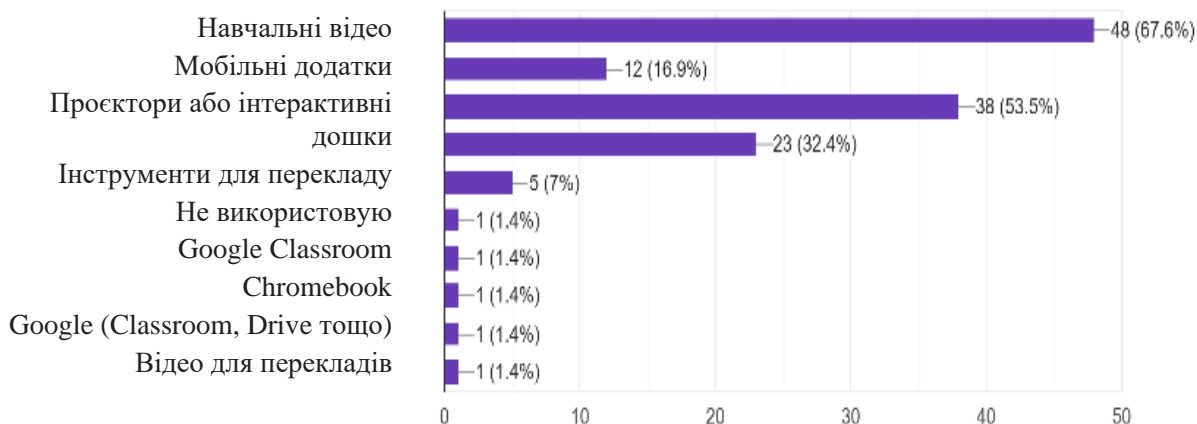


Рисунок 4 – Види цифрових технологій, які використовують вчителі фізичної культури Каліфорнії (n=71)

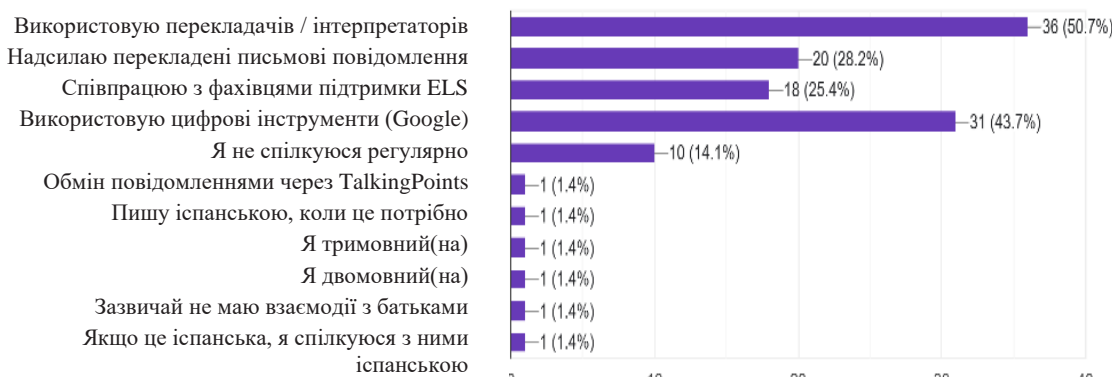


Рисунок 5 – Способи спілкування вчителів фізичної культури з батьками ELs-учнів щодо успішності на уроках фізичної культури (n=71)

роль у подоланні лінгвістичних розривів. Спілкування з батьками значною мірою залежить від цифрових платформ, але доступ та узгодженість залежать від інфраструктури округу. Представлені результати свідчать про те, що необхідне покращення координації між вчителями, учнями та батьками на системному рівні, збільшення доступності багатомовних матеріалів та цілеспрямований професійний розвиток вчителів фізичної культури, що зможе посилити комунікативні практики в програмах фізичної культури Каліфорнії.

Дискусія. Результати проведеного дослідження демонструють детальний аналіз щодо комунікативної допомоги учням-ELs на уроках фізичної культури та враховують регіональні особливості щодо того, як вчителі фізичної культури у Каліфорнії підтримують учнів-ELs у різних освітніх середовищах. На основі 71 анкетної відповіді, зібраної під час 2025 CAHPERD and NAPEC Joint Conference (CAHPERD State Conference + Our National Adapted Physical Education Conference) в Пасадені (Каліфорнія), узагальнені результати, що висвітлюють як послідовні інклюзивні практики, так і значні розбіжності у ресурсах, співпраці та підготовці в різних школах штату Каліфорнія. Ці закономірності відображають ширші загальнодержавні тенденції в багатомовній освіті та ілюструють унікальні виклики та можливості в контексті фізичної культури.

Результати цього дослідження узгоджуються з існуючими дослідженнями щодо багатомовних учнів на уроках фізичної культури та розширюють їх, а також роблять конкретний внесок у контекст політики Каліфорнії. Отримані результати перебувають у змістовному діалозі з низкою ключових напрямів наукових досліджень у галузі багатомовної освіти та фізичної культури. По-перше, широке застосування мультимодальних стратегій – демонстрацій, жестів, візуальних підказок та цифрових інструментів – узгоджується з теоретичними положеннями концепції Comprehensible Input Стівена Крашена, яка була вперше опублікована 1977 р. [17, 18] та сучасними підходами до підтримки учнів-ELs у предметному навчанні. Ці підходи, зокрема методика SIOP (Sheltered Instruction Observation Protocol) [27], акцентують на необхідності зниження мовного навантаження та підвищення наочності викладу навчального змісту, що, за даними цього дослідження, інтуїтивно реалізується більшістю вчителів фізичної культури навіть за відсутності формальної підготовки. По-друге, виявлені закономірності щодо використання інструментів машинного перекладу та мобільних технологій корелюють із результатами досліджень, які фіксують зростання ролі EdTech у подоланні мовних бар'єрів у полікультурних класах [20].

Разом з тим, дослідники попереджають, що автоматизований переклад може спотворювати педагогічно важливі нюанси, а отже не може розглядатися як повноцінна заміна кваліфікованої двомовної підтримки. Результати цього дослідження підтверджують: учителі усвідомлюють цю обмеженість і часто поєднують технічні засоби з безпосередньою демонстрацією. По-третє, зафіксовані регіональні відмінності у доступі до ресурсів відповідають висновкам досліджень освітньої нерівності в Каліфорнії [19]. Зокрема, результати досліджень у сфері освітньої справедливості (educational equity) вказують на системний

розрив між міськими округами з розвинутою двомовною інфраструктурою та сільськими й приміськими школами, де вчителі змушені компенсувати дефіцит ресурсів індивідуальними зусиллями. Цей розрив, задокументований у загальноосвітньому контексті, вперше емпірично підтверджується в цьому дослідженні стосовно фізичної культури. По-четверте, проблематика комунікації з багатомовними сім'ями перегукується з дослідженнями залучення батьків (parental engagement) у полікультурних громадах [11, 14].

Науковці зазначають, що цифрові платформи з функцією автоматичного перекладу суттєво знижують бар'єри для взаємодії, однак не вирішують питання культурної комунікативної компетентності – аспект, який лише опосередковано відображений у відповідях респондентів цього дослідження і потребує подальшого вивчення, що дозволяє аналізувати і узагальнювати результати в ширшому освітньому контексті.

Центральним висновком дослідження є широке використання мультимодального навчання. Ця стратегія ґрунтується на використанні різних інструментів для навчання та сприйняття інформації – цифрових технологіях, спрощених вербальних підказках та ін. Це тісно узгоджується з багаторічними дослідженнями у галузі вивчення другої мови як іноземної, які наголошують на зменшенні лінгвістичного навантаження та збільшенні візуальної поетапної підтримки навчання [4, 17, 18, 20].

Дослідження педагогіки фізичної культури послідовно підтверджують, що демонстрація є найефективнішою навчальною стратегією для учнів-ELs завдяки її опорі на спостереження під час навчання, а не на лінгвістичну обробку. Широке використання демонстрацій та жестових підказок, про яке повідомляється в цьому дослідженні, підтверджує ширше твердження про те, що фізична культура за своєю є практикою, узгодженою з уніфікованим навчанням з використанням двох мов, де моделювання фізичних рухів замінює вербальну складність. Ці висновки підтверджують попередні дослідження, які показують, що інклюзивна фізична культура природним чином забезпечує учням різні шляхи доступу до контенту незалежно від рівня володіння мовою.

Результати також відображають закономірності, відображені в дослідженнях стосовно новачків у англійській мові, особливо щодо подолання комунікативних бар'єрів [23, 24, 25]. Дослідження в багатомовних школах послідовно визначають комунікацію як найважливішу проблему, з якою стикаються вчителі, що працюють з учнями-EL [7, 8, 12, 26]. Це включає труднощі з наданням багатоетапних інструкцій, проведенням інструктажів з техніки безпеки та перевіркою розуміння. Відповіді вчителів на опитування відображають ці занепокоєння та демонструють, що вчителі фізичної культури мають ті ж лінгвістичні проблеми, що й вчителі інших дисциплін, незважаючи на усталене сприйняття того, що фізична культура вимагає менше вербальної взаємодії з учнями. Однак, на відміну від вчителів, які працюють в класних кімнатах, вчителі фізичної культури працюють у динамічному середовищі з високою рухливістю, де затримка розуміння може становити загрозу безпеці учасників освітнього процесу. Ця відмінність підкреслює унікальну потребу в багатомовній підтримці, специфічній саме

для фізичної культури, але цей напрям залишається недостатньо розробленим в науковій літературі та в навчальних інструкціях місцевого рівня.

Результати щодо використання цифрових технологій також відповідають національним тенденціям США. Дослідження показують, що вчителі все частіше покладаються на програми перекладу, цифрової візуальної підтримки та відеомодельовання під час роботи з багатомовними учнями. Широке використання цих інструментів в опитуванні свідчить про те, що вчителі фізичної культури застосовували подібну практику, навіть коли ресурси, що надаються школою, обмежені. Залежність від персональних пристроїв та вільно доступних інструментів, особливо в регіонах з меншою кількістю персоналу, який володіє двома мовами і більше, співвідноситься із визначеними проблемами, висловленими в національних звітах щодо нерівного доступу до технологій серед шкіл в різних штатах США та в межах штатів. Хоча цифрові технології можуть компенсувати обмежену кількість двомовного персоналу, дослідження підтверджують, що цифрові інструменти не можуть повністю замінити культурно обґрунтоване спілкування або забезпечити практики, необхідні під час складних навчальних завдань. Результати опитування підтверджують це застереження: вчителі часто використовували цифрові технології, але все ще називали проблеми з комунікацією однією з найбільших перешкод.

Регіональні відмінності, виявлені в цьому дослідженні, також відповідають демографічному та політичному ландшафту Каліфорнії. Великі міські райони, такі як Лос-Анджелес та Сан-Дієго, мають давні двомовні програми, центри для новачків та розгалужені мережі підтримки англійської мови. Ця інфраструктура була визначена в державних нормативних документах та академічних дослідженнях моделі багатомовної освіти. Більша доступність багатомовних матеріалів, фахівців з англійської мови та комунікативної підтримки, про яку повідомляють вчителі в цих регіонах, відображає переваги сталого інституційного інвестування. І навпаки, вчителі в районі Сакраменто та Центральної долини описували менше ресурсів та більшу мовну різноманітність, що узгоджується з державними даними, що показують швидке зростання населення без знання англійської мови в приміських та сільських регіонах без відповідного збільшення фінансування чи персоналу на її вивчення. Ці відмінності підкреслюють необхідність узгодження ресурсів по всьому штату, проте рекомендації такого змісту, які часто даються в оцінках Департаменту освіти Каліфорнії, ще не повністю реалізовані в контексті фізичної культури.

Каліфорнійська дорожня карта з питань англійської мови, прийнята у 2017 р. [19], окреслює чотири принципи, розроблені для підтримки справедливого навчання для багатомовних учнів: навчання, орієнтоване на інтерактивність, інтегрований розвиток мови, змістовний доступ до навчальної програми та узгодженість у масштабах всієї системи. Результати дослідження дозволяють оцінити, наскільки реальна практика вчителів фізичної культури відповідає зазначеним принципам. Принцип інтерактивності частково реалізується через використання демонстрацій і парних завдань, проте залежність від одностороннього усного пояснення залишається значною. Принцип

змістовного доступу простежується у застосуванні цифрових технологій та мультимодальних матеріалів, однак їх доступність є нерівномірною між регіонами. Принцип системної узгодженості найменш представлений у відповідях респондентів: вчителі часто діють відокремлено від загальношкільних або окружних EL-стратегій. Таким чином, попри те, що декларовані принципи дорожньої карти є актуальними для фізичної культури, їх практична імплементація потребує цілеспрямованих заходів на рівні шкільних округів, зокрема включення фізичної культури до системи підтримки учнів-EL та надання відповідних ресурсів і методичного супроводу вчителям.

Загалом, порівняння з існуючими дослідницькими та політичними рамками демонструє, що практики, наведені в цьому дослідженні, відповідають як ширшим тенденціям, так і унікально формуються демографічним та інституційним ландшафтом Каліфорнії. Результати підтверджують, що вчителі фізичної культури є винахідливими та відданими своїй справі, але обмежені нерівномірним доступом до багатомовної підтримки та навчання. Ці висновки підсилюють аргументи на користь більш системного, специфічного для фізичної культури узгодження з багатомовною освітньою політикою Каліфорнії.

Висновки:

1. Учителі фізичної культури Каліфорнії використовують різноманітний спектр комунікативних стратегій для підтримки учнів-ELs: двомовні навички, мультимодальне навчання (демонстрації, жести, візуальні підказки), цифрові технології перекладу та цифрові комунікаційні платформи для взаємодії з батьками. Провідною стратегією залишається невербальна демонстрація рухових дій, яка є ефективним і доступним засобом передачі навчального змісту незалежно від рівня мовної підготовки вчителя.

2. Доступ до ресурсів підтримки комунікації з учнями-ELs є суттєво нерівномірним між регіонами штату: вчителі у великих міських округах (Лос-Анджелес, Сан-Дієго) мають кращий доступ до двомовного персоналу, перекладених матеріалів та інституційної підтримки, тоді як їхні колеги у Сакраменто, Центральній долині та Ілленд Емпайр змушені більше покладатися на індивідуальні рішення та безкоштовні цифрові інструменти. Ця нерівність відображає системну проблему недостатнього включення фізичної культури до загальношкільних механізмів підтримки учнів-ELs.

3. Практика комунікативної підтримки вчителів фізичної культури лише частково відповідає принципам Каліфорнійської дорожньої карти з питань англійської мови (2017): попри наявність окремих елементів мультимодального та інтерактивного навчання, системна узгодженість між предметом «Фізична культура» та загальними ELs-стратегіями округу залишається недостатньою. Для досягнення повноцінної реалізації задекларованих принципів необхідне цілеспрямоване включення фізичної культури до програм підтримки двомовних учнів та розроблення предметно-специфічних методичних матеріалів для вчителів.

Перспективи подальших досліджень будуть спрямовані на вдосконалення програм підготовки та підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури, розроблення методичних рекомендацій щодо інклюзивного навчання.

Конфлікт інтересів. Автори заявляють, що відсутній будь-який конфлікт інтересів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голуб П., Когут І., Маринич В. Розвиток фізичного виховання в Каліфорнії (Сполучені Штати Америки). *Спорт. Освіта. Здоров'я*. 2025. № 2. С. 15–20. DOI: 10.32782/sports-education/2025-2-3
2. ІНКЛЮЗИВНО ОРІЄНТОВАНИ НАВЧАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ КАЛІФОРНІЇ В РОБОТІ З УЧНЯМИ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ АНГЛІЙСЬКУ МОВУ / П. Голуб та ін. *Sport Science Spectrum*. 2026. № 1. С. 19–27. URL: <https://doi.org/10.32782/spectrum/2026-1-3>
3. ВІД ОСВІТИ ДО СПОРТУ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ПОСТУПУ ДО ІНКЛЮЗИВНОСТІ / О. Шевчук та ін. *Sport Science Spectrum*. 2025. № 4. С. 95–103. URL: <https://doi.org/10.32782/spectrum/2025-4-13>
4. Clancy M. E., Hruska B. L. Developing Language Objectives for English Language Learners in Physical Education Lessons. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. 2005. Vol. 76, no. 4. P. 30–35. URL: <https://doi.org/10.1080/07303084.2005.10608234>
5. Columna L., Foley J. T., Lytle R. K. Physical Education Teachers' and Teacher Candidates' Attitudes Toward Cultural Pluralism. *Journal of Teaching in Physical Education*. 2010. Vol. 29, no. 3. P. 295–311. URL: <https://doi.org/10.1123/jtpe.29.3.295>
6. Columna L., Lieberman L. J. Promoting Language Through Physical Education. *Human Kinetics*, 2011. URL: <https://doi.org/10.5040/9781718210462>
7. Ethnolinguistically Relevant Pedagogy: Empowering English Language Learners in Physical Education / J. W. Burden et al. *Quest*. 2013. Vol. 65, no. 2. P. 169–185. URL: <https://doi.org/10.1080/00336297.2013.773528>
8. From Colorblindness to Intercultural Sensitivity: Infusing Diversity Training in PETE Programs / J. W. Burden et al. *Quest*. 2004. Vol. 56, no. 2. P. 173–189. URL: <https://doi.org/10.1080/00336297.2004.10491821>
9. Gándara P., Maxwell-Jolly J., Driscoll A. Listening to Teachers of English Language Learners: A Survey of California Teachers' Challenges, Experiences, and Professional Development Needs. Santa Cruz : Center for the Future of Teaching and Learning, 2005. 56 p. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED491701.pdf>
10. Gay G. Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice. 2nd ed. New York : Teachers College, 2010. 289 p.
11. Glakas B. A. Teaching Secondary Physical Education to ESL Students. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. 1993. Vol. 64, No. 7. P. 20–24.
12. Harrison L., Carson R. L., Burden J. Physical Education Teachers' Cultural Competency. *Journal of Teaching in Physical Education*. 2010. Vol. 29, no. 2. P. 184–198. URL: <https://doi.org/10.1123/jtpe.29.2.184>
13. Hodge S. R., Lieberman L. J. Essentials of Teaching Adapted Physical Education : Diversity, Culture, and Inclusion: Diversity, Culture, and Inclusion. Taylor & Francis Group, 2012. 432 p.
14. Infusing Sign Language and Spanish into Physical Education / L. J. Lieberman et al. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. 2010. Vol. 81, no. 4. P. 45–49. URL: <https://doi.org/10.1080/07303084.2010.10598464>
15. Jana Echevarria, MaryEllen Vogt, Deborah J. Short. Making Content Comprehensible for English Learners. Pearson, 2008. 304 p.
16. Karabenick S. A., Noda P. A. C. Professional Development Implications of Teachers' Beliefs and Attitudes Toward English Language Learners. *Bilingual Research Journal*. 2004. Vol. 28, no. 1. P. 55–75. URL: <https://doi.org/10.1080/15235882.2004.10162612>
17. Krashen S. Principles and practice in second language acquisition. New York : Phoenix ELT, 1995. 202 p.
18. KRASHEN S. The Comprehension Hypothesis Extended. *Input Matters in SLA*. 2008. P. 81–94. URL: <https://doi.org/10.2307/jj.27195479.9>
19. Laurie Olsen. THE CALIFORNIA ENGLISH LEARNER ROADMAP REFLECTION TOOL, 2023 <https://californiansstogether.org/wp-content/uploads/2024/11/ELRISE-CA-EL-Roadmap-COE-Reflection-Toolkit-2023-fillable-PDF.pdf>
20. Nguyen H. T., Watanabe M. F. Using Visual Supports to Teach English Language Learners in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. 2013. Vol. 84, no. 8. P. 46–53. URL: <https://doi.org/10.1080/07303084.2013.818432>
21. Public elementary school teachers' positioning in teaching physical education to Japanese language learners / Y. Furuta et al. *European Physical Education Review*. 2022. P. 1356336X2211049. URL: <https://doi.org/10.1177/1356336x221104912>
22. Reeves J. R. Secondary Teacher Attitudes Toward Including English-Language Learners in Mainstream Classrooms. *The Journal of Educational Research*. 2006. Vol. 99, no. 3. P. 131–143. URL: <https://doi.org/10.3200/joer.99.3.131-143>
23. Sato T., Sutherland S. Physical Educators' Experiences: Teaching Secondary English Language Learners. *International Journal of Human Movement Science*. 2013. Vol. 7, No. 2. P. 5–28. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artid=ART001844151>
24. Sato T., Hodge S. R. Elementary Physical Education Teachers' Experiences in Teaching English Language Learners. *Education and Urban Society*. 2014. Vol. 48, no. 3. P. 262–287. URL: <https://doi.org/10.1177/0013124514529327>
25. Sato T., Hodge S. R. Elementary Physical Education Teachers' Experiences in Teaching English Language Learners. *Education and Urban Society*. 2014. Vol. 48, no. 3. P. 262–287. URL: <https://doi.org/10.1177/0013124514529327>
26. Sato T., Walton-Fisette J., Kim I. Elementary physical educators' positioning in teaching English language learners. *European Physical Education Review*. 2017. Vol. 25, no. 1. P. 203–220. URL: <https://doi.org/10.1177/1356336x17715771>
27. SIOP – Center for Applied Linguistics. *Center for Applied Linguistics* -. URL: <https://www.cal.org/siop/>
28. Yoon B. Uninvited Guests: The Influence of Teachers' Roles and Pedagogies on the Positioning of English Language Learners in the Regular Classroom. *American Educational Research Journal*. 2008. Vol. 45, no. 2. P. 495–522. URL: <https://doi.org/10.3102/0002831208316200>

REFERENCES

1. Holub, P., Kohut, I., Marynych, V. (2025). Rozvytok fyzichnoho vykhovannia v Kalifornii (Spolucheni Shtaty Ameryky). *Sport. Osvita. Zdrav'ia*. No 2. S. 15–20. DOI: 10.32782/sports-education/2025-2-3
2. ІНКЛЮЗИВНО ОРІЄНТОВАНИ НАВЧАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ КАЛІФОРНІЇ В РОБОТІ З УЧНЯМИ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ АНГЛІЙСЬКУ МОВУ / П. Голуб та ін. *Sport Science Spectrum*. 2026. № 1. С. 19–27. <https://doi.org/10.32782/spectrum/2026-1-3>
3. ВІД ОСВІТИ ДО СПОРТУ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ПОСТУПУ ДО ІНКЛЮЗИВНОСТІ / О. Шевчук та ін. *Sport Science Spectrum*. 2025. № 4. С. 95–103. <https://doi.org/10.32782/spectrum/2025-4-13>
4. Clancy, M. E., Hruska, B. L. (2005). Developing Language Objectives for English Language Learners in Physical Education Lessons. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. Vol. 76, no. 4. P. 30–35. <https://doi.org/10.1080/07303084.2005.10608234>
5. Columna, L., Foley, J. T., Lytle, R. K. (2010). Physical Education Teachers' and Teacher Candidates' Attitudes Toward Cultural Pluralism. *Journal of Teaching in Physical Education*. Vol. 29, no. 3. P. 295–311. <https://doi.org/10.1123/jtpe.29.3.295>
6. Columna, L., Lieberman, L. J. (2011). Promoting Language Through Physical Education. *Human Kinetics*, <https://doi.org/10.5040/9781718210462>
7. Ethnolinguistically Relevant Pedagogy: Empowering English Language Learners in Physical Education / J. W. Burden et al. *Quest*. 2013. Vol. 65, no. 2. P. 169–185. <https://doi.org/10.1080/00336297.2013.773528>
8. From Colorblindness to Intercultural Sensitivity: Infusing Diversity Training in PETE Programs / J. W. Burden et al. *Quest*. 2004. Vol. 56, no. 2. P. 173–189. <https://doi.org/10.1080/00336297.2004.10491821>
9. Gándara, P., Maxwell-Jolly, J., Driscoll, A. (2005). Listening to Teachers of English Language Learners: A Survey of California Teachers' Challenges, Experiences, and Professional Development Needs. Santa Cruz : Center for the Future of Teaching and Learning, 56 p. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED491701.pdf>
10. Gay, G. (2010). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice. 2nd ed. New York : Teachers College, 289 p.
11. Glakas, B. A. (1993). Teaching Secondary Physical Education to ESL Students. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. Vol. 64, No. 7. P. 20–24.
12. Harrison, L., Carson, R. L., Burden, J. (2010). Physical Education Teachers' Cultural Competency. *Journal of Teaching in Physical Education*. Vol. 29, no. 2. P. 184–198. <https://doi.org/10.1123/jtpe.29.2.184>
13. Hodge, S. R., Lieberman, L. J. (2012). Essentials of Teaching Adapted Physical Education : Diversity, Culture, and Inclusion: Diversity, Culture, and Inclusion. Taylor & Francis Group, 432 p.

14. Lieberman L. J. et al. (2010). Infusing Sign Language and Spanish into Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. Vol. 81, no. 4. P. 45–49. <https://doi.org/10.1080/07303084.2010.10598464>
15. Jana Echevarria, MaryEllen Vogt, Deborah J. Short. (2008). Making Content Comprehensible for English Learners. Pearson, 304 p.
16. Karabenick, S. A., Noda, P. A. C. (2004). Professional Development Implications of Teachers' Beliefs and Attitudes Toward English Language Learners. *Bilingual Research Journal*. Vol. 28, no. 1. P. 55–75. <https://doi.org/10.1080/15235882.2004.10162612>
17. Krashen, S. (1995). Principles and practice in second language acquisition. New York : Phoenix ELT, 202 p.
18. KRASHEN, S. (2008). The Comprehension Hypothesis Extended. Input Matters in SLA. P. 81–94. <https://doi.org/10.2307/jj.27195479.9>
19. Laurie Olsen. (2023). THE CALIFORNIA ENGLISH LEARNER ROADMAP REFLECTION TOOL, Retrieved from: <https://californianstogether.org/wp-content/uploads/2024/11/ELRISE-CA-EL-Roadmap-COE-Reflection-Toolkit-2023-fillable-PDF.pdf>
20. Nguyen, H. T., Watanabe, M. F. (2013). Using Visual Supports to Teach English Language Learners in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. Vol. 84, no. 8. P. 46–53. <https://doi.org/10.1080/07303084.2013.818432>
21. Public elementary school teachers' positioning in teaching physical education to Japanese language learners / Y. Furuta et al. *European Physical Education Review*. 2022. P. 1356336X2211049. <https://doi.org/10.1177/1356336x221104912>
22. Reeves, J. R. (2006). Secondary Teacher Attitudes Toward Including English-Language Learners in Mainstream Classrooms. *The Journal of Educational Research*. Vol. 99, no. 3. P. 131–143. <https://doi.org/10.3200/joer.99.3.131-143>
23. Sato, T., Sutherland, S. (2013). Physical Educators' Experiences: Teaching Secondary English Language Learners. *International Journal of Human Movement Science*. Vol. 7, No. 2. P. 5–28. Retrieved from: <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artid=ART001844151>
24. Sato, T., Hodge, S. R. (2014). Elementary Physical Education Teachers' Experiences in Teaching English Language Learners. *Education and Urban Society*. Vol. 48, no. 3. P. 262–287. <https://doi.org/10.1177/0013124514529327>
25. Sato, T., Hodge, S. R. (2014). Elementary Physical Education Teachers' Experiences in Teaching English Language Learners. *Education and Urban Society*. Vol. 48, no. 3. P. 262–287. <https://doi.org/10.1177/0013124514529327>
26. Sato, T., Walton-Fisette, J., Kim, I. (2017). Elementary physical educators' positioning in teaching English language learners. *European Physical Education Review*. Vol. 25, no. 1. P. 203–220. <https://doi.org/10.1177/1356336x17715771>
27. SIOP – Center for Applied Linguistics. Center for Applied Linguistics -. Retrieved from: <https://www.cal.org/siop/>
28. Yoon, B. (2008). Uninvited Guests: The Influence of Teachers' Roles and Pedagogies on the Positioning of English Language Learners in the Regular Classroom. *American Educational Research Journal*. Vol. 45, no. 2. P. 495–522. <https://doi.org/10.3102/0002831208316200>

Дата першого надходження статті до видання: 03.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 27.01.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 08.04.2026

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

Голуб П., <https://orcid.org/0009-0009-7303-8441>, vmarynych@uni-sport.edu.ua

California Public School System USA

Когут І. О., <https://orcid.org/0000-0002-3042-2189>, kohut.iryana@uni-sport.edu.ua

Маринич В. Л., <https://orcid.org/0000-0003-2784-680X>, vmarynych@uni-sport.edu.ua

Національний університет фізичного виховання і спорту України 03150, Київ, вул. Фізкультури, 1, Україна.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Golub P., <https://orcid.org/0009-0009-7303-8441>, vmarynych@uni-sport.edu.ua

California Public School System

Kohut I., <https://orcid.org/0000-0002-3042-2189>, kohut.iryana@uni-sport.edu.ua

Marynych V., <https://orcid.org/0000-0003-2784-680X>, vmarynych@uni-sport.edu.ua

National University of Ukraine on Physical Education and Sport, 03150, Kyiv, Fizkul'tury str., 1, Ukraine.