

**ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ ТА ПРАВА «КРОК»**

Навчально-науковий інститут психології

Кафедра психології

Недашківська Ольга Іванівна

УДК 378.147:004.78]:159.9

Кваліфікаційна робота

Соціально-психологічні чинники академічної успішності студентів в умовах
дистанційного навчання

053 «Психологія»

«Організаційна психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня бакалавр

Кваліфікаційна робота містить результати власних доробок. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне
джерело _____ Недашківська Ольга Іванівна

Науковий керівник Петрунько Ольга Володимирівна, доктор
психологічних наук, старший науковий співробітник,
професор кафедри психології

Київ – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	6
1.1. Вплив соціальних чинників на академічну успішність студентів в умовах дистанційного навчання.....	6
1.2. Вплив психологічних чинників на академічну успішність студентів.....	17
Висновок до першого розділу.....	28
РОЗДІЛ ІІ. АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	30
2.1. Дослідження соціально-психологічних чинників, що впливають на успішність навчання.....	30
2.2. Аналіз результатів та їхнє тлумачення.....	40
Висновок до другого розділу	44
РОЗДІЛ ІІІ. ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	46
3.1. Фактори, що впливають на результативність студентів під час дистанційного навчання.....	46
3.2. Стан використання технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти.....	56
Висновок до третього розділу	69
ВИСНОВОК.....	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	73

ВСТУП

Актуальність дослідження. Студенти які раніше навчалися на очній формі, були переведені на онлайн-форму із-за пандемії COVID-19. Для багатьох студентів така ситуація викликала чимало труднощів. Також стандартні прийоми та методи роботи стали в деяких мірах непридатними. Викладання предметів, особливо практичних, може бути складним завданням для індивідуального підходу до особистості кожного учня. Насамперед, відкрилися можливості необмеженої взаємодії з кожним окремим студентом. Використання різноманітних соціальних мереж, месенджерів, освітніх платформ та ряду іншого програмного інструментарію Інтернету студентами та викладачами забезпечило постійний зв'язок між учасниками освітнього процесу.

Однак, надмірне й необмежене спілкування виснажує викладачів та заважає студентам. Крім того, недетермінована взаємодія викладача та студента часто призводить до нівелювання особливостей індивідуального підходу. Основною орієнтацією індивідуалізованого навчання є врахування індивідуально-психологічних особливостей тих, хто вчиться.

Тим не менш, успішність при дистанційному навчанні забезпечується іншими психологічними особливостями особистості, ніж при очному навчанні. Нині недостатньо досліджено характеристики сучасних студентів, які забезпечують успішність та ефективність засвоєння теоретичного та прикладного змісту навчання в дистанційних умовах.

Актуальність даної проблематики зумовила вибір теми дослідження. Важливою психологічною передумовою формування особистості майбутнього спеціаліста є мотивація, викликана необхідністю реалізації освітніх програм та вимог навчального процесу.

Мотивація є заохоченням та направленістю діяльності особистості на ціль як матеріальний або нематеріальний об'єкт, заради якого цю діяльність здійснюють.

Наявні сьогодні теоретичні основи мотиваційних концепцій різноманітні, що призводить до відсутності єдиного усвідомлення механізму мотивації особистості, мотивів як рушійної сили поведінки людини, її детермінант.

У провідному визначенні поняття мотивації розглядається так: мотивація є динамічним процесом постійного вибору та приймання рішень на базі розгляду альтернатив поведінки, що пояснює доцільність дій, організованість і сталість комплексних заходів, направлених на досягнення конкретної цілі. Тобто мова йде про цільову орієнтацію, яка виступає спонукою до дії, виходячи з конкретного мотиву.

Актуальність теми дипломної роботи зумовлена тим що у сучасному світі розвиток технологій неминуче впливає на систему освіти, змінюючи традиційні форми навчання та спричиняючи швидке розширення дистанційного навчання.

Однак, разом із зростанням популярності цієї форми навчання, виникають різноманітні виклики та проблеми, зокрема щодо академічної успішності студентів.

Отже, дана дипломна робота присвячена аналізу соціально-психологічних чинників, що впливають на академічну успішність студентів у контексті дистанційного навчання.

Вона спрямована на виявлення основних факторів, які впливають на навчальні досягнення студентів та на розробку рекомендацій щодо підвищення якості освіти в умовах дистанційного навчання.

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив соціальних та психологічних аспектів на навчальні досягнення студентів, які навчаються за допомогою дистанційних технологій.

Обрана мета дипломної роботи обумовила постановку таких **завдань дослідження**:

1. Проаналізувати наукову літературу з особливостей впливу соціально-психологічних чинників на академічну успішність студентів.
2. Розкрити зміст впливу умов дистанційного навчання на академічну успішність студентів.

3. Емпірично дослідити соціально-психологічні чинники, що впливають на успішність навчання студентів.

4. Проаналізувати фактори, що впливають на результативність студентів під час дистанційного навчання

Об'єкт дослідження - академічна успішність студентів.

Предмет дослідження - Соціально-психологічні чинники академічної успішності студентів в умовах дистанційного навчання.

Методи дослідження. Для досягнення мети та реалізації завдань було використано комплекс методів: *теоретичні*: аналіз, синтез та узагальнення теоретичних засад досліджуваної проблеми, представлених у науковій літературі; *емпіричні*: методика Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів» - для виявлення показників психічних станів студентів. (страх, розчарування); методика дослідження емоційного інтелекту Н. Холла – для визначення показників і рівня розвитку емоційного інтелекту в студентів; Тест «Самопочуття перед іспитом» – для перевірки психологічної готовності до іспиту та самопочуття студентів перед іспитом. Обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм для SPSS 13.0 for Windows та пакета програм Microsoft Office for Windows.

Експериментальна база дослідження: у дослідженні взяли участь 80 студенти 1-2 курсів магістратури Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Вік досліджуваних – від 21 до 25 років.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи 79 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Вплив соціальних чинників на академічну успішність студентів

Академічна успішність є привабливим об'єктом в психологічних дослідженнях, адже вона є соціально важливою характеристикою, яка слугує остаточним чи черговим зовнішнім критерієм для підтвердження інших психологічних показників.

Традиційно вимірювання академічної успішності базується на фіксації набутого багажу знань, однак такий підхід може знизити валідність цього показника щодо поведінки людини в реальному житті. У даному дослідженні розглядається відношення між декількома критеріями успішності студентів соціологічного напрямку на курсі «Математичні методи аналізу даних» та різними некогнітивними предикторами.

Оскільки статистичний аналіз даних є вагомою частиною професійної компетенції соціолога, пошук змінних, які дають змогу прогнозувати та впливати на успішність студентів у цій сфері, володіє доволі вагомим значенням.

Академічна успішність зазвичай вимірюється тим, наскільки добре студенти опановують певними знаннями та навичками. Однак такий підхід може обмежити достовірність показників академічної успішності для прогнозування результату в реальному житті.

Його необхідно доповнити інформацією про використання набутих знань для вирішення практичних задач.

Інша невирішена проблема, на яку вказали автори цитованого вище метааналітичного дослідження, заключається у важливості створення багатоваріантних моделей, які б пояснювали якомога більшу різницю в академічній успішності.

Результативність кожного виду діяльності, зокрема і навчальної, залежить насамперед від індивідуального рівня інтелекту студентів. Зв'язок інтелектуальних здібностей з діяльністю діалектичний: ефективне залучення до будь-якого роду діяльності потребує певного рівня навичок даного виду діяльності, що, своєю чергою, відповідним чином здійснює вплив на розвиток та формування умінь.

Успішність студентів залежна не лише від загальної інтелектуальної розвиненості та спеціальних здібностей, що також цілком зрозуміло з погляду здорового глузду, а й від цілей і бажань, характеру, поглядів, світосприйняття та пріоритетів.

Вагомим чинником оптимізування можливостей людини є її активність, зосередженість на конкретному виді діяльності. Зрештою, для людини особливо важливими є мотиви та цілі її дій.

Однією з головних потреб студентів є спілкування. Через спілкування вони не тільки пізнають інших, але й самих себе, вчаться специфіці соціального життя. Необхідність комунікації зумовлює укріплення взаємозв'язків, поліпшенню навик товариськості і дружби, активізує обмін вміннями та навиками, думками, ставленнями та переживаннями.

Ще однією вагомою особистісною потребою є потреба досягнень. Студентське життя є специфічним з погляду змоги задоволення різноманітних потреб. Існують відомі обмеження щодо задоволення їх матеріально - духовних запитів. Дані досліджень свідчать, що підвищення результативності студентської діяльності зумовлене розвитком їх духовних запитів у відповідності із вимогами вищих освітніх програм та майбутньої професії.

Як продемонстрували дослідження та підтвердили різноманітні вибірки, академічна студентська успішність залежна від особливостей самосприйняття та самооцінки, наприклад, від ступеня відповідності самооцінки.

При надмірній самовдоволеності, недбалості і завищеній самооцінці студенти зазвичай потрапляють в ряди відсіву. Деякі студенти не вважають за потрібне напружуватися навіть в сесійний час, навчаються лише частину днів,

відведених на підготовку до іспиту (як правило, вони використовують 1-2 дні «на начитку лекцій»).

Вагома кількість студентів прагне впорядкувати власну навчальну діяльність і віднайти найефективніші методи вивчення матеріалу.

Успіх їх зусиль у цій сфері залежний наступних факторів:

- 1) інтелект;
- 2) самоаналіз;
- 3) воля.

Недостатність рівня розвитку будь-якої з даних якостей призводить до суттєвих помилок в організації самостійного опрацювання матеріалу, що призводить до низької систематичності занять і неповної підготовки до іспитів.

Легко засвоювані навчальні матеріали, інтелектуально більш розвинені студенти за звичайних умов навчання, розрахованих на задоволення середніх потреб студента, не прагнуть виробити раціональні способи здобуття знань. Їх навчальний стиль – атакувальний, ризиковий, матеріальний – формується вже в школі.

Потенційні можливості цих студентів не розкриваються, зокрема за недостатнього розвитку волі, відповідальності та цілеспрямованості особистості.

У цьому контексті активізується вагомість диференційованості навчання, зокрема в університеті. Принцип «до кожного по здібностям» слід розуміти не як зниження вимог до слабких студентів, а як підвищення вимог до успішних студентів. Тільки при такому навчанні можна повною мірою розкрити інтелектуальні та вольові можливості кожної особистості та можливий їх гармонійний розвиток. Студенти при регулярному навчанні, більш самооцінюють себе, а ті, хто навчається менш регулярно, більше покладаються на свої інтелектуальні здібності.

Розрізняють два типи студентів - з високою і низькою степенню систематичності навчальної діяльності. Уміння систематично працювати

навіть із середніми інтелектуальними здібностями забезпечує стабільне досягнення студентами високої успішності. Відсутність уміння самоорганізуватися та рівномірно розподілити навчальну діяльність навіть за достатньої розвиненості інтелектуальних здібностей зменшує можливість засвоєння програмового змісту та перешкоджає успішному навчанню. Тому відсутність систематичної підготовки є першочерговим із суттєвих факторів відсіву. Психологи та педагоги підходять до поліпшення результативності навчання з різних боків: удосконалюючи методи навчання, розробляючи нові принципи побудови навчальних матеріалів та підручників, удосконалюючи роботу деканів, створення психологічної служби у ВНЗ, створення умов кращого врахування індивідуальних характеристик студентів.

У всіх цих підходах центральною ланкою є особистість студента. Знання індивідуально-психологічних особливостей студентів – здібності, інтелектуальний рівень, інтереси, мотиви, риси характеру, темперамент, працездатність, впевненість в собі – дозволяє знайти реальні можливості для їх урахування в умовах сучасної масової освіти.

На студентську успішність впливає багато факторів:

- матеріальний стан, здоров'я, вік, сімейне положення, рівень довузівської освіти, оволодіння навичками самоорганізації, планування та контролю власної діяльності (переважно навчальної), мотиви вибору ВНЗ, адекватність початкового уявлення про специфіку навчання в одному університеті;

- форма навчання (стаціонарна, заочна, позавузівська, дистанційна тощо), плата за навчання та її розмір, матеріальна база університету, кваліфікація, рівень викладачів, репутація ВНЗ і, нарешті, індивідуально-психологічні характеристики студентів.

Через що одні студенти наполегливо й охоче працюють над отриманням знань і професійних навичок, а труднощі, що виникають, лише додають їм енергії та бажання досягати поставлених цілей, а інші роблять усе як під

палицею, створюючи видимість більшого чи меншого? значні перешкоди знижують їх активність аж до знищення навчальної діяльності.

Такі відмінності можуть спостерігатися за однакових зовнішніх умов навчальної діяльності.

Пояснюючи цей феномен, психологи та викладачі найчастіше спираються на такі індивідуальні студентські характеристики, як інтелектуальний рівень (спроможність засвоєння нової інформації, умінь та навичок, вміння успішного застосовування їх для вирішення завдань), креативність (здатність акумулювання нових знань); навчальне мотивування, забезпечення сильних позитивних переживань в досягненні навчальних цілей, високу самооцінку. Але жодна з цих якостей віддільно чи навіть у сукупності не є достатньою для того, щоб забезпечити формування у студента установки на повсякденну, наполегливу та наполегливу роботу з оволодіння професійними та соціальними компетенціями в умовах відносно частих чи тривалих невдач, неминучих у будь-якому складному алгоритмі дій.

У психології останнім часом в окремий вид виділяється соціальний інтелект, який розуміється як сукупність навичок, що є основою комунікативної компетентності і гарантують успішність вирішування задач щодо адекватності сприймання людиною особистості, встановлення та підтримання контактів з якою інших людей, впливаючи на них, забезпечуючи спільну діяльність, займаючи гідне становище в колективі та суспільстві.

Відповідно до класифікації Є. А. Клімова, висока степінь соціального інтелекту вагомий для впорання з роботами між людьми.

У той же час є докази того, що висока степінь соціального інтелекту часом розвивається як компенсація за низько розвинений інтелект спеціаліста та креативності також фіксується ряд типологій особистості студентів, щоб показати, що розвинений соціальний інтелект є часто асоціюється з низькою академічною успішністю, про що йтиметься нижче.

Однак формальна академічна успішність таких студентів може бути переоцінена шляхом спритного впливу на викладачів для отримання бажаної вищої оцінки.

Водночас є дані про те, що висока степінь соціального інтелекту інколи виникає як компенсація низького інтелекту спеціаліста та креативності. Деякі типології студентської особистості, також засвідчують те, що висока степінь соціального інтелекту часто асоціюється з низькою академічною успішністю.

Однак формальна академічна успішність таких студентів може бути переоцінена шляхом спритного впливу на викладачів для отримання бажаної вищої оцінки.

Багато досліджень виявили досить високі кореляції між загальним рівнем інтелекту та успішністю студентів. При цьому тільки трохи більше 50% студентства підвищує загальний інтелектуальний рівень з першого по п'ятий курс, причому, зазвичай, таке підвищення спостерігають у студентів із слабким і середнім рівнем інтелектуального розвитку, тоді як сильні студенти найчастіше залишають цей ВНЗ з тими ж речами, що привезли з собою. Цей факт відображає переважаючу орієнтацію всього освітнього механізму на середнього (і в певному сенсі середнього) студента.

Усі викладачі знайомі з феноменом, коли дуже здібний і «блискучий» новий студент розвиває недостатньо підвищену самооцінку, почуття вищості над іншими, систематично припиняє працювати і сильно впливає на успішність його навчання. Даний феномен також віднайшов своє відображення у всіх типологіях студентської особистості.

Абсолютною більшістю авторів висока самооцінка і пов'язана з нею впевненість у собі, а також високий рівень домагань вважаються вагомими позитивними факторами успішності студентів. Невпевнений у собі студент часто не здатний вирішити важкі завдання, він наперед визнає власну поразку.

Найважливішим чинником успішного навчання у ВНЗ є тип структура, енергетичний рівень та тип навчальної мотивації. Деякі науковці поділяють

мотивацію навчальної діяльності безпосередньо на неадекватну і позитивну, відносячи останню до пізнавальних, професійних і навіть моральних мотивів.

У цій інтерпретації простежується пряма пов'язаність між позитивною мотивацією та успішністю в навчанні. При більшій диференційованості аналізу мотивів навчальної дії розрізняють спрямованість на отримання знань, професію та диплом. Існує пряма пов'язаність між орієнтацією на отримання знань та навчальною успішністю.

Ще два типи напрямків такого зв'язку не виявили. Цілеспрямованість студентів характеризується регулярною навчальною діяльністю, ціленаправленістю та сильною волею.

Охочі на професію часто виявляють вибірковість і ділять дисципліни на «важливі» і «неважливі» для свого професійного розвитку, що може вплинути на успішність.

Орієнтація на отримання диплома призводить до того, що студент ще менш вимогливий до вибору інструментів на шляху до його одержання - нерегулярність занять, «штурм», шпаргалки. Останнім часом помітні відмінності в мотивації студентів стають більш комерційними факультети чи університети, які займаються освітньою діяльністю, порівняно з «домашніми працівниками».

Самооцінка студентів першої групи орієнтовно на 10% вища, ніж у студентів другої групи, прагнення до підприємницького успіху більш виражене (18,5% порівняно з 10%), важливість хорошої школи та професійної підготовки є також більш вираженою і має вищий рейтинг (40% проти 30,5%). Знання іноземних мов важливіше (37% проти 22%).

Внутрішня структура мотивації ВНЗ також відрізняється у «бізнес» і «бюджетних» студентів.

Для останнього важливішими мотивами є «отримання диплому», «здобути професію», «здійснення наукових досліджень», «ведення студентського життя», а для першого «досягнення матеріального добробуту», «вільне мовлення», «Іноземні мови», «стати культурною людиною»,

«одержати змогу навчатися за кордоном», «вивчати теорію та практику підприємництва», «завоювати повагу серед знайомих», «продовжувати родинну традицію».

Однак успішність «комерційних» студентів значно гірша, ніж у «бюджетних», особливо в престижних університетах, де високий конкурс забезпечується відбір найсильніших і найкраще підготовлених абітурієнтів.

Як відзначається авторами одного з наймасштабніших досліджень студентських психологічних особливостей, основним фактором навчальної успішності є не вираження індивідуально-психічних особистісних особливостей, а їх структура, в якій головне значення відіграє вольове зусилля.

На думку В.А.Іванникова, людиною проявляються її вольові якості, коли виконує спочатку недостатньо мотивовану дію, тобто поступається іншим власними ідеями та поглядами у боротьбі за «поведінковий результат».

Механізмом вольової дії можливо назвати заповнення нестачі мотивації реалізації за рахунок свідомого посилення мотиву цієї дії та ослаблення мотивації конкуруючих дій. Це є можливим, зокрема, надавши дії нового змісту, який заключається в тому, щоб вибудувати навчальний процес так, щоб учень мав долати себе і якомога рідше брати участь у навчальній діяльності. Мабуть, не зовсім неможливо виключити необхідність апелювати до сили волі студента, але й списувати всі проблеми організації навчального процесу на лінощі та безвольність студентів неприпустимо.

Мотив навчання має лежати в самій навчальній діяльності або якнайближче до її процесу.

Цього можливо досягти такими способами: максимально зацікавити студента процесом навчання, доставляючи йому радість; допомогти студентам виробити таку мотивацію та установки, які дозволяють їм відчувати задоволеність від подолання наявних бар'єрів у навчанні. Психологія як наука, що посідає ключове місце в сукупності наук про людину (відповідно до класифікації наук, розробленою Б.Г. Ананьєвим, Б.М. Кедровим, Ж. Піаже), має бути пріоритетною у навчальному процесі ВНЗ. Багато досліджень

продемонстрували, що багато студентів незадоволені власним рівнем психологічної підготовки.

Значною частиною студентства (42,6%) не уявляється чи слабо уявляється роль окремих навчальних дисциплін, зокрема психологічного циклу, у своїй професійній підготовці, не виділяють професійного контексту в їх змісті та не сприймають ці навчальні дисципліни в якості засобу підготовки спеціалістів. Дистанційне навчання завдяки Інтернету означає, що навчальний матеріал подають через Інтернет, учасники навчального процесу взаємодіють за допомогою засобів мережі Інтернет.

Дистанційне навчання про глобальний процес інформатизації національної освіти можна вважати:

- системний блок освітнього середовища;
- технологія, яка передбачає розробку конкретних методичних прийомів викладання шкільних предметів і переосмислення традиційних методик;
- комунікативна сфера, в якій відбувається швидка та стабільна взаємодія між викладачем мережі та студентом, а також між студентами (результативністю педагогічної взаємодії передбачається активна позицію діяльності в освітньому середовищі всіх учасників: викладача, студентів, тощо, а також їхні батьки);
- засіб освітнього самореалізування студентів, зокрема: з однієї сторони, ЕД дає можливість побудувати індивідуальну навчальну траєкторію, з іншої - створює умови, коли студентом береться на себе основна відповідальність за навчальний прогрес;
- засіб формування в студентів навичок самостійності, саморозвитку та інформаційної компетентності;
- засіб підвищення кваліфікації викладача, зокрема поліпшення методичних та інформаційних навичок.

Дистанційне навчання на кожній стадії здобування освіти повинне враховувати особливості якісно-особистісних утворень, що зароджуються на різних стадіях розвитку дитини. За сучасними уявленнями система ПН не може

бути рівнозначною альтернативою очному навчанню, а може використовуватися як доповнення. Технології DN також можна використовувати в дистанційній освіті та навчанні за кордоном. Нижче представлені різні типи навчання, які відрізняються ступенем відстороненості, індивідуалізації та продуктивності.

1. У рамках очних занять у вишах студенти користуються дистанційними Інтернет-ресурсами разом з викладачем, взаємодіють з іншими студентами та фахівцями за напрямками щодо предмету навчання. Такі параметри комунікаційного простору, як дистанція спілкування та наявність опосередкованості, мають мінливий характер. Цей вид дистанційного навчання на даний момент є найбільш поширеним. Його використання обмежується лише можливостями шкільного сервера та наявністю відповідної технічної бази на шкільних заняттях.

2. Навчання проходить у формі дистанційних проектів. Учасники – студенти та викладачі різних вишів.

Такий проект організовує заклад додаткової освіти, наприклад Мала академія наук, університет чи одна зі шкіл, які беруть участь у проекті. Участь у проекті є засобом додаткової освіти, вплив на якість базової освіти незначний.

Комунікація не є систематичною. Хоча комунікаційний простір учасників навчальної взаємодії має ознаки глибокого комунікування, адже відбувається щільний обмін інформацією, до комунікації залучають широкий інформаційний ресурс, але задачі такої взаємодії різняться від задач навчального процесу основної школи.

Проект не спрямований на вдосконалення знань з окремої тематики чи розділу спеціальності. Комунікативна дистанція комунікаційного простору велика, тому що перевага віддається колективним формам групи.

3. Навчання проходить у формі дистанційних курсів, участі у вебінарах та консультацій. Як і в попередньому курсі, дистанційне навчання відбувається на додаток до очного навчання.

«Віддалений» викладач працює зі студентом на регулярній або постійній основі. Для цього типу навчальної взаємодії характерна близька комунікативна дистанція та щільне спілкування.

Цей тип навчального закладу має повноваження корегувати денну форму навчання та замінювати її складові. Навчання за типом «студент-інтернет-викладач» виконує не тільки функцію тьютора, але й може вирішити проблему нестачі кваліфікованих викладачів.

4. Функція навчального організатора та координатора буде покладено на Ресурсний центр дистанційного навчання.

Цей вид технології може забезпечити повноцінне дистанційне навчання осіб з обмеженими психофізичними можливостями, осіб, які тривалий час перебувають у стаціонарі чи виправних установах.

Цей тип також можна використовувати для навчання обдарованих студентів. Розвиток таких технологій, як студентські інтернет-центри, можливий за умови попереднього створення законодавчої бази для організації та функціонування таких центрів. На жаль, в Україні його немає.

5. Навчання цього типу ще називають розподіленими. Навчальний план для окремого студента складається з урахуванням вивчення спектрів дисциплін у різних навчальних закладах у різних викладачів, максимально враховуючи персональні індивідуальні особливості та освітні цілі студента.

Роль координатора виконується навчальним закладом або батьками студента.

Нині аналогів такому навчанню в Україні немає. Для розвитку та ефективності навчальної форми «Студент - Інтернет - Центр» або «Студент - Інтернет» необхідно вирішити низку як технічної, так і педагогічної проблематики.

Виділимо деякі з них, які не були згадані вище. Слід забезпечити законність документа DO, розробивши методи ідентифікації користувача, щоб запобігти розголошенню студентом свого пароля та прав доступу стороннім особам.

Використання програмно-апаратних засобів біометричного ідентифікування користувачів на основі алгоритмів визначення психофізичних параметрів особи в системах соціального захисту є перспективною нішею подальших наукових досліджень.

Технічно реалізувати модель навчального процесу на базі математичної моделі системи з пам'яттю, яка дає змогу визначити для кожного студента математичне сподівання його коефіцієнта сприйняття та часу затримки і надалі застосовувати ці показники встановлюючи факт самостійного завершення виконання завдань, поставлених перед ним дистанційним студентом, або наявність сторонньої допомоги.

1.2. Вплив психологічних чинників на академічну успішність студентів

Вагому роль в концептуальному аналізі навчального процесу посідає його психологічний алгоритм — теоретичні конструкти, якими описуються взаємодія між учасниками навчального процесу на діяльнісній площині. Ними розкриваються головні особливості навчання в якості спільної діяльності.

Основні складові психологічного навчального механізму — це алгоритм зворотного зв'язку, починаючи від визначення поставленої викладачем задачі і динамічного розподілу функцій управління між учасниками освітнього процесу.

Алгоритм психологічного зворотного зв'язку, характерний для будь-якого управління, в умовах спільної взаємодії учасників навчально-виховного процесу має суттєві особливості, зумовлені місцем завдання в навчальній діяльності.

Як відомо, у найрізноманітніших формах спільної взаємодії зворотній зв'язок важливий, з одного боку, коли контрольований процес відхиляється від нормативного, а з іншого боку, він спрямований безпосередньо на забезпечення усунення цього відхилення.

У спільній діяльності учасників навчально-виховного процесу наявність помилки студента не означає автоматично надання підтримуючого педагогічного впливу. Йому надається допомога, якщо він виходить за межі «зони незалежності», розмір якої визначає викладач (розробник педагогічної підтримки комп'ютерних систем навчання).

Після того, як учень зробив помилку, йому можна негайно надати допомогу, а також дати можливість далі вирішити проблему, щоб вони визнали існування помилки та виправили її самостійно.

Важливу роль відіграє наявність зворотного зв'язку від студента до комп'ютера та від комп'ютера до студента. У першому випадку надзвичайно важливим є тип запитань, які студент може поставити, і, по-друге, набір мовних засобів, якими студент може користуватися. Що стосується зворотного зв'язку від комп'ютера до студента, то тут відкриваються надзвичайно великі можливості для реалізації найрізноманітніших форм допомоги студентам.

Водночас, однак, існує ризик неадекватної допомоги, яка може мати негативні наслідки як з точки зору вирішення конкретної навчальної проблеми, так і з точки зору ставлення студента до навчання.

Недосвідчений учитель, надаючи допомогу студентам, акцентує увагу на необхідності досягнення правильного вирішення студентами навчального завдання. При цьому досвідчений учитель забезпечує засвоєння студентами загального способу розв'язання задачі – найближчої навчальної мети. А справжній майстер дбає і про досягнення далеких навчальних цілей. Це слід враховувати при плануванні дистанційного навчання.

Слід підкреслити, що одним із найпоширеніших недоліків комп'ютерних систем навчання є порушення в реалізації самого механізму зворотного зв'язку. Найчастіше вони проявляються в тому, що учень не отримує тієї допомоги, на яку розраховував. І навіть якщо учень з їх допомогою усуває помилки і правильно розв'язує задачу, він вороже ставиться до такої допомоги і вбачає в ній приниження своєї гідності. Крім того, слід враховувати, що створити модель

студента досить складно, особливо в ситуаціях, коли навчання розтягується на короткий проміжок часу.

Саме тому за умов дистанційного навчання вагомої ролі набуває створення для студента можливості самостійно обирати характер і міру допомоги.

Зрозуміти сутність дистанційного навчання як спільної діяльності та проектування ефективних комп'ютерних систем, психологічний механізм виконання поставленого викладачем завдання, виявлення особливостей його засвоєння студентом, перетворення навчального завдання в педагогічне, по-перше, має велике значення.

Відповідно до цього механізму, коли учень розв'язує задачу, він виходить за межі цієї проблеми, яка виступає для нього як певна предметна ситуація, яку в процесі її засвоєння учень перетворює на навчальну задачу. При цьому необхідною передумовою виховної дії є зіставлення цього завдання з конкретними виховними цілями. Інакше кажучи, поставлене викладачем завдання стає навчальним лише тоді, коли учень пов'язує його з навчальними цілями, розглядає як засіб їх досягнення і спрямовує свою діяльність на досягнення цих цілей. Якщо учень ототожнює свою мету з вимогами завдання, він вирішує квазінавчальне завдання і його діяльність є квазінавчальною.

Тому учень завжди розв'язує задану задачу (згадаймо, що В.В. Рєпкін позначав її як задачу, на відміну від поставленої викладачем, за його термінологією як задачу, а Г.О.Болл використав термін «внутрішня проблема» та описав ту, яку викладач визначив як зовнішню

Постановку завдань необхідно правильно трактувати як проекцію актуальних для студента в даний момент цілей (особливо ситуаційних) і інтелектуальних надбань (знань, умінь, навичок і т.д.) на поставлене викладачем завдання. Психологічний механізм визначення навчального завдання є під випадком більш загального механізму - визначення завдання, яке розкриває істотну ознаку діяльності - її надситуативний характер.

Вона проявляється в тому, що людина, яка, як відомо, здатна вирішити проблему, повинна побудувати свою структуру проблеми, тобто свою модель, і для цього потрібно вийти за межі свого стану і спочатку виявити зв'язки між об'єктами, які знаходяться в цьому стані (явні) недоступний.

У проектуванні навчальної діяльності особливо важливу роль відіграє тип перевизначення навчального завдання, який полягає в розширенні «поля завдань» через самостійну постановку та розв'язання студентами проблем з метою забезпечення досягнення студентами відповідних навчальних цілей. З цієї причини ми вважаємо, що одна з найбільших переваг інтелектуальних систем освіти полягає в тому, щоб дати студентам можливість самостійно поставити проблему та вирішити її за допомогою комп'ютера.

Нагадаємо, що така можливість є завдяки експертній системі, яка є частиною системи експертного навчання. Зазначимо, що такі підсистеми мають певні особливості порівняно з експертними системами.

Вони повинні давати студентів можливість поставити завдання для всіх функціональних частин дії, тобто завдання на планування процесу розв'язання, перевірку правильності тощо, а також давати студентів можливість поміркувати над своєю діяльністю.

Теоретичне значення психологічного механізму наддетермінації полягає, перш за все, в тому, що він дає змогу уточнити поняття навчального завдання та відмежувати його від квазінавчального завдання, тобто завдання, в якому мета діяльність ототожнюється з нею.

Відповідно до цього механізму можна стверджувати, по-перше, що самостійне визначення і вирішення навчальних завдань у навчальній діяльності має виняткове значення, по-друге, що успішність навчальної діяльності, її розвивальний ефект багато в чому визначаються тим, як працює студент з визначеними навчальними цілями завданнями.

Таким чином, цей механізм уточнює сутність навчальної діяльності та дозволяє обґрунтувати теоретичне положення про те, що:

а) діяльність студента, як і будь-яка соціальна діяльність, є позаситуативною;

б) Навіть за умов суворо детермінованого навчання учень виступає суб'єктом навчальної діяльності після визначення навчального завдання. Відповідно до цього механізму необхідно всіляко допомагати студентам визначити завдання, які ставить викладач, зіставляти ці завдання з цілями студентів, причому не тільки з тими, які сприяють формуванню певних способів дій, а й майстерність власної діяльності.

В умовах дистанційного навчання цей механізм відіграє досить важливу роль, оскільки побудований на базі інтелектуальних освітніх систем і завдяки комп'ютеру надає студентам можливість самостійно оформляти та вирішувати різноманітні навчальні завдання.

Як буде показано нижче, психологічний механізм дає змогу окреслити принципово новий підхід до проектування експертних систем як складних систем інтелектуального навчання, а саме дистанційного навчання.

Психологічні механізми навчання дозволяють чітко з'ясувати положення, що утворюють концептуальну теоретичну, психолого-педагогічну основу.

Крім того, слід підкреслити, що при вивченні психологічних механізмів навчання слід спиратися на з'ясування суттєвих теоретичних засад. Це можна проілюструвати на прикладі третього з основних психологічних механізмів навчання - психологічного механізму динамічного розподілу функцій управління між викладачем (комп'ютером) і студентом.

Це передбачає таке регулювання: Навчання – це управління діяльністю студента. Суть уточнення цього положення полягає в тому, що навчання як спільна діяльність потребує наявності двох видів управління: зовнішнього (здійснює викладач) і внутрішнього (здійснює студент).

4. З цієї причини зазначимо, що навчання як спільна діяльність включає два види управління і взаємодія між ними є неодмінною ознакою навчального процесу та рівня вихованості студента як суб'єкта навчальної діяльності.

Розподіл зовнішніх і внутрішніх функцій управління є динамічним: передача цих функцій студентам є однією з істотних закономірностей навчання. Аналіз зв'язку цих функцій з контрольною навчальною діяльністю є найважливішим показником досягнутого рівня суб'єктності студента.

В умовах традиційної системи освіти можливості використання педагогом цього психологічного механізму досить обмежені, оскільки він потребує індивідуалізації навчання. Ці можливості значно зростають в умовах новітніх інформаційно-освітніх технологій, особливо коли комп'ютерна освітня система реалізує принципи гіпертексту та надає можливість навчати студентів будь-яким управлінським функціям, зокрема вибору складності навчальних завдань і навіть способу їх виконання. дослідження навчальних матеріалів.

Це відкриває великі можливості для розподілу функцій управління діяльністю студентів. І саме за таких умов відповідальність розробника системи за збереження їх оптимального розподілу надзвичайно висока. Оскільки, як показують результати численних досліджень, за умов оптимального розподілу функцій управління ефективність навчання значно зростає, а нехтування принципом оптимального розподілу цих функцій має дуже негативні наслідки.

Психологічний механізм динамічного розподілу функцій управління між викладачем (комп'ютером) і студентом відображає одну з найважливіших сторін навчання – засвоєння студентом функцій управління навчальною діяльністю.

Тут внутрішній контроль його діяльності здійснює викладач, який у даному випадку не враховується діяльністю. Відповідно до цього механізму передбачається, що спільна діяльність учасників навчально-виховного процесу розподіляється за управлінськими функціями і співвідношення функцій, які виконує викладач і студент, змінюється в міру оволодіння студентом цими функціями.

Неоптимальний розподіл цих функцій на практиці, як правило, має негативні наслідки: передчасне перекладання таких функцій на студентів

призводить не лише до погіршення успішності, але часто й до небажаних зрушень у мотивації студентів, водночас затримка в навчанні. Перенесення цих функцій гальмує не тільки розвиток навчальної діяльності, але й навчальні здібності, навички студентів. Використання комп'ютерної системи навчання в дистанційному навчанні створює сприятливі умови для врахування цього психологічного механізму при побудові навчального процесу.

Перш за все, це виражається в тому, що за цих умов контролюється здатність передати студентам всі функції контролю навчальної діяльності, включаючи підбір завдань за складністю та вибір алгоритму вивчення навчального матеріалу. А враховуючи індивідуальні особливості студентів, можна досить точно визначити, які лідерські функції можна покласти на студента на певному етапі навчання.

Тому врахування особливостей психологічних механізмів дистанційного навчання є ваговою умовою його ефективності.

Сьогодні дистанційна освіта в нашій державі може повноцінно розвиватися лише при наявності наступних складових: нормативно-правове підґрунтя; навчальні заклади; контингент студентів; кваліфіковані викладачі; освітні програми та курси; відповідна матеріально-технічна база; розробка критеріїв якості.

Основним принципом навчання у дистанційному форматі є самостійне опанування певних знань та вмінь за обраним курсом навчання із застосуванням певних інформаційних технологій. Експериментально доведено, що якість і структура навчання, а також якість викладання в дистанційному форматі часто доволі ліпші, ніж у традиційному навчальному форматі. Інтерактивною спроможністю програм і систем доставки даних, складових системи дистанційного навчання, забезпечується зворотний зв'язок, діалог і постійне підтримання, які неможливі в більшій частині традиційних навчальних систем.

Якість навчання в дистанційному форматі ні в чому не поступається якості очного навчання, адже передбачає запровадження спеціального

контролю якості дистанційного навчання на відповідність його освітнім стандартам.

Дистанційне навчання – це поетапна організація системи професійної підготовки спеціалістів, яка містить наступні складові: цілі та принципи реалізації, навчальний зміст і методику, навчальні форми і засоби з можливістю реалізації взаємозв'язку між учасниками освітнього процесу. Характерними особливостями дистанційного формату навчання є: інтерактивність навчання, гнучкий графік, модульний принцип, індивідуалізація навчання, бізнес, інформаційна безпека, паралелізм.

Навчальний посібник є одним із основних компонентів дистанційного навчання. Викладачем, закріпленим за групою студентів, мають поєднуватися характеристики викладача, консультанта та керівника навчального процесу. Він проводить заняття, контролює виконання поточних контрольних завдань, оцінює їх, надає консультації студентам, веде Інтернет-форум.

На сучасному етапі головним завданням педагога є формування освітнього середовища. Він має бути «практикуючим експертом дисципліни», дослідником і розробником дисципліни, керувати навчанням студентів. Організовуючи дистанційне навчання викладачем виконуються чотири ролі тьютора: майстер у студії (спостерігання за творчою діяльністю студентів); адміністратор (керування мережею); консьєрж (надання студентам ресурсів або створення можливості для навчання); куратор (створення простору, у якому можна накопичувати та досліджувати знання).

Під час дистанційного навчального процесу студенти зустрічаються з численним фрагментованим навчальним контентом. У той же час, важливо розумно організувати навчальні заклади, які розробили багатовимірний алгоритм, яким генеруються персоналізовані навчальні шляхи. Характеристики дистанційного навчання зарубіжних учених ідентичні вітчизняним.

Так, наукова стаття Деллінга видана ще в 1987 році містила твердження про те, що дистанційне навчання — це планомірна систематична діяльність, яка включає відбір, дидактичну підготовку та презентацію навчальних матеріалів,

а також контроль і підтримку студентів, що досягається за рахунок долаття фізичної відстані між студентом і викладачем відповідно за допомогою хоча б одного технічного засобу телекомунікації.

Дистанційне навчання є такою формою освітнього процесу, при якому значна частина навчання проводиться особою, яка перебуває на відстані від студентів.

Дистанційне навчання – це метод навчання, при якому студенти фізично відокремлені від викладача. У своїй роботі науковці виокремлюють два види дистанційного навчання: заочний та телекомунікаційний. Заочний вид навчання передбачає фізичне відокремлення студента від викладача. Телекомунікаційна форма включає заняття з невеликими студентськими групами у різних локаціях, підключених до мережі при режимі реального часу.

Основні елементи, з яких складається дистанційне навчання: постійна відстань між викладачем і студентами; центральне залучення офіційної організації; застосування телекомунікаційного обладнання; двосторонній зв'язок.

У дистанційному навчанні студент постійно перебуває в центрі та активно використовує інтерактивні телекомунікаційні системи для зв'язку з однокласниками, ресурсами та викладачами.

Дистанційне навчання мінімізує необхідність «подорожувати у фіксоване місце в зазначений час для зустрічі з певною особою для навчання через технологічний розрив між викладачем і студентом».

Варто згадати дослідження вчених з Японії, які протягом двох навчальних років проаналізували заявки 20 000 студентів на один із курсів у середовищі Moodle. Вони розділили користувачів на групи з різною тривалістю навчання та здійснили аналіз залежності від цього результатів фінального тесту.

Дослідники визначили частини курсу, які студенти відвідували найменше, і рекомендували забрати їх як несуттєві. Іншими японськими вченими були розроблені тести, які дозволяють визначити попередні знання студента та автоматично закрити ті модулі, які користувач уже знає,

перенаправляючи його на вивчення нових матеріалів. Вчені з Марокко зазначають, що задача новітніх систем онлайн-освіти — забезпечити ефективний доступ до контенту, який відповідає очікуванням студентів. У більшості цих систем надані матеріали неоднорідні за інтелектуальними можливостями студентів, темпом навчання, уподобаннями тощо.

Авторами була розроблена система генерування навчальних маршрутів, адаптованих до профілю студента. При використанні систем електронного навчання варто використовувати певні заходи безпеки. Передача відомостей між системою та адміністраторами або операторами має відбуватися через зашифровані канали SSL через інтерфейс веб-адміністрування.

Вчені з Румунії дослідили вагомі без пекові аспекти відкритої системи Moodle. Потрібно враховувати багато важливих елементів: автентифікація, контроль доступу, цілісність даних, протекція вмісту, конфіденційність тощо.

Дистанційне навчання є основною ініціативою соціальної дистанції, які араби приймають, незважаючи на їх глибоко вкорінену соціальну близькість, пишуть саудівські вчені. Вони провели ретельне розслідування та виявили некомпетентність викладачів та психологічну неготовність студентів до участі в дистанційному навчанні. Вчені з Кіпру та Туреччини провели дослідження, щоб визначити ефективність впровадження Moodle в освітнє середовище. В опитуванні була взята участь 120 волонтерами з Близькосхідного університету, які проходили навчання в дистанційному форматі. Виявилося, що студентам був наданий доступ до інформації будь-коли, тому більшість із них назвали систему дистанційного навчання найкращою альтернативою. Залучені науковці також здійснили опитування студентів щодо їхнього задоволення дистанційним навчанням. 65% респондентів дали позитивну оцінку системі дистанційного навчання, а 70% з них навчалися дистанційно за допомогою власного мобільного телефону.

У дослідженні іншого науковця під назвою «Ступінь задоволеності студентів комп'ютерною системою дистанційного навчання (Moodle)» було

емпірично встановлено, що курси, які проводяться у дистанційному форматі, ефективні для студентів і їх задовольняє така форма навчання.

Тож є доволі багато позитивних прикладів ефективності дистанційного навчання у передових світових державах. Світову тенденцію застосування дистанційного навчання підхопила і Україна. Так, при загальнонаціональному карантині у Дніпропетровському державному університеті внутрішніх справ було організовано дистанційне навчання. Матеріали всіх дисциплін, які традиційно викладали до карантину, були доступними для студентів під час онлайн-занять на платформі Moodle.

По закінченню навчального року, влітку 2020 року, Наукова лабораторія соціологічного моніторингу провела соціологічне опитування щодо думки студентів університету про організацію навчального процесу та запровадження дистанційного навчання. Дослідження проводилось за допомогою гугл-форми. Анкета включала 12 питань, з яких 7 закритих, 3 напівзакритих і 2 відкритих.

В опитуванні була взята участь 1240 курсантів факультетів профільного навчання підрозділів: карного розшуку, превентивної діяльності, стратегічних розслідувань; органи слідства, а також студенти ВНЗ юридичного факультету та факультету соціально-психологічної освіти та управління. Результати показали, що з погляду способу викладання предмету викладачем респонденти надають перевагу усній лекції в аудиторії як доступнішому інструменту для сприймання та навчання – найменше за це висловлюються 39,5% респондентів, аудіозапис лекції уроку (аудіювання за допомогою мультимедійних пристроїв) – тільки 6,2 %. Щодо комунікації з викладачем під час онлайн-лекції, то 57,3 % респондентів зазначили, що їм найзручніше спілкуватися через загальний чат.

Для 93,6% респондентів доцільним виявилось здавати екзаменаційні завдання, реферати та курсові роботи в електронному форматі. Порівняно з епохою традиційної освіти попит на електронні бібліотеки почав зростати. Кілька разів на тиждень електронною бібліотекою користувалися 55,2% респондентів, один-два рази на місяць – 26,2% і взагалі не користувалися електронною бібліотекою 18,6%. Водночас 74,0% респондентів підтвердили,

що сайт університету містить усі необхідні матеріали для дистанційного навчання.

Що стосується проблемних моментів на початку дистанційного навчання, то опитані зіткнулися з проблемами технічного характеру у 66,0% і збільшенням чисельності письмових робіт у 24,8%. Більша частина респондентів (68,7%) відповіли, що мають бажання продовжити навчання у дистанційному форматі. Головні пропозиції від студентів-педагогів: подальше вдосконалення сайту, налагодження постійного зворотного зв'язку з викладачами, збільшення чисельності практичних матеріалів, зниження кількості письмових робіт.

Через це перспективними напрямками розвитку дистанційної освіти в Україні варто назвати: оновлення програмно-технічного забезпечення та матеріально-технічної бази вишів для впровадження новітніх технологій у вищу освіту; надання доступу до мережі Інтернет вищим навчальним закладам України; організація співробітництва розробників програмних продуктів дистанційного навчання, методистів дистанційної освіти та викладачів ВНЗ для розробки стратегій застосування нових інформаційних технологій; розробка та поширення платформ з інтуїтивно зрозумілим програмним інтерфейсом.

Висновки до розділу 1

Академічна успішність привертає значну увагу в психологічних дослідженнях, оскільки вона є соціально важливою характеристикою, яка слугує остаточним або проміжним зовнішнім критерієм для підтвердження інших психологічних показників.

На студентську успішність впливають численні фактори:

- матеріальний стан, здоров'я, вік, сімейний стан, рівень довузівської освіти, навички самоорганізації, планування та контролю своєї діяльності (переважно навчальної), мотиви вибору ВНЗ, адекватність початкових уявлень про специфіку навчання в конкретному університеті;

- форма навчання (стаціонарна, заочна, позавузівська, дистанційна тощо), плата за навчання та її розмір, матеріальна база університету, кваліфікація і рівень викладачів, репутація ВНЗ, а також індивідуально-психологічні характеристики студентів.

Важливу роль у концептуальному аналізі навчального процесу відіграє його психологічний алгоритм — теоретичні конструкції, які описують взаємодію між учасниками навчального процесу на діяльнісному рівні. Вони розкривають основні особливості навчання як спільної діяльності.

Основні складові психологічного навчального механізму включають алгоритм зворотного зв'язку, починаючи від визначення завдання, поставленого викладачем, і до динамічного розподілу функцій управління між учасниками освітнього процесу. Алгоритм психологічного зворотного зв'язку, характерний для будь-якого управління, має особливості в умовах спільної взаємодії учасників навчально-виховного процесу, які обумовлені роллю завдання в навчальній діяльності.

Як відомо, у різних формах спільної взаємодії зворотний зв'язок є важливим, з одного боку, коли контрольований процес відхиляється від нормативного, а з іншого боку, коли він спрямований безпосередньо на усунення цього відхилення.

РОЗДІЛ 2

АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Дослідження соціально-психологічних чинників, що впливають на успішність навчання

Сьогодні українське суспільство опинилося у складній ситуації через поширення пандемії, яка показала, що є глобальною проблемою ХХІ століття та набула глобальних обертів.

Як наслідок, викликані даною проблемою економічні, соціальні та медичні виклики сучасності, тягнуть за собою ряд негативних психоемоційних особистісних станів та зумовлюють порушення особистісних адаптивних особистості в соціокультурній сфері.

А поки що пандемія коронавірусу приковує увагу не лише медичних працівників, а й великої чисельності освітян. Насамперед через те, що це негативно вплинуло на освітнє середовище та суттєво змінило умови навчального процесу в навчальних закладах через довгу соціальну ізоляцію. Через карантин студенти були змушені перейти на дистанційну форму навчання.

Тому особлива увага педагогічної та психологічної громадськості зараз направлена на створення сприятливого підґрунтя для виховання підростаючого покоління та пошук шляхів психологічної підтримки всіх студентів у сфері освіти. Не можна забувати тут і про навчально-професійну діяльність студентів вишів, з приводу різноманітних стресових ситуацій, у контексті яких студенти повинні продемонструвати вміння усвідомлювати та сприймати власні емоції та справлятися з ними.

Від цього в першу чергу залежить їхнє соціально-психологічне благополуччя та ефективність взаємодії. Це пояснюється тим, що в умовах дистанційної освіти студенти переважно здобувають знання в умовах

віртуального спілкування з викладачами з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та комп'ютерних систем, таких як «Moodle», «Zoom» та ін. Безперечно, емоційне живе спілкування нічим не замінити.

Проте в непростих умовах сучасності соціальні мережі в Інтернеті та онлайн-контакти займають чільну позицію під час міжособистісної взаємодії студентства. Усі ці соціальні трансформації та нові навчальні умови викликають низку емоційних розладів, внутрішньоособистісних протиріч та погіршують емоційне самопочуття студентів.

Наразі зусилля психологів спрямовані на попередження та подолання кризової ситуації серед студентів та молоді, спричиненої пандемією коронавірусу. Тому метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психоемоційного стану студентів в умовах дистанційної освіти у ЗВО.

Як було засвідчено аналізом наукових джерел з проблематики дослідження, психологічна наука не містить чіткого та однозначного визначення терміну «психоемоційний стан».

Науковцями застосовується ряд понять, наприклад: «психічний стан», «емоційний стан», «психоемоційний стан» тощо. Конкретизуємо їх зміст і призначення.

За визначенням Е.П.Льїної, психічні стани є реакцією функціональних систем на зовнішні і внутрішні подразники, направлена на одержання необхідного для організму ефекту, пристосування до певних умов існування, протекцію цілісності організму і забезпечення його життєдіяльності в певних ситуаціях.

Доведено, що психологічні стани характеризуються: єдністю переживань і поведінки в певний період часу; єдністю досвіду і поведінки, вони здійснюють вплив на їх перебіг.

Дослідники М.А. Кузнецов, К.І. Фоменко, О.І. Кузнецов з метою поглибити наукове розуміння психічних станів дійшли висновку, що «кожний

психічний стан є, з однієї сторони, переживання суб'єкта, з іншої - діяльність різних його систем, має зовнішні характеристики і проявляється в трансформації ефекту здійснюваної діяльності».

Особливої уваги заслуговують видатні, за Ю.В.Щербатих, функціональні рівні психічних станів: фізіологічний, моторний, емоційний, когнітивний, поведінковий, соціальний.

У психології існують різні погляди вчених на класифікацію психічних станів. Так, доктор медичних наук Левітов виділяє психічні стани враховуючи:

1) діяльність, при якій вони зароджуються і функціонують (гра, навчання, праця);

2) домінуючі психічні функції, як от: гностичні (цікавість, подив, сумніви тощо), емоційні (радість, страх, смуток тощо); вольовий (активність, рішучість, стриманість тощо).

За завданнями діяльності Прохоров О.О. ділить психічні стани на: практичні, творчі, вольові, органічні, орієнтувальні, комунікативні, емоційні та свідомі стани. Також загальновідомим є поділ психічних станів на позитивні та негативні.

Безумовно, психічні стани здійснюють вплив на процедуру і результат навчально-професійної студентської діяльності, на навчальну успішність та якість засвоєння знань, умінь і навичок. Крім того, психоемоційний стан є показником психологічного особистісного благополуччя.

Аналіз роботи О.В. Грицук показав, що емоційні стани студентів під час лекційних і семінарських занять пов'язані не з емоційними характеристиками студентів, а з їх комунікативними та інтелектуальними якостями. Водночас встановлено, що під час лекцій у студентів спостерігається гарний настрій і позитивна налаштованість, яка під час семінарських занять воно значно погіршується.

Це підтверджується результатами досліджень М.А. Кузнецова, К.І. Фоменка, О.І.Кузнецова, які засвідчують, що на семінарських заняттях у студентів найбільше виражені такі стани, як переживання, напруженість,

неспокій, на лекціях – бадьорість, ентузіазм, радість, спокій, а при навчально-пізнавальній діяльності в домашніх умовах: мужність, терплячість, сприйняття. Психоемоційний студентський стан у значній степені залежний від рівня розвитку їхнього емоційного інтелекту, який надає їм здатності розуміти та керувати як своїми, так і чужими емоціями.

Доведено, що високий рівень емоційного інтелекту зумовлює підвищення емоційного самоконтролю, емоційній саморегуляції та підвищенню стійкості до стресу, а також є одним із ефективних засобів забезпечення позитивного психологічного благополуччя та задоволеність життям в цілому.

Формування емоційного інтелекту в студентів особливо актуальне на сучасному етапі, в умовах вимушеного соціального ізолювання та дистанційного навчання. Свідченням цього є результати емпіричних досліджень А.В.Кічук, якими засвідчується погіршення психоемоційного здоров'я студентів в умовах карантинних обмежень внаслідок пандемії коронавірусу.

Цікавим є те, що вивчаючи психологічні наслідки ковіду у студентів, вчені виявили, що найбільші переживання студентів-підлітків викликані не власним здоров'ям, а більшою мірою станом здоров'я членів їх сім'ї. Рівень переживань у жінок вище, ніж у чоловіків.

Зазначимо, що О.Є. Блинова та В.О.Каленчук розкрили особистісні чинники психологічної безпеки студентів вищих навчальних закладів, серед яких: високий рівень осмисленості життєдіяльності, вольової саморегуляції, життєстійкості, соціальної активності, прагнення до особистісного зростання, які забезпечують здатність долати різноманітні несприятливі наслідки впливу умови.

Крім того, на нашу думку, важливим є психологічний супровід студентів в умовах онлайн-навчання.

Для вивчення психоемоційних станів студентів в умовах дистанційного навчання та виявлення їх психологічних особливостей ми використовували наступні психодіагностичні методики: Методика Г. Айзенка «Самооцінка

психічних станів» - для виявлення показників психічних станів студентів. (страх, розчарування); методика дослідження емоційного інтелекту Н. Холла – для визначення показників і рівня розвитку емоційного інтелекту в студентів; Тест «Самопочуття перед іспитом» – для перевірки психологічної готовності до іспиту та самопочуття студентів перед іспитом.

У дослідженні було взято участь 80 студентами 1-2 курсів магістратури Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Вік досліджуваних – від 21 до 25 років. Дослідження проводились у 2020-2021 роках.

У рамках емпіричного дослідження ми поставили собі за мету виявити психоемоційний стан студентів в умовах дистанційного навчання, його показники та рівні їх вираженості, а також виявити основні фактори, що впливають на емоційне благополуччя під час перебування студентів під впливом умов карантинних обмежень.

Для цього використано методику Г. Айзенка «Самооцінка психологічних станів». Це дало змогу виявити показники та ступінь прояву таких психоемоційних станів, як страх, фрустрація, агресивність та ригідність.

На рис. 2.1. наведено результати порівняльного аналізу ступенів прояву ряду студентських психічних станів під час дистанційного навчання.

Рівень	Тривожність	Фрустація	Агресивність	Ригідність
Високий	32,5%	26,5%	8,8%	22,5%
Середній	52,5%	66,3%	60%	52,5%
Низький	15%	7,5%	31,2%	25%

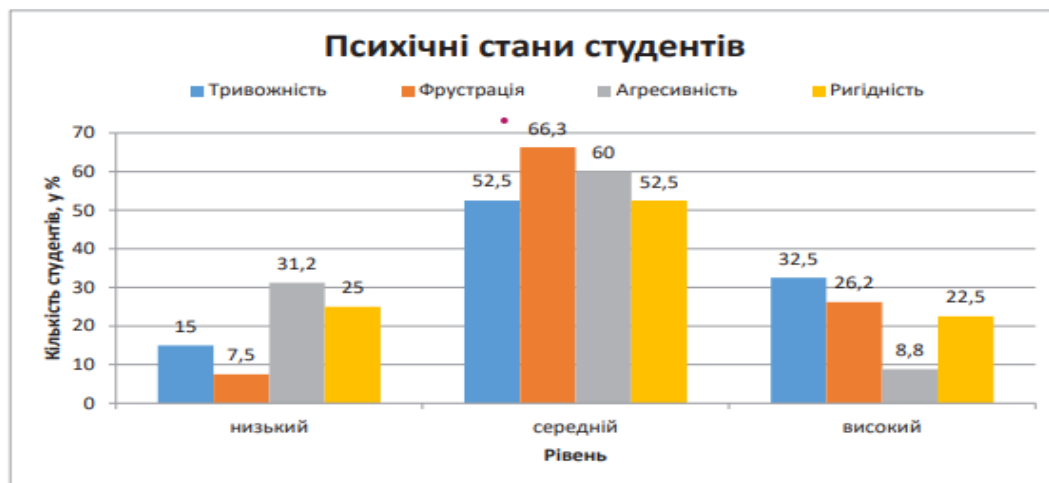


Рис. 2.1. Рівень виявлення психічних станів у студентів за результатами методики «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка

Виявлено високий рівень тривожності у 32,5% людей. Це вказує на те, що ці дистанційні студенти відчувають страх, хвилювання та неспокій, пов'язаний з очікуванням небезпеки чи неуспіху.

У 52,5% досліджуваних зафіксовано середній рівень тривожності, що засвідчує їх емоційне неблагополуччя, але прояв якого носить ситуативний характер.

Одночасно низький рівень тривожності відзначено у 15% студентів, що засвідчує спокій і гарне самопочуття. По результатах тесту Х. Айзенка у 26,2% студентів виявлено високий рівень фрустрації.

Вони відчувають розчарування, яке, ймовірно, пов'язане з неможливістю досягти важливої для них мети або задовольнити нагальну потребу. Середній рівень фрустрації був виявлений на рівні 66,3%. І лише 7,5% студентів мають низький рівень фрустрації, що вказує на стійкість до невдач і відсутність страху перед труднощами в навчанні.

31,2% студентів мають низький рівень агресивності, спокійні, стримані, здатні до емоційної саморегуляції та не виявляють ворожості до інших людей.

Середній рівень агресивності виявлено у 60% осіб, високий рівень агресивності – у 8,8% осіб. Саме ці студенти найчастіше відчувають злість, злість і схильність до поведінки, спрямованої на нанесення шкоди оточуючим.

За результатами тестування Г.Айзенка, у 25% випробовуваних виявлено низький рівень ригідності, що засвідчує легку можливість перемикання та емоційну гнучкість, спроможність адаптуватися у виконанні навчальних завдань, коли цього вимагають умови навчання та життя в цілому.

У 52,5% студентів спостерігається середній рівень ригідності, що засвідчує повільність трансформації поведінки, поглядів і сприйняття, навіть якщо вони відрізняються або не відповідають реальним обставинам. При цьому високий рівень ригідності відзначено у 22,5% осіб.

Ці студенти неспроможні змінити програму діяльності в умовах, які об'єктивно потребують перебудови.

Якісне аналізування одержаних даних продемонструвало, що причини високої студентської тривожності, фрустрації та агресивності на дистанційному навчанні насамперед такі:

- індивідуально-типологічні нервової системи (висока емоційна збудливість, надмірна емоційна чутливість);
- переживання щодо самоізоляції та особливостей віртуальної комунікації з однолітками (негативний емоційний досвід встановлення та підтримки стосунків з одногрупниками) та викладачами (їх емоційна холодність, авторитарний стиль педагогічного спілкування, залякування, адміністративні методи покарання);
- успішність/неуспішність навчання студентів (незасвоєння знань, педагогічні оцінки).

Таб .2.1.

Рівень розвитку емоційного інтелекту в студентів за методикою Н. Холла

№ п/п	Показники розвитку емоційного інтелекту	Рівень					
		Високий		Середній		Низький	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1	Емоційна обізнаність	19	23,8	46	57,5	15	18,7
2	Управління своїми емоціями	15	18,8	35	43,7	30	37,5
3	Самотивація	13	16,2	41	51,3	26	32,5
4	Емпатія	16	20	54	67,5	10	12,5
5	Розпізнавання емоцій інших людей	15	18,8	42	52,5	23	28,7
6	Інтегративний рівень емоційного інтелекту	14	17,5	46	57,5	20	25

Дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту у студентів ми проводили за методикою Н. Холла. У рамках нашого дослідження ми враховували як загальний показник емоційного інтелекту студентів, так і показники розвитку його структурних складників, що дало змогу з'ясувати фактори впливу на психоемоційний стан студентів.

Отримані результати наведені в таблиці 2.1.

Виявлено, що більшість студентів (57,5% осіб) мають середній рівень розвитку емоційного інтелекту.

У 17,5% випробовуваних був діагностований високий рівень емоційного інтелекту. Саме такі студенти вміють правильно розпізнавати і розуміти свої та чужі емоції, проявляти емоційний самоконтроль. 25% студентів мають низький рівень розвитку емоційного інтелекту, що може призводити до поганого емоційного самопочуття та негативних психоемоційних станів та перешкоджати успішному навчанню в умовах дистанційного навчання.

Було виявлено, що у студентів із високим рівнем емоційного інтелекту рівень тривоги, розчарування та агресії нижчий, ніж у студентів із низьким рівнем емоційного інтелекту.

Це підтверджено результатами кореляційного аналізу. Ми виявили зворотний статистично значущий зв'язок між емоційним інтелектом і тривогою ($r=-0,28$ при $p\leq 0,01$), фрустрацією ($r=-0,22$ при $p\leq 0,05$) і агресивністю ($r=-0,25$ при $p\leq 0,05$). порівнюючи окремі показники розвитку емоційного інтелекту, можна відзначити, що майже третина студентів (23,8% осіб) є емоційно усвідомленими, орієнтуються на власні емоційні стани, правильно їх ідентифікують та визначають причини їх виникнення.

Проте значна частина студентів (37,5% осіб) не вміють керувати своїми емоціями, що свідчить про труднощі емоційної саморегуляції, емоційну ригідність та низький рівень самомотивації у 32,5% студентів. що свідчить про низьку здатність досягати бажаних результатів і мети діяльності, труднощі в плануванні, самоорганізації та самоконтролі навчально-професійної діяльності в умовах дистанційного навчання.

Для вивчення психологічної готовності до іспиту та самопочуття студентів перед іспитом в умовах дистанційного навчання нами було використано тест «Самопочуття перед іспитом» (модифікація методики С.І. Болтівця).

Прагнули виявити психологічний та емоційний стан студентів напередодні іспиту, який є найбільш інтенсивним інтелектуальним та емоційним навантаженням. Необхідно підкреслити, що обмеження щодо ізоляції поширюються на дистанційне навчання передбачає отримання студентами знань здебільшого завдяки сучасним інформаційно-комунікаційним технологіям, а також самостійну роботу вдома.

Постало питання, як нові умови навчання вплинули на психоемоційний стан студентів.

Отримані результати дослідження представлено на діаграмі (рис.2.2).

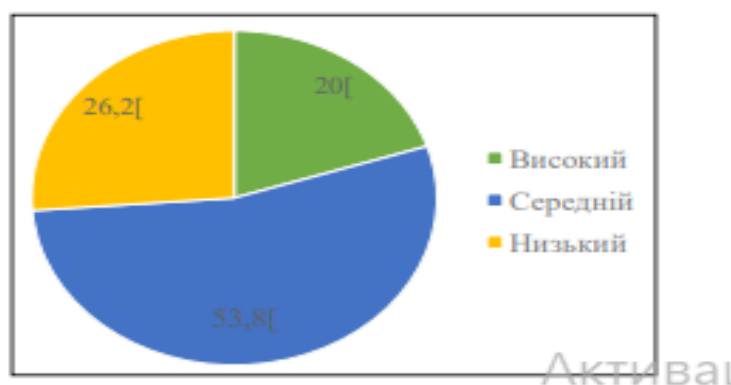


Рис.2.2. Рівень психологічної готовності до складання іспитів та передіспитне самопочуття студентів в умовах дистанційного навчання.

Як видно з рис. 2.2., 20% студентів показали високу психологічну готовність до іспиту та гарне самопочуття перед іспитом.

Студенти, які зуміли заздалегідь мобілізуватися і добре володіти собою, здатні на емоційний самоконтроль. Передчуття майбутнього випробування лише бадьорить, дарує радісне хвилювання і прилив сил. 53,8% випробуваних мали середню психологічну готовність скласти іспит і не дуже добре

почувалися про попередній іспит. Перед іспитом емоційно напружені, відчують емоційний дискомфорт, що ускладнює успішну підготовку до іспиту.

При цьому у 26,2% студентів діагностовано низьку психологічну готовність до іспиту та погане самопочуття перед іспитом.

Ними відчувається хвилювання, страх, невпевненість у собі та своїх знаннях.

Тому під час дистанційного навчання студенти надають великого значення підготовці до заліково-екзаменаційної сесії. Тому робота з ними повинна бути спрямована на зниження емоційної напруги та пошук способів зробити процес самонавчання ефективним.

Для цього допомагають психологічні рекомендації щодо правильної організації режиму дня, навчання та відпочинку, а також їх інтеграція в тренінги з тайм-менеджменту. Встановлено, що психоемоційний стан студентів значно погіршується в умовах дистанційного навчання. Вони відчувають емоційний дискомфорт насамперед через вимушену соціальну ізоляцію, зміну умов навчання та проживання в цілому, а також обмеження можливостей для яскравого емоційного спілкування з викладачами.

У цьому контексті викладачі повинні створювати сприятливі умови для студентів і пропонувати їм психологічну підтримку з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей. Дуже важливо налагодити між викладачем і студентом механізм зворотного зв'язку, який включає не тільки обговорення навчального матеріалу, а й психоемоційний стан студента та причини, що його зумовлюють.

Необхідно забезпечити позитивний емоційний клімат під час віртуального спілкування зі студентами під час проведення відеолекцій, семінарів, вебінарів тощо з метою стимулювання їх творчої, пізнавальної та фізичної активності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці корекційно-розвиткових програм, спрямованих на гармонізацію психоемоційних станів студентів в умовах дистанційного навчання у ВНЗ.

2.2. Аналіз результатів та їхнє тлумачення

Сьогодні можна виділити три якісно різні фази розвитку дистанційного навчання. Зворотний відлік появи дистанційного навчання починається в 19 столітті.

Перший етап зазвичай називають «заочним навчанням» і характеризується одностороннім спілкуванням за допомогою радіо/телепередач, аудіо/відеозаписів тощо. Фактично цю форму навчання можна вважати самонавчанням.

Другий етап «кейс-стаді» з середини 20 століття до сьогодні вже включає двостороннє спілкування, яке спочатку відбувалося через телефон, пошту та факс. Відмінною рисою цього етапу є значна кількість годин на самостійну роботу, зв'язок між викладачем і тим, хто навчається, зводиться до передачі навчального матеріалу та контролю його засвоєння.

На третьому рівні «трансляційного навчання» багатостороння комунікація між студентами, викладачами, навчальними закладами та навчальними матеріалами забезпечується з кінця 20 століття.

Поява діалогових систем у дистанційному навчанні сприяла розвитку гнучких технологій навчання. Гнучкість технологій забезпечується появою різноманітних електронних навчальних платформ з можливістю використання різноманітних видів діяльності.

Сьогодні можна відзначити появу нового етапу дистанційного навчання, яке наближається до очного навчання та дає змогу враховувати індивідуальні особливості студентів з метою формування у них відповідних компетенцій результати навчання (компетентності) студентів будуть збільшені в результаті того, що вони будуватимуть власний особистий досвід. Згідно з визначенням Н. В. Чепелевої, конструювання досвіду полягає у зведенні соціокультурної та

особистісної інформації в систему та організації цієї інформації в цілісній структурі, які допомагають зрозуміти їх значення.

Очевидно, що на основі таких положень неможливо організувати ефективний навчальний процес без урахування психологічних особливостей студентів. Успішність засвоєння навчального досвіду в очній і дистанційній формах визначається різними факторами. На сьогоднішній день бракує емпіричних досліджень психологічних особливостей студентів, які сприяють успішному набуттю досвіду дистанційного навчання.

Студенти, котрі повідомляють про труднощі з дистанційним навчанням, характеризуються добротою, терпінням, тактом і скромністю. Згідно з іншим запитанням опитування, ці студенти мали гіршу успішність. Студенти, котрі не відчують особливих труднощів при дистанційному навчанні, відрізняються самостійністю, наполегливістю, іноді навіть конфліктністю. Рівень успіху буде вищим. Розглядаючи тенденції, що спостерігаються в інших шкалах методології Кеттелла, можна зробити висновок, що найчастіше зустрічаються студенти, які характеризуються обмеженою перспективою, схильністю до об'єктивності та недовірою.

За умов правильно організованого навчального процесу, при створенні умов для подолання замкнутості та недовіри, а також при виділенні практико-орієнтованих цілей навчання та об'єктивних критеріїв оцінювання зазначені несприятливі характеристики успішності не перешкоджають дистанційному отриманню знань.

У підсумку можна зробити висновок, що повернення до традиційної очної форми навчання погіршить процес засвоєння знань і набуття досвіду їх сприйняття тими студентами, які мають досвід очного навчання, а також набули досвід дистанційного навчання.

Тому комбінована форма навчання може бути прерогативою для студентів з різними особистісними характеристиками. При проектуванні навчального процесу в рамках комбінованої форми навчання необхідно

враховувати виявлені особистісні особливості студентів. Відзначимо ще один важливий момент.

На вибір форми навчання та успішність впливає фактор інтелектуальних здібностей. Процес розуміння та інтерпретації текстів відіграє важливу роль у навчальному процесі, особливо коли він відбувається у віддаленому місці. Канали передачі інформації при дистанційному навчанні є найбільш обмеженими порівняно з очними та змішаними заняттями.

Основна навчальна інформація передається у формі усного чи письмового тексту. Тому легко передбачити, що навички роботи з текстом є важливим фактором академічної успішності студентів. Щоб підтвердити це припущення, наведемо результати наступного дослідження.

Сучасна ситуація вимагає дослідження та подальшого врахування при організації навчального процесу тих психологічних особливостей людей, які сприяють успішному засвоєнню ними навичок.

Проведене дослідження показало, що серед цих характеристик виділяються особистісні та інтелектуальні якості. Емпіричні дослідження показують, що студенти, які характеризуються такими особистісними характеристиками, стикаються з труднощами дистанційного навчання, що знижує їх академічну успішність: сором'язливість, страх і сприйнятливність до різних впливів, обмеженість, байдужість, певна жорсткість і суворість в судженні інших; наявність скептичного ставлення та досить «холодного» ставлення до оточуючих, але таким студентам не бракує дипломатичності, розсудливості та сентиментальності.

Навпаки, успішному набуттю досвіду дистанційного навчання сприяють незалежність, неосудність, наполегливість, комунікабельність і уважність у стосунках, заснованих на відкритості, безпосередності та прямоті.

Успішні студенти охоче співпрацюють з іншими, не терплять їх критики і реагують на всі події. Слід зазначити, що, крім особистісних характеристик, на успішність впливає також фактор інтелектуальних здібностей.

Особливе значення для дистанційного засвоєння досвіду мають сформовані процеси розуміння та інтерпретації тексту, зокрема вміння виділяти основну проблему тексту та спірні питання, а також уміння подальшого розуміння текстового матеріалу. Встановлено, що повернення до типової очної форми навчання погіршить процес засвоєння знань і набуття досвіду у студентів, у яких під час дистанційного навчання успішність не знизилась і не підвищилась.

Тому комбінована форма навчання призначена для студентів з різною динамікою успішності та відмінними особистісними якостями за умови врахування виявлених особистісних якостей, які мають бути присвячені розвитку цих навичок та формуванню процесів інтерпретації соціокультурних та особистісних текстів як механізму конструювання особистого досвіду в цілому, які набули надзвичайної актуальності в наш час.

Висновок до розділу 2

Наразі педагогічна та психологічна спільнота приділяє особливу увагу створенню сприятливого середовища для виховання молоді та пошуку шляхів психологічної підтримки всіх студентів у сфері освіти. Важливо також враховувати навчально-професійну діяльність студентів вищих навчальних закладів, оскільки вони стикаються з різноманітними стресовими ситуаціями. У таких умовах студенти повинні навчитися усвідомлювати та сприймати свої емоції і ефективно з ними справлятися. Зусилля психологів наразі спрямовані на запобігання та подолання кризових ситуацій серед студентів і молоді, викликаних пандемією коронавірусу. Метою цього дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення психоемоційного стану студентів у умовах дистанційної освіти у закладах вищої освіти.

У рамках емпіричного дослідження ми поставили собі за мету виявити психоемоційний стан студентів під час дистанційного навчання, його показники та рівні їх вираженості, а також визначити основні фактори, що впливають на емоційне благополуччя в умовах карантинних обмежень.

Для цього використано методику Г. Айзенка «Самооцінка психологічних станів», яка дозволила виявити показники та ступінь прояву таких психоемоційних станів, як страх, фрустрація, агресивність та ригідність.

Результати дослідження показали, що високий рівень тривожності виявлено у 32,5% студентів, що свідчить про їхній страх, хвилювання та неспокій, пов'язані з очікуванням небезпеки чи неуспіху. Середній рівень тривожності зафіксовано у 52,5% досліджуваних, що вказує на їхнє емоційне неблагополуччя ситуативного характеру. Низький рівень тривожності виявлено у 15% студентів, що свідчить про їхній спокій і гарне самопочуття.

За результатами тесту Х. Айзенка, високий рівень фрустрації виявлено у 26,2% студентів, які відчувають розчарування, ймовірно, пов'язане з неможливістю досягти важливої для них мети або задовольнити нагальну потребу. Середній рівень фрустрації виявлено у 66,3% студентів, а низький рівень фрустрації – у 7,5%, що вказує на їхню стійкість до невдач і відсутність страху перед труднощами в навчанні. Низький рівень агресивності виявлено у 31,2% студентів, які є спокійними, стриманими, здатними до емоційної саморегуляції та не виявляють ворожості до інших. Середній рівень агресивності виявлено у 60% осіб, а високий рівень – у 8,8% студентів, які часто відчувають злість і схильність до поведінки, спрямованої на нанесення шкоди оточуючим.

Результати тестування Г. Айзенка також показали, що низький рівень ригідності виявлено у 25% студентів, що свідчить про їхню легку можливість перемикання та емоційну гнучкість, здатність адаптуватися у виконанні навчальних завдань відповідно до умов навчання та життя в цілому. Середній рівень ригідності виявлено у 52,5% студентів, що вказує на повільність трансформації їхньої поведінки, поглядів і сприйняття, навіть якщо вони відрізняються від реальних обставин. Високий рівень ригідності зафіксовано у 22,5% студентів.

Дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту у студентів ми проводили за методикою Н. Холла. У рамках нашого дослідження ми

враховували загальний показник емоційного інтелекту студентів, а також розвиток його структурних складників, що дало змогу визначити фактори впливу на їх психоемоційний стан. Виявлено, що більшість студентів (57,5%) мають середній рівень розвитку емоційного інтелекту. У 17,5% випробовуваних діагностовано високий рівень емоційного інтелекту. Такі студенти вміють правильно розпізнавати та розуміти свої і чужі емоції, а також проявляти емоційний самоконтроль. 25% студентів мають низький рівень розвитку емоційного інтелекту, що може призводити до поганого емоційного самопочуття, негативних психоемоційних станів та перешкоджати успішному навчанню в умовах дистанційного навчання.

Було виявлено, що у студентів з високим рівнем емоційного інтелекту рівень тривоги, розчарування та агресії нижчий, ніж у студентів з низьким рівнем емоційного інтелекту. Це підтверджено результатами кореляційного аналізу, який показав зворотний статистично значущий зв'язок між емоційним інтелектом і тривогою ($r = -0,28$ при $p \leq 0,01$), фрустрацією ($r = -0,22$ при $p \leq 0,05$) та агресивністю ($r = -0,25$ при $p \leq 0,05$).

Порівнюючи окремі показники розвитку емоційного інтелекту, можна відзначити, що майже третина студентів (23,8%) є емоційно усвідомленими, орієнтуються на власні емоційні стани, правильно їх ідентифікують та визначають причини їх виникнення. Проте значна частина студентів (37,5%) не вміють керувати своїми емоціями, що свідчить про труднощі емоційної саморегуляції, емоційну ригідність та низький рівень самомотивації у 32,5% студентів. Це вказує на їхню низьку здатність досягати бажаних результатів і мети, а також на труднощі в плануванні, самоорганізації та самоконтролі навчально-професійної діяльності в умовах дистанційного навчання.

РОЗДІЛ 3

ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Фактори, що впливають на результативність студентів під час дистанційного навчання

За даними ЮНЕСКО, через закриття навчальних закладів через пандемію COVID-19 майже 1,5 мільярда людей були змушені залишитися вдома в пошуках освіти. Як відомо, раптове закриття навчальних закладів сприяло швидкому переходу до альтернативних освітніх форматів.

Швидкий перехід до онлайн-освіти виявив певні труднощі в реалізації в залежності від ряду факторів.

По-перше, перехід на дистанційне навчання відбувся швидко, без належної підготовки викладачів і самих студентів. Хоча до пандемії вищі навчальні заклади вже мали можливість з певною автономією впроваджувати різні форми навчання та освітніх інновацій, у тому числі дистанційне навчання, воно функціонувало насамперед як доповнення до очного навчання.

Відповідно, різні університети по-різному були готові до переходу на цю форму навчання. По-друге, цифрова форма навчання вимагає від студентів високого рівня сформованості навичок навчальної мотивації.

У період з квітня 2020 року (початок карантинних заходів в Україні та перехід на дистанційне навчання) і до теперішнього часу 2022 року очікування та результати дистанційного навчання в університетах змінилися. За даними Державної служби якості освіти України щодо тенденцій організації дистанційного навчання у закладах професійної та вищої освіти у 2020/2021 навчальному році: Більшість респондентів (65%) позитивно оцінили як координацію навчального процесу, так і якість надання освітніх послуг закладами, а також результати абітурієнтів порівняно з попереднім періодом 2019/2020 рр. Дві третини опитаних (більше 70%) вважають рівень організації

навчального процесу у II семестрі 2020/2021 навчального року бути значно кращим, ніж у 2019/2020.

Проте, незважаючи на результати опитування, які свідчать, що в цілому учасники освітнього процесу позитивно оцінюють якість надання освітніх послуг університетами порівняно з попереднім етапом дистанційного навчання.

Актуальним залишається питання дослідження факторів, що впливають на ефективність дистанційного навчання. Низка досліджень Р. Бредлі, Б. Брауна, Г. Келлі та О. Козьменка свідчать, що студенти вищих навчальних закладів не лише України, а й інших країн продовжують відчувати труднощі в онлайн-навчанні, які не пов'язані з Якість залежить від технологій або швидкості Інтернету.

Більшість факторів, що впливають на якість дистанційного навчання, можна розділити на такі категорії:

а) фактори, пов'язані з професійними та особистісними якостями викладача (бажання запровадити онлайн-навчання, наявність необхідних компетенцій для впровадження цієї форми навчання);

б) фактори, пов'язані з організацією дистанційного навчання у ВНЗ (доступ до необхідних матеріалів, якість технічного оснащення, швидкість Інтернету);

в) Фактори, пов'язані з освітою студента. Тому питання вивчення факторів, що впливають на ефективність дистанційного навчання у вищій школі, залишається актуальним і потребує детального дослідження.

Поняття «ефективність» в освіті розглядається через призму успішності студента. Курс вважається успішним, якщо студент успішно засвоїв і завершив курс і не має заборгованостей.

Тому О. Козьменко зазначає, що визначення успішності студента є важливим першим кроком у розробці необхідної стратегії для університету.

Після визначення факторів, що впливають на успішність дистанційного навчання, університет може реалізувати стратегію надання практичної підтримки студентам для підвищення його ефективності.

Як зазначалося вище, успішність дистанційного навчання студентів залежить від певних факторів. Дослідження М. Бьорнерт-Рінглеб, Г. Казале, К. Хілленбрад розглядає питання про взаємодію внутрішньої орієнтації особистості та ефективності дистанційного навчання, виявляючи, що обмежені навички саморегуляції, мотивації та батьківської підтримки представляються потенційними ризиками для успішного впровадження цифрового навчання. У роботі можна знайти важливі пояснення факторів, що впливають на ефективність дистанційного навчання.

С. Хромалик, Т. Кошалка, за результатами дослідження, ефективність учасників дистанційного навчання пояснюється рівнем мотивації та здатністю до самоконтролю. Самоефективність є наступним фактором, який, як вважають, має значний вплив на академічну поведінку.

Низка досліджень підкреслює, що самоефективність може підвищити академічний та соціально-емоційний розвиток студентів, О. Музика, Т. Гальцева. Подібні результати щодо взаємозалежності між самоефективністю та успішністю цифрового навчання виявлено в дослідженнях З. Ржевської-Штефан, М. Кебричі, А. Ліпшуєць, Л. Сантягу.

Термін самоефективність ввів американський дослідник А. Бандура, який довів, що високий рівень самоефективності впливає на впевненість людини в тому, що вона здатна поводитися певним чином для досягнення певних результатів і певних цілей.

Дослідження підкреслює, що високий рівень самоефективності впливає на когнітивні та мотиваційні процеси та може відігравати центральну роль у прогнозуванні поведінки.

В українських дослідженнях, які вивчали студентські фактори та їх вплив на онлайн-навчання, виявлено зв'язок між рівнем мотивації студентів та ефективністю дистанційного навчання З. Ржевська-Стефан вимагає достатнього рівня зовнішньої та внутрішньої мотивації, були досліджені характеристики, пов'язані із зовнішньою та внутрішньою мотивацією. Вміння вчитися самостійно вважається основою мотивації, а мотивація навчальної

діяльності студентів дистанційної форми навчання – необхідною умовою їх активної навчально-пізнавальної діяльності. Діагностовано, що у нових студентів слабо розвинені навички самостійної пізнавальної діяльності.

Подібні результати отримані в дослідженнях М. Лісовенко, І. Белової та В. Вікторова, які свідчать про наявність суб'єктивних перешкод у засвоєнні знань під час дистанційного навчання, що передбачає значну самотивацію студента щодо свого власне навчання, а також високий рівень самоорганізації.

Здатність до самоконтролю розглядається як необхідна умова ефективності онлайн-навчання. Зазначається, що в дистанційному навчанні існує кілька загроз, які суттєво знижують якість навчального процесу з боку недостатньо мотивованих студентів – постійне відволікання уваги на соціальні мережі, YouTube, новинні сайти, що свідчить про відсутність самоконтролю та навички самостійності.

Таким чином, мотивація та самоконтроль є взаємопов'язаними явищами, які впливають на ефективність онлайн-навчання. Роль самоконтролю особливо важлива в умовах дистанційного навчання, яке потребує значної міри самостійної обробки отриманої інформації. Зовнішній контроль з боку викладача мінімальний, тому студенти потребують певних внутрішніх зусиль для концентрації на навчанні. Розважального контенту не передбачено. С. Ює, І. Бйорк, Р. Бйорк досліджували, як пряме спілкування з викладачем впливає на якість дистанційного навчання студентів.

Слід зазначити, що при продуктивному дистанційному навчанні викладач задає напрямок і вся освітня програма будується на посиленні мотивації студентів. На думку дослідників, така активна позиція викладача сприяє розвитку пізнавальних здібностей студентів (здатність застосовувати засоби та технології при виконанні певних завдань), метакогнітивних вмінь (здатність до виконавчих процесів – планування, керування й оцінювання навчального завдання) і соціоафективні вміння (ефективна взаємодія з іншими).

Ми припускаємо, що ці фактори можуть вплинути на якість дистанційного навчання, оскільки обмежені навички саморегуляції, низький

рівень самоконтролю та відсутність академічної підтримки з боку викладачів становлять ризики для успішного впровадження дистанційного навчання.

Враховуючи вищезазначене питання, детермінанти цифрової грамотності на рівні здобувачів освіти, а саме самоефективність, самоконтроль під час дистанційного навчання та вплив академічної підтримки на ці фактори, потребують подальшого дослідження та обговорення.

Дослідження особистісної самоефективності в дистанційному навчанні проводилось за шкалою самоефективності Р. Шварцера та М. Єрушалема, яка складається з десяти пунктів і розроблена І.І. була адаптована до української мови. галицький

Вибірку дослідження склали 150 студентів Української інженерно-педагогічної академії, які навчаються на першому, другому, третьому та четвертому курсах. Дані збиралися через Google Forms. У цій шкалі питання було модифіковано відповідно до мети дослідження, що не вплинуло на надійність з точки зору внутрішньої узгодженості. У цій шкалі студентів просили оцінити аспекти їх самоефективності в дистанційному навчанні, наприклад: «Я впевнений, що впораюся з усіма завданнями», «Я готовий долати труднощі в дистанційному навчанні». власні здібності» за чотирибальною шкалою. Самоконтроль вимірювався за допомогою самостійно розробленого 3-х опитувальника. Опитування було адаптовано та модифіковано на основі попереднього дослідження автора, у якому студентам було запропоновано оцінити свою здатність керувати своєю навчальною діяльністю в Інтернеті за трибальною шкалою, наприклад: «Як часто ви це робите?» Відволіклися на виконання завдань онлайн?»

Академічна підтримка професорсько-викладацького складу університету вимірювалася за допомогою розробленої автором анкети, яка стосувалася трьох аспектів підтримки дистанційного навчання: можливість постійного зворотного зв'язку з викладачем, наявність детальних пояснень та інструкцій щодо проведення дистанційного навчання. завдання та технічне забезпечення закладу дистанційного навчання.

Студентам було запропоновано оцінити зазначені аспекти за двобальною шкалою, наприклад: «Чи є у вас можливість отримати швидкі роз'яснення від викладача щодо виконання завдання, якщо це необхідно – через чат, електронну пошту?» Дані про результати шкали самоефективності та академічну успішність.

Результати показали, що студенти з високими балами за шкалою самоефективності не мають проблем із своєчасним виконанням завдань та успішним проходженням навчальних курсів (своєчасна здача заліків та іспитів). Крім того, було перевірено вплив таких факторів, як залежність самоефективності онлайн-навчання від віку студентів.

В опитуванні взяли участь 50 студентів першого семестру та 100 студентів другого та третього семестрів. Результати показали, що порівняно зі студентами 2-го та 3-го курсів лише 15,4% першокурсників мають високий рівень самоефективності, 50% мають середній рівень, а 34,6% мають низький рівень самоефективності. Що загалом відповідає студенту результати успішності, а саме успішне закінчення семестрових курсів та відсутність заборгованості.

На нашу думку, результати, досягнуті серед нових студентів, пов'язані з відсутністю досвіду онлайн-навчання. Згідно з міркуваннями А. Бандури, досвід є найважливішою основою для розвитку самоефективності. До пандемії COVID-19 дистанційне навчання у вищих навчальних закладах або доповнювало очне навчання, або взагалі не використовувалося, зокрема в загальноосвітніх навчальних закладах, залишаючи нинішніх першокурсників без можливості здобути належний освітній досвід онлайн.

Хоча сучасні новачки, безперечно, мають досвід дистанційного навчання в школі під час пандемії, між такими формами навчання в загальноосвітньому закладі та університеті є значні відмінності. У школі під час дистанційного навчання студенти відчувають більше підтримки викладачів і особливо батьків.

Фактор батьківської підтримки особливо важливий з огляду на неадекватний самоконтроль у підлітковому віці. Важливість підтримки

дорослих у дистанційному навчанні в школі підтверджують і інші дослідження: якщо існує невідповідність між здібностями студента та вимогам цифрового навчання, батьки можуть виступати зовнішніми регуляторами (наприклад, пропонувати допомогу, контролювати процес навчання). Процес, пам'ять завдань.

В університеті навчальна діяльність набуває професійного спрямування, певної спеціалізації, у якій батьківська підтримка вже не може бути такою самоочевидною, з точки зору батьків, тому нові студенти не мають необхідних навичок і мають нижчий рівень самосвідомості порівняно зі старшими студентами.

Оскільки дистанційне навчання відрізнялося серед першокурсників за такими параметрами, як рівень самостійності та складності, ці змінні вплинули на впевненість у собі та здатність робити щось успішно, що є основою самоефективності. Ось чому частка студентів з високим рівнем самоефективності є такою низькою.

Серед старшокласників показники самоефективності демонструють зовсім іншу динаміку: так, високий рівень самоефективності виявлено у 36,4% респондентів, середній рівень у 48,9% респондентів і 14,7% мають низький рівень.

Такі результати свідчать про кращу адаптацію до дистанційного навчання, наявний досвід онлайн навчання. На рис. 3.1. показано рівень самоефективності студентів першого та останнього курсу навчання.

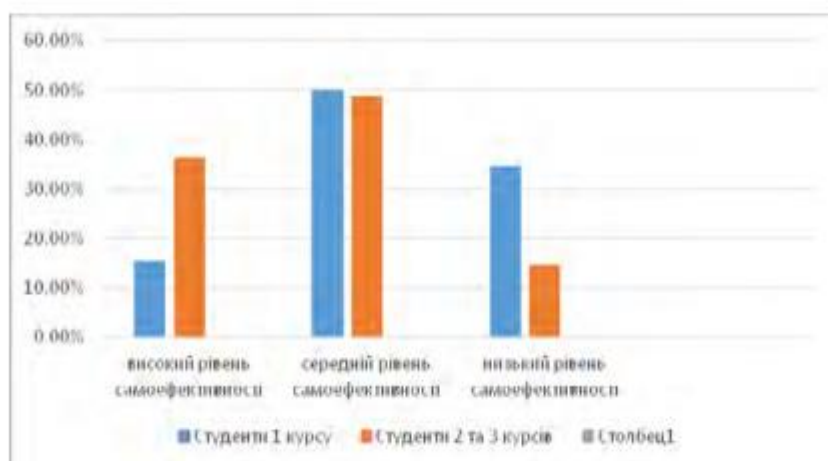


Рис 3.1. Порівняння рівнів самоєфективності у дистанційному навчанні студентів 1, 2 та 3-го курсу

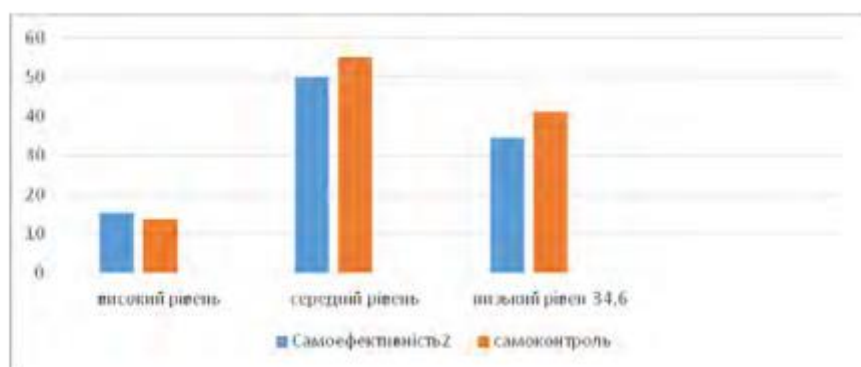


Рис 3.2. Рівень самоєфективності та самоконтролю студентів 1-го курсу

Дані, отримані при визначенні рівня самоєфективності та його впливу на ефективність дистанційного навчання, також свідчать про те, що дистанційне навчання істотно змінює вектор власного самоконтролю.

Відповідно, другим питанням дослідження є визначення здатності студентів до самоконтролю під час дистанційного навчання.

Існує кореляція між високими показниками самоєфективності та високими показниками самоконтролю при дистанційному навчанні (рис. 3.2.).

Такі показники узгоджуються з результатами інших досліджень ролі саморегуляції в онлайн-освіті, які вказують на те, що високий рівень самоконтролю призводить до кращих результатів навчання.

Студенти з високим рівнем самоконтролю на дистанційному навчанні більш ефективні в дистанційному навчанні, що пов'язано з умінням проявляти самообмеження при розв'язуванні завдань. Ці характеристики подібні за своєю природою до визначення самоефективності.

Вимоги онлайн-навчання передбачають уміння прогнозувати власну навчальну поведінку, контролювати засвоєння навчальної інформації, певним чином обмежуватися, тобто мати достатньо внутрішніх регуляторів.

Аналіз відповідей студентів на питання: «Як часто Ви відволікаєтеся в Інтернеті під час виконання завдань», «Чи важко Вам зосередитися на завданні та не відволікатися на розважальний контент» дав такі результати: 67% першокурсників мають проблеми із самоконтролем своєї діяльності в мережі Інтернет та постійно відволікають свою увагу на соціальні мережі, прослуховування музики тощо, що вплинуло на результати навчання та вплинуло на складання заліків та іспитів.

Такі результати підтверджуються й іншими дослідженнями, які показують, що в умовах дистанційного навчання менша кількість студентів завершує курси до кінця порівняно з традиційним очним навчанням, оскільки такий вид навчання вимагає достатньої мотивації, самоконтролю тощо. самостійно працювати з навчальною інформацією.

Саме вікова категорія першокурсників потребує зовнішнього контролю, який обмежує доступ до розважального контенту під час занять (соцмережі, YouTube).

Ще однією сферою, яка має значний вплив на ефективність дистанційної освіти, є рівень навчальної підтримки, що надається викладачами. Перший блок питань мав на меті виявити проблеми, пов'язані з самостійним опрацюванням навчального матеріалу, що надається в дистанційній освіті.

Було виявлено, що значна частина студентів на всіх курсах має певні труднощі в опрацюванні навчальної інформації в дистанційному режимі, а саме відсутність вміння поєднувати теоретичний матеріал з практичними діями для пояснення відповідей на запитання. Респондентам було запропоновано

проранжувати труднощі в яких вони зіткнулися під час дистанційного навчання (нерозуміння того, як виконувати завдання; відсутність детальних пояснень щодо виконання завдань; відсутність постійного зворотного зв'язку з викладачем (чати, онлайн-консультації, електронна пошта)).

Досягнуто таких результатів: Перше місце серед першокурсників посідає нерозуміння алгоритмів виконання завдань – 43% респондентів.

Серед опитаних старшокласників дещо менше (35,4%) тих, кому важко було зрозуміти завдання та їх виконання. Друге місце серед студентів першого та останнього курсів посідають відповіді про відсутність постійного зворотного зв'язку з викладачем – 34,2% та 30% відповідно.

Третім за кількістю вибору є відсутність технічного забезпечення – 12,8% у першокурсників і 9,6% у старшокурсників. Лише 10% першокурсників і 25% старшокласників не мають труднощів самостійно опрацювати навчальні матеріали, які подаються дистанційно.

Таким чином, академічний супровід дистанційного навчання (педагогічна підтримка з боку викладачів університету, технічна підтримка з боку комп'ютерних кафедр) є важливим параметром не лише впровадження дистанційного навчання, а й його ефективності, що також підтверджено сучасними дослідженнями.

3.2. Стан використання технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти

Минулого місяця Державна служба якості освіти України провела анонімне опитування викладачів і студентів вищих навчальних закладів усіх типів і форм власності з метою з'ясування ситуації щодо використання в Україні технологій дистанційного навчання на умовах, встановлених Постановою Кабінету Міністрів України від 11 березня 2020 року № 211 «З метою запобігання поширенню на території України коронавірусної хвороби COVID-19» запроваджено загальнодержавний карантин.

Метою опитування було виявити успіхи, поміркувати над проблемами, пов'язаними з використанням технологій дистанційного навчання, які поширені в освітянській спільноті, розробити варіанти вирішення таких проблемних проблем та визначити основні тенденції подальшого розвитку процесів для використання технологій дистанційного навчання. Всього в опитуванні взяли участь 28 391 респондент – 22 367 студентів і 6 024 викладачі.

За результатами опитування виявилось, що майже 45% опитаних викладачів користуються дистанційними технологіями регулярно або за розкладом, майже 40% – іноді, а 15% респондентів взагалі не користуються дистанційними технологіями, коли проведення своїх курсів до введення карантину.

Індикатор: варіанти дистанційного навчання. Викладачі та студенти майже одностайно визначили найважливіші для них можливості дистанційного навчання: гнучкість у виборі найбільш вигідних умов (місця та часу), опрацювання теоретичного матеріалу на різноманітних онлайн-платформах, індикатор: ступінь задоволеності учасників навчального процесу з використанням технологій, що використовуються у ВНЗ в умовах дистанційної роботи.

Більшість респондентів, як студентів, так і викладачів, задоволені впровадженням технологій дистанційного навчання в університетах. Лише незначна частка студентів (19,2%) та викладачів (8%) висловили незадоволення. Підсумок: ці методи сприяють підвищенню рівня пізнавальної активності студентів та досягненню певних результатів у теоретичних, практичних навичках та у формах підсумкового контролю – це правильний крок, який допомагає у підготовці майбутніх спеціалістів.

Індикатор: Орієнтація закладів на розвиток технологій дистанційного навчання.

Тут ситуація досить невтішна: майже 83% вищих навчальних закладів України не розглядають розвиток дистанційних технологій в організації

навчального процесу як окрему стратегію, на відміну від університетів європейських країн, де запровадження таких освітніх технологій є досить важливим. окрема стратегія розвитку, яка спрямована на розширення доступу до якісної освіти для громадян ЄС різного віку та соціальних груп, тим самим створюючи можливості для рівного доступу до освіти для всіх.

Індикатор: Цілі та впровадження технологій дистанційного навчання закладами.

Лише 45% вищих навчальних закладів України вважають технології дистанційного навчання та інформаційні технології в цілому невід'ємною чи пріоритетною частиною розвитку. Це свідчить про неготовність як окремих закладів, так і системи вищої освіти в цілому до сприйняття змін. брак інструментів адаптації до сучасних темпів розвитку освіти і науки. Майже половина вищих навчальних закладів України працюють і навчають своїх студентів за звичною методикою: підручник, дошка, викладач. В таких умовах питання надання справді якісних освітніх послуг стає риторичним.

Індикатор: Рівень задоволеності оперативністю інформації про розклад в умовах дистанційної роботи, терміни виконання робіт, терміни звітності тощо.

Лише дві третини респондентів в обох категоріях відносно задоволені. Третина респондентів не отримує повної інформації про хід навчального процесу, що створює ризик недоотримання майбутніми студентами повного спектру освітніх послуг. Більше половини вищих навчальних закладів України не приділяють належної уваги питанню системного використання інформаційних технологій в організації навчального процесу, внаслідок чого ефективні інформаційні засоби для конкретного навчального закладу, конкретного студента та конкретного викладача недостатньо вивчені.

Індикатор: Використання технологій дистанційного навчання для забезпечення зворотного зв'язку.

Найважливішими інструментами дистанційного навчання залишаються такі: месенджери (зазначили більше 2/3 як абітурієнтів, так і викладачів), електронна пошта (кожен другий респондент обох категорій) та електронні кабінети на сайтах закладів (кожен п'ятий).

Респонденти як студенти, так і викладачі.

Дослідження також має на меті виявити фактори, які негативно впливають на якість впровадження технологій дистанційного навчання, зокрема низьку участь студентів у навчанні та бар'єр для надання якісних освітніх послуг викладачами.

Аналіз показав, що студенти опитувані найчастіше стикаються з проблемами:

- відсутність безперебійного доступу до мережі Інтернет;
- не має необхідного обладнання;
- відсутність необхідних навичок роботи з обладнанням;
- відсутність самоорганізації.

Ці причини можуть ускладнити своєчасність участі в дистанційному навчанні під час карантину. Фактори, які заважають викладачам надавати якісні освітні послуги своїм студентам під час дистанційного навчання, включають:

- відсутність живого контакту між викладачами та студентами;
- на момент початку широкомасштабного використання дистанційних технологій не було розроблених досконалих онлайн-курсів, а їх розробка в умовах гострої потреби за короткий проміжок часу значно підвищує ризик використання недостатньо розроблених курсів;
- відсутність будь-якого позитивного досвіду використання дистанційних технологій для застосування їх у своїй практиці;
- щодо останнього, то кожен другий учитель використовує віртуальні освітні середовища.

Індикатор: ефективні технології (інструменти) дистанційного навчання.

Як найпопулярніший інструмент дистанційного навчання у зв'язку з позитивним досвідом викладачі вказали підбір навчального матеріалу та підготовку завдань для студентів. Лише 48% опитаних учителів оцінили свій досвід роботи з віртуальними освітніми середовищами як позитивний.

При цьому 80% з них вважають цей інструмент технологій дистанційного навчання найефективнішим засобом організації навчального процесу з використанням дистанційних технологій (детальний аналіз аспекту ефективності можна знайти нижче). Оцінка ефективності інструментів в організації навчального процесу з використанням дистанційних технологій:

Для студентів:

- месенджер (Viber, Messenger, Telegram та інші);
- віртуальні освітні середовища (Moodle, iSpring, WebTutor, Teachbase, GetCourse та ін.);
- засоби відеозв'язку (ZOOM, Skype, Meet та інші);
- електронна пошта.

Для викладачів:

- використання віртуальних освітніх середовищ (Moodle, iSpring, WebTutor, Teachbase, GetCourse та ін.);
- месенджер (Viber, Messenger, Telegram та інші);
- електронна пошта.

Індикатор: Ефективність дистанційного навчання.

Що стосується ефективності, то виявилось, що кожен сьомий опитаний студент вважає, що навчання за дистанційними технологіями не є ефективним. Лише в чотирьох галузях знань (з 29) показник вищий за загально статистичний.

Індикатор: Оцінка та рівень забезпечення установами його організації.

Серед різноманітних технологій, які використовуються для вирішення організаційних проблем для оцінювання, найчастіше

використовується надсилання виконаних студентами завдань електронною поштою.

Показник: Використання дистанційних технологій при захисті курсових робіт (проектів).

Очікувано, використання комунікаційних технологій (Zoom, Skype, Meet, Hangouts тощо) як викладачі, так і студенти визнали найбільш оптимальними. Позитивним чинником використання таких комунікаційних технологій є технічна можливість фіксації процесу захисту навчального (проектного) дослідження, що в свою чергу є складовою уникнення необ'єктивного оцінювання під час захисту.

Індикатор: зміни в розподілі балів при оцінюванні знань.

Деякі викладачі були змушені змінити акцент критеріїв поточного та модульного оцінювання, щоб виробити раціональний та оптимальний підхід до оцінювання знань студентів. Понад 60% учителів зазначили, що розподіл балів певною мірою змінився.

Індикатор: визначення найпопулярніших інструментів, до яких заклад може запропонувати студентам доступ. Більшість опитаних викладачів вважають, що студенти мали вільний доступ до:

- бібліотеки, бази даних електронних підручників, наступне місце посідає відкритий доступ до Інтернет-сховищ навчальних матеріалів (53,2%);

- віртуальне навчальне середовище (четверта частина);

- ліцензії на корпоративне програмне забезпечення (18,9%);

- персоналізований дослідницький портал (19,3%) привертає увагу різниця у відповідях респондентів: майже 72% викладачів заявили, що доступ до електронних бібліотек і баз даних є, але менше половини студентів (42%) повідомили, що мають доступ до них. такі ресурси.

Індикатор: Фактори, що негативно впливають на впровадження дистанційного навчання.

Для викладачів:

- відсутність або нестабільна робота Інтернету;
- відсутність знань користування програмним забезпеченням;
- відсутність технічних засобів відеозв'язку та нестабільна робота сервера навчального закладу.

Для студентів:

- нестабільна робота сайту ЗВО. Серед найбільш зручних і корисних варіантів, які зараз можуть запропонувати університети для підтримки викладачів і розширення можливостей розвитку дистанційного навчання, учасники опитування віднесли:

- можливість обміну досвідом та співпраці з іншими викладачами на спеціальних інтернет-платформах;

- підтримка спеціального центру/підрозділу з усіх технічних питань, доступ до онлайн-курсів для підвищення цифрової грамотності та підтримка спеціального центру/підрозділу для покращення цифрового (дистанційного) навчання та викладання;

- запровадження в закладі національних або міжнародних програм для підготовки кадрів, відповідальних за цифрову трансформацію у закладах вищої освіти;

- підтримка обміну досвідом всередині установи, що дозволяє співробітникам вчитися один в одного;

- потреба у співпраці з іншими установами;

- проведіть внутрішній аудит за відповідними темами, щоб визначити сильні та слабкі сторони вашої установи;

- підвищення кваліфікації з використання технологій дистанційного навчання.

Технології дистанційного навчання стрімко розвиваються в усьому світі і, безсумнівно, є перспективним інструментом надання освітніх послуг в Україні.

Проте, незважаючи на певний досвід вищих навчальних закладів щодо використання дистанційного навчання в умовах

загальнонаціонального карантину, говорити про підтвердження практичної користі для системи вищої освіти ще зарано.

Відкритими залишаються питання щодо якості показників цього процесу: ефективності, ресурс ємності, економічності, складності програмного забезпечення та передових освітніх технологій.

Результати опитування в цілому підтверджують, що і студенти, і викладачі розуміють необхідність роботи в дистанційних умовах. Крім того, коронавірус COVID-19 створив нові виклики для національної системи освіти, вимагаючи більш практичного та свідомого підходу до подолання існуючих цифрових бар'єрів у системі освіти.

Нестача або відсутність комп'ютерної техніки, поганий доступ до інтернету та психологічні особливості сприйняття інформації зумовлені віком, призвели до нерівного доступу дітей до освіти, що позначається на рівні знань та навичок учнів.

Однакні навчальні заклади, ні держава не володіють інформацією про ці втрати, а отже, не можуть покращити знання та навички дітей. конкретний план їх відшкодування та компенсувати ці знання. Тому нам безперечно потрібні моніторингові дослідження рівня знань студентів під час дистанційного навчання.

Якість освіти безпосередньо пов'язана з доступом до освіти, організацією дистанційного навчання та здатністю студентів здобувати та засвоювати знання. На жаль, констатуємо, що під час пандемії нерівність у доступі до освіти в Україні та в усьому світі лише погіршилася для тих, хто навчається, особливо із загальною середньою освітою.

Це залежить від багатьох факторів: регіону проживання студентів-педагогів, матеріально-технічного забезпечення сімей та педагогічного колективу при здійсненні дистанційного навчання, мотивації студентів-педагогів, організації та забезпечення дистанційного навчального процесу викладачами, керівники та органи місцевого самоврядування і, звісно, підтримка держави тощо. Особливо постраждали діти із сімей із низьким

соціальним статусом та із сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, діти з сільської місцевості, діти з особливими освітніми потребами.

Згідно з результатами опитування батьків «Навчання дітей під час карантину», яке проводив Освітній омбудсмен у перший місяць пандемії, на початку карантину серед 8056 респондентів якість інтернет-зв'язку була незадовільною - у 10,1% сімей, а у 3% сімей були перебої в Інтернеті.

Слід мати на увазі, що показники покриття Інтернетом були гіршими, оскільки ті, хто не має підключення до Інтернету, не відповідали. 66,5% батьків зазначили, що вони мають необхідну комп'ютерну техніку для навчання своїх дітей. А за результатами аналітичного огляду «Охорона здоров'я та освіта: як пандемія COVID-19 вплинула на доступ до державних послуг в Україні», наприклад, у гірському районі Івано-Франківської області мали можливість 37 770 студентів дистанційного навчання, ще 13 178 студентів не змогли навчатися дистанційно через відсутність доступу до Інтернету та отримали завдання та матеріали для виконання через SMS.

Легко зрозуміти, що якість і рівень знань студентів, які не мали можливості повноцінно дистанційно навчатися та спілкуватися з викладачем онлайн, відрізняються від тих студентів, які мали таку можливість. За результатами перевірки з посиланням на Крім того, за даними Міністерства цифрової трансформації, 2531 школа в Україні розташована в населених пунктах, де немає провайдера, через що викладачі та студенти не можуть підключитися до якісного Інтернету. Все це відповідним чином позначається на рівні знань студентів.

Слід мати на увазі, що ситуація з пандемією у 2020-2021 навчальному році в різних регіонах України дуже різна. Тому деякі школи рідше переходили на дистанційне навчання і більшу частину часу працювали десь дистанційно.

У деяких вузах через вкрай критичну ситуацію із захворюваністю на дистанційне навчання перевели навіть студентів початкових курсів, які мали

проходити очне навчання, незважаючи на те, що територія віднесена до «червоної» зони.

Студентам молодших курсів набагато складніше організувати дистанційне навчання, оскільки вони покладаються як на постійну взаємодію з викладачем, так і на підтримку та допомогу батьків. Відповідно, певний розрив у знаннях виникає також між студентами, які постійно навчаються очно, та тими, хто навчається певний час онлайн.

Психологічні чинники та некогнітивні здібності, зокрема мотивація студентів до навчання, наполегливість, уміння контролювати час, здатність до самонавчання, також мають важливе значення для засвоєння навчального матеріалу при дистанційному навчанні та впливають на рівень знань студентів. Коли ми проводили опитування батьків на початку пандемії, ми запитували батьків, наскільки їхні діти мотивовані навчатися під час карантину та чи продовжують вони навчання.

Якщо оцінити мотивацію дітей за шкалою від 0 до 5, то, на жаль, за словами батьків, 8,1% студентів не виявляли інтересу до навчання взагалі, 26,8% мали лише певний рівень мотивації та 58,6% студентів мали помірне бажання вчитися. 6,5% сказали, що їхні діти виявляють надмірну жагу до знань.

Щоб змусити дітей вчитися під час карантину, батьки використовували примус, заохочення, нагадування, обіцянки, переконання, похвалу, заохочення і навіть шантаж. Тому що коли діти обробляють великі обсяги інформації перед екраном пристрою протягом тривалого часу, це може призвести до втоми та відсутності концентрації. Навіть дорослі можуть втомитися від тривалого сидіння перед екраном комп'ютера чи смартфона, але дітям така постійна активність менш властива. Тому це нормально, якщо ваша дитина має проблеми з концентрацією під час онлайн-занять або дистанційного навчання.

Але важливо вміти з цим боротися, щоб це не відбувалося постійно. Детальніше про те, що робити, якщо дитина відчуває труднощі з дистанційним навчанням, втрачає увагу та погано сприймає інформацію, читайте в нашій публікації.

У своїх дослідженнях міжнародні вчені також звертають увагу на важливість розвитку некогнітивних навичок студентів. У аналітичному звіті незалежного некомерційного аналітичного центру в США за вересень 2020 року дослідники Емма Гарсія та Елейн Вайс виявили, що цілісний розвиток дитини було порушено під час пандемії.

Тому що навчання у виші – це не лише вивчення предметів і набуття академічних знань, але й розвиток соціальних та емоційних навичок, важливих для успіху в житті, який досягається через особисті стосунки між студентами та викладачами, а також позакласні заходи, які сприяють розумовому та емоційному здоров'ю дітей, призупинено.

Як пишуть дослідники, криза під час пандемії допомогла підкреслити важливість соціально-емоційних або некогнітивних навичок у житті студентів: креативності, креативності, толерантності, наполегливості, емпатії, стійкості, самоконтролю та управління часом.

На її думку, це навички, які, на жаль, досі залишаються поза увагою в освітній політиці. Це означає, що вони розглядаються в останню чергу при розробці навчальних програм, стандартів та оцінювання. Дослідники пишуть, що цим навичкам також потрібно навчати, і їх розвиток має бути не на останньому пріоритеті.

Раптова потреба дітей адаптуватися до невизначених, швидко мінливих обставин і подолати нові рівні травми (серйозна хвороба, ізоляція від зовнішнього світу, смерть близьких) вимагає термінової необхідності усунути розрив між когнітивним і некогнітивним розвитком здібності. когнітивні здібності. «Наприклад, стійкість – здатність адаптуватися до різних ситуацій і не втрачати особистісного зростання – разом із наполегливістю та самоконтролем отримали нове визнання як важливі життєві навички в ці місяці пандемії.

Діти різко перейшли на онлайн-навчання і змушені відвідувати заняття без прямого нагляду викладача чи взаємодії з іншими студентами, що вимагає більшого рівня самоконтролю та наполегливості, ніж зазвичай. Креативність —

це ще одна навичка, яка, ймовірно, добре прислужиться дітям під час цієї кризи: студенти, які знаходять нові способи бути зайнятими та сприяти вимушеній ізоляції, процвітають, у той час як їхні нудьгуючі однокласники втрачають позиції під ногами», — пишуть дослідники. Бутанські вчені Семітра Похрел і Рошан Четрі також пишуть у дослідницькій статті «Огляд літератури про вплив пандемії COVID-19 на викладання та навчання», в якій вони аналізують загальну ситуацію, що багато студентів і студенток мають психологічні та емоційні переживання під час навчання. Вдома вони не мали змоги плідно брати участь у навчанні, однак очікується, що пандемія відносно не вплине на результати тих студентів, які мають мотивацію до навчання, оскільки їм потрібен мінімальний нагляд з боку батьків і викладачів, тоді як студенти, які погано навчаються, мають проблеми.

Під час пандемії нерівний доступ до освіти в Україні та світі, а також психологічні аспекти загалом негативно вплинули на якість навчання студентів.

Згідно з аналітичним оглядом «Охорона здоров'я та освіта: як пандемія COVID-19 вплинула на доступ до державних послуг в Україні», проаналізувавши дані зі 157 країн, аналітики Світового банку припускають, що залежно від загальної тривалості суворого карантину та закриття шкіл фактичні втрати часу навчання становитиме 0,3–0,9 року навчального.

Дослідники з Leverhulme Center for Demographic Sciences в Оксфорді, які збирали дані про результати навчання студентів у Нідерландах під час першого восьми тижневого закриття вишів у 2020 році, дійшли висновку, що це призвело до серйозного зниження результатів навчання студентів.

Зниження успішності особливо помітне в родинях з низьким рівнем освіти, де результати студентів на 50% гірші, ніж в інших. Незважаючи на високу якість дистанційного навчання, студенти втрачають п'яту частину прогресу, якого зазвичай досягають за рік, а діти з неблагополучних сімей постраждали ще більше, оскільки студенти в Нідерландах мали одні з найкращих результатів віртуальних можливостей навчання у світі, внаслідок закриття шкіл призвело до втрати в середньому 20% очікуваного прогресу.

Беручи до уваги результати дослідження, уряд Нідерландів оголосив про надання антикризового пакету в розмірі 8,5 млрд євро на заходи зі збільшення шкільного персоналу, літні програми репетиторства та підтримку психічного здоров'я студентів.

А дослідники з Кембриджського університету та RTI International, проаналізувавши дані з Гани (країна в Західній Африці), підрахували, що успіхи дітей із неблагополучних сімей на Глобальному Півдні за останній рік були спричинені закриттям шкіл. під час пандемії можуть бути знищені. Вони виявили, що в середньому 66% академічних успіхів, досягнутих протягом навчального року, відбувалися поза вузом. Однак цей результат ще гірший для дітей, які не мають належних ресурсів для домашньої освіти чи підтримки.

Згідно з аналітичним оглядом «Охорона здоров'я та освіта: як пандемія COVID-19 вплинула на доступ до державних послуг в Україні», неналежна якість шкільної освіти в Україні ще до пандемії призводила до того, що загальний час навчання становив близько 2,8 років, шахрайство було витрачено даремно.

Аналізуючи, чому реформа старшої школи необхідна, ми також зазначили, що вона допоможе усунути освітню нерівність, про що свідчать результати дослідження PISA 2018.

Наприклад, результати сформованості читацьких, математичних і природничих навичок студентів великих міст значно вищі, ніж в однокласників. Максимальна різниця більше 2 років навчання. Наприклад, середній бал з читання для студентів великих міст становить 499,4, а для студентів малих міст і сіл – 420,6, а з математики – 494,1 і 408,1 балів відповідно.

Подібні відмінності між студентами різних типів навчальних закладів і студентами різних типів місць показало також національне дослідження якості початкової освіти. На жаль, в Україні не проводилися загальні дослідження щодо рівня знань дітей та прогалин у знаннях і навичках, які залишаються в дистанційному навчанні, однак такі дослідження вкрай необхідні для аналізу якості освіти, можливих негативних наслідків новий можливий перехід навчальних закладів на запобігання довгостроковому дистанційному навчанню

та пошук рішень, які могли б принаймні зменшити, якщо не повністю ліквідувати прогалини в освіті, підвищити якість освіти конкретного студента та вдосконалити систему дистанційної освіти в загальному.

Бо під час пандемії прогалини в знаннях студентів лише погіршилися. Це підтверджують загальні дослідження дистанційного навчання, проведені в нашій країні під час пандемії. В опитуванні, яке ми провели у квітні 2020 року, 45,6% батьків були частково задоволені результатами навчання своєї дитини під час карантину, лише 25,3% були повністю задоволені. З іншого боку, 27,4% батьків були зовсім не задоволені. У липневому дослідженні «Освіта та пандемія: що українці думають про дистанційне навчання та як вони оцінюють профтехосвіту» за липень 2020 року більшість українців оцінили якість шкільної освіти в Україні як середню (44,5%), інші 10% оцінили якість шкільної освіти в Україні як середню, а третина громадян вважають її дуже низькою (11%) або досить низькою (25%). Крім того, 26% респондентів заявили, що з переходом на дистанційне навчання успішність дітей знизилася.

Також Державна служба якості освіти України провела опитування щодо якості дистанційного навчання. Проте всі ці дані опитування дають лише загальну картину того, як відбувалася організація дистанційного навчання. держава не має правдивої картини рівня знань студентів у всіх регіонах і тому не може прийняти відповідні рішення щодо коригування програм, щоб надолужити втрачений розрив. Немає точної інформації про те, скільки студентів взагалі не навчалися, які частини навчальної програми були пропущені та які теми залишилися незрозумілими.

Ось чому, на думку авторів, проведення серії моніторингових досліджень щодо прогалин у незасвоєних або втрачених знаннях і навичках є таким вирішальним. І на основі цих даних має бути розроблена стратегія компенсації втрачених знань українських студентів. І я повністю підтримую цю позицію.

Вкрай важливо створити стандартизовану систему вимірювання результатів навчання на ключових етапах освіти, наприклад, в Англії. Ви можете відстежувати початкові потреби ваших дітей, реагувати на проблеми в

їхньому домі, підбадьорювати їх та допомагати їм ефективно навчатися.

Висновок до розділу 3

З квітня 2020 року (початок карантинних заходів в Україні та перехід на дистанційне навчання) і до сьогодні, 2022 року, спостерігається зміна очікувань і результатів дистанційного навчання в університетах. За даними Державної служби якості освіти України, у 2020/2021 навчальному році більшість респондентів (65%) високо оцінили якість координації навчального процесу та надання освітніх послуг закладами порівняно з попереднім періодом 2019/2020 рр. Понад дві третини опитаних (понад 70%) зазначили покращення організації навчального процесу у II семестрі 2020/2021 навчального року порівняно з 2019/2020 рр.

Проте, не зважаючи на позитивну оцінку, дослідження факторів, що впливають на ефективність дистанційного навчання, залишається актуальним. Різні дослідження, такі як ті, що проводили Р. Бредлі, Б. Браун, Г. Келлі та О. Козьменко, показують, що студенти університетів не лише в Україні, а й у різних країнах, мають складнощі з онлайн-навчанням, які не обов'язково пов'язані з технологіями чи доступом до швидкого Інтернету.

Фактори, які впливають на якість дистанційного навчання, можна умовно поділити на кілька категорій: а) фактори, що стосуються професійних та особистісних якостей викладача (їх бажання впроваджувати онлайн-навчання, наявність необхідних компетенцій для цього); б) фактори, пов'язані з організацією дистанційного навчання в університетах (доступ до потрібних матеріалів, якість технічного забезпечення, швидкість Інтернету); в) фактори, що визначаються освітою студента. Таким чином, питання дослідження факторів, які впливають на ефективність дистанційного навчання у вищих навчальних закладах, залишається актуальним і потребує подальшого дослідження.

В українських дослідженнях, які аналізували студентські фактори та їх вплив на онлайн-навчання, виявлено взаємозв'язок між рівнем мотивації студентів та ефективністю дистанційного навчання. Згідно з дослідженням З.

Ржевської-Стефан, для досягнення успішного результату необхідний достатній рівень як зовнішньої, так і внутрішньої мотивації. У цьому контексті досліджувалися характеристики, пов'язані із зовнішньою та внутрішньою мотивацією. Здатність до самостійного навчання розглядалася як основа мотивації, а мотивація студентів у дистанційній формі навчання вважалася необхідною передумовою для активної навчально-пізнавальної діяльності. Діагностика показала, що у нових студентів недостатньо розвинуті навички самостійної пізнавальної діяльності.

Якість освіти напряму залежить від доступу до неї, організації дистанційного навчання та здатності студентів засвоювати знання. Спільно з тим, відзначається, що під час пандемії нерівність у доступі до освіти в Україні та у всьому світі ще більше зростає для тих, хто навчається, особливо серед осіб із загальною середньою освітою. Ця ситуація обумовлена рядом чинників: місцем проживання студентів та викладачів, фінансовим та технічним статусом сімей і навчальних закладів у здійсненні дистанційного навчання, мотивацією студентів та педагогів, а також організацією та підтримкою дистанційного навчального процесу з боку викладачів, адміністрації шкіл та місцевої влади, і, безумовно, підтримкою держави тощо.

Державна служба якості освіти України провела опитування щодо якості дистанційного навчання. Проте, всі ці дані опитування дають лише загальне уявлення про те, як відбувалася організація дистанційного навчання. Держава не має достовірної картини рівня знань студентів у всіх регіонах і, отже, не може прийняти відповідні рішення щодо коригування програм з метою надолуження втрачених знань. Відсутня точна інформація про те, скільки студентів взагалі не брали участь у навчанні, які частини навчальної програми були пропущені та які теми залишилися незрозумілими. Точно тому автори вважають, що проведення серії моніторингових досліджень щодо прогалин у незасвоєних або втрачених знаннях і навичках є надзвичайно важливим. На основі цих даних потрібно розробити стратегію компенсації втрачених знань українських студентів.

ВИСНОВКИ

1. Перехід студентів на онлайн-навчання у зв'язку з пандемією COVID-19 спричинив певні труднощі, особливо для тих, хто раніше навчався на денній формі. Традиційні методи навчання стали непридатними, а взаємодія між викладачами та студентами часто призводить до недетермінованої та виснажливої комунікації. Дослідження мало на меті виявити соціально-психологічні чинники, що впливають на академічну успішність студентів під час дистанційного навчання, зосередившись на мотивації як психологічній передумові розвитку особистості. Мета полягала в тому, щоб зрозуміти мотивацію, емоційний інтелект та психічні стани студентів для покращення якості дистанційної освіти. У дослідженні було використано поєднання теоретичних та емпіричних методів, включаючи анкетування та статистичний аналіз. У дослідженні взяли участь 80 студентів у віці 21-25 років, а його результати нададуть рекомендації щодо покращення академічної успішності в дистанційному навчанні.
2. У психологічних дослідженнях академічна успішність має вирішальне значення, на неї впливають численні фактори, включаючи фінансове становище, стан здоров'я, вік, освіту та індивідуальні особливості. Навчальний процес передбачає психологічний алгоритм, який описує взаємодію між учасниками, розкриваючи основні особливості навчання. Психологічний механізм навчання включає алгоритм зворотного зв'язку, який відіграє вирішальну роль у спільній взаємодії, особливо при контролі девіантних процесів.
3. Дослідження мало на меті вивчити психоемоційний стан студентів університету під час дистанційного навчання в умовах пандемії. У ньому використовувалася методика Айзенка для вимірювання страху, фрустрації, агресії та ригідності, а також методика емоційного інтелекту Холла. Результати показали, що 32,5% студентів мали високий рівень

тривожності, 26,2% - фрустровані, а 8,8% - агресивні. Однак 57,5% мали середній рівень емоційного інтелекту, який допомагав їм керувати своїми емоціями, тривогою, фрустрацією та агресією. Дослідження виявило зворотну кореляцію між емоційним інтелектом та цими негативними емоційними станами. Дослідження мало на меті вивчити психоемоційний стан студентів університету під час дистанційного навчання в умовах пандемії. У ньому використовувалася методика Айзенка для вимірювання страху, фрустрації, агресії та ригідності, а також методика емоційного інтелекту Холла. Результати показали, що 32,5% студентів мали високий рівень тривожності, 26,2% - фрустровані, а 8,8% - агресивні. Однак 57,5% мали середній рівень емоційного інтелекту, який допомагав їм керувати своїми емоціями, тривогою, фрустрацією та агресією. Дослідження виявило зворотну кореляцію між емоційним інтелектом та цими негативними емоційними станами.

4. Понад 70% респондентів відзначили покращення в організації навчального процесу. Попри це, актуальним залишається вивчення факторів, що впливають на ефективність дистанційного навчання. Серед факторів, що впливають на якість, - професіоналізм викладачів, організація роботи університету та освіта студентів. Українські дослідження виявили кореляцію між мотивацією студентів та ефективністю дистанційного навчання. Однак, якість освіти знаходиться під загрозою через нерівний доступ до неї, особливо для студентів із загальною середньою освітою. Було проведено державне опитування щодо якості дистанційного навчання, але йому бракує конкретної інформації про рівень знань учнів та прогалини у втрачених знаннях, що має вирішальне значення для розробки стратегії компенсації втрачених знань. Понад 70% респондентів відзначили покращення в організації навчального процесу. Попри це, актуальним залишається вивчення факторів, що впливають на ефективність дистанційного навчання. Серед факторів, що впливають на якість, - професіоналізм викладачів,

організація роботи університету та освіта студентів. Українські дослідження виявили кореляцію між мотивацією студентів та ефективністю дистанційного навчання. Однак, якість освіти знаходиться під загрозою через нерівний доступ до неї, особливо для студентів із загальною середньою освітою. Було проведено державне опитування щодо якості дистанційного навчання, але йому бракує конкретної інформації про рівень знань учнів та прогалини у втрачених знаннях, що має вирішальне значення для розробки стратегії компенсації втрачених знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова Н.М. Дослідження динаміки готовності викладачів до організації дистанційного та змішаного навчання. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія» Педагогічні науки. 2021. 2 (22). С. 154–161. <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2021/2/19.pdf>
2. Бойчук Ю. Д. Науково-дослідна діяльність студентів технічного ВНЗ як педагогічна умова формування професійної компетентності *Вестник Харьковського національного автомобільно-дорожного університету*. 2013. Вип. 60. С. 7-11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vhad_2013_60_3.
3. Васюк О., Скумін Т. Теоретико-методичні аспекти організації дистанційної освіти. *Вісник Книжкової палати*. 2011. № 2. С.30-32 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkp_2011_2_11
4. Гальцева Т.О. Види самоефективності особистості: їх характеристика та дослідження. *Науковий вісник Херсонського держ. ун-ту* : серія Психологічні науки, 2015. Вип. 4. С. 110-114. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2015_4_24
5. Гавриленко К.М. Нові виклики дистанційного навчання. *Педагогічні науки*. № 93. 2020. С. 133–137.
6. Галетська І.І., Климанська Л.Д., Кліманська М.Б. Перун М.Б. Дистанціоніст як *modus vivendi*: життя студентів у світлі моніторів в умовах карантину пандемії *covaid-19*. *Психологічний часопис*. Вип. 7. Т. 5 (49). 2021. С. 60–73.
7. Махиня В. П., Сингаївська І. В. Причини неуспішності студентів та шляхи їх подолання. *Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку*: Міжнародна конференція (21-22 листопада 2019 року, м. Київ). К.: Університет «КРОК», 2019. Ч. 2. С. 454–456.
8. Галузяк В. М. Педагогіка : навч. посіб, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця : РВВ ВАТ «Віноблдрукарня», 2001. – 200 с.

9. Грицук О.В. Емоційні стани здобувачів вищої освіти під час навчальних занять. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2020. № 2. С. 288–299.

10. Галецька І.І. Самоефективність у структурі соціально психологічної адаптації. Вісн. Львів. ун ту., Сер. філос. науки. 2003. Вип. 5. С. 433-442

11. Дембіцька С. В., Кобилянський О. В. Організація науково-дослідної роботи студентів в процесі вивчення дисципліни "Охорона праці" *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Педагогічна.* 2015. Вип. 21. С. 191-194.
URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppk_ped_2015_21_66

12. Симоновська О. С., Сингаївська І. В. Проблема прокрастинації у студентів під час навчального процесу. *Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку: тези доповідей IV Міжнародної конференції* (Київ, 07 грудня 2022 р.). К.: Університет "КРОК", 2022. С. 412–414.

13. Довгий О. В. Педагогічні умови формування правової культури курсантів ЛНЗ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 Запоріжжя, 2017. – 24 с. 12

14. Дрібас С., Пінська О., Даценко О. Особливості організації викладацько-студентської взаємодії в умовах дистанційного навчання. *Психологія: реальність і перспективи.* Вип. 16. 2021. С. 56–62.

15. Аналітична довідка щодо тенденцій організації дистанційного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти в умовах карантину у 2020/2021 навчальному році. *Державна служба якості освіти України.*
https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/05/ANALITICHNA_DOVIDKA_Opituвання_FPO_ZVO_DSYAO_05.2021.pdf

16. Дідковський С. В. Модель інструментально організованого проблемного соціально-психологічного проектування *Вісник Київського університету*. 2003. Вип. 17-18. С. 70-73.

17. Жалдак М. І., Кузьміна Н. М., Михалін Г. О.. Теорія ймовірностей і математична статистика : підручник для студентів фізико-математичних спеціальностей педагогічних університетів Видання друге, перероблене і доповнене. Полтава : Довкілля-К, 2010. 500 с.

18. Жалдак М. І., Кузьміна Н. М., Михалін Г. О. Збірник задач і вправ з теорії ймовірностей і математичної статистики для студентів фізико-математичних спеціальностей педагогічних університетів. Полтава : Довкілля-К, 2010. 724 с.

19. Жуковська А. Л. Проблема оцінювання успішності студентів *Науковий пошук молодих дослідників* : зб. наук. праць / за ред. В. М. Єремєєва. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. Вип. 2. С. 101-104.

20. Зварич І. Проблема удосконалення контролю і оцінки знань студентів *Рідна школа*. 2020. № 10. С. 43-45.

21. Козич І.В. Емоційна взаємодія викладача та студента в процесі навчання як педагогічна проблема. *Вісник запорізького національного університету*. 2012. 2 (18). С. 92–97.

22. Козловський Ю. М. Проблема моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: термінологічний аналіз *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2021. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_4_19

23. Кічук А.В. Деякі особливості змін у психоемоційному здоров'ї студентів та факторів, які їх обумовлюють при карантинних обмеженнях. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 3 (53). Т. 3. С. 5–18.

24. Сингаївська І.В. Особливості збереження позитивних психічних станів викладача під час дистанційного навчального процесу. *Актуальні аспекти психологічного забезпечення професійної діяльності сил безпеки та оборони України*: Матеріали VII всеукраїнської науково-практичної

конференції (м. Харків, 29 листопада 2021 року). Харків : Національна академія Національної гвардії України, 2021, с. 227–230.

25. Кузнецов М.А., Фоменко К.І., Кузнецов О.І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності : монографія. Харків : ХНПУ, 2015. 338 с.

26. Козьменко О.І. Аналіз впливу різноманітних чинників на успіх студентів в університеті. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. Випуск 63 (59). С. 82-85.

27. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія / За ред. В.М. Кухаренка, В.В. Бондаренка. Харків:. Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.

28. Кулик М. С. Кредитно-модульно-рейтингова система навчальної діяльності : навч.-метод. посіб. / Е. В. Лузік, Н. В. Ладогубець. К. : Національний авіаційний університет, 2004. 96 с

29. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи Київ : Знання, 2015. – 485 с.

30. Карагодіна М. Карагодіна О., Пожидаєва О., Карагодіна М. Ставлення студентів додистанційного навчання в період карантину. *Інтернет-Освіта-Наука-2020* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Вінниця, 26–29 травня 2020 р.). Вінниця, 2020. С. 270–272.

31. Корніяка О. М. Комунікативні чинники професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Psycholinguistics*. 2018. Vol. 23, Iss. 1. С. 139–15

32. Мартинюк І. А. Самоосвітня діяльність студентської молоді в епоху глобалізації. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2017. V (56). С. 128–131.

33. Лузан П. Г. Методи контролю в системі активізації навчання студентів *Науковий вісник Національного аграрного університету* : зб. наук. пр. – К. : НАУ, 2003. Вип. 67. С. 157–169.

34. Макаренко Н.М. Зниження пост-карантинного емоційного вигорання методами ізотерапії *Психологічний Часопис PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. Інститут психології ім. Г.С. Костюка. 2020. Том 10 (42).С.9-16

35. Микитюк Х.І. Взаємини викладачів і студентів як чинник становлення особистості майбутнього вчителя: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ. 2003. 202 с

36. Музика О. Самоефективність як чинник професіоналізації студентів. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3-4. С. 83-93,

37. Блинова О.Є., Каленчук В.О. Особистісні чинники психологічної безпеки студентів закладів вищої освіти *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 2018. Вип. 5. С. 154–160.

38. Основи організації та методики викладання у вищій школі : навч.-метод. посіб. / В. Т Білоус, Л. І. Горюнова, А. В. Цимбалюк, С. Я. Цимбалюк. Ірпінь : Академія ДПС України, 2001. 146 с.

39. Пінчук О.П. Особливості педагогічної взаємодії у середовищі дистанційного навчання учнів ЗНЗ. *Проблеми освіти*. 2008. Вип. 55. С. 41–48.

40. Прахова С.А., Даценко О.А., Семенов К.А. Дистанційне навчання у просторі сучасних освітніх систем: психологічний контекст. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Педагогіка і психологія. 2020. № 2 (20). С. 260–266.

41. Психологія: Підручник / За ред. Ю. Л. Трофімова. Київ : Либідь, 2001. 390 с.

Миронов Ю.Б., Миронова М.І. Переваги та недоліки дистанційного навчання. Кафедра менеджменту Львівського торговельно-економічного університету. 2020. URL: <https://kerivnyk.info/perevahy-ta-nedoliky-dystantsijnoho-navchannya>

42. Петрунько О. В., Дятленко Н. М. Методика викладання психологічних дис-циплін у вищій школі: навч. метод. посіб. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016.

43. Дробот, О.В. Предметний аналіз поняття «соціальне дистанціювання» в різних суспільних та наукових контекстах. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень*: тези IV міжнародної науково-практичної конференції (Київ 21.11.2020), Київ: Талком. с. 23–27.

44. Роменець В. А. Психологія творчості: Навч. посібник. 3-тє вид. Київ : Либідь, 2004. 288 с.

45. Русинка І. І. Психологія: Навчальний посібник. Київ: Знання, 2007. 367 с.

46. Рязенцева О.В. Уміння викладача дистанційної системи освіти, необхідні для успішної комунікативної взаємодії з учасниками навчального процесу. *Молодий вчений*. 2016. № 12.1 (40). С. 531–535.

47. Ржевська-Штефан З. Особливості мотивації студентів-першокурсників в умовах дистанційного карантинного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки. 2021. Випуск 14 (59). С. 80-88. 10.

48. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – Київ : Академвидав, 2005. – 520 с.

49. Складченко Г. Дистанційна освіта під час пандемії *Наукові записки*. 2021. № Вип. 193. - С. 439-445. DOI 10.36550/2522-4077-2021-1-193- 439-444.

50. Семиченко В.А., Болюбаш Я.Я. Реалізація принципу цілісності в професійній підготовці майбутніх вчителів (психологічний аспект) *Вища і середня освіта*: Наук.-методич. зб. Вип.16. Київ: Вища школа, 1993. С. 12-16.

51. Сердюк Л. З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців в інтегрованому освітньому середовищі. Дисертація д-ра психол. наук: 19.00.01, Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2013. 203 с.

52. Тавровецька Н., Шебанов В. Крос-культурне дослідження вживання обценної лексики у молодіжному середовищі. *Psycholinguistics*. 2020. 28 (1). С. 239–266.

53. Токарева Н.М. Генеза логіко-сміслової організації мовлення підлітків у постнекласичній перспективі сучасності. *Psycholinguistics*.

Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Серія «Психологія» Переяслав-Хмельницький. 2018. 24 (1). С. 343–359.

54. Томашевська М.О. Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до професійної взаємодії як соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Мукачівського університету. Серія: Педагогіка і психологія. 2017. Вип.1. С. 95–98.*

55. Унгурян Л.М, Чернецька Г.В., Науменко І.А. Дистанційне навчання студентів-заочників фармацевтичного факультету в медичному ВНЗ. *Медична освіта. № 3. 2013. С. 95–97.*

56. Цигульська Т. Ф. Загальна та прикладна психологія: Навчальний посібник. Київ: Наукова думка, 2000. – 190 с.

57. Цимбалюк І. М. Психологія. Київ: ВД “Професіонал”, 2020. 304 с.

58. Цимбалюк І. М., Яницька О. Ю. Загальна психологія. Модульно-рейтинговий курс для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Професіонал, 2014. 215 с.

59. Яремчук С.В. Формування професійно-психологічної спрямованості особистості майбутнього вчителя: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 1999. 20 с

60. Щербіна С. В. Науково-дослідна робота майбутніх диспетчерів міжнародних авіаліній як засіб формування професійних умінь: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2001. 19 с.

61. Шпак М.М. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors : collective monograph. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. Vol. 2. P. 342–359.*

62. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.