

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ
І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ПРЯДКО ОЛЕКСАНДР ВІКТОРОВИЧ

УДК 37.091.33.018.43-057.87

ДИСЕРТАЦІЯ

**МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

011 «Освітні, педагогічні науки»
01 «Освіта/Педагогіка»

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання
на відповідне джерело О. В. Прядко

Науковий керівник
КУЧАЙ Олександр Володимирович,
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2025

АНОТАЦІЯ

Прядко О. В. Методика організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання . – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ, 2025.

У дисертаційному дослідженні висвітлено сутність та специфіку педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; проаналізовано провідні принципи організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання; зроблено аналіз теоретичних підходів до організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання; означено провідні напрями самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; окреслено сучасні технології та методи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО; розкрито особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; визначено конструктивно-педагогічні та методичні умови застосування дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів; розроблено та експериментально перевірено модель організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження: *уперше* визначено сутність та специфіку педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання на основі теоретичного, ретроспективного, порівняльного та системного аналізу сучасного наукового дискурсу; охарактеризувати провідні напрями та принципи самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; проаналізовано теоретичні підходи до організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання; визначено сучасні технології, методи та особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО; теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено структурно-

змістовну модель організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання та особливості її функціональних компонентів (мотиваційно-цільового, когнітивний, практично-діяльнісного, рефлексивного) як відображення невід’ємних складових і логіки цілісного процесу організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; здійснено науково-методичне забезпечення реалізації структурно-змістовної моделі через комплексний системний вплив на особистісні якості студентів у системі самостійної навчальної діяльності; експериментально перевірено методику реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання, що мають забезпечити ефективність функціонування структурно-змістовної моделі; *удосконалено* принципи щодо виконання випереджувального підходу до здійснення організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання та концептуальних ідей неперервного професійного розвитку студентів в Україні в умовах глобалізаційних процесів; *подальшого розвитку* набули положення щодо організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання передових ідей зарубіжного досвіду в системі реформування освітньої системи України.

Практичне значення дисертаційного дослідження полягає у розробленні та впровадженні в освітній процес ЗВО навчально-методичного забезпечення, зокрема: методичні розробки, тестові опитувальники, методики реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання: телекомунікаційних, мережевих, інформаційних, технологій телеконференцій, ТВ-технологій, інтернет-технологій; проблемного навчання, навчання у співробітництві, кооперативного, гейміфікації, що допомагатиме підвищенню якості освіти та готовності студентів до викликів нинішнього ринку праці, а також в удосконаленні освітньої практики.

Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення

теоретичних і методичних засад організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; підготовки посібників, програм освітніх компонентів; у системі післядипломної педагогічної освіти; у професійній діяльності педагогічного персоналу ЗВО.

Ключові слова: дистанційне навчання, цифровізація, цифрові ресурси, інформаційні технології, цифрові технології, мультимедійні технології, самостійна робота, педагогічні умови, підготовка студентів, професійна діяльність, освіта, заклади вищої освіти, якість освіти.

ANNOTATION

Priadko O. V. Methodology for organizing independent work of students majoring in "Educational and Pedagogical Sciences" in distance learning conditions. The qualification scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation on acquisition of Doctor of Philosophy scientific degree of a specialty 011 «Educational and Pedagogical Sciences». National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, 2025.

The dissertation research highlights the essence and specifics of pedagogical support for students' independent work in distance learning; analyzes the leading principles of organizing independent work of students of higher education institutions in distance learning; analyzes theoretical approaches to organizing independent work of students of higher education institutions in distance learning; identifies the leading directions of students' independent work in distance learning; outlines modern technologies and methods of organizing students' independent work in distance learning in higher education institutions; reveals the features of organizing students' independent work in distance learning; determines the constructive, pedagogical and methodological conditions for applying distance technologies in the system of students' independent work; develops and experimentally tests a model of organizing students' independent work in distance learning.

Scientific novelty of the obtained research results: for the first time, defines the essence and specifics of pedagogical support for students' independent work in distance learning based on theoretical, retrospective, comparative and systemic analysis of modern scientific discourse; characterizes the leading directions and principles of students' independent work in distance learning; theoretical approaches to the organization of independent work of students of higher education institutions in the conditions of distance learning were analyzed; modern technologies, methods and features of the organization of independent work of students in the conditions of distance learning in higher education institutions were identified; the structural and substantive model of the organization of independent work of students in the conditions of distance learning and the features of its functional components (motivational-targeted, cognitive, practical-activity, reflective) was theoretically substantiated and experimentally verified as a reflection of the integral components and logic of the holistic process of organizing independent work of students in the conditions of distance learning; scientific and methodological support for the implementation of the structural and substantive model was carried out through a complex systemic impact on the personal qualities of students in the system of independent learning activities; the methodology for implementing constructive, pedagogical and methodological conditions for organizing independent work of students of the specialty "Educational, Pedagogical Sciences" in the conditions of distance learning, which should ensure the effectiveness of the functioning of the structural and substantive model, was experimentally verified; The principles of implementing an anticipatory approach to organizing independent work of students in distance learning and conceptual ideas of continuous professional development of students in Ukraine in the context of globalization processes have been improved; the provisions on organizing independent work of students in distance learning have been further developed, advanced ideas of foreign experience in the system of reforming the educational system of Ukraine have been further developed.

The practical significance of the dissertation research lies in the development and implementation of educational and methodological support in the educational

process of higher education institutions, in particular: methodological developments, test questionnaires, methods of implementing constructive, pedagogical and methodological conditions for organizing independent work of students in the specialty "Educational, Pedagogical Sciences" in distance learning: telecommunications, network, information, teleconferencing technologies, TV technologies, Internet technologies; problem-based learning, collaborative learning, cooperative, gamification, which will help improve the quality of education and students' readiness for the challenges of the current labor market, as well as in improving educational practice.

The results of the study can be used to improve the theoretical and methodological principles of organizing independent work of students in distance learning conditions; preparation of manuals, programs of educational components; in the system of postgraduate pedagogical education; in the professional activities of teaching staff of higher education institutions.

Keywords: distance learning, digitalization, digital resources, information technologies, digital technologies, multimedia technologies, independent work, pedagogical conditions, student training, professional activities, education, higher education institutions, quality of education.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

**Статті у наукових виданнях,
включених до міжнародних наукометричних баз даних
Web of Science Core Collection та/або Scopus**

1. Dzhurynskyi P., Grytsenko I., Sydorenko N., Lashkul V., Priadko O. Open education technologies: an important component of higher education digitalization for quality professional training. Amazonia Investiga, 2023. №12(70), P.102-112.
(П. Джуринським, показано важливість впровадження технологій відкритої освіти як важливої складової інформатизації вищого навчального закладу для

якісної підготовки фахівців; І. Гриценко з'ясовано провідні специфічні риси відкритої освіти; Н. Сидоренко підкреслено узагальнюючі фактори, що призвели до появи відкритої освіти; В. Лаишкул показано найважливіші сервіси, які доцільно використовувати в освіті сучасного вищого навчального закладу; О. Прядком з'ясовано мету відкритої освіти та принципи відкритої освіти).

**Статті у наукових виданнях,
включених до Переліку наукових фахових видань України**

1. Прядко О.В. Сучасний стан самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2023. № 68. С. 32-38.

2. Прядко О. Сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. 2023. № 209. С. 247-252.

3. Прядко О. Провідні напрями самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 4 / Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, О.А. Біда, Н.І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький: Видавництво «Код». 2023. С. 127-133.

4. Прядко О. Характеристика методів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 5 / Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, О.А. Біда, Н.І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький: Видавництво «Код». 2023. С. 23-30.

5. Прядко, О.В. Особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Науковий журнал "Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія". 2023. № 14(3). С. 81-91.

Статті в інших зарубіжних наукових виданнях

6. Vytrykhovska O., Dmytrenko A., Terenko O., Zabiiaka I., Stepanov M., Koycheva T., Priadko O. (2022). Innovative Approaches to Training Specialists in Higher Education Institutions in the Conditions of Distance Learning. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(12), 116-124. *(О. Витриховською визначено завдання процесу дистанційного навчання у ЗВО; А. Дмитренко розглянуто різні інноваційні підходи до організації роботи студентів вищих навчальних закладів у контексті дистанційного навчання; О. Теренко визначено професійний розвиток професійної компетентності в сучасних умовах; І. Забіякою описано підготовку фахівців у вищих навчальних закладах в контексті дистанційного навчання; М. Степановим означено феномен професійної підготовки спеціаліста в умовах дистанційного навчання; Т. Койчевою описано інновації професійної підготовки спеціаліста; О. Прядком сформульовано ідеї пізнавальної самостійної діяльності студентів засобами дистанційного навчання та визначення інноваційних підходів до підготовки фахівців у закладах вищої освіти в контексті дистанційного навчання).*

Тези наукових доповідей

7. Прядко О. Формування самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Актуальні проблеми сучасної психологічної науки: виклики сучасності: Всеукраїнська студентська інтернет конференція, м. Житомир, 10 жовтня 2022 року: тези доповіді. Житомир, 2022. С. 130-131.

8. Прядко О. Організація самостійної роботи студентів за допомогою дистанційного навчання. виклики сучасної освіти зумовлені екстремальними умовами функціонування. Виклики сучасної освіти зумовлені екстремальними умовами функціонування: Міжнародна науково-практична конференція, м. Берегове, 30–31 березня 2023 року: тези доповіді. Берегове, 2023. С. 247-251

9. Прядко О.В. Теоретичні засади самостійної роботи студентів під час дистанційного навчання. Трансформація системи міжнародних відносин в

умовах російсько-української війни (до дня спротиву окупації Автономної республіки Крим та м. Севастополя): Міжнародна науково-практична конференція, Київ, 23 лютого 2023 року. Київ, 2023. С. 267-268

10. Прядко О.В. Організація самостійної роботи студентів з урахуванням сучасних інформаційних технологій. Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 25 травня 2023 року. Київ, 2023. С. 59-60.

11. Прядко О.В. Проблема гендерних досліджень в організації самостійної роботи студентів. Розвиток лідерського потенціалу жінок в академічному середовищі: міжнародний досвід для потреб розбудови України: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 11 квітня 2024 року, Київ, 2024. С. 118-121.

12. Прядко О. Фактори впливу ефективності самостійної роботи студентів. Сучасні соціокультурні трансформації: медіа, мова, комунікації: Міжнародна науково-практична конференція. Київ, 3 квітня 2025 року, Київ, 2025. С.146-148.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	12
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	20
1.1. Сутність та специфіка педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання	20
1.2. Аналіз провідних принципів організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання	33
1.3. Аналіз теоретичних підходів до організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання.....	49
Висновки до першого розділу	65
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	68
2.1. Провідні напрями самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.....	68
2.2. Сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО.....	78
2.3. Характеристика методів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО.....	89
2.4. Особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.....	99
2.5. Конструктивно-педагогічні та методичні умови застосування дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів	110
2.6. Розробка структурно-змістовної моделі організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання	117
Висновки до другого розділу	123

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	126
3.1. Критерії, показники та рівні організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання	126
3.2. Організація та методика експериментального дослідження	145
3.3. Організація та методика експериментального дослідження	168
Висновки до третього розділу	200
ВИСНОВКИ	204
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	212
ДОДАТКИ	236

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема вдосконалення системи самостійної роботи у вищій школі завжди була об'єктом міждисциплінарних досліджень (філософії, психології, педагогіки, соціології тощо). Останнє десятиліття викликало посилення інтересу до цієї проблеми через зростаючу потребу сучасного інформаційного суспільства; висококваліфікованих фахівців, здатних до самостійних дій та відповідальних рішень.

Розвиток професійної освіти стає нездійсненним без широкого запровадження у процес підготовки та контролю рівня знань інформаційних технологій; штучного інтелекту; навчального телебачення; введення в ринок комп'ютерних навчальних програм. Вагомим шляхом є застосовування інформаційних ресурсів з урахуванням комп'ютерних телекомунікацій.

Дистанційне навчання має важливе значення у процесі надання освітніх послуг. Воно дає можливість повноцінно реалізовувати право кожного на освіту, незалежно від майнового та соціального стану, місця проживання, стану фізичного здоров'я. Застосування технологій дистанційного навчання значно зменшує відстань між споживачем освітніх послуг та ЗВО. Сучасний студент має можливість підтримувати зі своїм освітнім закладом дистанційний зв'язок. Все це надає величезний вибір студенту.

Нині реформування освітньої системи все більшого обговорення набувають різні інноваційні форми навчання. Великою мірою зросла варіативність видів освітнього процесу, що удосконалюються в інноваційному режимі, для яких своєрідний великий діапазон організації освітніх планів та варіативності змісту освіти. Однак освітні послуги, потребують вдосконалення та впровадження в практику науково обґрунтованих концептуально нових форм організації навчання, де нагальним завданням у ході навчання є саморозкриття творчих здібностей особистості, розширення його перспектив у самостійному процесі пізнавальної діяльності.

У наукових доробках таких науковців, як Базелюк О., Биков В., Біда О., Бодненко Д., Гетта В., Глазунова О., Єрмак С., Жалдак М., Жевакіна Н., Каленський А., Кузьмінський А., Купріянов О., Кучай О., Кучай Т., Майборода С., Мала, І., Машбиць Ю., Морзе Н., Муковіз О., Огієнко О., Петренко Л., Смульсон, М., Спірін О. тощо, розкриваються особливості використання дистанційних технологій у ЗВО в аудиторний час, тоді як можливість їх застосування для організації самостійної роботи студентів є ще недостатньо вивченою, але, як зазначається у багатьох дослідженнях і нормативних документах, це надзвичайно важлива проблема.

Самостійна робота традиційно розглядається як одна з важливих проблем педагогічної науки. У дисертації, основою, що визначає поняття самостійної роботи, є наукові положення Бойко Н., Боньковський, О., Доценко С., Іванова І. Б., Малихін О., Носенко, М., Рєзнік, В., Строгонова Т., Точиліна Т., Тюптя Л. Т., Умрик М., Філіпенко І., Цвид-Гром, О., Цись О., Чепелев О., Швед М., Шимко І. тощо.

У дисертації на основі науково-дослідних робіт Бикова В., Бойко Н., Буйницької О., Глазунової О., Гуревича Р., Жалдака М., Машбиця, Ю., Морзе Н., Кучая О., Овчарук О., Умрик М. та ін. розкривається теорія моделювання самостійної діяльності в інформаційно-дидактичному середовищі, що є основою для проведення експериментального дослідження щодо визначення ролі та місця самостійної роботи в освітньому процесі.

Проведений аналіз показує, що, незважаючи на велику кількість робіт з проблеми дослідження, специфіка самостійної роботи як форми діяльності з оволодіння знаннями з використанням дистанційних технологій у ЗВО не стала предметом спеціальних досліджень. У той же час є загальновідомим, що, по-перше, позааудиторна самостійна робота студентів займає до 30% часу, відведеного на вивчення навчальної дисципліни, що є суттєвим резервом підвищення якості підготовки майбутніх фахівців; по-друге, самостійне вивчення навчального матеріалу становить основу продуктивного освоєння навчальної дисципліни, де застосування дистанційних технологій істотно його

підвищує.

Все вищевикладене свідчить про наявність протиріч між:

- потребою сучасного суспільства у висококваліфікованих фахівцях з високим рівнем самостійності та недостатньою готовністю ЗВО у їх підготовці;
- потребою сучасним суспільством фахівців, орієнтованих на самоосвіту, та недостатньою розробленістю в теорії педагогіки проблеми організації самостійної роботи студентів на основі інтеграції сучасних технічних засобів, дистанційних технологій у процесі навчання;
- значною кількістю розробок у галузі дистанційних технологій та їх методичною незавершеністю з позицій, застосування в системі самостійної роботи студентів.

Дані протиріччя актуалізують значущість пошуку шляхів організації організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання.

Таким чином, зростаюча актуальність, теоретична та практична значимість визначили тему нашої дисертаційної роботи: «Методика організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тему дисертації затверджено вченою радою гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України (протокол № 1 від 12 серпня 2022 року). Дослідження виконано в межах науково-дослідної теми кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України «Теоретико-методичні основи навчально-виховної роботи у природоохоронних та аграрних вищих навчальних закладах» (номер державної реєстрації 0115U003561).

Мета дослідження: розроблення та експериментальна перевірка методики організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання.

Для досягнення поставленої мети передбачається вирішити такі завдання

дослідження:

- 1) теоретично обґрунтувати організацію самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання;
- 2) охарактеризувати теоретичні підходи та принципи самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання;
- 3) проаналізувати провідні напрями до організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання
- 4) визначити сучасні технології, методи та особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО;
- 5) експериментально перевірити методику реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання.

Об'єкт дослідження: освітній процес в ЗВО в умовах дистанційного навчання.

Предмет дослідження: методика організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.

Для досягнення окреслених мети та завдань дослідження, було застосовано комплекс наступних методів:

теоретичні: системний аналіз наукової літератури, теоретичних концепцій та науково-дослідних підходів з метою аналізу різних думок на досліджувану проблему, аналіз програм, навчальних посібників і методичних рекомендацій, різних програмних засобів для дистанційного навчання; спостереження за освітнім процесом у ЗВО);

емпіричні: використання методів системного спостереження, здійснення бесід, опитування та анкетування. Реалізація спостереження за ходом навчання та викладання, а також проведення бесід із педагогами ЗВО, з метою вивчення організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання; проведення педагогічного експерименту для збору даних щодо ефективності педагогічних умов

організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання;

статистичні: використання статистичних методів для аналізу та узагальнення отриманих показників з метою виявлення основних тенденцій та визначення ступеня ефективності організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; обробка результатів експериментального дослідження; статистичний аналіз методами статистичної обробки (непараметричний критерій Пірсона χ^2).

Гіпотеза дослідження: організація самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання може бути успішною, якщо: розроблено принципи організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання, що забезпечують готовність викладачів та студентів до використання у самостійній діяльності дистанційного навчання; розроблено структурно-змістовну модель організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання, що функціонує в умовах включення самостійної діяльності в дистанційне навчання; визначено організацію самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання, що стане ефективною за умови реалізації визначених педагогічних умов, що комплексно забезпечуватимуть підвищення ефективності освітнього процесу.

Експериментальна база дослідження.

Дослідницько-експериментальна робота проведена на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП України), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського), Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради впродовж 2022 – 2025 рр.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження: *уперше* визначено сутність та специфіку педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання на основі теоретичного, ретроспективного, порівняльного та системного аналізу сучасного наукового дискурсу;

охарактеризувати провідні напрями та принципи самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; проаналізовано теоретичні підходи до організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання; визначено сучасні технології, методи та особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО; теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено структурно-змістовну модель організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання та особливості її функціональних компонентів (мотиваційно-цільового, когнітивний, практично-діяльнісного, рефлексивного) як відображення невід’ємних складових і логіки цілісного процесу організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; здійснено науково-методичне забезпечення реалізації структурно-змістовної моделі через комплексний системний вплив на особистісні якості студентів у системі самостійної навчальної діяльності; експериментально перевірено методику реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання, що мають забезпечити ефективність функціонування структурно-змістовної моделі; *удосконалено* принципи щодо виконання випереджувального підходу до здійснення організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання та концептуальних ідей неперервного професійного розвитку студентів в Україні в умовах глобалізаційних процесів; *подальшого розвитку* набули положення щодо організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання передових ідей зарубіжного досвіду в системі реформування освітньої системи України.

Практичне значення дисертаційного дослідження полягає у розробленні та впровадженні в освітній процес ЗВО навчально-методичного забезпечення, зокрема: методичні розробки, тестові опитувальники, методики реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного

навчання: телекомунікаційних, мережевих, інформаційних, технологій телеконференцій, ТВ-технологій, інтернет-технологій; проблемного навчання, навчання у співробітництві, кооперативного, гейміфікації, що допомагатиме підвищенню якості освіти та готовності студентів до викликів нинішнього ринку праці, а також в удосконаленні освітньої практики.

Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення теоретичних і методичних засад організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; підготовки посібників, програм освітніх компонентів; у системі післядипломної педагогічної освіти; у професійній діяльності педагогічного персоналу ЗВО.

Особистий внесок здобувача написаних у співавторстві, полягає у визначенні сутності ідеї пізнавальної самостійної діяльності студентів засобами дистанційного навчання як необхідної умови підвищення якості позанавчального освітнього процесу, який є невід'ємною складовою освітнього процесу у ЗВО, та комплексного використання студентами резервних можливостей у самостійному навчанні; у визначенні інноваційних підходів до підготовки фахівців у вищих навчальних закладах у контексті дистанційного навчання; з'ясуванні мети відкритої освіти (підготовка здобувачів освіти в умовах інформаційного суспільства до ефективної, повноцінної участі у професійному та соціальному житті) та провідних рис відкритої освіти, а також виділенні основних принципів відкритої освіти.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП України), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського), Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Апробація результатів дослідження. Теоретичні аспекти та практичні результати дослідження апробувалися та обговорювалися на науково-практичних конференціях міжнародного і всеукраїнського рівнів: Всеукраїнській студентській інтернет-конференції «Актуальні проблеми

сучасної психологічної науки: виклики сучасності» (м. Житомир, 2022 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Виклики сучасної освіти зумовлені екстремальними умовами функціонування» (Берегове, 2023 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Трансформація системи міжнародних відносин в умовах російсько-української війни (до дня спротиву окупації Автономної республіки Крим та м. Севастополя)» (Київ, 2023 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу» (Київ, 2023 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Розвиток лідерського потенціалу жінок в академічному середовищі: міжнародний досвід для потреб розбудови України» (Київ, 2024 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні соціокультурні трансформації: медіа, мова, комунікація» (Київ, 2025 р.);

Публікації. Основні положення дисертації викладено у 13 публікаціях, із них 6 статей у фахових виданнях України, 1 стаття у періодичному науковому виданні, включеному до міжнародних наукометричних баз даних Web of Science, 1 стаття у інших наукових виданнях, 6 – апробаційного характеру.

Структура дисертації. Робота включає вступ, три розділи, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел, додатки. Загальний обсяг роботи становить 255 сторінок. Робота містить 10 таблиць, 15 рисунків та 4 додатки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Сутність та специфіка педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання

Сучасний рівень розвитку інформаційних та комунікаційних технологій дає потужний імпульс новому етапу розвитку дистанційного навчання. Ця форма навчання має давню історію, нерозривно пов'язану з історією засобів комунікацій та інформаційних технологій. Революційний розвиток інформаційних технологій і дистанційного навчання стає тією основою, де можна практично реалізувати ідеї подолання кризи освіти, створення нової освітньої системи з урахуванням ідей і концепцій неперервної освіти, навчання протягом усього життя людини.

Завдяки їхній діяльності, у нашій країні розвиваються найрізноманітніші форми дистанційної освіти. Елементи дистанційного навчання використовувалися спочатку у заочній освіті та екстернаті. Тепер форми дистанційного навчання широко застосовуються й у практиці очних відділень ЗВО. Завдяки сучасним інформаційним технологіям з'явилася якісно нова форма викладання, коли контакт з лектором під час семінарських занять поєднується з індивідуальним самостійним вивченням навчальних матеріалів (Ясулайтіс, 2005; Хмель, 2005).

Загалом можна виділити кілька моделей дистанційної освіти, що відрізняються особливостями вживаних технологій, а також ступенем управління та відповідальності викладача та студента:

- модель розподіленого класу використовується, коли інноваційні технології популяризують курс, розрахований на клас, на групи студентів, що у різних місцях. Найприйнятніший варіант - змішаний клас, що поєднує студентів, що навчаються очно та дистанційних студентів. Навчальний заклад

та деканат у таких випадках контролюють успішність;

– модель самостійного навчання, що звільняє студентів від необхідності перебувати у певному місці у певний час. Студентів забезпечують набором матеріалів, що включають виклад курсу та детальну програму, вони можуть звертатися до співробітника факультету, який здійснює керівництво, відповідає на запитання та оцінює роботу;

– модель відкрите навчання + клас - включає використання друкованого викладу курсу та інших засобів, таких, як відеозаписи та комп'ютерні диски, які дозволяють студентам вивчити курс з найбільш прийнятною для нього швидкістю в поєднанні з інтерактивними телекомунікаційними технологіями для організації спілкування студентів всередині дистанційної групи (Биков, 2016; Горбатюк, Романишена, 2016).

Сучасна освіта взагалі більшою мірою орієнтована на самостійне вивчення більшості предметних дисциплін. Наголос робиться на самостійну роботу студента над навчальним матеріалом, тоді як аудиторні заняття грають у процесі лише допоміжну роль. У зв'язку з цим виникає потреба педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів.

Сформульовані вище проблеми з неминучістю виводять необхідність організації самостійної роботи студентів з урахуванням сучасних особистісно-орієнтованих освітніх технологій. До них передусім відносять технології навчання: проблемного, діалогового, дискусійного, ігрового, евристичного навчання. Цілком очевидно, що сучасні підходи до організації самостійної роботи студентів неможливі без застосування цих технологій. Однак в організаційному плані, на наш погляд, необхідно розробити таке педагогічне забезпечення самостійної роботи студентів, яке включало б самостійну роботу, як структуру більш професійно-орієнтуючу, системно- і цілеспрямовано-регламентуючу роботу студентів, і в той же час не переважну, а розвиваючу їхню творчість і пізнавальну активність (Кухаренко, 2012).

Теоретичний аналіз наукової проблеми організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання здійснено нами за проблемним

положенням, відповідно до якого виокремлено такі групи праць:

- до першої групи зараховуємо праці монографічного змісту (монографії, посібники, підручники);
- у другій групі розглядаємо наукові статті щодо організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.
- до третьої групи відносимо дисертаційні роботи науковців, які характеризують проблему організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.

Нами вивчена наукова література різних дослідників, педагогів, науковців.

Аналізуючи першу групу наукових праць, це наукові доробки монографічного характеру (монографії, посібники, підручники). Цю групу висвітлюють праці: В. Бикова, О. Буйницької, В. Гетта, Р. Гуревича, Г. Джевага, С. Єрмака, М. Жалдака, В. Ісаєнка, А. Коляди, О. Купріянова, Ю. Машбиця, О. Муковоза, К. Ніколаєва, Н. Носовець, О. Огієнко, Л. Павлюченка, Є. Підчасова, А. Прокопенко, О. Спіріна, О. Цись, М. Щвед тощо.

Вивчаючи організацію самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей способами інформаційно-комунікаційних технологій О. Цись (2018) розглядає: «...питання змісту, сутності й оцінки якості самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей; форми і методи організації самостійної навчальної діяльності студентів із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій».

М. Щвед (2013), здійснюючи наукові дослідження з питань самостійної роботи студентів розкриває основні положення організації самостійної роботи студентів у ЗВО. Окреслює наукові підходи та поняттєво-термінологічні визначення, описує технології організування самостійної роботи, а також будову і типи самостійної роботи. Наголошує на науково-дослідній роботі, як важливі складові самостійної пізнавальної діяльності студентів, розкриває

основні положення дистанційного навчання.

Низка науковців у монографії «Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація» описують теоретичні, логічні та організаційні аспекти дистанційного навчання студентів вищої школи. Наголошують, що велика увага приділена логічному забезпеченню дистанційного навчання, навчання студентів та викладачів до нього та головним технологіям його проведення (Дистанційне навчання, 2017).

О. Купріянов (2020), у навчальному посібнику розглядає питання, пов'язані з розробкою дистанційних курсів та проведенням навчання на платформі Moodle. Також демонструє як організовувати дистанційний курс, як розміщати в ньому інформаційні матеріали, налаштовувати контролюючі елементи, додавати користувачів на курс, проводити навчання. Посібник містить велику кількість практичних порад з досвіду застосування дистанційного навчання, а також нормативну базу з атестації дистанційних курсів.

Вивчаючи основи дистанційного навчання у початковій освіті О. Муковіз (2018) розглядає теорію та практику використання технологій дистанційного навчання в системі неперервної педагогічної освіти. У посібнику автор виокремлює і обґрунтовує педагогічні умови та моделі реалізації дистанційного навчання в педагогічних ЗВО. Описує дидактичні основи організації дистанційного навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

У навчально-методичному посібнику для викладачів щодо організації дистанційної форми навчання з перепідготовки та підвищення кваліфікації пропонується структура і зміст навчальних курсів фахової перепідготовки та підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання. Виокремлено загальні положення організації дистанційної форми навчання, запропоновано структуру лекцій, семінарських та практичних занять, форми та зміст контролю засвоєння практичного та теоретичного матеріалу згідно вимог Болонського процесу щодо перепідготовки та

підвищення кваліфікації у вищих навчальних закладах (Навчально-методичний посібник для викладачів, 2014).

Варта дослідницької уваги наукова праця О. Буйницької (2018). У посібнику, згідно з вимогами кредитно-модульної системи, представлено теоретичний матеріал про сучасні інформаційно-комунікаційні технології, що застосовуються для опрацювання й подання навчальних, консультативних та рекламних матеріалів. Перевірити засвоєні знання під час проходження змістового модуля допоможуть студентам розроблені тестові завдання, а визначити чи опановано навчальний курс на достатньому рівні доцільно за орієнтовним екзаменаційним тестовим завданням. Для швидкого знаходження необхідних термінів, понять у посібнику подано короткий термінологічний словник та покажчик термінів і понять.

Наукове зацікавлення становить праця О. Огієнко (2012), де науковиця розглядає теоретико-методологічні засади дистанційної освіти; генезу розвитку та моделі реалізації технологій дистанційної освіти; розвиток дистанційної педагогічної освіти закордоном та в нашій країні; сучасний стан та модель розвитку дистанційної педагогічної освіти; описує перспективи розвитку дистанційної педагогічної освіти в Україні.

А. Прокопенко, Є. Підчасов, В. Москаленко, С. Доценко, В. Лебедева (2019) у своїй праці відображають методологію та базові підходи до застосування інформаційно-комунікаційних електронних технологій в організації дистанційного навчання. Надають ключові вимоги, принципи, елементи й технології розробки, побудови та супроводу дистанційного навчального курсу (на прикладі платформи Moodle).

У своєму доробку В. Биков (2005) описує деякі проблеми стану національного ринку праці та сучасні тенденції розвитку професійної освіти, розкриває особливості і принципи побудови систем дистанційного навчання, також описує дистанційну освіту, її актуальність, особливості і принципи побудови, шляхи розвитку та сферу застосування.

У своїй розвідці науковець Р. Гуревич (2012) показує найновіші

методики впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, їхню творчу самореалізацію.

Придляє увагу інноваційним формам і методам навчання, застосовуванню інтерактивних технологій, будові проектного навчання, наведено приклади навчальних матеріалів.

В свою чергу науковці М. Смульсон, Ю. Машбиць, М. Жалдак та ін. (2012) висвітлюють ідею проектування дійових розвивальних середовищ дистанційного навчання в умовах застосовування континууму нових телекомунікаційних технологій. Основна увага приділена концептуальним засадам та технології проектування дистанційного курсу навчання психологічних компетенцій життєвої успішності.

Вивчаючи технології дистанційного професійного навчання О. Базелюк, О. Спірін, Л. Петренко, А. Каленський та ін. (2018) висвітлюють технології дистанційного професійного навчання, теоретичні аспекти підготовки педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників. Авторами представлено технологію розробки електронного контенту для його використання у системі дистанційного навчання, засоби контролю успішності майбутніх кваліфікованих робітників у дистанційному навчальному процесі та розкривають особливості організації їх самостійної роботи засобами дистанційного навчання.

Аналіз монографічних праць показує, що особливого значення набуває педагогічне забезпечення самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. Використання комп'ютерів, що дедалі більше розширюється, мережі «Інтернет» як засобу навчання пояснюється різноманітністю наданих освітніх послуг; можливістю поєднання освіти з іншими видами діяльності; можливістю індивідуально вибирати темп та маршрут навчання; створенням доступного інформаційного та навчально-науково-освітнього середовища; формуванням «навчальних електронних навчально-освітніх модулів», які передбачають використання інформаційних

технологій.

У межах другого напрямку запропоновано статті науковців, що зробили значний внесок у дослідження самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання (О. Біда, О. Боньковський, О. Глазунова, С. Доценко, І. Іванова, О. Кучай, Т. Кучай, А. Кузьмінський, І. Левандовська, О. Майборода, І. Мала, С. Майборода, Н. Морзе, М. Носенко, О. Овчарук, В. Рєзнік, І. Сігетій, Т. Строгонова, А. Точілін, Т. Точиліна, Л. Тюптя, О. Цвид-Гром, А. Чичук, О. Чепелєв, І. Філіпенко, Е. Ященко тощо).

Великого значення в організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання присвячено статтю О. Цвид-Гром, М. Носенко, В. Рєзнік, О. Боньковського (2021) де автори наголошують, що: «... дистанційне навчання підвищує ефективність самостійної роботи студентів, розширює їхній кругозір, забезпечує гармонійний розвиток умінь пізнавальної діяльності студентів, сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетенції, гарантує високий результат. Дистанційне навчання надає можливість вибудовувати процес самонавчання найбільш зручним для студентів чином та отримувати необхідні засоби самонавчання. Головне завдання організації самостійної роботи студентів у ЗВО полягає не тільки в оптимізації її окремих видів, але й у створенні умов для підвищення активності, самостійності та відповідальності студентів у здійсненні всіх видів навчальної діяльності в умовах дистанційного навчання. Індивідуалізація самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання сприяє підвищенню успішності самостійної науково-дослідної діяльності, створює умови для самовизначення та самореалізації студента».

Метою статті Л. Тюпті, І. Іванової (2009) є висвітлення практичних підходів до організації і проведення самостійної роботи студентів в умовах інформаційного середовища під час підготовки фахівців. Л. Тюптя, І. Іванова (2009) окреслюють, що: «...самостійна робота студентів розглядається авторами як одна з форм активної навчально-пізнавальної діяльності. Визначають умови ефективної реалізації інформаційної підтримки процесу

навчання студентів для проведення самостійної роботи, типи самостійної роботи студентів, особливості проведення самостійної роботи серед студентів з особливими потребами».

Т. Точиліна, А. Точілін, І. Філіпенко, Т. Строгонова (2021) вивчаючи організацію самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання наголошують на необхідності змін підходів до організації освітнього процесу, в яких передбачається посилення ролі самостійної роботи студентів. Розглянуті необхідні умови існування інформаційного освітнього середовища. Визначенні проблеми дослідження наукової організації самостійної роботи студентів в інформаційному освітньому середовищі та шляхи їх вирішення.

Грунтовний аналіз організації самостійної роботи здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання зробили С. Доценко та О. Чепелєв (2021). У статті розглянули самостійну роботу, яка є важливим компонентом професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти. Обґрунтовали значущість самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Представили різні підходи до організації самостійної роботи із використанням можливостей дистанційної платформи Moodle.

У статті Е. Ященко, І. Левандовської (2021), зазначається, що сучасний перехід освіти з традиційної на дистанційну вносить зміни у формат освітньої діяльності закладів вищої освіти. Впроваджуються нові методи, способи, прийоми її організації, а педагоги постають перед новими вимогами щодо ефективної реалізації своєї майстерності, підвищення власної професійної мобільності.

Виокремлені оновлені завдання, котрі вимагають підготовки педагогічних кадрів до використання інформаційних технологій у професійній діяльності закладів вищої освіти за умов дистанційного навчання, а саме: а) вивчення загальних основ інформаційних технологій, розвиток ключового рівня інформаційної компетенції викладача; б) засвоєння інформаційних технологій, специфічних для тієї предметної галузі, яка відповідає спеціальності викладача; в) знань загальної теорії та методики використання

засобів інформаційних технологій у професійній педагогічній діяльності; г) підготовка до використання у процесі навчання спеціально орієнтованих на певний предмет засобів інформаційних технологій. В основі програм дистанційного навчання лежить модульний принцип, який полягає у тому, що кожна окрема дисципліна за змістом складається з декількох незалежних навчальних модулів (тем). Відповідно до цього, кожна навчальна дисципліна містить такі частини: змістову (електронний варіант лекцій); закріплювальну (практичні заняття); контрольну (тести і творчі завдання). При цьому викладачі навчаються ефективно розробляти авторські дистанційні курси, розміщувати навчальні матеріали.

Основна увага у доробку С. Майбороди, О. Майбороди (2007) зосереджується на стані і тенденціях розвитку дистанційного навчання у світі й Україні. Визначено у статті основну видову відмінність дистанційної освіти від інших форм освіти, проаналізовано стан світового ринку освітніх послуг, що надаються через Інтернет. Наведено важливі особливості і характеристики дистанційного навчання, приклади його організації у вищих навчальних закладах, а також статистичні дані щодо розвитку дистанційного навчання в нашій країні. Окреслено основні проблемні моменти на шляху впровадження системи дистанційної освіти в Україні і фактори, які гальмують розвиток цієї перспективної форми навчання.

О. Овчарук (2007) у своїй праці досліджує сутність інформаційних технологій, стратегію, тенденції і наслідки їх застосування в освітньому процесі. Наголошує, що швидкі темпи інформатизації суспільства призвели до значних змін у повсякденному житті і професійній діяльності. Інформатизація освіти є ключовою умовою підготовки фахівців, здатних працювати у кардинально нових, дедалі більше автоматизованих, умовах праці. У статті розглянуто результати наукових досліджень у галузі застосування ІТ в освіті; висвітлено стан і тенденції розвитку інформаційних технологій в Україні.

Науковиця І. Мала (2022), у статті з'ясувала: «...основні принципи, переваги та проблеми дистанційного навчання. Визначила коло перспективних

напрямків, щодо розвитку дистанційної освіти в Україні. Розглянула сутність категорії «дистанційне навчання» та розкрила основні періоди її еволюції. Розкрила альтернативні погляди науковців щодо сутності дистанційної освіти та її складових. Проаналізувала сучасні підходи до розуміння впровадження використання дистанційного навчання, як засобу впровадження вирішенню низки актуальних викладацьких завдань, а саме, підвищення ефективності навчальної діяльності студентів, кращої організації освітнього процесу, використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій при організації освітнього процесу. Обґрунтувала важливість компетенцій дистанційного навчання у глобалізованому світі, які є необхідною умовою для здобуття конкурентоспроможних знань. Висвітила умови широкого впровадження дистанційного навчання в Україні та шляхи популяризації дистанційної освіти у всіх навчальних напрямках».

Н. Морзе, О. Глазунова (2008) доводять, що сучасне інформаційне суспільство, як суспільство економіки знань та глобальної компетентності, має такі особливості: обсяг знань, що породжується у світовому співтоваристві, подвоюється кожні два–три роки; щодня у світі публікується 7000 наукових і технічних статей; обсяг інформації, що пересилається через штучні супутники Землі протягом двох тижнів, достатній для заповнення 19 млн. томів; у індустріально розвинутих країнах учні під час закінчення середньої школи одержують більше інформації, ніж їхні бабусі й дідусі за все життя; у наступні три десятиліття відбудеться стільки ж змін, скільки їх було за останні триста десятиріч тощо.

Кузьмінський А., Кучай О., Біда О., Чичук А., Сігетій І., Кучай Т. (2021) у своїй статті розглядають підготовку фахівців у ЗВО в умовах дистанційного навчання. Розкривають переваги дистанційного навчання. Визначають характерні риси дистанційного навчання у підготовці студентів та в провадженні цих технологій у освітній процес ЗВО.

Як показує аналіз статей науковців, організація самостійної роботи студентів виступає як найважливіший засіб підвищення професійно

пізнавальної активності майбутніх фахівців. Саме в ній проявляється мотивація студента, його цілеспрямованість, індивідуальні стилі навчальної діяльності, а також самоорганізованість, самостійність, самоконтроль, самовиховання та інші особисті якості.

Таким чином, проблема самостійності, організації самостійної роботи була темою вивчення педагогів протягом усієї історії розвитку педагогічної науки.

Самостійна робота виконує пізнавальну, навчальну і виховує функції, тобто. розширює і поглиблює отримані на заняттях знання, розвиває вміння та навички на основі використання сучасних технічних засобів навчання, виховує самостійність, відповідальність, прагнення до постійної самоосвіти, підвищення якості навчання та конкурентоспроможності майбутніх фахівців.

У межах третього напрямку запропоновано дисертаційні роботи відомих українських дослідників, які зосередили увагу на актуальних теоретичних питаннях самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання (Н. Бойко, Д. Бодненко, Н. Жевакіної, О. Малихіна, М. Умрик, І. Шимко та ін.).

Велике значення в розробці організації самостійної діяльності студентів присвячено роботу О. Малихіна (2009). О. Малихін (2009): «...дослідив розробку аспектних складових організації самостійної навчальної діяльності; теоретико-методологічні основи визначення особистості студента як суб'єкта самостійної навчальної діяльності в умовах вищого педагогічного навчального закладу; теоретичне обґрунтування моделі системи організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів; використання інформаційних технологій навчання на засадах інтерактивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента; науково-методичне забезпечення реалізації моделі системи організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів; показано експериментальну перевірку ефективності функціонування моделі системи організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів».

У роботі Н. Жевакіної (2009): «...висвітлено історичний аспект та аналіз сучасного стану впровадження технологій дистанційного навчання в освітню практику; показано загальну характеристику педагогічних умов організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному університеті; зазначено упровадження розроблених педагогічних умов у моделях організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному університеті».

Продовжуючи думку щодо проблеми організації самостійної роботи студентів у дисертації М. Умрик (2008): «...обґрунтовано можливість організації самостійної роботи студентів стаціонарної форми навчання - майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання. Розроблено методику організації самостійної роботи майбутніх учителів інформатики на основі використання засобів дистанційного навчання, зокрема, зміст, засоби, форми, яка дає змогу покращити професійну підготовку майбутніх вчителів, сформувати в них навички до самоосвіти, самопізнання, самовдосконалення і навчання впродовж всього життя».

І. Шимко (2003) у роботі розглядає функції студента і викладача під час організації самостійної навчальної роботи; висвітлює дидактичні умови раціональної організації самостійної роботи студентів; з'ясовує проблему самостійної роботи студентів у практиці вищих навчальних закладів; розкриває методику і зміст експериментальної роботи.

Цікавою є думка Н. Бойко (2007), щодо організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Дослідниця розглядає проблему вдосконалення самостійної роботи студентів як провідної форми навчання у ЗВО за умов Болонської декларації. Нею обґрунтовано теоретичні та методичні засади її організації.

Д. Бодненко (2008) у науковому дискурсі наголошує теоретичних засадах та практиці підготовки викладачів ЗВО до здійснення дистанційного навчання, а також описує модель підготовки викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного навчання та її дослідно-експериментальну перевірку.

Розглянувши дисертаційні роботи науковців, хочемо наголосити на тому, що основними тенденціями розвитку освіти є гуманізація освітньої діяльності студентів і викладачів, широке використання інформаційних технологій у розвиток професійного потенціалу студентів є зростання ролі самоосвіти, створення віртуального освітнього простору. У зв'язку з цим зростає роль дистанційного навчання. В цих умовах зростає роль студента, активізується його пізнавальна діяльність, освітній процес стає гнучким, мобільним, з'являється можливість координувати освітні потреби кожного студента.

Слід зазначити, що особливості дистанційного навчання, як різноманіття використовуваних засобів мають гнучкість способів та організаційних форм, а також диференціацію освітніх процесів за напрямом та змістом. Зокрема, сучасні комп'ютерні телекомунікації, що застосовуються у дистанційному навчанні, забезпечують передачу знань та доступ до різноманітної навчальної інформації на рівні, а іноді й ефективніше, ніж традиційні засоби навчання. Мультимедійне навчальне середовище підвищує ступінь сприйняття навчальної інформації, інтерактивні можливості дистанційних курсів дозволяють вибудовувати систему зворотного зв'язку та оперативної інформаційної підтримки, що слабо забезпечена при традиційних формах навчання.

В цілому, ефективність дистанційного навчання залежить від якості взаємодії викладача та студента, змісту та гнучкості електронних навчальних та методичних матеріалів. Тому основними напрямками розвитку дистанційного навчання є не тільки підвищення технологічної озброєності та інформаційного забезпечення, а й навчання викладачів новим компетенціям, пов'язаним із використанням інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, удосконалення методики організації освітньої діяльності студентів, педагогізація інформаційно-освітнього середовища.

Слід зазначити, що технології дистанційного навчання відіграють важливу роль у сучасній освітній діяльності: нині більшість викладачів прагне працювати в електронних діалогових навколишніх середовищах. Навчання в

мережі Інтернет формує соціальні зв'язки та створює нові неофіційні освітні структури. Соціальні мережі надають студентам безпрецедентні можливості: нарощувати знання, розповсюджувати ідеї, розкривати творчий потенціал.

Навчання з використанням технологій дистанційного навчання забезпечує підвищення мотивації у багатьох фахівців: залучає їх в загальне віртуальне середовище, яке забезпечує інформаційну підтримку та автоматизацію процесу навчання, з'являється можливість вибудовувати індивідуальні траєкторії навчання студентів. Так, засвоєння знань студентами за допомогою нових технологій відбувається на 40-60% швидше, ніж за традиційних технологій навчання, і найголовніше - це прищеплює навички самонавчання у професійній діяльності.

1.2. Аналіз провідних принципів організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання

Інформаційні технології надають великі можливості для розвитку професійних навичок та інтелектуального потенціалу у майбутніх фахівців. Необхідно якомога більше використовувати ці переваги (Klerko, 1998).

Сучасний рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій виводить дистанційне навчання на зовсім інший якісний рівень розвитку, що дозволяє забезпечувати ефект безпосереднього спілкування між викладачем та студентом, який завжди є перевагою та відмінною рисою очного навчання. Новий етап розвитку дистанційної освіти дозволяє говорити про нову його форму, що інтегрує в собі системи очного і заочного навчання, що існували раніше. Значною мірою саме нові технологічні та освітні можливості ініціювали бурхливий розвиток системи дистанційної освіти в останні десятиліття.

У сучасних умовах реформування освітньої системи все більшого розголосу набувають різноманітні інноваційні форми навчання. Значною мірою зростає варіативність видів освітнього процесу, що розвиваються в

інноваційному режимі, для яких характерний широкий спектр організації освітніх програм та варіативності змісту освіти. Проте ринок освітніх послуг, що сформувався, вимагає вдосконалення та впровадження в практику науково обґрунтованих концептуально нових форм організації навчання, де головним завданням у процесі професійного навчання є саморозкриття творчого потенціалу особистості, розширення його можливостей у самостійному процесі пізнавальної діяльності.

Традиційна форма організації освіти, незважаючи на її значущість та повноцінність, не може повною мірою відповідати сучасним вимогам якісної підготовки студентів, які поєднують навчання з ефективною трудовою діяльністю.

За результатами дослідження, на момент вступу до ЗВО лише 40% студентів здатні самостійно працювати з різними джерелами інформації, близько 80% студентів, які самостійно виконують дії щодо вирішення навчальних проблем та виконання домашніх завдань, потребують додаткових консультацій з викладачем. Фактично, близько 95% студентів мають потребу в педагогічній підтримці їх самостійної роботи при виконанні різних навчальних завдань. Тому роль педагогічної підтримки студентів суттєво зростає (Дистанційне навчання, 2002).

Соціально-економічний устрій суспільства характеризується величезним потоком інформації та надзвичайно високою швидкістю зміни знань, що призводить до неминучого елементу відставання між викладеними та актуальними (тобто потрібними саме в даний момент) знаннями. Зміни, що відбуваються, призводять до усвідомленої потреби сучасного цивілізованого суспільства у фахівцях з високим рівнем самостійності, здатних до досить швидкої перекваліфікації, саморозвитку. Необхідність розвитку самостійної особистості студента визначає, як ніколи раніше, характер освітньої системи як особистісно-орієнтований (Біда, Чичук, Кучай та ін., 2024).

Науково-технічний рівень розвитку сучасного суспільства визначається широко вживаними інформаційними і мережевими технологіями, які

стимулюють ЗВО до максимального їх використання в освітньому середовищі.

Вивчення соціально-економічного та науково-технічного розвитку суспільства дозволяють стверджувати, що застосування дистанційних технологій в освітньому процесі ЗВО, зокрема у самостійній роботі студента, є наслідком об'єктивного його розвитку (Смұльсон, 2012).

У сучасних умовах модернізації сучасної освіти, спрямованості освітнього процесу на підготовку висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця самостійна робота розглядається як одна з важливих форм організації освітнього процесу протягом навчання в освітніх установах.

Сучасний рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій дає потужний імпульс новому етапу розвитку дистанційного навчання. Ця форма навчання має давню історію, нерозривно пов'язану з історією засобів комунікацій та інформаційних технологій (Holmberg, 2005).

До першочергових завдань з широкого використання нових технологій та дистанційного навчання належать:

- 1) організаційно-управлінське та правове становлення системи дистанційного навчання;
- 2) розробка та введення в дію нормативно-правового забезпечення технології дистанційного навчання;
- 3) дидактичні принципи та методики навчання; сучасний грамотний підхід до структури, змісту та форм методичного та інформаційного забезпечення;
- 4) розвиток навчально-методичної та навчально-виробничої бази системи дистанційного навчання на основі федерального та регіонального фондів навчальних курсів;
- 5) розробка теоретичних та практичних методик дистанційного навчання з урахуванням соціокультурної, професійної, етичної, віково-психологічної та іншої специфіки;
- 6) широке впровадження інформаційних та телекомунікаційних

технологій;

7) підготовка, підвищення кваліфікації та перепідготовка викладацьких кадрів, що включає спеціальну підготовку тьюторів (Кучай, 2018; Фальштинська, 2016).

Сучасна освіта на даний час орієнтована на самостійне вивчення більшості предметних дисциплін. Акцент робиться на самостійну роботу студента над навчальним матеріалом, у той час як аудиторні заняття грають у цьому процесі тільки допоміжну роль. У зв'язку з цим виникає потреба педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів (Волкова, 2002).

На наш погляд, необхідно розробити таке педагогічне забезпечення самостійної роботи студентів, яке включало б самостійну роботу студентів, як структуру більш професійно-орієнтуючу, системно- і цілеспрямовано-регламентуючу роботу студентів, й те водночас не переважну, а розвиваючу їх творчість і пізнавальну активність.

За організаційними формами основою у дистанційному навчанні є парадигма особистісно орієнтованої, диференційованої освіти. А в технології постановки дидактичних принципів: єдності освітньої, виховної та розвиваючої функції навчання, систематичності та послідовності у навчанні, єдності теорії та практики, індивідуалізації, багаторівневості, варіативності регіоналізації інтегрованості та ін. (Биков, 2005).

Однією з головних особливостей дистанційного навчання є його багатосередовищність. Дистанційна освіта орієнтується на різноманітне задоволення студентів у процесі проведення навчальних курсів (Володько, 1997).

У дистанційному навчанні навчальний курс спрямований на самостійному вивченні, тому весь порядок освітнього процесу має бути орієнтований на керівництво та організацію самостійної роботи студента над навчальним матеріалом (Глазунова, 2012).

Відзначимо характерні особливості дистанційного навчання у самостійній роботі:

1. Гнучкість – студенти, займаються у зручний для себе час, у зручному місці та у зручному темпі. Кожен може навчатися стільки, скільки йому особисто необхідно для освоєння курсу дисципліни та отримання необхідних знань з обраних дисциплін.

2. Модульність – в основі програм дистанційного навчання закладається модульний принцип. Кожна окрема дисципліна, навчальний курс, який вивчається студентами, є адекватним за змістом певної предметної галузі.

3. Паралельність – навчання можна проводити при поєднанні головної фахової діяльності з навчанням, тобто «без відриву від виробництва».

4. Дальнодія – дистанція від місця знаходження студента до освітнього закладу не є завадою для дійового освітнього процесу.

5. Асинхронність – в ході навчання студент та викладач працюють за комфортним для кожного розкладом.

6. Охоплення – цю властивість деколи називають також «масовістю». Кількість студентів перестає бути критичним параметром.

7. Рентабельність – під цією ознакою є економічна ефективність дистанційного навчання.

8. Педагогічність – йдеться про нову роль і функції викладача.

9. Навчальність – вимоги до студента дуже різняться від звичних.

10. Технологічність – у системі дистанційного навчання застосовуються всі види інформаційних технологій, але переважно нові інформаційні технології, зразками яких є комп'ютери, комп'ютерні мережі, мультимедіа системи тощо.

11. Соціальність – дистанційне навчання істинною мірою знімає суспільну напругу, забезпечуючи рівну можливість здобуття освіти незалежно від місця проживання та матеріальних умов.

12. Міжнародність – дистанційне навчання забезпечує зручну можливість експорту та імпорту освітніх послуг.

Перелічені особливості визначають переваги дистанційного навчання перед іншими формами здобуття освіти, але, одночасно, висувають певні

специфічні вимоги, як до викладача, так і до студента, ні в якому разі не полегшуючи, а часом збільшуючи трудовитрати і того й іншого (Дистанційне навчання, 2012).

Розвиток нових інноваційних технологій призведе до того, що кожен працюючий потребуватиме знань, що відповідають вищій освіті.

Дистанційне навчання як інноваційна технологія має величезний системний ефект впливу на всі компоненти педагогічного процесу, загальну структуру та діяльність педагогічної спільноти в цілому (Сльникова, 2013; Кухаренко, 2002).

Для активізації самостійної роботи студентів у сучасному освітньому процесі вищої школи необхідно враховувати принципи. Виокремимо найголовніші з них.

Будова самостійної навчальної практики на основі принципу гуманітаризації окреслює вміщення порядку заходів, цілеспрямованих на пріоритетний розвиток загальнокультурних складників у значенні, формах і методах самостійного навчання й подібним чином на формування особистісної зрілості студентів, допомога їх самоактуалізації в цій практиці та самореалізації в майбутній професії (Володько, 1993).

Принцип гуманізації й гуманітаризації забирає одне із головних місць у порядку принципів організації самостійної діяльності студентів ЗВО, адже нині ці принципи відображують вирішальні тенденції розвитку освіти в нинішньому світі й акцентують увагу на збільшенні ролі й ваги людських відносин, взаємного розуміння студентами успішності освіти в цілому.

Принцип гуманізму, у процесі самостійної навчальної діяльності студентів він означає: утвердження студента як найбільшої соціальної значущості, що розкриває головні цілі організації самостійної діяльності; найповніше розкриття його здатностей і задоволення всіляких пізнавальних потреб через форми й методи організації самостійної діяльності, забезпечення пріоритетності загальнолюдських і громадянських цінностей у змісті самостійної роботи; допомога самоактуалізації студентів в умовах професійно-

орієнтованої самостійної навчальної діяльності, організацію такої практики викладача і студента на основах партнерства; створення у ході її виконання перспектив для творчості студентів, виконання ними вільного вибору змісту, форм і методів організації самостійної навчальної діяльності (Simpson, 2002; Фальштинська, 2016).

Принцип самостійності у професійно-педагогічному напрямку виділяється як головний і системоутворювальний, адже саме виконання цього принципу відображає специфіку досліджуваного типу освітньої діяльності у закладі вищої освіти (Зязюн, 2000, 2003, 2008).

Принцип наступності - має забезпечити плавний перехід від шкільних форм і методів отримання знань до активних, розумних і системних, коли більшість ваги у здійсненні завдань припадає саме на студента. Справді, поряд із засвоєнням фахових знань, необхідна робота, цілеспрямована на створення доцільних умінь. Вона полягає в рішенні операційно-адаптаційних завдань – тобто завдань, що допомагають поетапному гармонійному втягуванню студентів до освітнього процесу саме у ЗВО через усунення невисокого рівня змістово-операційної підготовки студента, неповної його організаційно-адаптаційної компетентності (Малихін, 2009; Moore, 2005; Watts, 2003).

Принцип науковості полягає, насамперед, у тому, що для самостійного засвоєння зобов'язані пропонуватися дійсно встановлені наукою знання, вони повинні бути науково очевидні й надійні (Different Types of Distance Learning, 2024).

Дотримання принципу науковості забезпечить об'єктивність з приводу висвітлення досягнень різних наукових шкіл, винятково, коли ідеться якраз про педагогічні школи (Умрик, 2008). Неупереджено дібрана наукова інформація, яка дається студентам для самостійної роботи, забезпечить необ'єктивне ознайомлення з різними педагогічними школами, а не лише з тими, у межах вимог яких перебувають окремі викладачі, викладачі певної кафедри чи педагогічний персонал усього ЗВО (Ковальський, Кучай, 2024).

Принцип свідомості й активності студентів виконує велику функцію в

організації самостійної навчальної діяльності, адже він виявляє зміст діяльнісної концепції: неможливо навчити того, хто навчається, якщо він не захоче цього сам

Принцип свідомості й активності актуалізується набуттям вагомих об'ємів знань, що здійснюється без прямого втручання педагога (Малихін, 2009).

Принцип свідомості і самостійності навчання окреслює необхідність незалежності при отриманні знань і умінь, присутність в студентів самодисципліни, порядку, злагоженості, розумової зібраності тощо. Самостійна робота в умовах дистанційного навчання дає здатність індивіду реалізуватися як ініціатору, конструктору особистої освітньої діяльності, поглиблюючи при цьому його творчість, ініціативність, самостійність, творчу і інтелектуальну активність, здібність створювати власну самоосвіту (Умрик, 2008; Husmann, 2001).

Принцип системності, послідовності й раціональності вміщує закони послідовності, систематичності, коли кожне наступне знання чи вміння опирається на попередньому і продовжує його. Вагомість цього принципу зумовлено думкою про те, що універсальним зразком і центральним способом формування системи наукових знань виступає правильним - впорядковане навчання, у якому порядок аудиторної роботи й самостійна діяльність студента знаходяться у взаємозалежності і згуртованості (Кузьмінський, Кучай, Біда та ін., 2021).

Принцип доступності й достатнього рівня складності зумовлюється необхідністю врахування конкретних перспектив студентів, відмовленням від розумових й чуттєвих переобтяжень, які негативно діють на фізичний і психічний стан студентів.

Принцип зв'язку теорії з практикою опирається на визначальному принципі класичної філософії й нової гносеології. Ефективність і доброякісність навчання перевіряються, підтверджуються і спрямовуються практикою. Практика – єдиний критерій істини, джерело пізнавальної

діяльності та сфера використання результатів навчання.

Принципи професійно-педагогічної значущості знань і професійної компетентності покликані акцентувати увагу саме на мрії щонайбільше вводити до змісту самостійної навчальної діяльності студентів ЗВО професійно-педагогічні багатозначні знання за реальними чотирма напрямками самостійної навчальної діяльності: професійно-педагогічним; фахово-предметним; методичним; загальнокультурним, що забезпечить панівний рівень професійної компетентності майбутнього фахівця, а ще залежні організованому втіленню й виконання системоутворювального принципу в цілому (Малихін, 2008; 2006).

Принцип наочності потребує візуалізацію навчальних здібностей, тобто візуального бачення у студентів про об'єкт, який вивчається. Комп'ютерна графіка, перспектива відео і аудіо- подання освітніх матеріалів, моделювання науково-технічних процесів і об'єктів – все це збільшує ефективність освітньої діяльності і інтенсифікує самостійну роботу студентів в умовах дистанційного навчання (Puhach, Avramenko, Michalchenko, et al., 2021). Для цього, в умовах змішаного навчання, виникає необхідне середовище, в якому студент, застосовуючи гіпертекстові можливості, інтерактивні мультимедіа, тощо, може успішно реалізовувати оригінальні рішення (Дичковський, 2004; Адамова, 2012).

Принцип індивідуалізації забезпечує «індивідуальну траєкторію» в освіті, самоврядування студента, що характеризується вигодою вибору часу й місця навчання, а також ритмом дослідження навчального матеріалу. Комунікація студента і викладача за допомогою засобів дистанційного навчання (пошта, форум, чат) дає змогу забезпечити особистісний підхід в комунікації типу «один до одного» (викладач-студент), «один до багатьох» (студент – студенти або студенти – викладач) (Polishchuk, Khlystun, Zarudniak, et al., 2022). Все це забезпечує виконання панівного рівня індивідуальності в освіті.

Самостійна робота студентів буде ефективна, якщо вона особистісно значуща для них, високомотивована. За такого підходу викладач бере участь у самостійній діяльності студента опосередковано, через створення оптимальних

умов її протікання, через розробку системи різнорівневих завдань, що дозволяють максимально самореалізуватися кожному студенту. Індивідуалізації самостійної роботи студентів сприяє також розробка кількох варіантів адаптивних програм з урахуванням загальної програми курсу (Умрик, 2008).

Н. Бойко (2007) відзначає і такі принципи: «... системність та послідовність – система організації самостійної роботи студентів має відповідати таким вимогам, як поступове ускладнення роботи, логічний зв'язок між усіма елементами, причинно-наслідковий зв'язок, відносна логічна завершеність кожного елементу системи, поетапність подання матеріалу, формування навичок та ін.; індивідуалізація та диференціація – необхідність поділу студентів на групи за якісними показниками їхньої самостійності на кожному етапі навчання, потреба урахування особливостей організації самостійної роботи сильних і слабких студентів, їхніх особистих інтересів та спеціалізації, необхідність подання на кожному етапі організації самостійної роботи завдань, які б відповідали рівню знань і вмінь студентів та ураховували їхній рівень розвитку навичок самостійної роботи на певному етапі навчання; інтерактивність та рефлексивність у навчанні – в процесі організації самостійної роботи студентів поступово має підвищуватися ступінь їхньої безпосередньої участі у плануванні та реалізації того чи іншого навчального завдання. При цьому під активною позицією студента розуміємо його свідоме ставлення до виконання самостійної роботи. Він має право сам визначити методи роботи над завданням та планувати графік виконання (з урахуванням відповідних планів кафедр). Також студент повинен самостійно аналізувати отримані в процесі роботи результати. Інтерактивність у цьому контексті розглядається як здатність до колективної праці, створення тимчасових колективів з більш-менш чітко розподіленими ролями задля виконання того чи іншого завдання; оптимальність та педагогічна доцільність – один із найскладніших принципів, що має багато трактувань. У даному випадку оптимальність – це використання таких видів форм і методів самостійної роботи студентів, які сприяють швидкому зростанню якісних

показників розвитку самостійності студентів за якомога коротший відрізок часу.

Необхідно пропонувати завдання, які передбачають самостійність роботи студентів, при цьому рівень складності завдання повинен відповідати рівню розвитку навичок самостійної роботи студентів та рівню їхніх знань (Porovuch, Motsyk, Mozul, et al., 2022). Це, у свою чергу, сприятиме формуванню позитивного ставлення до подальшого навчання і спонукатиме до проведення самостійних досліджень уже на якісно вищому рівні. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій (Кучай, & Ковальський, 2024).

Креативна позиція студента, яка попереджує просте засвоєння ним невідфільтрованої інформації, – необхідна умова особисто-орієнтованої дистанційної освіти. З метою реалізації такої спрямованості в дистанційному навчанні визначені такі педагогічні принципи дистанційного навчання :

1. Принцип гуманістичності навчання. Цей принцип є визначальним у системі безперервного навчання і посилюється стосовно до дистанційного навчання.

2. Принцип вибору змісту освіти. Зміст дистанційної освіти повинен:

- по-перше, відповідати нормативним вимогам Державного освітнього стандарту і вимогам ринку;
- по-друге, він повинен сприяти створенню інформаційного простору людини для забезпечення процесу самореалізації.

3. Принцип забезпечення стартового рівня освіти. Ефективне дистанційне навчання вимагає певного набору знань, вмінь, навичок, а на сьогоднішній день ще й здатності до діяльності і певних здібностей. Наприклад, для продуктивного навчання кандидат на навчання повинен ознайомитися з науковими основами самостійної навчальної праці, володіти певними навичками роботи з комп'ютером та ін. Крім того, він повинен оволодіти повними базовими знаннями з обраного інформаційного напрямку (Shchyrbul, Babalich, Mishyn, et al., 2022).

4. Принцип пріоритетності педагогічного підходу при проектуванні

освітнього процесу в дистанційному навчанні. Суть названого принципу полягає в тому, що проектування дистанційного навчання необхідно починати з розробки теоретичних концепцій, створення дидактичних моделей тих явищ, які планується реалізувати, їх методологічного аналізу, і конструювання технологічного ланцюжка засобів, які необхідні для реалізації. Досвід комп'ютеризації дозволяє стверджувати, що коли пріоритетною є педагогічна сторона, система являється більш ефективною (Semenikhina, Yurchenko, Sbruieva, et all., 2020).

5. Принцип педагогічної доцільності застосування ІКТ. Він вимагає педагогічної оцінки ефективності кожного кроку проектування та створення дистанційного навчання. Отже, на перший план необхідно ставити не впровадження технологій, а відповідне змістовне наповнення навчальних курсів і освітніх послуг, яке обов'язково передбачає перетворення отриманої інформації на діяльність, а також і постійний самоконтроль і контроль якості і ефективності цього процесу (Shetelya, Oseredchuk, Cherkasov, et all., 2023).

6. Принцип відповідності технологій до навчання. Технології навчання повинні бути еквівалентними моделям дистанційного навчання. У процесі становлення дистанційного навчання можуть з'явитися нові моделі, що у випадку необхідності повинні бути включені до нього. Прикладом таких нових моделей служитимуть об'єктно-інформаційні або проектно-інформаційні моделі. Як організаційні форми навчання в цих моделях будуть використовуватися телеконференції, телеконсультації, проектні роботи та ін.

7. Принцип мобільності навчання. Він полягає в створенні інформаційних мереж, баз і банків знань та даних для дистанційного навчання, що дозволяє студенту коригувати або доповнювати свою освітню програму в необхідному напрямку. При цьому вимагається збереження інформаційної інваріантної освіти, що забезпечує можливість переходу з університету до університету (Shuliak, Hedzyk, Tverezovska, et all., 2022).

8. Принцип забезпечення захисту інформації, що циркулює в дистанційному навчанні. Необхідно передбачати організаційні й технічні

засоби безпечного та конфіденційного зберігання, передачі і використання потрібних відомостей, забезпечення їх безпеки при зберіганні, передачі й використанні.

9. Принцип неантагоністичності дистанційного навчання існуючим формам освіти. Проектоване дистанційне навчання зможе дати необхідний соціальний та економічний ефект за умови, якщо технології будуть інтегровані в традиційну систему вищої освіти, доповнюватимуть та поширюватимуть її можливості з метою досягнення якнайвищої якості (Принципи дистанційного навчання, 2024).

На сучасному етап розвитку освіти, звертаючись до дидактики в галузі інноваційних освітніх систем, слід говорити про методику викладання дистанційного навчання, тобто про те, як система дидактичного проектування реалізується за допомогою специфічних принципів, властивих системі дистанційного навчання (Жевакіна, 2009).

До основних принципів дистанційного навчання відносить М. Умрик (2008): «1. Принцип інтерактивності. Особливість цього принципу в умовах дистанційного навчання полягає в тому, що він відображає закономірність спілкування не тільки студентів з викладачами за допомогою засобів дистанційного навчання, але й студентів між собою. 2. Принцип стартових знань. Для того, щоб ефективно навчатися в умовах дистанційного навчання, необхідно мати деякий початковий рівень підготовки потенційних слухачів. 3. Принцип ідентифікації. Полягає в підсиленому контролі за самостійністю студентів при дистанційному навчанні. 4. Принцип регламентованості навчання. Часто зустрічається думка, що час навчання, в умовах дистанційного навчання, жорстко не регламентований і для студента недоцільно вводити графік самостійної роботи. Однак, досвід показує, що навпаки, повинен бути жорсткий контроль і чітке планування навчального часу, особливо для студентів молодших курсів. 5. Принцип педагогічної доцільності застосування засобів нових інформаційних технологій. Цей принцип є одним з провідних педагогічних принципів і вимагає педагогічної оцінки кожного кроку

проектування, підготовки й організації навчання в умовах дистанційного навчання. 6. Принцип відкритості й гнучкості навчання. Навчання відбувається в зручний час, у зручному місці і в зручному для студента темпі. 7. Принцип гуманістичності або гуманізації навчання. Суть принципу полягає в спрямованості навчання та освітнього процесу в цілому до людини, у створенні максимально сприятливих умов для оволодіння студентами соціально накопиченого досвіду, засвоєнні обраної професії для розвитку і прояву творчої індивідуальності, високих громадянських моральних якостей тощо. 8. Принцип вибору змісту освіти. Зміст повинен відповідати нормативним вимогам Державного освітнього стандарту та вимогам ринку. 9. Принцип мобільності навчання. Полягає у створенні інформаційних мереж, баз і банків знань та даних для дистанційного навчання, що дозволять студенту корегувати або доповнювати свою освітню програму в необхідному напрямку за відсутності відповідних послуг у закладі вищої освіти, де він навчається. Студент отримує можливість переходу з університету до університету, щоб навчатися за спорідненими або іншими напрямками. 10. Принцип інтенсифікації процесу навчання. 11. Принцип активізації пізнавальної діяльності студента. 12. Принцип модульного підходу до конструювання змісту та організації освітнього процесу».

Бодненко Д. (2008) - основними принципами дистанційного навчання вважає:

- гнучкість – територіальна, вікова, часова, змістова, методологічна, соціально-комунікаційна;
- визначальна роль самостійної роботи слухачів на тлі постійного співробітництва з викладачами (тьюторами);
- інтерактивна спрямованість навчання у взаємодії між слухачами і викладачами (максимально індивідуалізоване навчання, що базується на інформації про рівень знань слухача та його психологічні особливості, передусім, особливості його сприйняття, стиль цілепокладання та рефлексії) (Гилюн, 2007).

Для активізації самостійної роботи студентів при освітньому процесі вищої школи необхідно враховувати низку факторів. До них відносяться: проблемізація, інтеграція та діалогізація навчального змісту; дослідницький та особистісно орієнтований підходи до організації самостійної роботи студентів; творча спрямованість самостійної діяльності; використання інформаційних технологій (Кузьмінський, Кучай, Біда та ін., 2021).

Пошуковий (проблемний) підхід до організації самостійної роботи студентів перетворює традиційне навчання на основі продуктивної самостійної діяльності студентів. При цьому головною метою є розвиток у студентів потреби самостійно освоювати новий досвід. У результаті продуктивної спільної взаємодії викладача і студентів відбувається засвоєння нових знань, способів дій, особистісних смислів (Кучай, Андрусик, Рокосовик та ін., 2023). Проблемізація змісту освіти передбачає також вихід із рамок однієї навчальної дисципліни на міжпредметний, міжсистемний, інтегративний пізнавальний рівень (Shunkov, Shevtsova, Koval, et all., 2022). Діалоговий характер самостійної роботи студентів забезпечується емоційною та особистісною відкритістю партнерів щодо взаємодії у навчальному процесі, психологічним настроєм їх на актуальні стани один одного. Найчастіше діалог реалізується у процесі вирішення педагогічних завдань та ситуацій.

На жаль, досі методичні аспекти інформаційних технологій навчання не встигають за розвитком технічних засобів. Саме відставання у розробці психолого-педагогічних проблем, нетехнологічність наявних розробок вважають однією з основних причин розриву між потенційними та реальними можливостями інформаційних технологій навчання (Бех, 2005).

В даний час дистанційне навчання і вища освіта знаходяться в процесі адаптації до змін, що відбуваються в суспільстві. Нові інформаційні технології починають визначати суть освітнього середовища. Дистанційна освіта нового покоління наділяє студентів можливістю бути автономними суб'єктами, що пізнають, значно змінить звичні відносини «викладач-студент» (Кучай, Ковальський, 2024)..

Підвищення ступеня самостійності студентів у навчальній діяльності сприяють: розширенню сфери застосування отримуваних знань та сформованих умінь на рівні реалізації міжпредметних зв'язків, переходу від внутрішньопредметних зв'язків до міжпредметних, а потім і до міжциклових (блок дисциплін психолого-педагогічного циклу); така побудова процесу навчання, при якому здійснюється перехід від вказівок викладача, необхідності використання якогось алгоритму у вирішенні навчальної задачі до самостійного пошуку знань та оволодіння способами діяльності; перехід від завдань репродуктивного типу до творчих завдань, максимально спрямованих на самореалізацію особистості студента (Stratan-Artyshkova, Kozak, Syrotina, et al., 2022).

Таким чином, можна говорити про сутність ідеї пізнавальної самостійної діяльності студентів засобами дистанційного навчання як необхідної умови підвищення якості позааудиторного освітнього процесу, що є невід'ємною компонентою навчального процесу у закладах вищої освіти та комплексного використання резервних можливостей студентів у самонавчанні.

Таким чином, можна зробити такі висновки.

Аналіз провідних принципів організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання має на увазі різноманітні види навчальної діяльності, що здійснюється при прямій та непрямій роботі з викладачем, а також без безпосередньої участі викладача.

У дидактиці вищої школи самостійна робота студентів сприймається як основний шлях забезпечення творчої активності студентів у навчальному процесі. Вона розвиває у студентів ініціативу, завзятість у досягненні мети, виробляє вміння самостійно аналізувати факти та явища, вчить самостійному мисленню, що призводить до творчого розвитку. Самостійна робота служить головним засобом перетворення отриманих знань на вміння та навички.

Дані принципи дозволяють вирішувати такі завдання: розвинути творчу активність, спостережливість, логічне мислення; прищепити культуру розумової та фізичної праці, вчити самостійно працювати, продуктивно та з

інтересом прагнути до досягнення поставленої мети; готувати до вдосконалення у обраній професії після закінчення ЗВО, а також даний вид роботи відіграє вирішальну роль у формуванні особистості майбутнього фахівця, будучи необхідною умовою розвитку потенційних можливостей виконання творчої діяльності. При цьому самостійна робота має забезпечити не тільки засвоєння студентами знань, а й допомогти формуванню навичок їх самостійного набуття.

Розкриваючи таку серйозну проблему, як організація самостійної роботи студентів, виявлення принципів самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання, на наш погляд, необхідно звернутися до питання про класифікацію самостійних робіт, оскільки класифікація завжди є системою підпорядкованих понять будь-якої галузі знання чи діяльності. людини, яка має фіксувати закономірні зв'язки між класами об'єктів, понять з метою визначити, вказати місце досліджуваного поняття у загальній системі. Відразу зауважимо, що у сучасній дидактиці відсутня єдина думка щодо класифікації самостійних робіт студентів.

Таким чином, дистанційне навчання висуває цілі групи нових педагогічних засад організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Система розглянутих принципів навчання є відкритою системою, що розвивається. При цьому не можна принижувати роль класичних принципів традиційного навчання, саме вони регулюють процес навчання як взаємопов'язану діяльність викладача та студентів.

Револьюційний розвиток інформаційних технологій і дистанційного навчання стає тією основою, де можна практично реалізувати ідеї подолання кризи освіти, створення нової освітньої системи з урахуванням ідей і концепцій безперервної освіти, навчання протягом усього життя людини.

1.3. Аналіз теоретичних підходів до організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання

Інформаційно-комунікаційні технології, що використовуються у

соціальній сфері, народжуються завдяки розвитку комп'ютерних технологій, супутникового телебачення, поштового зв'язку та є своєю чергою важливим компонентом системи професійної вищої освіти (Кучай, Андрусик, Рокосовик та ін., 2023).

Головне завдання процесу дистанційного навчання у ЗВО – не надання інформації, а навчання способів її отримання та використання. ЗВО пропонують свої послуги у вигляді передачі технологій отримання та застосування знань. Застосування таких технологій значно скорочує відстань між споживачем освітніх послуг та вищим навчальним закладом. Освітні ресурси стають рівно доступними всім незалежно від географічного розташування споживача. Розробляється безліч систем дистанційного і віртуального навчання. Одне з найпрогресивніших досягнень – віртуальне занурення у предметну область. Крім того, сучасний студент має можливість підтримувати зі своїм навчальним закладом дистанційний зв'язок. Все це надає величезний вибір студенту (Teslenko et al., 2022).

Щодо самостійної роботи студентів та її організації, вони потребують наявності деяких загальнонавчальних умінь, що сприяють її «раціональній організації (Прядко, 2023):

- вміння планувати самостійну роботу на основі чіткої постановки системи завдань, виокремлення серед них головних і другорядних завдань;
- вміння обирати способи найшвидшого вирішення поставлених завдань;
- вміння проводити оперативний контроль за виконанням завдання;
- вміння своєчасно вносити корективи в процес організації самостійної роботи;
- вміння аналізувати загальні підсумки роботи, порівнювати ці результати, виявляти причини відхилень, а також проектувати шляхи їх усунення в подальшій роботі.

Сучасна вища школа, з одного боку, повинна організовувати освітній процес, у чіткій послідовності, з іншого боку, надавати студентам певну свободу. Дане протиріччя можна вирішити, на наш погляд, через організацію

самостійної роботи, що забезпечує високу якість процесу навчання на основі сучасних технічних засобів навчання, використання інформаційно-комунікаційних технологій, розробку нових дидактичних підходів для глибокого самостійного освоєння навчального матеріалу, у зв'язку з чим, змінюється структура роботи викладачів та студентів.

Створення та розвиток інформаційного суспільства передбачає включення в процес навчання сучасних технічних засобів, широке застосування інформаційних технологій. Швидка зміна інформаційних потоків, складні технології, постійні зміни вимагають пошуку нових підходів до освіти.

У зв'язку з цим розглянемо різні підходи до організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання.

Стратегічний підхід.

Заклади освіти потребують оновленого стратегічного підходу для перетворення структур і процесів, пов'язаних із розвитком дистанційного навчання (Рокосовик, 2018). ЗВО необхідно упевнити педагогічний склад у тому, що дистанційне навчання дійсно має великий спектр викликів та перспектив, а також у тому, що їхня діяльність є вигідною й високоякісною. Стратегічний підхід у ЗВО дасть педагогічним працівникам змогу успішно подолати перешкоди на шляху розвитку й удосконалення системи дистанційної освіти (Кучай, Андрусик, Гончарук та ін., 2023).

Проектний підхід.

Проектний підхід дає змогу знайти баланс між академічними знаннями та практичними вміннями, задовольнити прагнення особистості до вільного вибору діяльності з опорою на зацікавленість та особистісну значущість проблем, що вирішуються.

Проектний підхід удосконалює особистісну педагогічну систему і виконує дидактичні, пізнавальні, розвивальні, виховні та соціалізуючі функції, які конкретизуються у відповідних завданнях, що ставляться перед студентами.

Розглянемо функції проектного підходу.

Дидактичною функцією є вміти конструювати свої знання, ознайомлення зі способами роботи з інформацією, формування спроможності презентувати результати своєї роботи, формування навичок самоорганізації.

Пізнавальною функцією є підвищення мотивації студента до отримання нових знань, формування вміння продукувати, аргументувати та захищати свої власні ідеї; формування навичок емоційно-вольової поведінки.

Під розвивальною функцією розуміється розвиток творчих і дослідницьких здібностей студента: розвиток здібності до самовизначення і цілепокладання; розвиток критичного мислення, навичок аналізу та рефлексії; розвиток комунікативних умінь та навичок.

Виховною функцією представлено виховання значущих загальнолюдських цінностей; виховання почуття відповідальності та самодисципліни (Звінеревська, 2021).

Соціалізуюча функція формує навички спілкування в соціумі, створює власний погляд на події, осмислення своїх можливостей та усвідомлення власної значущості під час роботи в команді, програмує діяльність та її реалізацію (Мармаза, 2003; Лук'янова, 2009).

Методологічну основу проектування методичних систем дистанційного навчання утворюють психолого-педагогічні методи та засоби.

Проектний підхід у дистанційному навчанні передбачає:

- розробку навчальних специфікацій які базуються на теорії навчання;
- вивчення навчальних потреб, особистісних характеристик, розробку педагогічних систем;
- розвиток навчально-методичних матеріалів;
- створення засобів оцінювання навчальних досягнень (Биков, 2001).

Синергетичний підхід.

Синергетичний підхід розкриває новий етап у сучасній освіті, дає поштовх у розробці багатьох наукових проблем, пов'язаних із самореалізацією і саморозвитком складних відкритих систем (Іванова, 2021).

«Синергетичний підхід сприяє збагаченню навчально-виховного процесу діалоговими засобами і методами освітньо-педагогічної взаємодії, що забезпечує розвиток учнів і викладачів. Цей підхід акцентує увагу на нагальності розробки нової синергетичної парадигми освіти, що передбачає процес подолання труднощів і проблем загальноосвітньої та вищої школи, які виникають на тлі традиційної освітньої парадигми. При цьому виявляє певні алгоритми подолання традиційних труднощів навчального і педагогічного аспектів освітнього процесу, які, на наш погляд, розкриваються у нових способах його структурування, оновлених методах викладання, що спираються на самостійну пізнавальну активність, спрямовану на формування навичок самостійної постановки і рішення проблем, у тому числі у процесі колективної навчальної діяльності» (Синергетичний підхід, 2024).

Слід зазначити, що синергетичний підхід пояснює систему професійної підготовки як таку, що самоорганізовується.

Із викладених позицій випливає розуміння реалізації синергетичного підходу в площині професійної підготовки, зокрема не сформувати і навіть не виховати, а знайти й підтримати, розвинути професійний потенціал майбутніх педагогів і закласти механізми самовизначення, самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання, що необхідні для інноваційної діяльності (Цюняк, 2020).

Системний підхід.

Системний підхід розглядається як процес неперервної педагогічної освіти, що здійснюється під час навчання студентів у системі формальної, неформальної та інформальної професійної педагогічної освіти, це необхідність забезпечення єдності та цілісності всіх складових змісту і процесу професійної підготовки у ЗВО (Іванова, 2021).

«Системний підхід сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання суті досліджуваних проблем у конкретних науках і вибору ефективних шляхів їх вирішення» (Системний підхід у вищій школі,

2014).

Системний підхід дозволяє виявити загальні системні властивості та якісні характеристики окремих елементів, що складають систему, розглядати відносно самостійні компоненти не ізольовано, а в їх взаємозв'язку. Специфічною для системного підходу є проблема породження властивостей цілого з властивостей елементів і, навпаки, породження властивостей елементів із характеристик цілого.

Названий підхід допомагає систематизувати накопичені під час навчання знання. Системний підхід передбачає цілісність розгляду навчального матеріалу, подальший розвиток процесу професійної підготовки педагога у ЗВО, виявлення взаємодії його складових та принципів: науковості, наочності, наступності, зв'язку теорії з практикою. Застосування системного підходу до оцінювання зарубіжного педагогічного досвіду спрямовує процес дослідження у формат цілісного вивчення систем у єдності їхніх внутрішніх зв'язків (Іванова, 2021).

«Системний підхід допомагає в процесі планування дистанційного навчання. Встановлена така процедура реалізації системного підходу:

- на основі змінного досвіду чи раніше знайдених закономірностей дається визначення об'єкту дослідження;
- визначаються цілі та завдання дослідження, а також критерії для вивчення об'єкту;
- фіксують суттєві елементи об'єкту;
- окреслюються межі системи та визначається її попередня структура;
- встановлюються та класифікуються зовнішні зв'язки елементів об'єкту;
- вивчається кожен з виявлених елементів об'єкту;
- на основі аналізу сукупності зовнішніх зв'язків визначаються принципи взаємодії системи із середовищем;
- виявляються закономірності зміни й розвитку елементів об'єкту;
- виділяються основні причинно-наслідкові зв'язки між елементами, так звані системо утворюючі зв'язки, що забезпечують встановлену

упорядкованість системи;

- виявляється кінцева структура й організація системи, на базі цього складається модель досліджуваної системи;
- аналізуються основні принципи поведінки системи;
- вивчається процес управління системою» (Системний підхід у вищій школі, 2014).

Під системним підходом розуміється така організація професійної підготовки фахівців, при якій всі її компоненти знаходяться у певній взаємозумовленості, постійній рефлексії і корекції результатів; створення умов, що забезпечують досягнення результативності навчання, формування якостей особистості майбутнього фахівця, що дозволяють йому нестандартно вирішувати професійні завдання, володіти інноваційними технологіями та методикою професійної діяльності (Повідайчик, 2018).

Системний підхід та інновації в сучасній педагогічній науці є важливими чинниками її неперервного розвитку. Впровадження інноваційних методів у навчально-виховний процес сприяє його перетворенню у відповідності до сучасних умов, впливає на формування особистості людини, прищеплюючи їй високоморальні якості та готуючи до життя у мінливому сучасному світі (Харківська, 2014).

Системний підхід передбачає визначення цілей і завдань праці студентів, створення концепції (основних напрямків, стратегії їхньої реалізації, програми й методики) підготовки майбутніх фахівців до науково-дослідної діяльності; визначення структурних компонентів цієї системи; встановлення характеру взаємозв'язку між ними; виявлення рівнів і критеріїв оцінки результативності наукової праці; вибір форм, методів, засобів реалізації наміченої програми; прийомів рефлексуючої, що діагностуючої, корегуючої діяльності студентів в області наукового пошуку, самостійної або практичної роботи.

«Здійснення системного підходу носить поетапний характер. В організації й проведенні, наприклад, наукової праці зі студентами велике значення надається мотиваційному, діагностичному, проєктивному, діяльному,

рефлексивному й корекційному етапам. Реалізація системного підходу припускає поетапне рішення завдань: вироблення концептуальних положень, створення матеріальної й науково-методичної бази; розробка графіка наукової праці у відповідності зі специфікою факультету й границями навчального процесу; забезпечення грамотним науковим керівництвом студентів; включення їх в навчально-дослідницьку й науково-дослідну діяльність із урахуванням рівня їхньої підготовленості й досвіду наукової праці» (Системний підхід до наукової організації праці, 2014).

Культурологічний підхід.

Застосування культурологічного підходу дозволяє розглянути це педагогічне явище як цілісний динамічний процес, на засадах якого відбувається становлення особистісної культури фахівця. Культурологічний підхід дозволяє вважати цінності і саму систему професійної освіти дошкільних педагогів складовими людської культури.

Культурологічний підхід заклав основу для інтеграції багатьох інноваційних ідей і створення відповідної моделі освіти, яка базується на розвитку творчого потенціалу дитини. На відміну від основних елементів традиційної знаннявої парадигми, що домінує у шкільній освіті (повідомлення вчителя, передання інформації та вимога її адекватного засвоєння учнями, усні й письмові відповіді учнів на запитання/ завдання вчителя), культурна парадигма будується на іншому базисі – створенні самостійної культурної налаштованості самого учня, що передбачає іншу позицію і учня, і вчителя, який повинен вміти побачити ці задатки в кожному своєму учневі, зрозуміти їх і допомогти відобразити (Кучай, Гончарук, Душечкіна, 2023).

Культурологічний підхід використовується у таких напрямках:

- для аналізу процесу професійної підготовки фахівців з погляду культурного історичного досвіду різних держав;
- для розкриття єдності загальноєвропейського та національного культурного досвіду організації професійної освіти, що дозволяє виявити спільні тенденції та специфіку національних педагогічних традицій вищої

педагогічної освіти;

– для розробки концептуального бачення професійної освіти педагогів, що ґрунтується на культурологічних принципах та спрямована на формування ціннісно-орієнтованої моделі підготовки фахівців.

Отже, культурологічний підхід змінює не лише зміст, а й якість освіти. Якість при цьому потрібно розглядати не просто як один із параметрів навчання, але як його відповідність високому рівневі соціальних і особистих потреб (Іванова, 2021).

Акмеологічний підхід.

Наразі розглянемо акмеологічний підхід і його роль у вдосконаленні професійної діяльності.

Акмеологічний підхід, це система принципів, прийомів та методів, яка дозволяє вирішувати акмеологічні проблеми та завдання. Його реалізація у професійній освіті обумовлює прогресивні зміни у змісті та рівні спрямованості особистості майбутніх фахівців, у рівні їх нової теоретико-методологічної та практичної підготовленості. Даний підхід орієнтує дослідника на прогнозування якісного результату в підготовці педагогічних працівників, на виділення перспективних ідей, на вивчення акмевершин у педагогічній діяльності та проєктування продуктивних моделей професійної діяльності. Освітній процес при акмеологічному підході допомагає студентам професійно розвиватися. Він забезпечує ефективний підхід до внутрішніх і зовнішніх факторів професійного розвитку. За акмеологічного підходу студентові призначається центральне місце у вищій педагогічній освіті; він допомагає майбутнім викладачам глибше розуміти суть та значення професійного розвитку (Іванова, 2021).

Провідною ідеєю акмеологічного підходу в педагогічній освіті є забезпечення акмеологічного розвитку педагога, суб'єктними ознаками якого є: ініціатива, самостійне цілепокладання, планування, передбачення; інтенсивна включеність у діяльність; прагнення до саморегуляції (самоконтролю, самокорекції, самокомпенсації), постійна орієнтація осо

бистості на саморозвиток і самооновлення; прагнення до самореалізації і творчого творення; інтеграція свого професійного шляху, структурування і впорядкування свого професійного досвіду і досвіду інших.

Акмеологічний розвиток педагога зумовлює його рух до професіоналізму, останній, на переконання науковців, характеризує властивості людини, яка досягла вершин професійної зрілості та виступає головною умовою суб'єктної реалізації індивіда, як можливість втілити свої соціальні потенції, як міра самовизначення людини (Сотська, 2017).

Студентоцентризований підхід.

При студентоцентризованому підході до навчання акцентується увага на критичному й аналітичному навчанні та розумінні, підвищується відповідальність та підзвітність студента, розширюється його автономія. Самостійна робота при студентоцентризованому підході необхідна не лише для оволодіння змістом певної дисципліни, але й для формування здатності брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблему, знаходити конструктивні вирішення та вихід із проблемних ситуацій, тощо. Вона дозволяє опанувати навичками навчальної, наукової й професійної діяльності, а також сприяє поглибленню й розширенню знань, пробудженню інтересу до пізнавальної діяльності, оволодінню різноманітними прийомами процесу пізнання та розвитку навчально-пізнавальних здібностей (Гула, 2020).

З практичної точки зору в основу студентоцентризованого навчання покладено ідею максимального забезпечення студентами їх шансів отримати перше місце на ринку праці, підвищення їхньої «вартості» у працедавців, задоволення тим самим актуальних потреб останніх.

За умови використання студентоцентризованого підходу відбувається посилення ролі студента як учасника процесу навчання – від пасивного слухача, до активного, який може частково впливати на процес отримання знань, компетенцій і навичок (Бороденко, 2016).

Індивідуальний підхід

До основних переваг дистанційного навчання можна віднести

індивідуальний підхід до організації навчання і вибудовування його траєкторії; можливість підтримувати постійний зворотний зв'язок між студентом і викладачем, не обмежену часом; певну ступінь свободи, якої так не вистачає студентам в форматі звичайного навчання (Дистанційне навчання у ЗВО, 2021).

При традиційному навчанні викладачеві досить важко приділити необхідну кількість уваги всім студентам групи, підлаштуватися під темп роботи кожного. Використання дистанційних технологій підходить для організації індивідуального підходу. Крім того, що студент сам обирає собі темп навчання, він може оперативно отримати у викладача відповіді на виникаючі питання (Особливості дистанційного навчання, 2024).

Дотримання індивідуального підходу до навчання студентів у вищій школі вимагає:

- урахувувати рівень інтелектуального розвитку кожного студента;
- вивчати та використовувати у процесі навчання мотиви учіння студентів;
- здійснювати аналіз досвіду студентів (як навчальний так і життєвий та професійний);
- урахувувати рівень навчально-пізнавальної та практичної самостійності студента;
- урахувувати рівень вольового розвитку окремого студента;
- надавати індивідуальну допомогу студентам у навчанні;
- об'єднувати в диференційовані підгрупи студентів, які мають однакові навчальні можливості (Годованюк, 2010).

Для досягнення індивідуального підходу до студентів використовується індивідуалізація та диференціація навчальної діяльності. Якщо індивідуалізація навчання спрямована на врахування специфічних індивідуальних особливостей кожного студента всередині групи, потоку, то диференціація передбачає врахування й подібних типових особливостей груп студентів (Тамаркіна, 2019).

Змішаний підхід

У виборі режиму дистанційного навчання зазвичай оптимальним є

змішаний підхід, який може допомогти викладачеві об'єднати переваги синхронного й асинхронного режимів. У результаті систематичної роботи, дозованого розміщення методичних матеріалів кожен здобувач матиме цілісне уявлення про обсяг навчального матеріалу з дисципліни, який необхідно було опанувати дистанційно, й матиме змогу побудувати індивідуальну освітню траєкторію, адже кожен здобувач має різні технічні можливості під час роботи онлайн й індивідуальний темп виконання завдань (Москалюк, 2020).

Перевагами змішаного підходу є:

- розширення освітніх можливостей студентів за рахунок доступності та гнучкості;
- урахування індивідуальних освітніх потреб, темп, ритм навчального матеріалу;
- підвищення мотивації здобувачів до навчально-пізнавальної діяльності, самостійності, соціальної активності, рефлексії та самоаналізу, формування відповідальності;
- педагогічна свобода та автономія викладача щодо вибору подання матеріалу, освітніх сервісів і платформ;
- зміна ролі викладача (перехід від трансляції знань до інтерактивної взаємодії зі студентом, що сприятиме формуванню процесу конструювання власних знань);
- можливість контролю власної діяльності;
- формування цифрової компетентності;
- персоналізація освітнього процесу (студент самостійно визначає навчальні цілі, способи їх досягнення, враховуючи власні освітні потреби, інтереси та здібності, а вчитель у цій ситуації є помічником);
- підвищення ефективності освітнього процесу та результатів навчання в цілому (Собченко, 2021).

Компетентнісний підхід.

Загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної

діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності.

Він передбачає пріоритетну орієнтацію на цілі-вектори освіти: здатність до навчання, самовизначення (самодетермінації), самоактуалізація, соціалізація та розвиток індивідуальності. В такому випадку, впровадження компетентнісного підходу у професійній освіті виступає фундаментом формування компетентного фахівця, який володіє культурою професійної діяльності. Саме компетентнісний підхід дозволяє здійснити відбір змісту професійної освіти відповідно до потреб особистості, що розвивається і одночасно орієнтує його на інноваційний досвід успішної професійної діяльності в конкретній галузі.

Компетентнісний підхід вимагає застосування активних форм навчання, використання сучасних технологій, тому знання неможливо дати на десять років вперед, треба вчити вчитися і перенавчатися та головним критерієм навченості вважати готовність до самостійної діяльності на наступному етапі (або в навчанні, або в житті) (Ходань, 2013).

Ми вважаємо, що перспективами використання дистанційного навчання в процесі підготовки фахівців у закладах в умовах компетентнісного підходу є:

- організація самостійної роботи студентів та її контроль без значних затрат часу викладача;
- методичний супровід вивчення певної дисципліни, доступ до якого у студента є в будь-який час та з будь-якого пристрою, який має можливість виходу в мережу Інтернет;
- забезпечення розв'язання достатньої кількості тренувальних вправ щодо формування фахової компетентності без витрат аудиторних годин;
- забезпечення міждисциплінарної інтеграції в процесі фахової підготовки. Наприклад, шляхом створення дистанційних курсів з фахових дисциплін (Мястковська, 2019).

Диференційований підхід.

Диференційований підхід спрямований на досягнення студентами

спільної мети, але різними способами. Суть диференційованого підходу полягає у різнорівневій самостійній діяльності студентів, метою якої є полегшення засвоєння навчального матеріалу у відповідності до індивідуальних розумових здібностей та наявного рівня знань студентів (Годованюк, 2010).

Система диференційованого підходу створює комфортні умови для навчання студентам з різним рівнем підготовки, дає можливість спілкуватись, розвиває лідерські здібності студентів; від викладача вимагає педагогічного такту та доброзичливого ставлення до студентів (Маслова, 2012).

Під диференціацією самостійної роботи будемо розуміти діяльність викладача, спрямовану на організацію самостійної роботи студентів, що передбачає використання різноманітних форм самостійної роботи, її методів, прийомів, які відповідають різним індивідуально-типологічним особливостям студентів, з метою підвищення продуктивності такої роботи.

Підґрунтям для диференціації самостійної роботи можуть слугувати різні критерії. По-перше, розподіл на підгрупи здійснюється за рівнем навчальних досягнень, що на практиці зустрічається найчастіше. В іншому разі в основі диференціації лежать індивідуальні відмінності навчальної діяльності студентів, окремі їх психологічні особливості тощо (Королюк, 2009).

Особистісно орієнтований підхід.

Особистісно орієнтована парадигма освіти є своєрідним методологічним орієнтиром, що вимагає не лише врахування освітньо-професійних потреб кожного майбутнього фахівця, а й модернізації освітніх пріоритетів, спрямованих на розвиток їх творчо-педагогічних здібностей, внутрішнього професійного потенціалу та прагнення до постійної самоосвіти і саморозвитку (Кучай, Кучай, Дутка, 2024).

Провідними формами і методами запровадження даного шляху оптимізації процесу реалізації особистісно орієнтованого підходу у контексті дистанційного навчання майбутніх фахівців вважаємо перегляд відеофрагментів (зокрема за допомогою онлайн сервісу YouTube), що

демонструють правила педагогічного етикету, помилки, яких слід уникати при здійсненні безпосередньої майбутньої фахової діяльності, аналіз конкретних прикладів невербальної лексики педагогічного спілкування (міміка, жести, тембр, сила голосу тощо). Досить актуальною формою в даному контексті є проведення Інтернет-консульт-вебінарів та чатів з використанням різних програмних засобів та мережевих ресурсів (Zoom, Google Meet, Google Chat, Telegram, Viber групи та інше). Під час такої форми занять усі учасники освітньої взаємодії проявляють активність та зацікавленість обговоренням, що часто носить неформальний характер та емоційно-рефлексивну спрямованість (Кулімова, 2022).

Особистісно орієнтований підхід в навчанні, по-перше, сприяє формуванню особистості майбутнього фахівця; по-друге, є одним із факторів підвищення якості та ефективності навчання.

Особистісно орієнтований підхід забезпечує індивідуальний розвиток кожного студента, сприяє успішному навчанню, максимальному розвитку здібностей та обдарувань. Він показує вищі загальні та індивідуальні результати пізнавальної діяльності; активно впливає на розвиток пізнавальних здібностей, створює умови для того, щоб кожен міг успішно виконувати вимоги навчальної програми, подолати наявні недоліки та розвинути індивідуальні інтереси; забезпечити максимально продуктивну роботу всіх студентів (Швець, Осьмук, Ліцман, 2020).

Технологічний підхід.

Технологічний підхід уможливорює забезпечення ефективності теоретичної і практичної підготовки вчителів початкової школи в університетах. Технологічний підхід відкриває нові можливості для концептуального та проектного розвитку різних областей та аспектів освітньої, педагогічної, соціальної діяльності. Він дозволяє:

- з найбільшою визначеністю передбачати результати та управляти
- педагогічними процесами;
- аналізувати та систематизувати на науковій основі практичний

досвід та його використання;

- забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості;
- комплексно розв'язувати освітні та соціально-виховні проблеми;
- оптимально використовувати наявні ресурси;
- зменшувати ефект впливу несприятливих обставин на людину;
- обирати найбільш ефективні та розробляти нові технології й моделі

для соціально-педагогічних проблем сучасності.

Технологічний підхід представляє собою впровадження у педагогіку системного способу мислення. Однак технологічний підхід до освітніх та педагогічних процесів не можна вважати універсальним, він тільки доповнює наукові підходи педагогіки, психології, соціології, соціальної педагогіки, політології тощо (Задніпрянець, 2011; Технологічний підхід, 2024).

Стрімкий технологічний розвиток суспільства не лише вимагає від освітян формування нових професійних компетентностей, пов'язаних з активним упровадженням змішаного й дистанційного навчання, а й впливає на роль педагога, надаючи їй новітнього сенсу (Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі, 2020).

Виникнення та розповсюдження інноваційних технологій означає не тільки зміну самої діяльності та властивих їй засобів та механізмів її реалізації, а й суттєву перебудову цільових установок, ціннісних орієнтацій, конкретних знань, умінь та навичок. Тому сучасний етап розвитку цивілізації, науково-технічний прогрес вимагає появи таких фахівців, які мали б широке гуманітарне мислення, мали б хорошу психологічну підготовку, були б здатні будувати професійну діяльність за законами, що враховують зв'язок між економічною продуктивністю та творчим початком, а також прагненням особистості до постійному оновленню, самореалізації. Тільки такі якості допоможуть добре освоїти специфіку інноваційних технологій (Кучай, 2025).

На основі проведеного дослідження можемо зауважити, що кожен із схарактеризованих нами підходів окреслює вивчення феномену професійної підготовки фахівця в умовах дистанційного навчання. Усі схарактеризовані

теоретичні підходи помітно сприяють вдосконаленню професійної підготовки фахівців, спонукають студентів до самовдосконалення, професійного розвитку та збагачення їх професійної компетентності в умовах сьогодення.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу наукових джерел проаналізовано сутність та специфіку педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.

Виділено кілька моделей дистанційної освіти, що різняться особливостями вживаних технологій, а також ступенем управління та відповідальності викладача та студента.

Теоретичний аналіз організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання реалізовано нами за проблемним положенням, відповідно до якого виокремлено такі групи праць: праці монографічного змісту (монографії, посібники, підручники); наукові статті щодо організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; дисертаційні роботи науковців, які характеризують проблему організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.

Аналіз монографічних праць показує, що особливого значення набуває педагогічне забезпечення самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. Використання комп'ютерів дає можливість поєднання освіти з іншими видами діяльності; можливістю індивідуально вибирати темп та маршрут навчання; створенням доступного інформаційного та навчально-науково-освітнього середовища; формуванням «навчальних електронних навчально-освітніх модулів», які передбачають використання інформаційних технологій.

Як показує аналіз статей науковців, організація самостійної роботи студентів виступає як найважливіший засіб підвищення професійно пізнавальної активності майбутніх фахівців. Проблема самостійності,

організації самостійної роботи була темою вивчення педагогів протягом усієї історії розвитку педагогічної науки.

Розглянувши дисертаційні роботи науковців, хочемо наголосити на тому, що основними тенденціями розвитку освіти є гуманізація освітньої діяльності студентів і викладачів, широке використання інформаційних технологій у розвиток професійного потенціалу студентів є зростання ролі самоосвіти, створення віртуального освітнього простору. У зв'язку з цим зростає роль дистанційного навчання. В цих умовах зростає роль студента, активізується його пізнавальна діяльність, освітній процес стає гнучким, мобільним, з'являється можливість координувати освітні потреби кожного студента.

У розділі проаналізовано провідні принципи організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання.

До широкого використання нових технологій та дистанційного навчання належать такі принципи: принцип гуманізації й гуманітаризації, принцип самостійності, принцип наступності, принцип науковості, принцип свідомості й активності студентів, принцип системності, послідовності й раціональності організації самостійної навчальної діяльності студентів, принцип доступності й достатнього рівня складності в організації самостійної навчальної діяльності студентів, принцип зв'язку теорії з практикою в організації самостійної навчальної діяльності студентів, принципи професійно-педагогічної значущості знань і професійної компетентності, принцип наочності вимагає візуалізацію навчальних даних, принцип індивідуалізації, принцип пріоритетності педагогічного підходу при проектуванні освітнього процесу в дистанційному навчанні, принцип педагогічної доцільності застосування ІКТ, принцип відповідності технологій до навчання, принцип мобільності навчання, принцип забезпечення захисту інформації, принцип неантагоністичності дистанційного навчання існуючим формам освіти, принцип інтерактивності, принцип ідентифікації та інші.

Показано характерні особливості дистанційного навчання у самостійній роботі. Наголошено, що для активізації самостійної роботи студентів у

сучасному освітньому процесі вищої школи необхідно враховувати всі ці принципи. Дані принципи дозволяють вирішувати такі завдання: розвинути творчу активність, спостережливість, логічне мислення; прищепити культуру розумової та фізичної праці, вчити самостійно працювати, продуктивно та з інтересом прагнути до досягнення поставленої мети; готувати до вдосконалення у обраній професії після закінчення ЗВО, а також даний вид роботи відіграє вирішальну роль у формуванні особистості майбутнього фахівця, будучи необхідною умовою розвитку потенційних можливостей виконання творчої діяльності. При цьому самостійна робота має забезпечити не тільки засвоєння студентами знань, а й допомогти формуванню навичок їх самостійного набуття.

Розглянуто теоретичні підходи до організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. Це такі підходи як: стратегічний підхід, проектний підхід, синергетичний підхід, системний підхід, культурологічний підхід, акмеологічний підхід, студентоцентрований підхід, індивідуальний підхід, змішаний підхід, компетентнісний підхід, диференційований підхід, особистісно орієнтований підхід, технологічний підхід.

На основі проведеного дослідження можемо зазначити, що кожен із схарактеризованих нами підходів обрисовує вивчення феномену професійної підготовки фахівця в умовах дистанційного навчання. Усі схарактеризовані теоретичні підходи помітно сприяють вдосконаленню професійної підготовки фахівців, спонукають студентів до самовдосконалення, професійного розвитку та збагачення їх професійної компетентності в умовах сьогодення.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Провідні напрями самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання

Активне впровадження інформаційно-комунікаційних ресурсів призводить до необхідності перегляду багатьох традиційних підходів до розробки та використання освітніх технологій. Основою цього процесу стає змістовне та технологічне оновлення інформаційно-освітнього середовища (ІОС), що є сукупністю інформаційно-освітніх ресурсів, програмно-технічних та комунікаційних засобів, принципів їх використання у навчальній, дослідній діяльності студентів, організації та управлінні самостійною роботою. Удосконалення ІОС можливе з урахуванням використання сучасних технологій дистанційного навчання, так як вони дозволяють забезпечити неперервне оновлення та нарощування знань, найбільш гнучко реагують на оновлення інформаційних потоків, сприяють формуванню культури раціонального мислення. Це дозволить розглядати ІОС як засіб дистанційного навчання як найефективнішу педагогічну інновацію (Кучай, Мукан, Запотічна та ін., 2021).

Дистанційна освіта диктує свою специфіку організації самостійної навчальної діяльності, форм, методів та змісту освіти, відбору інформаційних засобів навчання (Кучай, Мукан, Опачко та ін., 2021).

Методологія дистанційної освіти передбачає активне застосування користувачами телекомунікаційних мереж різного рівня (локальних та глобальних). Вони є головною системоутворюючою ознакою і розглядаються в трьох напрямках:

- а) як засіб навчання будь-якої предметної галузі;
- б) як компонент традиційної системи навчання;
- в) як засіб міжпредметного інтегрованого підходу до навчання.

Використання інформаційних технологій та телекомунікаційних мереж в освіті дозволяє вирішувати завдання навчання, розвитку та виховання майбутніх фахівців на рівні сучасних соціально-економічних вимог.

Система дистанційної освіти буде ефективною в тому випадку, якщо міститиме підсистеми: стійкого та ефективного управління навчальною діяльністю, вибору оптимальної стратегії навчання з урахуванням особистих характеристик студентів, адаптації до використання інформаційних технологій (Кучай, Запотічна, Ієвлєв та ін., 2021).

Впровадження дистанційного навчання в реальну педагогічну практику, потребує вирішення комплексу проблем, пов'язаних із соціальним, методологічним, фінансово-економічним, нормативно-правовим, організаційно-педагогічним, інституційним, технологічним, науково-методичним, психологічним, прикладним, виховним, регіональним напрямками. Розглянемо їх зміст.

Соціальний напрям.

Соціальний напрям розвитку дистанційного навчання відображає потреби сучасного суспільства на організаційні форми навчання й подальше підвищення якості через значне збільшення частки інтелектуальної праці та збільшених вимог до споживача і виробника матеріальних і духовних благ (Кривоконь, 2011).

Водночас освітня робота вибудовує свою методологію на здобутих у процесі досліджень доказових знаннях, аналізі реальної практики з урахуванням специфіки її контексту (Лукашевич, Мигович, 2003).. Важливими для неї є теоретичні пояснення природи соціальних проблем і контексту їх розв'язання, прийнятності застосування конкретних технік втручання, обґрунтування практичних дій педагогічних працівників. Отже, практичне здійснення відбувається у єдності з її теоретичним аналізом, прогнозуванням, моделюванням тощо (Кривоконь, 2014).

Методологічний напрям.

Методологічний напрям впровадження та затвердження дистанційного

навчання зумовлений необхідністю концептуального обґрунтування цього поки що нового виду навчання. Тут особливо важлива розробка науково-теоретичних (принципи, технології, організаційні форми, система контролю, критерії оцінювання та ін.), науково-методичних (методи та форми самостійної навчальної роботи студентів, методика планування, організації, керівництво, корекції діяльності студента та комп'ютера) основ застосування дистанційного навчання в системі освіти різного рівня (Спірін, 2008).

Методологічний напрям спрямований на індивідуальну, незалежну від місця і часу роботу студентів зі спеціально структурованим навчальним матеріалом, з різним рівнем спілкування з експертами, викладачами, студентами (Дистанційне навчання, 2019).

Цей напрям допомагає ефективніше подати навчальний матеріал, щоб гарантувати якість засвоєння його студентами; полегшити користування засобами комунікації, призначеними насамперед для взаємодії основних учасників процесу під час дистанційного навчання, передусім, студента та викладача; забезпечити комфортний стан студента та викладача у навчальному середовищі (Кузьмін, 2004).

Фінансово-економічний напрям.

Фінансово-економічний напрям розвитку дистанційного навчання є одним із найбільш актуальним у сучасній соціально-економічній ситуації в країні. Особливо важливим у цьому напрямі постає питання фінансування інноваційних технологій з боку держави. Досвід показав, що сучасні інформаційні та комп'ютерні технології дистанційного навчання цілком здатні до самофінансування за рахунок платних освітніх послуг. Заохочення та підтримку потребують лише експериментальні дослідження та початкові капітальні вкладення (Минович, 2012).

Фінансово-економічний напрям розвитку дистанційного навчання в Україні зумовлюється потребою здійснення кожною особою неперервної освіти впродовж усього життя. А тому перспектива підвищення кваліфікації або отримання нової професії в системі дистанційного навчання без відриву від

професійної діяльності людини робить цю систему привабливою не тільки для самого працівника, але і його працедавця. Упровадження дистанційної форми навчання дає змогу ЗВО застосовувати нові джерела фінансування, залучити до навчання більшу кількість студентів без відповідного збільшення витрат, зменшити обсяг аудиторних годин на існуючих курсах, вдосконалити репутацію ЗВО завдяки міжнародному визнанню кваліфікації його випускників (Очеретенко, 2013).

Нормативно-правовий напрям.

Нормативно-правовий напрям розвитку дистанційного навчання забезпечується дією нормативних положень з окресленої проблеми, що містяться у провідних державних освітніх документах (Закони України «Про вищу освіту» й «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», «Положення про дистанційне навчання» тощо), спрямованих на організацію якісної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей та кваліфікаційних рівнів (Очеретенко, 2013).

Організаційно-педагогічний напрям.

Організаційно-педагогічний напрям дистанційного навчання відображає теоретико-методологічні основи розробки та впровадження цього виду навчання в систему освіти. Найбільш важливими тут є такі питання: конструювання педагогічно-корисного дистанційного забезпечення для використання його в середовищі дистанційного навчання: створення системи контролю за його якістю підготовки та підготовки фахівців для роботи в режимі дистанційного навчання; вибору та вдосконалення організаційних форм із застосуванням останніх досягнень у галузі інформаційних та комп'ютерних технологій; проектування та розробки програмно-апаратної та комунікаційної баз дистанційного навчання та їх впровадження у реальний педагогічний процес (Шаран, 2012).

Цей напрям у розвитку дистанційного навчання забезпечує як пристосування вже наявних навчальних планів, робочих програм, змісту навчальних дисциплін, систем контролю якості процесу та результатів цієї

форми навчання, так і з розроблення нового дидактичного забезпечення на основі модульного підходу з використанням інформаційних ресурсів (Організація середовища дистанційного навчання, 2012).

Організаційно-педагогічними плюсами дистанційної освіти зазначаємо: вільний вибір ЗВО незалежно від місця перебування студента; нівеляція вікових обмежень, зняття обмежень щодо фізичних можливостей і основної професійної діяльності. Перспектива отримувати неперервну освіту впродовж життя; гнучкість і мобільність у виконанні освітньої діяльності, що окреслює особистий графік навчання, самостійний відбір ритму навчання залежно від індивідуально-типологічних ознак, а також можливість заощаджувати особистий час; студент має шанс спланувати освітнє місце з урахуванням особистих бажань, що буде допомагати ефективнішому засвоєнню необхідних компетентностей за рахунок створення кращої атмосфери; професійний зріст викладачів, адже опрацювання й упровадження дистанційних курсів потребує здобуття інноваційно-технологічних компетентностей (Білаш, Гринь, Гринь, 2021)

Інституційний напрям.

Інституційний напрям розвитку дистанційного навчання пов'язаний з його організаційною структурою та організаційно-кадровим забезпеченням. У світлі цього слід зауважити, що нині в багатьох країнах активно з'являються й розвиваються академічні та корпоративні віртуальні університети, академії, інститути, факультети, коледжі, центри тощо, які не мають навчальних аудиторій та інших атрибутів традиційних академічних закладів освіти.

Навчання студентів у таких віртуальних ЗВО реалізується тільки через комп'ютерні мережі, наприклад через глобальну мережу Інтернет або корпоративну (локальну) мережу Інтранет. В Україні теж робляться перші кроки щодо створення великих об'єднань навчальних закладів для організації дистанційної світи в межах країни чи на міжнародному рівні (Очеретенко, 2013).

Технологічний напрям.

Технологічний напрям розвитку дистанційного навчання пов'язаний із проривом у галузі засобів інформатизації. Вони дозволяють реалізувати сучасні технології навчання на індивідуально-варіативній основі. Технічні можливості інформаційних технологій та комунікаційних засобів дозволяють студентам здійснювати вибір ступеня складності кожної з навчальних дисциплін, а також їх сукупності для побудови індивідуальної освітньої траєкторії самоосвіти та вдосконалення відповідно до своїх інтересів та потреб (Kelly, Bonner, 2005).

Цей напрям пов'язаний з інтенсивною комп'ютеризацією всіх сфер життєдіяльності сучасного суспільства, зміцненням технічної бази ЗВО, розширенням доступу учасників освітнього процесу до мережі Інтернет й, зокрема, до ресурсів дистанційного навчання, електронних бібліотек тощо (Очеретенко, 2013).

Зазначимо технологічні переваги дистанційної освіти:

- можливість використовувати різноманітні форми подання навчального матеріалу: від стандартних текстових і графічних до більш ефективних – аудіо й відео;
- комунікація і зворотний зв'язок між викладачем і студентами за допомогою сучасних форм комунікації у вигляді проведення чатів, форумів, використання блогів (Колесніков, 2012).

Технологічний напрям забезпечує набуття вихованцями (учнями, студентами, слухачами) техніко-технологічних умінь та навичок, розширення наукового світогляду, підготовку до активної науково-дослідної роботи, опанування сучасною технікою та технологіями (Власенко, 2013).

Технологічною основою дистанційного навчання, у його теперішньому розумінні, є цифрові програмні засоби. Якщо знехтувати середовищем функціонування (веб-базовані чи локально інсталювані) і спробувати їх узагальнити, то можна виділити три великі групи, а саме: засоби онлайн комунікації; засоби роботи з освітнім контентом (засоби створення, збереження та передавання даних (як освітнього контенту так і, наприклад, фото-відеобанки

або різноманітних журналів успішності тощо); автоматизовані системи тестування та діалогові тренажери (Кучай, Дем'янюк, 2021).

Цей поділ є досить умовним, оскільки багато із них можуть мати ознаки більше ніж однієї групи, однак він необхідний для розуміння того, яким чином можна забезпечити дистанційне навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (Мусієнко, 2011).

Науково-методичний напрям.

Науково-методичний напрям розвитку дистанційного навчання відбувається через друковані й електронні журнали, беззмінно діючі вітчизняні науково-практичні конференції, семінари, практика Української асоціації дистанційної освіти, що виготовляє ґрунт для вироблення та обговорення еталонів, категорій, положень і форм оцінювання освітніх матеріалів для дистанційного навчання (Очеретенко, 2013).

Психологічний напрям.

Психологічний напрям дистанційного навчання спрямований на вивчення процесів і закономірностей емоційно-інтелектуальної взаємодії викладача та студента в умовах дистанційного навчання з урахуванням їх потреб, інтересів, спрямованості, мотивів, рівня навченості, індивідуально-типологічних особливостей тощо (Лукашенко, Луценко, 2016).

До психологічних особливостей дистанційного навчання з використанням мережі відносяться:

- 1) підняття самостійності ходу засвоєння знань, вмінь, навичок, розвиток самостійності мислення;
- 2) пришвидшення ходу екстеріоризації ідеї, її матеріалізації у вигляді схем, таблиць, діаграм, анімації тощо;
- 3) зріст активної візуалізації, пов'язаної з діяльністю з двовимірною та особливо з тривимірною графікою;
- 4) пришвидшення отримання результатів стандартних трансформацій ситуації;
- 5) розширення перспектив виконання пошукових дій у всьому великому

інформаційному масиві світової мережі Інтернет;

6) інтенсифікація перспектив повернутися до перехідних етапів складної діяльності;

7) збільшення можливостей одночасного обговорення відразу декількох різновидів зміни об'єкту (Мазур, 2009).

Визначальними умовами дистанційного навчання є стимулювання мотивації і створення рефлексії студентів. Створення дійового комунікативного осередку дистанційного курсу забезпечує плідне виконання зворотного зв'язку й ходу управління навчанням. (Гаврілова, Катасонова, 2017).

Прикладний напрям.

Прикладний напрям створення дистанційного навчання пов'язаний з орієнтацією процесу навчання на майбутню професійну діяльність, на застосування знань, умінь і навичок, на усвідомлене доповнення бази даних дистанційного навчання сертифікованими інформаційними та змістовними ресурсами.

Прикладні напрями дистанційного навчання орієнтовані на втілення в практичну діяльність моделі професійної компетентності майбутніх фахівців, до структури якої зазвичай включають когнітивний (знання), діяльнісний (уміння, навички реалізувати отримані знання в практичній діяльності), мотиваційно-ціннісний компоненти та формування і розвиток професійних якостей (Технології дистанційного професійного навчання, 2018).

Прикладний напрям дистанційного навчання визначається: специфікою професійної діяльності суб'єктів навчання; умовами навчання – системою методичної роботи; життєвим досвідом і досвідом професійної діяльності як педагога, так і студента; ступенем підготовки студентів до роботи з комп'ютером і використання інформаційних технологій; вибором адекватних і ефективних форм та методів навчання (Биков, 2011).

Виховний напрям.

Виховний напрям побудови дистанційного навчання пов'язаний зі специфікою (різновікові студенти, особливості процесу дистанційного навчання

тощо) організації та проведення виховних заходів в умовах дистанційного навчання.

Виховна робота під час дистанційного навчання вимагає уваги і має багато нагальних питань. Але вже сьогодні можна, використовуючи сучасні он-лайн інструменти, сервіси та Інтернет ресурси, зробити студентське дозвілля більш цікавим. Студенти можуть відвідувати віртуальні театри та музеї, приймати участь у виставках, створювати власні витвори мистецтва та арт-об'єкти, спілкуватись тощо (Кравченко, 2020).

Хочемо зазначити, що в НУБіП України з метою виховної роботи є: «...проведення навчальних дистанційних вебінарів та нарад з кураторами-наставниками академічних груп на різноманітних платформах, а саме: Cisco Webex Meetings, Zoom, раз на два тижня, з метою узагальнення досвіду та координації початкової і виховної роботи під час дистанційного навчання. Неперервність проведення виховної роботи в умовах дистанційного навчання, важливості надання всебічної консультаційної допомоги та соціальну підтримку студентів соціальної категорії. Здійснення волонтерської діяльності і надання матеріальної і соціальної допомоги. Гостро реагувати на звернення мешканців зазначеної категорії студентської молоді і негайно вирішувати питання, що виникають» (Виховний процес в умовах дистанційного навчання в університеті, 2020).

Регіональний напрям.

Регіональний напрям пов'язаний з урахуванням особливостей місцевих та національних особливостей побудови та функціонування системи дистанційного навчання. Останнім часом усе більшого розповсюдження набуває дистанційна форма навчання, яка дає змогу охопити ширшу географію слухачів і забезпечити вивчення нових (інноваційних) тем місцевого та регіонального розвитку. Для різних категорій слухачів можуть бути використані різні форми та інструменти навчального процесу, з урахуванням їх регіональних особливостей (Кандзюба, 2020; Valek, Sladek, 2012; Aldoseman, 2020; Farahani, 2012; Ethics, 2012; Immersed into Digital World, 2012).

Дистанційне навчання нині є одним із основних напрямів оновлення всіх щаблів освітньої системи України. Зараз відбувається науково-теоретичне осмислення дистанційних форм навчання, до наукового обігу входить нова термінологія, створюється відповідне методичне забезпечення, проходить експериментальна апробація нових дистанційних освітніх технологій.

Дистанційне навчання надає величезні можливості та зручності підготовки фахівців шляхом: доступу необмеженої кількості студентів до підвищення професійної кваліфікації; проведення навчання без відриву від основного місця роботи та можливості безпосереднього використання отриманих знань у щоденній професійній діяльності; можливості враховувати інформаційні потреби та бажання педагогів; реалізації підходів індивідуалізації та диференціації навчання; зниження значних витрат на навчання за рахунок скорочення витрат, пов'язаних з командуванням, заміщенням педагогів, матеріально-технічною базою та незручностями, пов'язаними з тимчасовим проживанням в іншому місці тощо.

Визначення нами різних напрямів дистанційного навчання є необхідною умовою їх застосування в освітньому просторі. Удосконалення цих напрямів сприятиме вирішенню багатьох завдань, забезпеченню можливостей здобуття неперервної освіти будь-якого рівня та якості й створенню умов для саморозвитку кожної людини незалежно від віку, статі, стану здоров'я і матеріального становища, індивідуально-психологічних особливостей тощо.

2.2. Сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО

Особливості сучасного освітнього процесу в ЗВО зумовлюють його технологізацію. Об'єктами технологізації в освітній діяльності мають бути: цілі; зміст; організаційні способи сприйняття, переробки та подання інформації; форми взаємодії суб'єктів процесу навчання; процедури їх особистісної поведінки; самоврядування та творчого розвитку. Технологія дистанційного

навчання (ТДН) - це певний спосіб організації емоційно-інтелектуальної взаємодії учасників процесу навчання для досягнення освітніх цілей з попереднім, свідомим і раціональним поділом його на етапи, ланки, дії та операції з їх подальшою координацією та прогнозуванням. Причому поділ проводиться на основі досягнень та передового досвіду в галузі педагогіки, психології, ергономіки та інших наук, пов'язаних із нею (Литвиненко, Біда, Чичук та ін., 2024).

Дистанційне навчання забезпечується застосуванням сукупності освітніх технологій, при яких цілеспрямована опосередкована або не повністю опосередкована взаємодія студента і викладача здійснюється незалежно від місця їх знаходження та розподілу в часі на основі педагогічно організованих інформаційних технологій, перш за все з використанням засобів телекомунікації (Moore, Dickson-Deane, Galyen, 2011).

Метою дистанційного навчання є надання навчається безпосередньо за місцем проживання або тимчасового їх перебування можливості освоєння основних та (або) додаткових професійних освітніх програм вищої та середньої професійної освіти відповідно в освітніх установах вищої, середньої та додаткової професійної освіти (Буров, 2006).

Освітній процес з використанням дистанційного навчання здійснюється навчальним закладом по очній, очно-заочній, заочній формах здобуття освіти, у формі екстернату або при поєднанні зазначених форм (Орос, Бергхауер-Олас, Кучай, 2025).

При дистанційному навчанні освітня установа здійснює наукову та навчально-методичну допомогу студента через консультації кваліфікованих викладачів з використанням засобів телекомунікації (Гуревич, Кадемія, 2005; Антощук, Гравіт, 2015).

Технологія дистанційного навчання може виступати у двох формах:

- а) програми, що містять процедури та операції;
- б) діяльності, побудовані відповідно до цієї програми.

ТДН повинна задовольняти ряд методологічних вимог, які необхідно

враховувати розробникам при їх проектуванні та реалізації в реальних умовах. До них можна віднести:

1) наукова база. Кожній ТДН властива опора на певну наукову психолого-педагогічну теорію або концепцію засвоєння досвіду, наукове обґрунтування процесу досягнення освітніх цілей;

2) системність. ТДН має мати всі ознаки системи: логікою процесу; взаємозв'язком усіх його частин; цілісністю;

3) цілісність. Будь-яка ТДН повинна в інтегрованому вигляді представляти систему цілей, методів, засобів, організаційних форм та умов навчання. Крім того, вона повинна забезпечувати моніторинг процесу навчання;

4) керованість. Передбачає можливість цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання методами та засобами з метою корекції результатів; відтворюваність. Можливість реалізації ТДН з урахуванням специфіки даного педагогічного середовища регіону іншими суб'єктами. ТДН повинні гарантувати досягнення певного стандарту освіти, забезпечувати педагогічну корисність за результатами та оптимальними витратами. Крім того, у структуру ТДН повинні бути закладені параметри для оцінки її зовнішньої та внутрішньої ефективності;

5) контрольованість. Наявність у структурі ТДН механізму, що забезпечує оцінку результативності її реалізації на всіх етапах процесу навчання та оперативне внесення до нього змін та доповнень;

6) ідентифікація. У ТДН має бути передбачена установка інтимності студента, що працює з нею (Сипченко, 2019).

У вищій освіті широко використовуються такі основні дистанційні технології навчання: телекомунікаційні технології; технології телеконференції; ТВ-технології; Інтернет-технології; інформаційні технології; мережеві технології; технології проблемного навчання; технології навчання у співробітництві; технології кооперативного навчання; ігрові технології (Прядко, 2023a).

Телекомунікаційна технологія. Для ознайомлення студента з навчально-методичною інформацією можуть використовуватися телебачення, радіо, радіотрансляційні міські мережі. Використовуючи ці системи та засоби, проводяться настановчі заняття, лекції, консультації, іспити та інші організаційні форми занять, що реалізуються зазвичай, у очній формі навчання (Технології дистанційного професійного навчання, 2018).

Типова організація навчання за такої моделі включає зазвичай наступні характерні моменти:

- лекційну форму навчання з радіомовленням чи телебаченням;
- самопідготовку за допомогою навчальних посібників та додаткової літератури відповідно до затвердженої програми, а також консультації щодо запропонованого навчального курсу;
- написання контрольних, курсових та дипломних робіт;
- моніторинг освітнього процесу, що полягає в оцінці письмових робіт та тестування;
- підсумковий контроль (Гуревич, Кадемія, Рогульська, 2009).

Технологія телеконференції.

Технологія телеконференції - це середовище, що забезпечує контакт через Інтернет в реальному часі. За допомогою технології комп'ютер перетворюється в термінал віддаленої головної машини, на якій імітуються так звані віртуальні кімнати, де той, якого навчають як би зустрічається з учасників і взаємодії. Останні підключилися до тієї ж головної машини і в той же час, що і даний той, якого навчають. Характерною особливістю технології є можливість створення віртуальних об'єктів. Також можливе використання віртуальних дошок, на яких можна записувати питання для обговорення.

Таким чином, застосування технології телеконференції дозволяє:

- збільшити ефективність освітнього процесу; виробити індивідуальні якості студентів (здібність до навчання, самоосвіти, творчі здібності, вправність користуватися отриманими знаннями на практиці, відношення до діяльності тощо);

- виховати комунікативні та суспільні здатності студентів, особливо при роботі в мережі Інтернет, за рахунок скефолдінга, що допускає студентам у взаємодіянні ефективно використовувати в самостійній роботі інформаційні технології, розвиваючи аналітичну здібність, активність, інтелектуальну діяльність і навички роботи з електронними виданнями;
- збагатити можливості індивідуалізації і диференціації навчання за рахунок надання кожному студенту особистого тьютора, роль якого виконує комп'ютер;
- розкрити, студента як активного суб'єкта пізнання, підтвердити його самоцінність; урахувати індивідуальний навичку студента, його особисті атрибути;
- виконати самостійну навчальну діяльність, в ході якої студент саморозвивається;
- прищепити студенту звички роботи з інформаційними технологіями, що уможлиблює їх пристосування до швидко змінюваних умов для успішного виконання професійних цілей (Титенко, 2008).

ТВ- технології.

Найбільш поширеною фігурою дистанційного навчання є ТВ- технології. Значення їх виявляється в прослуховуванні лекцій за допомогою телевізорів. Далі, планується застосовувати технології WebTV, що дозволяють за допомогою декодера приймати академічні плани через інтернет безпосередньо на домашній телевізор. Самостійна робота з вживанням технології WebTV є більш практичною для студентів і надає більші шанси для самоосвіти, проте потребує від слухачів більш розвинених навичок самоорганізації (Аніщенко, Яковець, 2007).

Інтернет-технології.

Широко визнаною та найбільш новою формою дистанційного навчання є електронне дистанційне навчання, що ґрунтується на вживанні Інтернет-технологій.

Ця форма дистанційного навчання надає необмежені можливості для

організації самостійної роботи студентів. Для самоосвіти за сприянням електронного дистанційного навчання студент зобов'язаний не тільки виховати вправність самоуправління, а й володіти на достатньому рівні знаннями та вміннями роботи з Інтернет-технологіями (Кіяновська, 2014).

Самостійна робота в умовах електронного дистанційного навчання має такі переваги для студентів:

1) доступність навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних/лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали (книги, довідники, посібники, методичні розробки) та засобів для спілкування і тестування «24\7»;

2) наявність прийомів для групової роботи (форум, чат, семінар, вебінар);

3) перспектива перегляду наслідків проходження дистанційного курсу студентом;

4) можливість перегляд результатів проходження тесту;

5) комунікація з педагогом через власні повідомлення, форум, чат;

6) завантаження файлів з готовими завданнями;

7) застосовування нагадувань про події у курсі (Савченко, 2013, 2015).

Самостійна робота в умовах електронного дистанційного навчання має такі можливості для викладачів:

1) надання знарядь для опрацювання авторських дистанційних курсів;

2) розміщення освітніх матеріалів у різних форматах та через додаткові плагіни;

3) перспектива додавання всіляких деталей курсу;

4) швидка варіація навчальних матеріалів;

5) можливість застосовування різних видів тестів;

6) автоматичне формування тестів;

7) автоматизація процесу перевірки знань;

8) можливість додавання всіляких плагінів до курсу дозволяє викладачу застосовувати різні сторонні програмні засоби для дистанційного навчання.

Для того, щоб дистанційне навчання було найбільш продуктивним, його

варто правильно організувати за допомогою системи організаційних, технічних, програмних та методичних заходів (Дистанційне навчання, 2017).

Інформаційні технології.

Інформаційні технології у дистанційному навчання це сукупність технічних засобів збору, організації, обробки, зберігання, передачі й надання інформації, яка розширює знання студентів і розвиває їхні можливості з керування технічними й соціальними процесами.

Розглянемо класифікацію інформаційних технологій дистанційного навчання.

Книги та друковані матеріали. Ці засоби є центральними у системі дистанційного навчання. Вони мають безліч переваг – легкі у використанні, легко переносити і т. ін.

Електронні тексти та публікації. Це новий механізм використання інформаційних технологій для створення друкованих матеріалів.

Комп'ютерний тренінг. Комп'ютерний тренінг використовує текст та графіку, з 90-х років розробники додали звук, відео та анімацію. Нові механізми доставки (CD-ROM) дають змогу збільшити доставку інформації за один раз. Велику роль відіграють нові засоби стиску аудіо- та відеоінформації, що спрощує доставку інформації.

Мультимедіа. Велику роль у збільшенні можливостей мультимедіа відіграють авторські системи. Тенденцією їх розвитку зараз є рух у напрямку презентації матеріалів у Інтернет.

Телебачення. Використовується багатьма навчальними закладами світу як засіб інформації. Розміри телепродукції збільшуються та стають більш технологічними (Савченко, Дубінка, Захарова, 2020).

Радіо. Використовувалось на початковій стадії розвитку відкритого навчання, зараз особливо популярне у тих країнах, де телебачення та мереж мало. Нині різні локальні радіостанції збільшили свою роль у Європі, велика кількість працює сьогодні в Інтернет.

Віртуальна реальність та моделювання. Віртуальна реальність походить

від моделювання, яке використовується для складних тренувальних задач для військових, пілотів, операторів електростанцій (Biletska, Kuchai, Kravtsova, et al., 2021).

Електронні світи. Основна концепція електронного світу – це зібрати усі ресурси, що потрібні для роботи (інформація, тренаж, інструменти) до інтерфейсу користувача. Це надає можливість користувачу вирішувати проблеми, що з'являються в процесі роботи в незалежній манері (Chagovets, Chychuk, Vida, et al., 2020)..

Телетрансляція. Форми синхронної телетрансляції розвиваються від "старого" телебачення до різних додаткових методів (кабельне, супутникове, мікрохвильове).

Інтернет. Комп'ютерні мережі стають ключовим засобом доставки навчальних матеріалів. Серцем як інтернет, так і інтранет є протокол TCP/IP.

Електронна пошта. Найбільш потужна асинхронна технологія, де можна посилати листа як окремим адресатам, так і групі людей. Список розсилки можна використовувати для виконання спільної роботи при розв'язанні різних проблем (Думанський, 2008).

Мережева технологія.

Ця технологія базується на використанні мережі Інтернет (Інтернет-навчання). Інформація про навчальний заклад, спеціальності та порядок навчання розповзається на сайті сервера і бажаючий навчатися оформляє та відправляє до Центру дистанційного навчання необхідні документи, представлені в електронному вигляді. Після проходження формальних процедур з оформлення та оплати курсу, що навчається отримує пароль для санкціонованого доступу до навчальної інформації та координати тьютора для індивідуальних консультацій та здачі проміжних тестів.

Спілкування з викладачем реалізується за допомогою електронної пошти, теле- чи відеоконференцзв'язку. Іспити для видачі сертифіката проводяться очно або відеоконференцзв'язку. Ефективна реалізація мережного навчання можлива при автоматизації документообігу, що включає в себе реєстрацію, облік

(Комп'ютерні мережі, 2013).

Технології проблемного навчання.

Проблема - складне пізнавальне завдання, вирішення якого представляє істотний практичний або теоретичний інтерес. Якщо проблема правильно сформульована, вона буде виконувати функцію логічного засобу, що визначає напрямок пошуку нової інформації й тим самим буде забезпечувати ефективність діяльності, пов'язаної з її вирішенням. Проблемне навчання засновано на створенні особливого виду проблемної мотивації.

У процесі проблемного навчання увага студента фокусується на важливих проблемах, вони стимулюють пізнавальну активність, сприяють розвитку вмінь і навичок із рішення проблем. Освітній процес будується навколо студента, уся робота організується в малих групах. Роль педагога зводиться до спостереження, підтримки - не більше. Ці проблеми пробуджують допитливість студента і сприяють тому, що вони самостійно освоюють більші обсяги нової інформації. Студенти починають мислити критично й аналітично, вчаться шукати відповідні джерела інформації та ресурси, необхідні їм для вирішення цієї проблеми.

Проблеми, які ставлять перед студентами, ставляться в системі, тобто з кожною новою проблемою відбувається ускладнення матеріалу, студенти отримують нову інформацію та переходять з одного рівня на інший.

Проблемне навчання дуже тісно пов'язане з дослідницьким методом, базується на навчанні у співробітництві. Широко використовується в різних дисциплінах, але більш за все у природничо-наукових.

Завдання викладача - розробити, сформулювати завдання-проблеми (Traxler, 2018).

Технологія навчання у співробітництві (collaborative learning).

Технологія навчання у співробітництві має три ідеї:

- навчання в колективі;
- взаємну оцінку;
- навчання в малих групах.

Це було названо одним терміном - навчання у співробітництві. При навчанні у співробітництві головною силою, що впливає на освітній процес, став вплив колективу, навчальної групи, що практично неможливо при традиційному навчанні.

Ця педагогічна технологія вважається однією з найбільш ресурсовитратних і не завжди дає очікуваний результат, найчастіше непередбачуваний.

При навчанні у співробітництві вирішуються такі завдання:

- студент набагато краще вчиться, якщо він уміє встановлювати соціальні контакти з іншими членами колективу;
- від уміння спілкуватися з іншими членами колективу залежить і вміння студентів грамотно та логічно писати;
- у процесі соціальних контактів між студентами створюється навчальне співтовариство людей, які володіють певними знаннями, готових отримувати нові знання у процесі спілкування один з одним, спільної пізнавальної діяльності.

Навчання у співробітництві припускає організацію груп студентів, які спільно працюють над рішенням якої-небудь проблеми, теми, питання. На початкових етапах роботи з технології навчання у співробітництві педагог має витратити чимало часу на різноманітні психолого-педагогічні тренінги, спрямовані на:

- знайомство один з одним;
- об'єднання колективу в цілому, окремих груп студентів;
- освоєння азів міжперсональної та групової комунікації;
- розвиток умінь брати участь у діалозі, вести дискусію;
- вивчення індивідуальних стилів навчання, соціально-психологічних типів студентів, які працюють в одній групі (Технології дистанційного навчання, 2024).

Технології кооперативного навчання (Cooperative Learning)

Кооперативне навчання - це технологія навчання в малих групах.

Учасники великої групи діляться на кілька малих груп і діють за інструкцією, окремо розробленою для них викладачем. Кожний з студентів працює над своїм завданням, своєю частиною матеріалу до повного розуміння досліджуваного питання й завершення роботи над ним. Потім студенти обмінюються знахідками таким чином, що робота кожного є дуже вагомою й визначальною для роботи всіх інших, оскільки без неї завдання не буде вважатись виконаним (частина важливої інформації буде загублена, інші групи учнів її не отримають).

Отже, використання технології кооперативного навчання допомагає якнайповніше реалізовувати принципи компетентнісної освіти, оскільки програмує набуття кожним суб'єктом діяльнісних умінь у взаємозв'язку із загальнопізнавальними, креативними й естетико-етичними, сприяє розвитку узагальнених способів пізнавальної діяльності, визначенню студентом своєї перспективи та реалізації індивідуальної траєкторії особистісного зростання (Johnson, Johnson, 1999).

Ігрові технології.

Ігрові технології спроможні вирішити багато проблем, викликаних специфікою освітнього середовища. При цьому ігровим середовищем може стати Інтернет, що диктує свої закони дидактичної реалізації цієї технології навчання (Knysh, Drachuk, Kasianenko, et al., 2022).

З одного боку, ігри можуть успішно використовуватись на початкових етапах навчання, коли студенти майбутніх віртуальних навчальних груп знайомляться один з одним. І в цьому випадку ігри можуть успішно сполучатися з різними психолого-педагогічними тренінгами з розвитку навичок комунікації. З іншого боку, ігри можуть використовуватися й безпосередньо у процесі навчання.

Ігрова форма занять створюється за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність студента.

Найважливіша роль в ігрових технологіях належить заключному ретроспективному обговоренню, в якому студенти спільно аналізують хід і результати гри, співвідношення ігрової (імітаційної) моделі та реальності, а

також хід навчально-ігрової взаємодії (Технології дистанційного навчання, 2024).

Також існують труднощі у сучасних технологіях організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання:

- дефіцит сучасних засобів інформатизації в освітній установі;
- незнання методології дистанційного навчання та специфіки розробки дидактичного забезпечення з різних галузей знань;
- нестача часу на проектування та створення педагогічно корисного дидактичного забезпечення дистанційного навчання;
- відсутність підготовлених кадрів для роботи в режимі дистанційного навчання;
- недостатнє фінансування процесу дистанційного навчання;
- особливості проведення виховної роботи в умовах дистанційного навчання (Сучасні мережеві технології, 2018).

У той же час вчені виділяють три групи проблем, що перешкоджають активному застосуванню дистанційних технологій безпосередньо в системі освіти:

- 1) науково-методичні проблеми (концептуально-термінологічні, нормативно-методичні, навчально-методичні);
- 2) проблеми забезпечення (викладачами, навчальними посібниками та матеріалами, програмно-апаратним обладнанням та каналами телекомунікації);
- 3) проблеми управління та організації (координації, моніторингу, пропаганди, реклами та маркетингу, джерел фінансування).

З розвитком процесу застосування дистанційних технологій пов'язані такі потреби системи освіти, як включення в активне міжнародне співробітництво в галузі дистанційної освіти; встановлення рівноправних взаємовідносин та розвиток взаємовигідної кооперації з різними ЗВО та корпоративними системами підвищення кваліфікації; розвиток кооперації всередині самої системи освіти (Муковіз, 2010).

Розглянувши сучасні технології організації самостійної роботи студентів

в умовах дистанційного навчання у ЗВО, хочемо наголосити на тому, що в цілому нині світова тенденція початку нетрадиційним формам освіти простежується у зростанні кількості освітніх установ, що використовують інформаційні, комп'ютерні і дистанційні технології у підготовці фахівців. Дистанційне навчання є однією зі складових дистанційної освіти і являє собою вид навчання, що здійснюється на основі моделі, що передбачає опосередковану емоційно-інтелектуальну взаємодію викладача і студента з цілеспрямованим використанням сучасних засобів інформатизації, і спрямований на самоосвіту людини (Dzhurynskyi, et al., 2023). Дистанційне навчання є невід'ємною, конкурентоспроможною частиною освітнього простору (Knysh, Drobin, Filimonova, et al., 2024).

Впровадження вищезначених сучасних технологій організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО доводить їх ефективність. Процес використання цих технологій навчання направлений на особовий розвиток студентів, на розвиток критичного мислення на професійний саморозвиток викладачів, а також на підвищення якості освіти.

2.3. Характеристика методів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО

Дистанційне навчання базується на таких компонентах педагогічного процесу, як навчання та самонавчання, виховання та самовиховання, розвиток і саморозвиток, що направляється та самостійна творчість, навчання передачі досвіду та власне передача досвіду. Нині цифрове навчання виходить перший план і починає займати особливе місце в освітній діяльності (Kotiashev, Shevchuk, Borysonok, et al., 2022).

Сучасний стан суспільства вважає, що дистанційне навчання має бути інтерактивним, тобто студенти повинні мати можливість спілкуватися як з викладачем, так і між собою за допомогою не лише електронної пошти чи різних месенджерів, а безпосередньо шляхом так званих «віртуальних класів» у

режимі реального часу. Навчання лише тоді стає повноцінним та якісним, коли відбувається особистий контакт, а при дистанційному навчанні нестача особистого контакту можна компенсувати за рахунок віртуального спілкування. Тому мають бути відповідні технічні можливості як інформаційної, і комунікаційної інфраструктури, які у період не завжди відповідають вимогам часу (Кухаренко, 2002).

Педагогічні методи і прийоми, які використовуються при дистанційному навчанні, можна класифікувати так: методи навчання за допомогою взаємодії слухача з освітніми ресурсами при мінімальній участі викладача і студентів (самонавчання). Для розвитку цих методів характерний мультимедійний підхід, коли за допомогою різноманітних засобів створюються освітні ресурси: друковані, аудіо-, відеоматеріали та навчальні матеріали, що надходять з комп'ютерних мереж.

Серед методів організації підготовки студентів до використання дистанційного навчання у ЗВО виділяють: метод кейс; метод чат-конференції; метод Webquest; методи індивідуалізованого викладання і навчання; метод проєктів; дослідницький метод; метод модульного навчання; інтерактивний метод; метод «мозкового штурму»; синхронний та асинхронний метод (Прядко, 2023b).

Метод кейс.

Метод кейс - є простою формою дистанційного навчання. Базою його будови є розроблення опорного пакету навчальних і методичних матеріалів, що дається студенту для самонавчання. Зворотній зв'язок ведеться за допомогою консультації з викладачами ЗВО. Функція викладача в організації самостійної роботи студентів при застосовуванні кейс-технологій пролягає в створенні навчально-методичного комплексу з дисципліни, що надається студенту та проведення консультацій. Моніторинг навчальних досягнень обмежується індивідуальним спілкування за графіком (Козак, 2015).

Кейсова технологія (КТ). Після проходження вступних випробувань студент для проведення занять отримує набір (кейс, комплект) навчальних

матеріалів. Зазвичай формується група студентів, що компактно проживають в районі (хоча він може вчитися за цією моделлю і автономно без контактів з іншими студентами).

Модель КТ нагадує схему заочного навчання. Видимі відмінності полягають у тому, що розробляються і використовуються спеціальні навчальні комплекти засобів навчання, надаються більш вільні тимчасові рамки початку та закінчення навчального процесу. По кожній навчальній дисципліні за студентом (групою студентів) закріплюється викладач-консультант (тьютор), який в обов'язковому порядку проходить сертифікацію в базовій освітній установі і проводить зі студентами заняття за індивідуальним, погодженим з адміністрацією навчального закладу, графіку (Сурмін, 2005).

Реальний процес навчання включає самостійне вивчення під керівництвом тьютора і виконання контрольних завдань. Тривалість навчання за одним навчальним курсом становить 1 -3 місяці в залежності від кількості навчальних годин, передбачених навчальним планом на вивчення даного курсу. Процес навчання починається вступним одноденним семінаром, що проводиться на території регіонального навчального центру за відповідним навчальним курсом. Очні зустрічі з тьютором відбуваються з періодичністю 1-2 рази на тиждень. У період самостійного вивчення студент може консультуватися з тьютором за допомогою телефону, електронної пошти та інших можливих засобів зв'язку (Kravchenko, Varga, Lypchanko-Kovachyk, et al., 2022).

У процесі самостійної роботи студент повинен виконувати комплексне завдання у вигляді тесту, тренувальні завдання та інші контрольні заходи.

Процес навчання закінчується підсумковим одноденним семінаром. Іспит проводиться в усній формі (Сисоєва, 2011).

Метод чат-конференції.

Дуже практичним методом донесення освітнього матеріалу, що включає в себе перевірку знань, є чат-конференції. Чат-конференція застосовується для обговорення різних питань та проблемних тем. Також чат-конференцію можна

застосовувати з метою короткої звітності про виконану роботу та з метою надання групових й індивідуальних консультацій.

Чат-заняття - навчальні заняття, які здійснюються з використанням чат-технологій. Чат-заняття проводяться синхронно, тобто всі учасники мають одночасний доступ до чату. У рамках багатьох дистанційних навчальних закладів діє чат-школа, у якій за допомогою чат-кабінетів організовується діяльність дистанційних викладачів і студентів (Kuchai, Hrechanyk, Pluhina, et al., 2022).

Веб-заняття – дистанційні заняття, конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми й інші форми навчальних занять, проведених за допомогою засобів телекомунікацій і інших можливостей "Всесвітньої павутини".

Для веб-занять використовуються спеціалізовані освітні веб-форуми – форма роботи користувачів по певній темі або проблемі за допомогою записів, що залишаються на одному із сайтів із установленою на ньому відповідною програмою. Від чат-занять веб-форуми відрізняються можливістю більше тривалої (багатоденної) роботи й асинхронним характером взаємодії студентів та викладачів. Телеконференції проводяться з використанням електронної пошти (Kuchai, Kuchai, Pyrzyk, 2017).

Метод WebQuest.

«Цікавим методом навчання в Інтернет є WebQuest. Він включає елементи гри, віртуальні моделі, відеоконференцію. Основне призначення – розвиток навичок мислення і групова взаємодія. Для досягнення мети учасникові необхідно використовувати свої знання, а також уміти взаємодіяти з іншими учасниками» (Дистанційне навчання, 2017).

Методи індивідуалізованого викладання і навчання.

Методи індивідуалізованого викладання і навчання, для яких своєрідні взаємозв'язок одного студента з одним викладачем чи одного студента з іншим студентом (навчання "один до одного").

Ці методи здійснюються в дистанційній освіті за сприянням таких

технологій, як телефон, звичайна та електронна пошти; методи, в основі яких лежить надання студентам навчального матеріалу викладачем чи експертом, при якому студенти не відіграють активної ролі у комунікації. Ці методи, притаманні традиційній освітній системі, дістають новий розвиток на базі нових інформаційних технологій. Розвиток цих методів пов'язаний з проведенням навчальних колективних дискусій і конференцій (Власенко, 2011).

Метод проєктів.

Метод проєктів у дистанційному навчанні передбачає активну участь студентів у створенні реальних, значущих проєктів, що сприяє розвитку самостійності, ініціативності та креативності. Цей підхід переносить акцент з пасивного засвоєння знань на активну дію та вирішення завдань. Змістом методу є стимулюванні зацікавлення до навчання через організацію самостійної пізнавальної діяльності студентів, розвитку творчості, пізнавальної активності, самостійності, побудови індивідуальних маршрутів студентів (Kuchai, Skyba, Demchenko, et all., 2022).

Метод проєктів дозволяє підвищити мотивацію студентів до навчання та здобуття професійних навичок, сформувати систему знань і дає можливість застосовувати ці знання для вирішення практичних завдань, сприяє набуттю навичок груп нової роботи, розвиває дослідні вміння (виявлення проблем, збирання інформації, спостереження, проведення експерименту, аналіз, побудова гіпотез, узагальнення та ін.) та системне мислення. Значення методу проєктів полягає в організації процесу пізнання шляхом виконання завдань у вигляді проблемних проєктів (Голуб, Горошкіна, 2023).

Дослідницький метод.

Дослідницький метод навчання активно використовує методи дослідження та проєктної діяльності, щоб допомогти студентам розвивати свої творчі здібності та навчитися вирішувати проблеми самостійно. В основі цього методу лежить ідея, що студент має стати активним учасником освітнього процесу, а не просто пасивним слухачем. Використовуючи метод дослідження, студенти працюють над реальними проблемами, формують гіпотези,

проводять експерименти та аналізують результати. Вони навчаються ставити запитання, шукати інформацію у різних джерелах та приймати обґрунтовані висновки. Метою дослідницького методу є не лише поглиблене розуміння предмета, а й розвиток критичного мислення, творчих здібностей та самостійності студента.

Використання дослідницького методу дозволяє викладачеві створити умови для активної участі студентів. Це допомагає підвищити мотивацію студентів, покращити їхнє розуміння матеріалу та розвинути навички, які можуть бути застосовані на практиці. Одним із способів використання дослідницького методу є проведення проектної роботи. Проектна робота передбачає роботу над реальними проблемами, які мають значення для учнів та суспільства загалом. Студенти повинні розробити план дослідження, зібрати інформацію з різних джерел, аналізувати її та подати результати свого дослідження у формі презентації, звіту чи іншого формату.

Іншим способом використання дослідницького методу є проведення дискусії чи дебатів. Дискусія чи дебати можуть бути організовані навколо реальної проблеми, яку потрібно вирішити. Студенти мають висловлювати свої аргументи, обґрунтовувати свою позицію та аналізувати аргументи інших учасників.

Дослідницький метод навчання також може бути використаний у рамках лабораторних робіт, експериментів та практичних занять. Студенти повинні самостійно проводити експерименти, аналізувати результати та робити висновки. Важливо відзначити, що використання дослідницького методу вимагає від викладача певних навичок та компетенцій. Викладач повинен уміти створювати умови для активної участі студентів, організовувати роботу в групах, допомагати студентам формулювати та вирішувати проблеми, а також забезпечувати зворотний зв'язок та оцінку результатів роботи. Використання дослідницького методу може бути ефективним способом підвищення якості навчання та розвитку навичок, які можуть бути застосовані на практиці. (Технології дистанційного навчання, 2024).

Метод Модульного навчання.

Однією з інноваційних педагогічних технологій, яка, будучи своєю суттю особистісно орієнтованою, дозволяє одночасно оптимізувати освітній процес, забезпечити його цілісність, є технологія модульного навчання.

Модульне навчання розраховане на велику самостійну роботу студентів при дозованому засвоєнні навчальної інформації, зафіксованої в модулях. Іноді цей вид навчання називають блочно-модульним, вважаючи, кожен модуль формується при поділі навчальної програми на блоки.

До відмінних рис технології модульного навчання відносимо: обов'язкове опрацювання кожного компонента дидактичної системи та наочне ілюстрування його в модульній програмі та модулях; чітку структуризацію змісту навчання, послідовне викладення теоретичного матеріалу, забезпечення навчального процесу дидактичними матеріалами та системою контролю засвоєння знань, що дозволяють коригувати процес навчання; варіативність навчання, адаптацію навчального процесу до індивідуальних можливостей та запитів студентів.

Метою технології модульного навчання є створення найбільш сприятливих умов для розвитку особистості студентів шляхом забезпечення гнучкого змісту навчання, пристосування дидактичної системи до індивідуальних можливостей, запитів та рівня базової підготовки студентів за допомогою організації навчально-пізнавальної діяльності за індивідуальною навчальною програмою.

Модульне навчання є однією з перспективних педагогічних технологій, що добре забезпечують індивідуалізацію освітніх програм та шляхів їх засвоєння залежно від здібностей та інтересів кожного студента. У модульному навчанні реалізується педагогічна система, пов'язана із чіткою алгоритмізацією навчального процесу. Вона дозволяє зменшити кількість лекційних занять, оскільки більшу частину часу студент працює самостійно. Роль викладача при цьому значною мірою зводиться до проведення індивідуальних консультацій та роз'яснення окремих моментів (Kuchai, Yakovenko, Zorochkina, et all., 2021).

Інтерактивний метод.

Інтерактивний метод передбачає творчу співпрацю викладача і студентів між собою, що сприяє моделюванню життєвих ситуацій, використанню на заняттях ділових і рольових ігор, спільному творчому баченню розв'язання навчальних завдань, формуванню умінь і навичок, розвитку творчого мислення, створенню доброзичливої атмосфери для співпраці (Шпонтан, 2010).

Інтерактивне навчання підвищує мотивацію і залучення студентів до вирішення проблем, що дає емоційний поштовх до наступної пошукової активності, спонукає до конкретних дій. В інтерактивному навчанні кожен успішний, оскільки робить свій внесок у загальний результат групової роботи - процес навчання стає більш осмисленим і захоплюючим.

Крім того, інтерактивне навчання формує вміння мислити неординарно, по-своєму бачити проблемну ситуацію, виходити з неї; обґрунтовувати свої позиції та життєві цінності; спілкування, виявляючи при цьому толерантність по відношенню до своїх опонентів, необхідний такт, доброзичливість до учасників процесу спільного знаходження шляхів взаєморозуміння, пошуку істини (Гітун, 2012).

Принципи інтерактивного навчання припускають, що студенти здобувають знання не тільки від педагога, але й взаємодіючи між собою, використовуючи додаткові матеріали та інструменти. Це дозволяє значно підвищити якість навчання та зробити осмисленим процес отримання знань.

Головною особливістю та відмінністю інтерактивного навчання від звичайного вважають те, що нові знання не даються у готовому вигляді, учень повинен здобути їх самостійно.

У разі значимість набуває як результат, а й перебіг міркувань, що формує критичне мислення.

До основних методів та прийомів реалізації інтерактивного навчання відносять: мозковий штурм; проекти із презентацією; ділові ігри (рольові, імітаційні, лункові); використання інформаційно-комунікаційних технологій, відтворення аудіо- та відеоматеріалів. Це можуть бути онлайн-тести,

застосування навчальних сайтів, спеціальних програм або інтерактивного обладнання, призначеного для навчання (Kuzminskyi, Kuchai, Bida, 2018)..

Найчастіше термін «інтерактивне навчання» вживається у зв'язку з інформаційними технологіями, дистанційною освітою, з використанням ресурсів Інтернет, роботою з електронними підручниками та довідниками, роботою в режимі он-лайн і т. д. Сучасні комп'ютерні комунікації дозволяють учасникам вступати в живий (інтерактивний) діалог (письмовий чи усний) з реальним партнером, а також здійснювати активний обмін повідомлення між користувачем та інформаційною системою у режимі реального часу.

За допомогою інтерактивних засобів та пристроїв забезпечують безперервну діалогову взаємодію користувача з комп'ютером, дають можливість студентам керувати процесом навчання, регулювати швидкість вивчення матеріалу тощо(Бочар, 2022)..

Метод «мозкового штурму».

Мозковий штурм - це популярний метод пошуку ідей, який застосовують, коли потрібно вирішити складне завдання. Його сила — у колективному розумі: група людей дивиться на запитання під різними кутами та пропонує свої ідеї та рішення, з яких потім вибираються найперспективніші.

План дій за методом мозкового штурму полягає в наступному:

- 1) відібрати групу осіб для створення ідей;
- 2) запровадити правило, яке забороняє критикувати будь-яку ідею. Довести до свідомості учасників, що: вітаються будь-які ідеї; учасники повинні спробувати комбінувати чи вдосконалити ідеї; запропоновані іншими; зафіксувати висунуті ідеї, а потім дати їм оцінку.

Метод мозкового штурму дозволяє розглядати майже будь-яку проблему або будь-яку скруту у сфері людської діяльності.

Одна з найважливіших переваг мозкового штурму полягає у тому, що під час роботи заохочується творче мислення, причому генерування ідей відбувається в умовах комфортної творчої атмосфери.

Йде активізація всіх учасників процесу. Вони глибоко залучені до ходу

генерування ідей та їх обговорення, більш гнучко освоюють нові ідеї, почуваються рівноправними. Лінь, рутинне мислення, раціоналізм, відсутність емоційного «вогника» в умовах застосування цієї технології знімаються практично автоматично. Розкутість активізує інтуїцію та уяву студентів. Відбувається вихід межі стандартного мислення.

Інтерактивна взаємодія породжує синергетичний ефект. Чужі ідеї доопрацьовуються, розвиваються і доповнюються, зменшується шанс упустити конструктивну ідею. Залучається велика кількість ідей, пропозицій, що дозволяє уникнути стереотипу мислення та відібрати продуктивну ідею (Технології дистанційного навчання, 2024).

При дистанційному навчанні важливим аспектом є спілкування між учасниками навчального процесу, обов'язкові консультації викладача. При цьому спілкування між учням та викладачем відбувається віддалено, у вигляді засобів телекомунікацій. У практиці застосування дистанційного навчання використовуються методики синхронного та асинхронного навчання.

Методика **синхронного** дистанційного навчання визначає комунікацію студента та викладача в режимі реального часу, тобто on-line спілкування.

Методика **асинхронного** дистанційного навчання вживається, коли недопустиме спілкування між викладачем та студентом у реальному часу, це так зване off-line спілкування (Kuzminskyi, Bida, Kuchai, et al., 2019).

Синхронна методика дистанційного навчання окреслює активне взаємодіяння викладача та студента і, подібним чином, величезне навантаження і студента, і викладача (тьютора). Викладач виступає свого роду «тягачем», що залучає і «тягне» за собою своїх студентів.

При асинхронній методиці дистанційного навчання більше відповідальності за проходження навчання дістається студенту. Тут на головну площину займає самонавчання, індивідуальний темп навчання, регулювання цього темпу навчання. Викладач при асинхронній методиці дистанційного навчання виступає консультантом, але меншою мірою, ніж при синхронній методиці дистанційного навчання (Капченко, 2014).

Зазначемо, що найбільшої ефективності при дистанційному навчанні можна добути під час застосовування змішаних методик дистанційного навчання (Mytnyk, Uninets, Ivashkevych, et al., 2024).

Термін «змішане дистанційне навчання» має на увазі, що програма навчання створюється як із частин синхронної, так і з частин асинхронної методики навчання. Важливо, щоб студент навчився самостійно набувати знань, використовуючи всілякі джерела інформації; умів із цією інформацією працювати, застосовуючи різні способи пізнавальної діяльності і мав при цьому можливість працювати у зручний для нього час (Oseredchuk, Mykhailichenko, Rokosovyyk, et al., 2022).

Розглянуті методи дистанційного навчання поєднує як традиційні методи спілкування викладача та студентів на лекціях та семінарах в аудиторії, так і синхронні та асинхронні контакти з використанням Інтернету. Існуючі методики приділяють багато уваги технологіям, не кажучи про те, що необхідно аналізувати. В першу чергу – це потреба у навчанні та цілі. Важливо розглядати змістовну частину навчання, поєднання теорії та практики, моменти привернення уваги, формування мотивації та бажання продовжувати навчання.

Отже дистанційне навчання є новою формою навчання. Інноваційні форми організації освітнього процесу як полегшують засвоєння навчального матеріалу, а й надають нові змоги розвитку творчих здібностей обдарованих студентів, постійно стимулюючи їх особистісне зростання.

2.4. Особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання

Важливим фактором професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти є самостійна робота. У дистанційному навчанні своєрідна увага приділяється організації самостійної роботи студентів. Висока організація самостійної роботи є вагомим проблемою навчання. Самостійна робота вміщує творчі та репродуктивні процеси індивіда, які допомагають вдалому навчанню.

(Бодик, 2008).

Безперервна самостійна робота студентів: вчить їх самостійно одержувати нові знання з різних джерел; допомагає формуванню умінь та навичок роботи у навчальній та професійній діяльності; збільшує відповідальність за свою фахову підготовку; створює у них професійне мислення на базі здійснення особистих творчих завдань із навчальних дисциплін; поглиблює можливості розв'язувати питання, відшукувати конструктивні рішення, приймати відповідальність тощо. (Король, Савченко, 2003).

Таким чином, дистанційна система навчання, де вирішальною формою організації пізнавальної діяльності студентів є їхня самостійна робота, абсолютно відповідає нинішнім баченням про зміст освітнього процесу.

Дедалі очевиднішим стає необхідність повороту системі вищої освіти від формули «освіта протягом усього життя» до формулі «освіта через життя» (Лісова, 2008).

Ступінь самостійності у всіх формах організації навчальної діяльності студентів різна і залежить від організації навчального процесу в очній, очно-заочній системі навчання та системі дистанційного навчання, від методики проведення занять, від особистості та рівня інтелектуального розвитку студентів, а також від особистості, педагогічної кваліфікації та стилю роботи викладача. З іншого боку, різна і структура цієї роботи. Вона складається з наступних компонентів: визначення цілей та завдань навчальної діяльності, сприйняття та осмислення навчального матеріалу; вирішення завдань, виконання вправ та інших завдань; підготовки доповідей та рефератів; виконання типових розрахунків; підготовки та виконання лабораторних робіт; підготовки до практичних та семінарських занять; підготовки до заліків та іспитів; виконання курсових робіт тощо. Ці та інші елементи самостійної роботи тісно пов'язані з формами та методами навчання (Кукалець, 2008).

Дистанційні технології містять такі підсистеми, як стійке і ефективне управління самостійною навчальною діяльністю, вибір оптимальної стратегії

самонавчання з урахуванням особистих характеристик учнів, адаптація до використання інформаційних технологій.

З такої позиції розуміння дистанційних технологій вони цілком можуть бути задіяні для реалізації позааудиторної самостійної роботи, яка являє собою форму організації навчальної діяльності, що носить керуючу характер, а її суть полягає у вирішенні навчально-пізнавальних завдань (Беляєв, Стеценко, 2010).

Розглядаючи особливості самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання, хочемо наголосити на позааудиторній самостійній роботі, яка скерована є не тільки на закріплення, розширення та поглиблення здобутих знань, умінь та навичок, а й самостійне вивчення та засвоєння нового матеріалу без сторонньої допомоги, тобто без допомоги викладача.

Позааудиторна самостійна робота студентів:

1) дозволяє повно вглибитись в зміст досліджуваного питання та в ньому розібратися;

2) виробляє у студентів витривалі високоідейні думки та впевненість;

3) творить в них такі вагомні якості, як працелюбність, упорядкованість, ініціативу, силу волі, дисциплінованість, охайність, активність, цілеспрямованість, творчий підхід до справи, свобода мислення;

4) збільшує культуру інтелектуальної праці студентів, поглиблює у них вправність самостійно набувати та удосконалювати знання. Це винятково актуально в умовах бурхливого розвитку науки і техніки, коли фахівцю, після завершення ЗВО, доводиться займатися самоосвітою - збільшувати щабель своїх знань шляхом самостійного дослідження різних літературних джерел. (Королук, 2006).

Позааудиторна самостійна робота може включати відтворювальні та творчі процеси в діяльності студента. Залежно від цього розрізняють репродуктивний, реконструктивний та творчий рівні самостійної діяльності студентів.

Репродуктивна самостійна робота передбачає виконання роботи, пов'язаної з вирішенням завдань, виконанням таблиць, схем і т. д. Пізнавальна

діяльність студента проявляється у впізнанні, осмисленні, запам'ятовуванні, що сприяє закріпленню знань, формуванню умінь та навичок.

Реконструктивна самостійна робота окреслює реконструкцію рішень та складання тез, анотування, написання рефератів та ін.

Творча самостійна робота вимагає аналізу проблемної ситуації, отримання нової інформації. Студент повинен самостійно провести вибір засобів і методів вирішення завдання, що стоїть перед ним (Шимко, 2007).

Оскільки позааудиторна самостійна робота носить діяльнісний характер, то її структурі можна виділити компоненти, характерні для діяльності як такої: мотиваційні ланки, постановка конкретної задачі, вибір способу виконання, виконавська ланка, контроль.

У зв'язку з цим можна виділити умови, що забезпечують успішне виконання позааудиторної самостійної роботи:

- Мотивованість навчального завдання;
- Чітка постановка пізнавальних завдань;
- Алгоритм, метод виконання робіт, знання студентом способів її виконання;
- Виразне визначення педагогом форм звітності, діапазону роботи, строків її подання;
- Визначення видів консультаційної підтримки;
- критерії оцінки, звітності тощо;
- типи та форми контролю (Кечик, 2010).

Однією з найважливіших завдань сучасної вищої освіти є формування творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності в умовах швидкої зміни багатьох сторін суспільного життя. Сучасний кваліфікований, конкурентоспроможний фахівець має володіти інформаційно-комунікаційними технологіями, демонструвати готовність до постійного професійного зростання, вміння трансформувати отримані знання на інноваційні технології, формувати та розвивати навички самостійного здобуття знань, критичного мислення (Костенко, 2014).

Вирішення цих завдань можливе шляхом впровадження у освітній процес вищої школи нових форм та технологій навчання, адекватних сучасного рівня технічних можливостей. У новій економіці знань неможливо охопити одній людині такі обсяги знань, які накопичені за довгі роки існування людства. Швидкий та зручний спосіб для цього – використати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для доступу до баз даних, ресурсів Інтернету, файлових серверів тощо.

Сучасний процес навчання має прямувати, перш за все, на розвиток у студентів здатності до багатовимірному моделюванню навчально-пізнавальної та навчально-дослідної діяльності, до творчої самореалізації та саморозвитку. Цей процес стає можливим за правильної організації самостійної роботи студентів на основі використання ІКТ, і зокрема інформаційно-освітнього середовища ЗВО (Дорофєєва, Вітвицька, 2014).

Дослідники проблеми організації самостійної роботи студентів виділяють низку ключових можливостей ІКТ у цьому напрямі:

1) ІКТ дозволяють створити принципово інше освітнє середовище, що активізує самостійну роботу студентів, оптимізуючи освітній процес, скорочуючи час отримання комплексу знань та умінь;

2) засвоєння студентами навчального матеріалу можливе не тільки у рамках навчального розкладу; навчальні матеріали доступні в будь-яке зручний для студентів час;

3) ІКТ дають можливість значно скоротити кількість аудиторних занять та збільшити кількість годин, що відводяться на самостійну навчальну діяльність;

4) засоби організації навчання в умовах самостійної роботи студентів – це не лише традиційна навчальна та наукова література на паперових носіях, а й різні види електронних освітніх ресурсів;

5) актуальною стає самостійна робота не тільки з інформаційними базами даних та знань, а також з аудіовізуальною інформацією, віртуальними лабораторіями, створення імітаційних, графічних та чисельних комп'ютерних

моделей, які навчають програм та тестуючих засобів;

6) самостійна робота студентів стає контрольованою зі сторони викладача за допомогою електронної пошти, веб-сайту, Інтернету; стає здійсненою організація зворотного зв'язку між студентом та викладачем;

7) цілеспрямоване застосування ІКТ у самостійній роботі студентів створює умови для встановлення інтерактивного діалогу між користувачем та інформаційною системою, що реалізується за допомогою мультимедіа (Король, 2003).

Слід зазначити, що сучасні освітні стандарти передбачають виконання самостійної роботи студентів від 1/3 до 2/3 загального обсягу навчального часу, відведеного на вивчення окремої навчальної дисципліни. У таких умовах від її правильної організації залежить якість оволодіння студентами навчальним матеріалом та придбання практичних умінь та навичок, розвиток критичного мислення, навичок ефективної взаємодії, проектної діяльності, а в результаті формування професійно значимих компетенцій.

Основними завданнями самостійної роботи студентів сучасних умов є:

- 1) засвоєння у повному обсязі освітньої програми;
- 2) послідовне вироблення навичок ефективної самостійної професійної (практичної та науково-теоретичної) діяльності на рівні світових стандартів;
- 3) формування мотивації до самоосвіти протягом усієї життя;
- 4) розвиток пізнавальних інтересів та здібностей;
- 5) розвиток критичного мислення;
- 6) формування умінь самоорганізації власної життєдіяльності, її самоаналізу та самооцінки;

7) формування готовності до діяльності в умовах високої конкуренції, що потребує постійного самоосвіти та підвищення професіоналізму (Князян, 2006).

Посилення ролі самостійної роботи студентів означає важливий перегляд способів організації самостійної роботи, методики формування завдань, технології їх виконання та контролю використання сучасних інформаційних технологій (Шишкіна, 2002).

Зазначимо, що основними факторами, що впливають на ефективність самостійної роботи студентів, є:

- 1) організація самостійної роботи з використанням систем дистанційного навчання;
- 2) визначення оптимального змісту навчального матеріалу для самостійної роботи;
- 3) формування завдань для самостійної роботи з метою розвитку найвищих рівнів навичок критичного мислення;
- 4) використання коштів ІКТ для виконання самостійної роботи;
- 5) встановлення чітких критеріїв для оцінювання виконання самостійної роботи та рефлексії (Друзь, 2011).

Порівняно з традиційними методами навчання дистанційне навчання має такі особливості:

- Розподіл - можливість зняття просторових обмежень та організації навчального процесу при поділі викладача та студента у просторі.
- Гнучкість - можливість зняття тимчасових обмежень за рахунок гнучкого графіка навчального процесу, який може бути повністю вільним, або прив'язаним до обмеженої кількості контрольних точок (складання іспитів, on-line сеансів зв'язку з викладачем), або до групових занять, а також до виконання лабораторних робіт. Кожен може навчатися стільки, скільки йому особисто необхідно для освоєння курсу дисципліни та отримання необхідних знань з обраних дисциплін.
- Комплексність - використання спеціально розроблених навчально-методичних матеріалів (комплексів), що поєднують різні носії інформації, включаючи друковані матеріали, радіо- та телевізійні передачі, відео- та аудіокасети, засоби комп'ютерної техніки та телекомунікацій (Мочалова, 2010).
- Масовість - ліквідує критичний параметр кількості учнів.
- Інтерактивність — наявність двосторонньої комунікації (синхронної або асинхронної), яка уможливорює безперервну індивідуальну взаємодію учня та викладача і відрізняється від пасивного сприйняття інформації, що

трансляється.

- Мережевість - є ефективне використання часу та зручність роботи з матеріалом для студентів, що дозволяє оптимальним чином розподілити їх час та зусилля на весь освітній процес, а також організувати ефективне викладання матеріалу за допомогою сучасних технологій дистанційні технології переважно базуються на самостійному навчанні студента. Використовується найкращий досвід застосування педагогічних, інформаційних та телекомунікаційних технологій. Дистанційні технології за своєю суттю спрямовані на організацію продуктивної самостійної навчально-пізнавальної діяльності студента. Їхня специфічна особливість полягає в тому, що в процесі навчання студенти активно самостійно працюють із засобами інформатизації у відсутності викладача.

- Функціональність. «Функції викладача» набувають нової ролі, де він бере участь у пізнавальній діяльності студентів опосередковано, через створення їм умов організації системи самостійної роботи. І тут роль викладача не зменшується, а ще більше зростає. «Функції учня» отримують нові вимоги і суттєво відрізняються від традиційних. Студент, як суб'єкт, самостійно забезпечує взаємозв'язок структурних елементів своєї діяльності.

- Інноваційність. Інноваційний підхід до організації самостійної роботи студентів передбачає активне використання дистанційних освітніх технологій за допомогою організації відкритого інформаційно-освітнього середовища ЗВО. Важливе місце у ній займають такі компоненти, як система дистанційного навчання та електронний навчальний курс, що розміщується у ній (Демченко, 2006).

- Комплексність передбачає: розвиток творчого мислення і навчання за допомогою методів наукового пізнання і наукової роботи; активізацію самостійної пізнавальної творчої діяльності; розвиток умінь і навичок самостійного оволодіння творчою роботою з першоджерелами; раціональне використання бюджету часу; виховання свідомої дисципліни; вольовий самоконтроль з боку самого студента; вміле керівництво самостійною роботою студентів і дієвий контроль за ходом реалізації з боку викладача (Туряниця,

2016).

Творчість. Творча діяльність стимулює пізнавальну активність, формує інтерес студентів до предмета; розвиває особисті якості; сприяє підвищенню ефективності навчання; відбувається розвиток самопізнання, самодіяльності, самореалізації і створюються необхідні умови для формування особистості, яка прагне до здійснення своїх життєвих планів, усвідомленого професійного самовизначення. Творчість повинна стимулювати студента нестандартно підходити до розв'язування задач, використовувати нові прийоми, вносити елементи новизни при вирішенні проблемних ситуацій. При виконанні творчих самостійних робіт студенти самостійно розкривають нові сторони явищ, що вивчаються, набувають знань про нові факти, уміють бачити нове у вже відомих їм фактах. В процесі цієї діяльності студенти оволодівають такими прийомами діяльності, як уміння спостерігати, порівнювати, узагальнювати. В результаті їх виконання студенти оволодівають елементами творчості, вчаться орієнтуватися в складних ситуаціях, оволодівають евристичними прийомами, які сприяють переходу від відтворювальної діяльності до творчої (Вдовенко, 2015).

Розглянувши деякі особливості самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання, зазначаємо, що в результаті самостійної роботи студент має (Прядко, 2023d):

- освоїти теоретичний матеріал з вивченої дисципліни;
- закріпити знання теорії, використовуючи необхідний інструментарій практичним шляхом (вирішення завдань, виконання контрольних робіт, тестів для самоперевірки);
- застосувати отримані знання та практичні навички для аналізу ситуації та вироблення правильного рішення (підготовка до групової дискусії або ділових ігор, аналіз конкретної ситуації, розробка проекту тощо);
- застосувати отримані знання та вміння для формування власної позиції, теорії, моделі (науково-дослідницька робота, написання курсової або дипломної роботи) (Герман, Тягунова, 2010).

Заходи, які створюють передумови та умови реалізації самостійної роботи, повинні передбачати забезпечення кожного студента:

- індивідуальним робочим місцем при виконанні теоретичних (розрахункових, графічних тощо) та практичних (лабораторних, навчально-дослідних та ін.) робіт;
- інформаційними ресурсами (довідники, навчальні посібники, банки індивідуальних завдань, навчальні програми, пакети прикладних програм тощо);
- методичними матеріалами (вказівки, посібники, практикуми тощо);
- контрольними матеріалами (тести);
- матеріальними ресурсами (комп'ютери, вимірювальне та технологічне обладнання та ін.);
- тимчасовими ресурсами;
- консультаціями (викладачі, співробітники НДІ, лабораторій тощо);
- можливістю вибору індивідуальної освітньої траєкторії (елективні навчальні дисципліни, додаткові освітні послуги, індивідуальні плани підготовки);
- можливістю публічного обговорення теоретичних та/або практичних результатів, отриманих студентом самостійно (конференції, олімпіади, конкурси).
- цільове встановлення;
- мінімально необхідний зміст самостійної роботи (з визначенням одного або кількох видів самостійної роботи);
- вказівку про форму подання виконаної роботи (реферат, звіт, пояснювальна записка, результати експерименту, креслення, таблиці, розроблений та спроектований макет тощо);
- форму та час звітності (захист звіту чи проекту у встановлений на кафедрі час, написання контрольної роботи за розкладом, здавання виконаного завдання на перевірку викладачеві, участь у наукових студентських конференціях тощо);

- форму оцінки виконання завдання – визначення балів у рамках балально-рейтингової системи, зараховано або підсумковий оціночний бал (Шимко, 2005).

Підсумовуючи вищезначене, хочемо наголосити, що нові інформаційні технології мають величезні можливості для інтенсифікації процесу творення та впровадження форм та методів навчання, орієнтованих на розвиток особистості студента. Звідси, впливають особливості дистанційного навчання. До них можна відносити такі: студент та викладач територіально розділені; нормальний процес навчання – навчання здійснюється за допомогою поштового листування або використання інших засобів зв'язку; навчання індивідуалізоване; навчання здійснюється через самостійну діяльність студента; найбільш зручним місцем навчання є власне місце проживання студента (за місцем проживання, роботи); студент несе відповідальність за свої успіхи та вільний у виборі термінів та темпів роботи.

Також хочемо наголосити, що особливістю самостійної роботи є те, що студент з об'єкта навчання перетворюється на його суб'єкт. Роль викладача у створенні самостійної роботи полягає у створенні умов навчання.

Умови поділяються на зовнішні (приміщення, робоче місце) та внутрішні (індивідуальні якості студента, рівень знань, мотивація, інтерес).

Самостійна робота одна із основних резервів підвищення ефективності навчання. Під час самостійної роботи стимулюється пізнавальна активність студентів, що досягається відбором відповідних методів навчання. Зокрема, високу ефективність мають практичні роботи, за умови їхньої максимальної самостійності. Окрім робіт репродуктивного характеру, доцільно проводити пошукові та дослідницькі роботи. У пошукових роботах викладач визначає мету та обладнання, за якими студент сам складає план виконання роботи, використовуючи теоретичні знання. У дослідженнях задається лише мета, а алгоритм роботи визначає студент.

Самостійна робота студентів у ЗВО є одним із найважливіших елементів отримання знань та умінь. Необхідно зазначити, що у ЗВО студент покликаний

перш за все отримувати знання, які передбачені навчальною програмою, а викладач — керувати освітнім процесом, консультувати студентів, надавати їм методичну допомогу і контролювати успішність і якість знань, умінь та навичок.

2.5. Конструктивно-педагогічні та методичні умови застосування дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів

Для ефективної реалізації системи самостійної роботи студентів нам було необхідно визначити педагогічні умови використання дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» НУБіП України .

Однією з перших умов, що підлягає висвітленню, є вибір оптимального формату представлення інформації. У дистанційних технологіях, що базуються на передових засобах телекомунікації, навчальний матеріал можна викладати в різному форматі (текстовий, відеоконференція; навчальний фільм, аудіозапис тощо).

Нині особливий інтерес викликає подання інформації як формату гіпертекстових структур, який передбачає нелінійну, багатовимірну структуру інформаційних одиниць будь-якої модальності (текст, аудіо та відео-інформація, креслення, рухомі картинки тощо) пов'язаних в єдине ціле. Інформація пропонується не формі послідовного потоку інформації, а сегментовано, у вигляді дрібних порцій, кожна з яких складає навчальний крок (Plakhotnik, Strazhnikova, Yehorova, et al., 2022).

Багатовимірна структура сегментованого, подання інформації тісно взаємодіє з положеннями когнітивної психології, що вивчає процес передачі знань. Цей розділ психології вважає, що трансформація інформації у мисленні людини, відбувається нелінійно, а в значно складніших уявленнях, що є близькими до гіпертекстових структур. Використання багатовимірних структур

веде до істотної зміни стилю мислення, розвитку системного мислення (здатності бачити і усвідомлювати, проблему в цілому), підвищення рівня психосемантичної самоорганізації людини.

Подання навчальної інформації у форматі гіпертекстових структур відповідає вимогам аналізованої системи самостійної роботи студентів.

Наступною педагогічною умовою, що підлягає розгляду, є форма подання інформації. Дистанційні технології, що не користуються комп'ютерною графікою, надають широкі можливості реалізації принципу наочності, що дозволяє більшу частину навчальної інформації надавати, у графічній формі.

Графічна форма подання інформації сприяє формуванню наукових уявлень та понять у студентів на основі чуттєво-практичного досвіду, пов'язаного з безпосереднім сприйняттям вивчених об'єктів, і явищ, що сприяє свідомому засвоєнню знань, дозволяють активізувати властиву людині здатність мислити складними просторовими образами.

Розрізняють ілюстративну та когнітивну функцію графічної форми подання інформації.

Ілюстративна функція комп'ютерної графіки дозволяє здійснити візуально лише те, що відомо, тобто те, що вже існує або в навколишньому світі, або як ідея в голові дослідника.

Когнітивна ж функція комп'ютерної графіки полягає в тому, щоб за допомогою комп'ютерного зображення отримати нове знання, що ще не існує навіть у голові дослідника або, принаймні, сприяти інтелектуальному процесу отримання цього знання. Обидві функції ілюстративна та когнітивна, мають багато спільного. Звичайна ілюстрація може наштовхнути на нову ідею розв'язання завдання чи вказати напрямок, у якому необхідно рухатися. Когнітивна графіка, навпаки, може виступати як ілюстрації, наприклад, коли завдання вирішено.

З іншого боку, викладач, який реалізує наочне відображення інформації, повинен враховувати, що чуттєве сприйняття є лише початковим ступенем пізнання. Більш того, зазначимо, що наочність у вищій школі в ряді випадків

виявляється не тільки не потрібною, але і порушує глибину і широту пізнання предмета своєю конкретністю, при некоректній реалізації наочність може грати роль відволікаючого фактора.

Розв'язання задачі співвідношення текстової та графічної форм подання навчальної інформації залишається багато в чому завданням творчим, критерієм правильності, її рішення може бути співвідношення мети (необхідного образу досліджуваного об'єкта) і його форми представлення. Форма подання інформації має не викликати побічних асоціацій, і, навпаки, створювати передумови на формування необхідних асоціацій, ні відволікати увагу студента від головного і, навпаки, привертати увагу до суттєвого, тобто форма подання інформації має бути адекватною меті.

У системі самостійної роботи студентів графічна форма подання інформації повинна мати опосередкований характер і бути адекватною меті представлення об'єкта, що вивчається. Ілюстративна та когнітивна наочність може бути представлена у вигляді картини (образу), візуалізації (наприклад, внутрішніх запам'ятовуючих пристроїв комп'ютера), графіки (колір, динаміка, вид зображення, мерехтіння тощо), мультимедійної наочності: фото- та відеозображення.

Третьою умовою, ефективного функціонування аналізованої системи - є визначення типу інформаційного управління самостійною роботою студентів. Застосування дистанційних технологій дозволяє забезпечувати сферу управління різними видами діяльності за допомогою моніторингу, що дозволяє отримання сучасної і якісної інформації.

Моніторингові процедури діляться на два основних типи: статистичні та динамічні. В системі самостійної роботи студентів найбільш ефективним є, на наш погляд, динамічний моніторинг як постійний, систематичний збір інформації показників системи з метою спостереження, контролю за перебігом розвитку процесу та його прогнозування.

Проведення моніторингу дозволяє підвищити ефективність системи, якщо динаміка зміни критеріїв системи буде не просто констатуватися, а й

аналізуватися. Підвищення темпу досягнення результату має заохочуватися з метою створення емоційного задоволення досягнутого. У разі зниження самостійної роботи необхідно видавати - попередження про критичну ситуацію до того, як вона може стати незворотною. Попередження створюють можливість запобігти або мінімізувати можливий деструктивний розвиток подій на кожному етапі.

Четвертою педагогічною умовою, що підлягає виявленню, є оптимальне поєднання форм суб'єкт-суб'єктних взаємодій у системі самостійної роботи студентів. Форми самостійної роботи студентів представлені як індивідуальна, фронтальна, групова та колективна.

Найбільш поширеною в традиційній системі навчання є фронтальна форма навчання, за якої всі студенти одночасно виконують однакову, загальну для всіх роботу. Фронтальна форма навчання має переваги: чітку організаційну структуру, просте управління, постійне емоційний вплив особистості педагога на студентів тощо

В даний час у вищій освіті все частіше звертаються до індивідуальної форми навчання, яка розвиває у студента: здатність корекції своєї пізнавальної діяльності, становлення самостійності діяльності як риси особистості, забезпечення зростання умінь справлятися з труднощами, оволодіння вміннями знаходження. Визначення початкового рівня параметрів системи, закладеного в умови проведення моніторингу дозволяє побудувати індивідуальну траєкторію навчання для даного конкретного студента з набуття необхідних знань та умінь відповідно до поставлених навчальних завдань.

Однак самостійна робота студентів не може бути зведена тільки до індивідуальних форм роботи. Акцент робиться на те, що мислення породжується лише в процесі динамічної взаємодії та спілкування, в умовах спільної діяльності двох і більше партнерів по діалогу (викладач-студент, студент-студент). При індивідуальній формі навчання реалізується не лише взаємодія "викладач-студент". Студентські відносини формуються при їх груповій взаємодії, в парній взаємодії або у складі малої групи (3-5 осіб),

визначених на основі диференціації за результатами побудови індивідуальних траєкторій навчання. Процес групової взаємодії важливий при формуванні вміння самоорганізації. Це зумовлено розумінням того, що володіння вміннями групової взаємодії здатне забезпечити готовність майбутнього фахівця діяти на основі взаєморозуміння з партнерами по діяльності, і приймати на цій основі адекватні рішення, в процесі здійснення професійної діяльності.

Колективна форма навчання є новою і має спільне коріння із так званою бел-ланкастерською системою у якій старші навчають молодших. Вкрай низька якість бел-ланкастерської системи не дозволяє розглядати колективну форму навчання як базисну. Вона може виступати в ролі допоміжної. Застосування можливе при сформованому колективі, що самонавчається, в якому для досягнення спільної мети навчання беруть активну участь всі її члени.

Аналіз застосування різних форм, навчально-пізнавальної діяльності показує, що ефективність системи самостійної роботи студентів буде збільшена, якщо в якості основних форм організації навчання виступатиме індивідуальні та малі групові форми пізнавальної діяльності (на основі диференціації), а фронтальна і колективна форми - як допоміжні.

П'ятою умовою максимального досягнення результатів системи самостійної роботи студентів є розвиток активності та самостійності, вважається творчість.

Творчу діяльність слід розглядати як творчий процес, заснований на пізнавальній мотивації, дослідницької творчої активності, можливості постановки та вирішення проблем досягнення оригінальних рішень, можливості прогнозувати і передбачати.

Однією з особливостей творчої діяльності визначається здатність формування умінь самоорганізації. Досягнення результату творчого процесу забезпечує високі естетичні, моральні та інтелектуальні оцінки.

Один з основних шляхів формування та розвитку творчого мислення полягає у розробці цілої системи творчих завдань. Творчі завдання сприяють засвоєнню студентами специфічних понять, що входять у предметну галузь,

вчать застосуванню методів формалізації та моделювання, розвивають логічне мислення, пізнавальні здібності, формують і зміцнюють пізнавальний інтерес. У процесі вирішення творчої задачі виявляється суперечність між ресурсами накопиченого досвіду унікальністю умов завдання. Самостійне подолання суб'єктом такої суперечності і стає у результаті творчим рішенням.

При розробці творчих завдань важливо врахувати посиленість їх виконання кожним студентом. У разі диференціації студентів на малі групи взаємодії необхідна розробка багаторівневих творчих завдань. Пропонуючи різнорівневі завдання різним групам студентам важливо відзначити можливість виникнення мінімум двох проблем. По-перше, можлива ситуація, коли група студентів просунутого рівня не впоралася із завданням, що веде до емоційного незадоволення діяльністю. По-друге, при успішному та економному у часі виконанні завдання групи студентів даного рівня, перехід до наступного рівня складності скрутний, у зв'язку з необхідністю витратити час на осмислення постановки та проблеми зовсім нового завдання.

Вирішення даних, проблем можливе при складанні творчих завдань, кожне з яких побудовано за ознакою наростаючої здібності. Постановка окремого творчого завдання, що передбачає вирішення різнорівневих проблем, відповідно до навчальних можливостей студента, сприяє посиленню пізнавальної мотивації, дослідницької творчої активності, можливості вибору постановки та множинного вирішення проблем завдання. Кожен студент у межах одного завдання має можливість вибору доступної йому мети, у разі досягнення якої перейти до виконання більш загальної мети вищого рівня тощо.

Шостою педагогічною умовою успішності системи самостійної роботи студентів є ефективна форма вміння самоорганізації. Весь процес діяльності буде побудовано відповідно до логіко-психологічних вимог до цієї діяльності, то кінцевий результат буде наближений до заздалегідь поставленої мети. У міру проходження різних етапів процесу самостійної роботи студентів самостійність студентів зростає, що дозволяє переходити від одного модуля навчання до іншого. Послідовне збільшення, частки самостійності студентів у процесі

дистанційних технологій, підвищення відповідальності за самоконтроль і самоаналіз своєї діяльності призводить до формування та підвищення умінь самоорганізації суб'єктів цієї діяльності.

Реалізація перерахованих вище педагогічних умов застосування дистанційних технологій сприятиме досягненню успішного результату системи самостійної роботи студентів оптимальними способами.

Головною відмінною рисою дистанційних технологій є чітка орієнтація на свідому самостійну роботу студентів. Ми визначаємо самостійну роботу як цілеспрямовану, внутрішньо вмотивовану пізнавальну діяльність, опосередковано керовану за будь-якої організаційної форми навчальних занять, структуровану і контрольовану самим суб'єктом.

Самостійна робота студентів розглядається нами з погляду єдності зовнішньої та внутрішньої сторони її проведення як двоєдина діяльність суб'єктів освітнього процесу, що має системний характер. Взаємодія викладача та студента опосередковано виявляється у структурі організації самостійної роботи студентів, яка зазнала системного аналізу.

Ми вважаємо, що для ефективного досягнення результату самостійної роботи студентів необхідно реалізувати наступний комплекс конструкторсько-педагогічних та методичних умов застосування дистанційних технологій: подання інформації у форматі гіпертекстових структур; включення до навчального матеріалу графічної форми, адекватної мети представлення досліджуваного об'єкта; проведення динамічного моніторингу для безперервного відстеження та аналізу абсолютних показників системи та динаміки їх зміни з максимальним використанням електронних форм; застосування в якості основних форм навчання індивідуальних і малих групових форм пізнавальної діяльності (на основі диференціації), при допоміжних - фронтальних і колективних формах; використання творчих завдань, кожне з яких побудовано за ознакою наростаючої складності, і, що передбачає вирішення різно-рівневих проблем відповідно до навчальних можливостей студента; послідовне збільшення частки самостійності студентів

у процесі дистанційних технологій, підвищення відповідальності за самоконтроль та самоаналіз своєї діяльності.

2.6. Розробка структурно-змістовної моделі організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання

Побудова структурно-змістовної моделі педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів зумовлена соціальним замовленням суспільства. Потреба суспільства у людях, здатних швидко переорієнтуватися на актуальні сфери виробництва, маючи настанову до самовдосконалення, змінює ставлення до освітнього процесу у напрямі об'єднання науки з навчанням. З цього погляду перед вищою педагогічною школою висувається завдання підготовки високоосвічених фахівців, здатних до активної участі в інноваційних процесах, експериментально-дослідницької діяльності, здатних до поєднання безпосередніх функцій педагога та функцій вченого дослідника. Це пов'язано з тим, що творча педагогічна праця неможлива без елемента дослідження, а найвищим ступенем розвитку самостійної роботи студентів є самостійна робота творчого, пошукового характеру.

Соціальне замовлення фахівця «нового покоління», здатного до організації творчої самостійної роботи, обґрунтовується і тим, що організація самостійної роботи в даний час будується виходячи з моделі традиційного навчання. Педагоги, як правило, діють відповідно до розроблених зразків організації самостійної роботи студентів, оскільки репродуктивні дії завжди легші, ніж творча творчість. Проте зростає кількість студентів, які вже у період навчання у ЗВО показують активне прагнення діяти творчо. Відповідно виникає потреба шукати опору у собі, щоб культивувати власну здатність досліджувати, проектувати та реалізовувати моделі інноваційного проектування. Це відповідає цілям нашого дослідження: педагогічне забезпечення самостійної роботи студентів ЗВО за умов дистанційного навчання.

Головною з причин, що не дає шансу ефективно застосовувати ІКТ у самостійній роботі студентів, є недостатня розробленість технології їх використання.

Таким чином, з одного боку, нами висвітлено актуальність та необхідність запровадження інформаційних технологій в освітній процес ЗВО і самостійну роботу студентів, а з другого – недостатнє опрацювання механізмів їх застосовування. Все це визначає необхідність дослідити науково-теоретичні основи і модель організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання, що дало б змогу збільшити ефективність самостійної навчальної діяльності студентів ЗВО.

Визначення змісту будь-якого об'єкта є нездійсненним без аналізу його структури. Таким чином, дійовим засобом проектування ходу організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання є розробка і теоретичне обґрунтування структурно-змістовної моделі цього процесу.

Термін “модель” перекладається з французької мови як «зразок». У педагогіці модель розуміють як схему для тлумачення чи відображення якогось явища чи процесу, яка здійснює різні функції:

- надає перспективу науково виобразити стан існування та використання того чи іншого об'єкта для наступного аналізу;
- виступає теоретичним орієнтиром для чергового конструювання певного об'єкта;
- дає спроможність зробити доступними важкі описові явища за рахунок їх предметного зображення (Герман, Тягунова, 2010).

Самостійна робота є одним з головних зразків залучення студента до професії, розвитку у нього професійно-особистісних якостей, тим більше, що йдеться про студентів, які одержують вищу освіту в умовах дистанційного навчання. Ми вважаємо, що якість побудови цього типу роботи студентів, а саме педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів залежить від низки факторів (системних блоків). У ході розвідки значна увага приділялася розгляду наступних фактів – складових процесу педагогічного забезпечення самостійної

роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання:

- 1) структура самостійної роботи студентів ЗВО;
- 2) методи, форми та засоби навчання;
- 3) науково-дослідницька діяльність студентів;
- 4) аналіз теоретичних підходів;
- 5) напрями самостійної роботи студентів;
- 6) технології організації самостійної роботи студентів;
- 7) організація процесу самостійного навчання (Прядко, 2023с).

Вони були означені на основі опрацювання теоретичних домінант провідних науковців з проблеми організації самостійної роботи студентів. Пропонований перелік має, на нашу думку, універсальний характер і може бути поширений не тільки на модель педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів, а й на інші складові процесу навчання.

Ми представляємо структурно-змістовну модель організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання (Рис 2.1.).

Першим блоком, який ми виділяємо, є науково-методологічний блок, що включає принципи та підходи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.

Знання цих принципів, вміле їх використання студентами у навчально-пізнавальній діяльності сприяють: оволодінню системою знань та формуванню якостей сучасного фахівця; формуванню самостійності, ініціативності, дисциплінованості, точності, почуття відповідальності, необхідних майбутньому фахівцю у навчанні та в майбутній професійній діяльності. Реалізація цих принципів відбувається за умов повної поваги, довіри і вимогливості до студентів, застосування нестандартних форм і методів навчання, активного залучення студентів до пошукової роботи і ділового співробітництва.

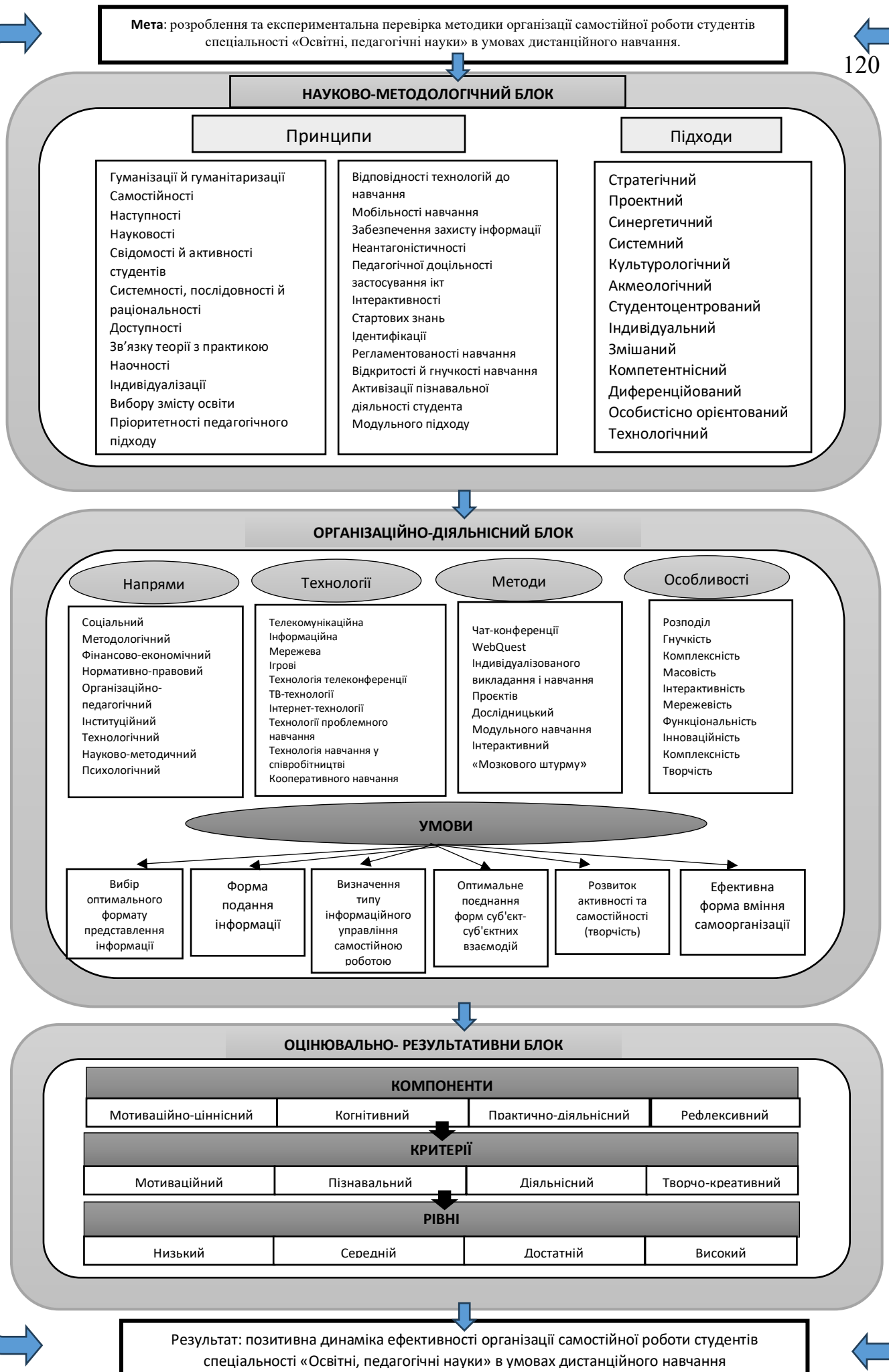


Рис 2.1. Структурно-змістовна модель організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання

Дані принципи спонукають студентів отримувати навчальну інформацію з різноманітних джерел, формують у них навички самостійного планування й організації власного навчального процесу, дають змогу максимально використати сильні якості особистості завдяки самостійному вибору часу і способів роботи, джерел інформації.

Щодо сучасних підходів до навчання то вони повинні орієнтуватися на внесення до процесу навчання новизни, зумовленої особливостями динаміки розвитку життя та діяльності, специфікою різних технологій навчання та потребами особистості, суспільства та держави у створенні у повчальних соціально корисних знань, переконань, рис та якостей характеру, відносин та досвіду поведінки

Все більшої популярності в освіті набувають різні інноваційні підходи з основним акцентом не просто на отриманні студентом певної суми знань та умінь, а й на формуванні системного набору компетенцій, що виявляються у здатності вирішувати проблеми та завдання у різних сферах людської діяльності – економічної, політичної, культурологічної, інформаційної та ін. Подібний перехід від парадигми навчання до парадигми освіти передбачає, що самостійна робота стає не просто формою освітнього процесу, а повинна стати його основою, способом формування професійної самостійності, готовності до самоосвіти та неперервного навчання в умовах швидкого оновлення знань. Іншими словами, загальний висновок зводиться до того, що ми стоїмо на порозі революційних змін в освіті і одним з головних його елементів стає активізація самостійної пізнавальної роботи самого студента.

Звідси актуальним стає вдосконалення організації самостійної роботи у ЗВО, застосування нових підходів та технологій для самостійного освоєння навчального матеріалу.

Другий - організаційно-діяльнісний блок. Він включає: провідні напрями самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО; характеристику методів організації самостійної роботи

студентів; особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; конструктивно-педагогічні та методичні умови застосування дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів.

Розкриття різних напрямів дистанційного навчання є важливою умовою їх застосування в освітньому процесі. Дані напрями сприятимуть вирішенню багатьох завдань, забезпеченню перспектив здобуття неперервної освіти будь-якого рівня та якості й створенню умов для саморозвитку кожної людини незалежно від віку, статі, стану здоров'я і матеріального становища, індивідуально-психологічних особливостей.

У вищій освіті широко застосовуються багато дистанційних технологій навчання. Ці технології сприяють забезпеченню індивідуальної освітньої траєкторії студента; надають студентам перспективу реалізувати себе, збільшити результативність самостійної роботи, одержати значну кількість нових знань, а також розширюють шанси для творчого самовираження та закріплення різноманітних професійних навичок; дозволяють знаходити та реалізовувати сучасні форми й методи навчання.

Різні методи організації самостійної роботи студентів в умовах **дистанційного** навчання забезпечують взаємодію суб'єктів освітнього процесу надаючи індивідуалізацію навчання, формування предметної і ключових компетентностей у студентів; сприяють інтерактивній взаємодії у процесі навчання із виокремлення часу для самостійного освоєння матеріалу.

Виділені в організаційно-діяльнісному блоці конструктивно-педагогічні та методичні умови застосування дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів, сприяють здобутку вдалого результату системи самостійної роботи студентів оптимальними способами.

Третій блок – оцінювально-результативний. Де визначені компоненти, критерії, рівні та результат (позитивна динаміка ефективності організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання).

Структурно-змістовна модель педагогічного забезпечення самостійної

роботи студентів відображає сукупність видів діяльності викладача та їх взаємозв'язок, а також етапи формування у студентів навичок навчальної діяльності та дозволяє здійснити цілеспрямовану діяльність викладача.

Пропонована нами структурно-змістовна модель педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів, спрямована на вдосконалення дистанційного навчання студентів органічно вливається у освітній процес, не потребує додаткових витрат та позитивно відбивається на засвоєнні знань. Ефективність розробленої моделі оцінена у процесі проведення дослідно-експериментальної роботи.

Висновки до другого розділу

У другому розділі нами визначено провідні напрями самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання, а саме: соціальний, методологічний, фінансово-економічний, нормативно-правовий, організаційно-педагогічний, інституційний, технологічний, науково-методичний, психологічний, прикладний, виховний, регіональний.

Визначення нами різних напрямів дистанційного навчання є необхідною умовою їх застосування в освітньому просторі. Удосконалення цих напрямів сприятиме вирішенню багатьох завдань, забезпеченню можливостей здобуття неперервної освіти будь-якого рівня та якості й створенню умов для саморозвитку кожної людини незалежно від віку, статі, стану здоров'я і матеріального становища, індивідуально-психологічних особливостей тощо.

Досліджено сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО. У вищій освіті широко використовуються такі основні дистанційні технології навчання: телекомунікаційні технології; технології телеконференції; ТВ-технології; Інтернет-технології; інформаційні технології; мережеві технології; технології проблемного навчання; технології навчання у співробітництві; технології кооперативного навчання; ігрові технології. Ці технології дозволяють

забезпечити індивідуальну освітню траєкторію здобувача освіти, а також неперервність освітнього процесу у випадках надзвичайних обставин, які об'єктивно унеможлиблюють відвідування закладів освіти; надають студентам можливість реалізувати себе, підвищити результативність самостійної роботи, отримати велику кількість нових знань, а також розширює можливості для творчого самовираження та закріплення різноманітних професійних навичок; дозволяє знаходити та реалізовувати новітні форми й методи навчання.

Охарактеризовано методи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО. Серед методів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання виділяють: метод кейс; метод чат-конференції; метод Webquest; методи індивідуалізованого викладання і навчання; метод проєктів; дослідницький метод; метод модульного навчання; інтерактивний метод; метод «мозкового штурму»; синхронний та асинхронний метод. Ці методи забезпечують взаємодію суб'єктів освітнього процесу забезпечуючи індивідуалізацію навчання, формування предметної і ключових компетентностей у студентів.

Розглянуто особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Однією з найважливіших завдань сучасної вищої освіти є формування творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності в умовах швидкої зміни багатьох сторін суспільного життя. Сучасний кваліфікований, конкурентоспроможний фахівець має володіти інформаційно-комунікаційними технологіями, демонструвати готовність до постійного професійного зростання, вміння трансформувати отримані знання на інноваційні технології, формувати та розвивати навички самостійного здобуття знань, критичного мислення.

Порівняно з традиційними методами навчання дистанційне навчання має такі особливості: розподіл, гнучкість, комплексність, масовість, мережевість, функціональність, інноваційність, комплексність, творчість. Дані методи забезпечують інтерактивну взаємодію у процесі навчання із виокремлення часу

для самостійного освоєння матеріалу, консультаційний супровід у процесі навчання.

Означено конструктивно-педагогічні та методичні умови застосування дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів, що сприяють досягненню успішного результату системи самостійної роботи студентів оптимальними способами.

Пропонована нами структурно-змістовна модель педагогічного забезпечення самостійної роботи студентів, спрямована на вдосконалення дистанційного навчання студентів органічно вливається у освітній процес, не потребує додаткових витрат та позитивно відбивається на засвоєнні знань. Ефективність розробленої моделі оцінена у процесі проведення дослідно-експериментальної роботи.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Критерії, показники та рівні організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання

Для аналізу діагностичного інструментарію оцінювання рівнів організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання доцільним є з'ясування сутності понять «критерій», «показник» та «рівень». З метою визначення критеріїв, за якими можна оцінити організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки», звернімося до «Нового тлумачного словника української мови». У ньому поняття «критерій» тлумачиться як засіб оцінювання певних вимірів, що характеризуються чіткими показниками; міра для визначення оцінки предмета, явища чи дії; ознака, що лежить в основі класифікації; підстава для аналізу, оцінювання чи класифікування будь-чого; своєрідна мірка або масштаб. Також варто враховувати, що термін «показник» позначає конкретний прояв або параметр, який відображає якісний чи кількісний стан об'єкта дослідження. Рівень зі свого боку визначає ступінь або якість виконання тих чи інших професійних завдань, що відображає міру досягнення мети у певній сфері діяльності» (Тлумачний словник української мови, 1999).

Поняття «критерій» ототожнено з мірилом оцінки, використання якої пов'язане з визначенням сутності певного педагогічного явища, процесу чи поняття за відображення основних закономірностей їхнього розвитку. Це свого роду ідеальний стандарт або еталон, який установлює більш високий і досконалий рівень необхідного явища чи процесу, має характерні ознаки й риси, що повинні бути стабільними й постійними. Крім того, критерій сприяє формуванню взаємозв'язків між різними компонентами явища, розкриваючи їх через кількісні та якісні

характеристики. Термін «критерій якості об'єкта» співвідноситься з показником, який визначає властивість (якість) об'єкта та може бути оцінений за допомогою одного з методів вимірювання або шляхом експертної оцінки (Енциклопедія освіти, 2008).

У нашому дослідженні *критерії* динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання будемо тлумачити як результати навчання, котрі підлягають ототожненню, проєктуванню, характеристиці і вимірюванню, що відображають якісні і кількісні зміни в структурі, змісті й результативності самостійної діяльності студентів, які забезпечують її ефективність і відповідність освітнім цілям.

У лексикографічних працях термін «показник» ототожнюють з ознакою чогонебудь; явищем чи подією, які стають підставою для висновків про перебіг якогонебудь процесу (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2006).

Показники динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання – це Показники динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання — це кількісні та якісні характеристики, які дозволяють оцінити зміни в рівні сформованості навичок самостійної діяльності, мотивації до навчання, ефективності використання цифрових інструментів, а також у здатності студентів до планування, аналізу й рефлексії власної освітньої діяльності (Plakhotnik, Zlatnikov, Strazhnikova, et al., 2023).

З огляду на вищеназвані наукові праці критерій витлумачуємо як ознаку визначення рівня організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання, а показник у ролі складника критерію для розкриття його сутності та особливостей.

Учена Л. Лук'янова тлумачить рівень професійної діяльності в ролі показника, котрий відображає фахову діяльність особи за критеріями оволодіння певним обсягом знань, умінь і навичок. Водночас рівень якості освіти визначається як відносна характеристика, що базується на порівнянні показників якості, отриманих

у результаті діагностичних випробувань випускників відповідного закладу освіти, із критеріально-орієнтованим стандартом, який закріплений у державному освітньому стандарті (Лук'янова, 2013).

Проведені дослідження та власна аналітико-синтетична діяльність уможливили виділення *критеріїв динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання*, до яких нами було віднесено: *мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, творчо-креативний*. Аналіз співвідношення понять «компоненти» та «критерії» уможлиблюють таке бачення: компоненти динаміки визначають структурні складові процесу організації самостійної роботи, тобто що саме формується та розвивається, а критерії динаміки виступають інструментами для оцінювання змін у компонентах, тобто як саме ці зміни вимірюються (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Компоненти та критерії динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання

<i>Компоненти динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання</i>	<i>Критерії динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання</i>
мотиваційно-ціннісний	мотиваційний
когнітивний	пізнавальний
практично-діяльнісний	діяльнісний
рефлексивний	творчо-креативний

Джерело: створено автором

Розроблення та діагностика критеріїв і показників динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання взаємопов'язані з визначенням рівнів. У контексті

репрезентованого дослідження нами виділено *чотири рівні* динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання: низький, середній, достатній і високий, а також описано критеріальну базу її оцінювання. Проаналізуємо сутність і зміст кожного критерію, а також виокремимо показники в розрізі кожного з них.

Мотиваційний критерій динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання є важливим елементом оцінки ефективності освітнього процесу, котрий відображає ступінь зацікавленості студентів у навчанні, рівень їхньої внутрішньої мотивації, активність у виконанні завдань і прагнення до досягнення навчальних цілей. Цей критерій характеризується такими показниками: *рівень внутрішньої мотивації* (самостійне ініціювання навчальної діяльності, прояв інтересу до виконання завдань і пошуку додаткової інформації), *стійкість мотивації* (збереження активності протягом тривалого часу, позитивне ставлення до навчання навіть у разі труднощів або невдач), *цілеспрямованість* (усвідомлення значення самостійної роботи для майбутнього професійного становлення та розвитку, визначення особистих навчальних цілей і планів), *емоційне залучення* (позитивний емоційний фон під час виконання завдань, відчуття задоволення від досягнутих результатів), *рівень залучення до інтерактивної взаємодії* (активна участь у групових онлайн-дискусіях, ініціювання обговорень і запитань у процесі навчання).

Низький рівень динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за мотиваційним критерієм проявляється у відсутності внутрішньої мотивації та інтересу до освітнього процесу. Студенти виконують завдання лише за вимогою викладача, не шукають додаткові ресурси для глибшого засвоєння матеріалу, що призводить до поверхового розуміння теми. Вони швидко втрачають мотивацію через труднощі та не здатні підтримувати активність у навчанні. Також відсутня цілеспрямованість: студенти не мають чітких навчальних цілей і планів, не усвідомлюють значення самостійної роботи для

професійного розвитку. Їхня увага не зосереджена на важливості навчання, що знижує його якість. Емоційне ставлення до навчання характеризується розчаруванням і стресом, що лише посилює відчуження. Ще однією проблемою є низька залученість до інтерактивної взаємодії: студенти не беруть активної участі в онлайн-дискусіях, не ініціюють обговорення, що підсилює їхню ізоляцію та знижує ефективність освітнього процесу.

Середній рівень динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за мотиваційним критерієм характеризується помірною зацікавленістю в навчанні та здатністю виконувати основні завдання курсу. Інтерес студентів обмежується обов'язковими завданнями, хоча іноді вони звертаються до додаткових джерел. Мотивація є нестійкою: студенти можуть зберігати активність, але зазнають труднощів, що інколи знижує їхню зацікавленість. Вони частково усвідомлюють важливість самостійної роботи, визначають загальні навчальні цілі, однак не завжди ефективно організовують діяльність для їхнього досягнення. Емоційне залучення залишається змішаним: студенти отримують задоволення від досягнень, але можуть відчувати стрес при труднощах. Вони періодично беруть участь в онлайн-дискусіях і групових обговореннях, однак їхня активність не є регулярною чи ініціативною.

Достатній рівень динаміки організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання проявляється в стабільному інтересі до навчання, регулярному виконанні завдань і внутрішній мотивації. Студенти ініціюють навчальну діяльність, прагнуть глибше опанувати матеріал, хоча додаткові джерела використовують вибірково. Вони демонструють стійку мотивацію: підтримують активність навіть при труднощах, позитивно ставляться до навчання, долають проблеми й не припиняють роботу після невдач. Цілеспрямованість виражена у чітких навчальних цілях і розумінні значення самостійної роботи. Студенти планують навчання, визначають ключові етапи та коригують свої дії для досягнення результатів. Емоційне залучення стабільне: вони отримують задоволення від результатів, що стимулює подальший розвиток. Позитивний емоційний фон

допомагає долати труднощі без втрати інтересу. Залученість до інтерактивної взаємодії висока: студенти активно беруть участь у групових обговореннях, ініціюють дискусії, ставлять запитання, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку комунікативних навичок.

Високий рівень динаміки самостійної роботи студентів у дистанційному навчанні проявляється у стабільній та високій внутрішній мотивації, ініціативності та прагненні до глибшого засвоєння матеріалу. Вони не лише виконують завдання відповідно до вимог курсу, а й активно шукають додаткову інформацію, аналізують джерела та застосовують набуті знання на практиці. Такі студенти продовжують навчання поза межами обов'язкової програми, ставлячи перед собою високі академічні цілі. Стійкість мотивації на цьому рівні є надзвичайно високою: студенти зберігають активність протягом усього курсу, навіть стикаючись із труднощами чи складними завданнями. Вони демонструють цілеспрямованість, здатність самостійно планувати навчальну діяльність, визначати пріоритетні завдання та ефективно розподіляти час. Чітке розуміння значення самостійної роботи мотивує їх до подальшого розвитку професійних компетентностей та вдосконалення навчальних навичок. Емоційне залучення також є стабільним і позитивним: студенти отримують задоволення від процесу навчання та досягнутих результатів, що сприяє їхній наполегливості навіть у моменти значних труднощів. Вони активно беруть участь у групових дискусіях, ініціюють обговорення, ставлять запитання викладачам і взаємодіють із колегами, сприяючи ефективному колективному навчанню.

Пізнавальний критерій динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання є важливим елементом оцінки ефективності освітнього процесу. Цей критерій відображає ступінь глибини розуміння студентами навчального матеріалу, здатність до самостійного осмислення та аналізу отриманих знань, а також рівень розвитку когнітивних навичок, необхідних для виконання завдань. Пізнавальний критерій включає такі показники: *глибина засвоєння матеріалу* (здатність запам'ятовувати факти, осмислювати, порівнювати та аналізувати інформацію,

застосування отриманих знань до нових ситуацій і проблем), *критичне мислення* (уміння оцінювати різні точки зору, аргументувати свою позицію та надавати обґрунтовані висновки, активне використання логічних методів аналізу та розв'язання навчальних задач), *самостійне вирішення проблем* (здатність самостійно знаходити рішення складних завдань, аналізувати ситуацію та обирати оптимальні способи виконання завдань, пошук та використання різноманітних джерел інформації для вирішення проблем), *інтеграція знань* (здатність поєднувати знання з різних навчальних дисциплін для вирішення комплексних завдань, міждисциплінарний підхід до аналізу проблем, що виникають у навчальному процесі), *здатність до саморефлексії* (оцінювання свого самоосвітнього процесу, визначення сильних і слабких сторін своїх знань, планування подальшого розвитку, ідентифікація помилок, аналіз причин їхнього виникнення та віднайдення шляхів до їхнього виправлення), *залученість до активної навчально-пізнавальної діяльності* (узаємодія з навчальними матеріалами, їхнє доповнення їх додатковими джерелами інформації, активна участь у вебінарах, дискусіях та інших інтерактивних формах навчання з обговоренням складних концептів і тем), *спроможність до інтерпретації та застосування знань* (здатність чіткого формулювання власних ідей, збагачення їх новими знаннями й досвідом, адаптація здобутих знань до специфічних умов практичної діяльності в майбутній професії), *залученість до процесу навчання через творчість* (активне пропонування нових ідей, нестандартних рішень, виявлення креативного підходу до виконання завдань, розвиток критичного мислення та творчих здібностей).

Низький рівень динаміки самостійної роботи студентів у дистанційному навчанні за пізнавальним критерієм проявляється в поверхневому засвоєнні матеріалу, обмеженій здатності до аналізу та критичного мислення. Студенти переважно запам'ятовують факти, не вміють зіставляти інформацію, робити узагальнення та застосовувати знання в нових ситуаціях. Відсутність системного підходу ускладнює розуміння матеріалу, а критична оцінка різних точок зору практично не розвивається. Самостійне вирішення проблем є малоефективним: студенти рідко ініціюють пошук додаткових джерел і не володіють навичками

знаходження оптимальних рішень для складних завдань. Інтеграція знань із різних дисциплін відсутня, що ускладнює комплексне сприйняття навчального процесу. Здатність до саморефлексії слабо виражена – студенти не аналізують власні результати, не планують подальший розвиток і не проявляють самокритичності. Навчальна активність на низькому рівні є мінімальною: участь у дискусіях, інтерактивних заняттях і груповій роботі обмежена. Студенти не проявляють ініціативності, креативності чи прагнення до нестандартного підходу, недостатня мотивація до розвитку пізнавальних здібностей.

Середній рівень динаміки самостійної роботи студентів у дистанційному навчанні характеризується помірним засвоєнням матеріалу та частковою здатністю до його осмислення. Студенти розуміють основні концепти, але їм інколи бракує глибини аналізу та порівняння інформації. Критичне мислення розвинене на базовому рівні: вони можуть оцінювати різні точки зору, але не завжди обґрунтовують свої позиції або ефективно використовують логічні методи при розв'язанні задач. Самостійне вирішення проблем зазвичай базується на стандартних підходах, а активний пошук додаткових джерел здійснюється нерегулярно. Інтеграція знань із різних дисциплін проявляється вибірково, оскільки студенти ще не повністю освоїли міждисциплінарний підхід. Здатність до саморефлексії розвинена частково, студенти аналізують власні помилки, але не завжди систематично оцінюють свої досягнення чи мають чітке бачення подальшого розвитку. Участь в інтерактивних формах навчання нестабільна, магістри періодично долучаються до дискусій, але їхня активність залежить від ситуації. Можуть застосовувати знання у практичних умовах, проте інколи стикаються з труднощами адаптації. Креативний підхід до завдань виявляється епізодично, а нестандартні ідеї не є сталою практикою.

Достатній рівень динаміки самостійної роботи студентів у дистанційному навчанні характеризується глибоким засвоєнням навчального матеріалу. Вони не лише запам'ятовують інформацію, а й аналізують, порівнюють та застосовують її для розв'язання типових навчальних завдань. Критичне мислення розвинене достатньо: студенти оцінюють різні точки зору, обґрунтовують свої позиції та

використовують логічні методи аналізу. Вони самостійно вирішують навчальні проблеми, залучаючи додаткові джерела інформації, а також інтегрують знання з різних дисциплін для розв'язання складніших завдань, хоча іноді потребують спрямування викладача. Рівень саморефлексії високий: студенти аналізують власні результати, визначають сильні й слабкі сторони та планують подальше вдосконалення. Активність в освітньому процесі проявляється через участь у вебінарах, дискусіях, самостійну роботу з матеріалами та доповнення їх новими джерелами. Вони можуть застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях, формулювати власні ідеї та адаптувати їх до професійної діяльності. Креативність проявляється епізодично, однак нестандартні підходи до навчальних завдань ще не є сталою практикою.

Високий рівень динаміки самостійної роботи студентів у дистанційному навчанні характеризується глибоким і всебічним засвоєнням навчального матеріалу. Студенти не тільки запам'ятовують факти, а й активно осмислюють, аналізують, порівнюють та інтегрують інформацію з різних джерел, використовуючи її для вирішення нових і складних завдань. Вони демонструють розвинене критичне мислення, активно оцінюючи різні точки зору, аргументуючи свою позицію, формулюючи обґрунтовані висновки та застосовуючи логічні методи аналізу. Студенти здатні самостійно вирішувати проблеми, знаходити альтернативні рішення, ефективно використовувати додаткові джерела інформації для оптимального вирішення навчальних завдань. Високий рівень інтеграції знань дає їм змогу застосовувати міждисциплінарний підхід як у навчанні, так і в професійній діяльності, що сприяє комплексному розв'язанню завдань і розвитку системного мислення. Саморефлексія є важливою складовою освітнього процесу: студенти постійно аналізують свої досягнення, визначають сильні й слабкі сторони та активно працюють над їхнім удосконаленням. Їхня активність у навчанні є сталою: вони беруть участь у вебінарах, дискусіях, ініціюють обговорення, обмінюються ідеями з викладачами та однокурсниками, доповнюють навчальні матеріали новими джерелами. Висока здатність до застосування знань у практичних ситуаціях виявляється в чіткому формулюванні власних ідей,

доповнених новими концепціями, та ефективній адаптації до реальних умов професійної сфери. Активне демонстрування творчого підходу, пропонування оригінальних рішень і нестандартних ідей для розвитку креативності, критичного мислення.

Діяльнісний критерій динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання є важливим елементом оцінки ефективності освітнього процесу. Цей критерій відображає рівень активності студентів у виконанні самостійних завдань, їхню здатність до організації освітнього процесу, управління часом і ресурсами, а також інтеграції в інтерактивну діяльність. Діяльнісний критерій включає такі показники: ініціативність і самостійність у виконанні завдань (активність у самостійному плануванні та виконанні навчальних завдань, ініціювання додаткових проєктів, досліджень чи консультацій), залучення до інтерактивних форм навчання (активна взаємодія з іншими учасниками освітнього процесу через форуми, вебінари, групові проєкти, ініціатива у створенні або модеруванні дискусій, обговорень, участь у вирішенні завдань групового характеру.), здатність до організації та планування своєї навчально-пізнавальної діяльності (організація самостійної роботи, розподіл часу між різними видами навчально-пізнавальної діяльності (читання, виконання завдань, участь в обговореннях тощо), використання різних інструментів для планування (календарі, мобільні додатки для відстеження завдань) і дотримання встановлених термінів виконання, підвищена самостійність у вирішенні складних завдань (здатність самостійно знаходити рішення для складних завдань, визначати оптимальні способи їх виконання, активне використання різноманітних ресурсів для збору необхідної інформації, досліджень і вирішення проблем), залучення до колективної роботи та групових проєктів (демонстрування активної участі в групових проєктах, обговореннях, колективних дискусіях, спільна робота, взаємодія, урахування думки однокурсників, досягнення спільних цілей), адаптація до умов дистанційного навчання (адаптація до дистанційного формату навчання, використання різних платформ для отримання матеріалів, комунікації з викладачами та однокурсниками, організація роботи у віртуальному середовищі,

використання цифрових інструментів для навчання, інтерактивних завдань і зворотного зв'язку), *здатність до самоконтролю та самооцінки* (самоконтроль за виконання завдань, своєчасне виявлення помилок та планування шляхів їхнього усунення, аналіз власної діяльності, визначення успішних стратегій і коригування підходів до навчання для покращення результатів).

Низький рівень динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за діяльнісним критерієм виявляється у недостатній активності студентів у виконанні завдань, обмеженій ініціативі щодо самостійного планування навчальної діяльності та вирішення проблем. Студенти не виявляють активності в інтерактивних формах навчання, не беруть участі в дискусіях чи групових проєктах, що знижує рівень їхнього залучення до освітнього процесу. Вони слабо організовують власну роботу, не дотримуються термінів, що призводить до неефективного використання часу й ресурсів. Відсутність самоконтролю, малої самостійності у вирішенні складних завдань і творчого підходу до виконання завдань свідчить про недостатній рівень розвитку когнітивних і практичних навичок, необхідних для успішного навчання в дистанційному форматі.

Середній рівень динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за діяльнісним критерієм характеризується помірною активністю в виконанні завдань. Студенти проявляють певну ініціативу в плануванні та виконанні завдань, але часто потребують додаткової мотивації для самостійної роботи та виконання складних завдань. Вони можуть брати участь у інтерактивних формах навчання, таких як вебінари та дискусії, але не завжди активно взаємодіють з іншими учасниками освітнього процесу. Організація власної роботи здебільшого є ефективною, але інколи виникають труднощі з розподілом часу та дотриманням термінів. Студенти намагаються застосовувати різні інструменти для планування, але часто не досягають високої результативності в управлінні власною діяльністю. Вони демонструють здатність до самоконтролю, однак інколи потребують зовнішнього коригування своїх підходів. Творчий підхід до виконання завдань проявляється не

завжди, але студенти можуть запропонувати нестандартні ідеї в певних навчальних ситуаціях.

Достатній рівень динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за діяльнісним критерієм виявляється у стабільній активності студентів у виконанні завдань. Вони здатні самостійно організовувати свою навчальну діяльність, плануючи час для виконання завдань і розподіляючи його між різними видами робіт, проте інколи допускають невеликі порушення термінів або не завжди ефективно використовують інструменти для планування. Студенти активно залучаються до інтерактивних форм навчання, таких як форуми, вебінари, групові проєкти, проте їхня ініціативність у цих формах діяльності може бути обмежена. Вони можуть вирішувати більшість завдань самостійно, зокрема за допомогою різноманітних джерел інформації та ресурсів, але іноді потребують допомоги або додаткових пояснень. Здатність до самоконтролю та самооцінки на достатньому рівні: студенти вчасно виявляють помилки у своїй роботі та коригують стратегії навчання. Творчий підхід до завдань проявляється, але не завжди носить системний характер. Студенти показують помітну здатність до організації та управління своєю діяльністю в умовах дистанційного навчання, хоча інколи мають труднощі з адаптацією до всіх вимог цієї форми навчання.

Високий рівень динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за діяльнісним критерієм характеризується значною ініціативністю й самостійністю студентів у виконанні завдань. Вони ефективно організовують свою навчальну діяльність, ретельно планують час для різних видів робіт, активно використовують інструменти для організації і планування та дотримуються встановлених термінів. Студенти активно залучаються до інтерактивних форм навчання, таких як форуми, вебінари, групові проєкти, де проявляють ініціативу у модеруванні дискусій, організації колективних завдань і обговореннях. Вони здатні самостійно вирішувати складні проблеми, знаходячи необхідну інформацію з різних джерел і ефективно її обробляючи. Студенти використовують широкий спектр ресурсів для

досліджень і виконання навчальних завдань, демонструючи високий рівень самоуправління та організації своєї роботи. В умовах дистанційного навчання студенти успішно адаптуються до нових умов, ефективно застосовуючи цифрові інструменти для навчання, комунікації та співпраці з викладачами й однокурсниками. Вони проявляють високу здатність до самоконтролю, своєчасно виявляють помилки та коригують підходи до навчання, покращуючи свої результати. Творчий підхід до виконання завдань є постійною характеристикою їх роботи. Студенти проявляють ініціативу в пошуку нових рішень, вносячи інноваційні ідеї та нестандартні пропозиції, що сприяє розвитку їхнього критичного мислення, креативних здібностей і наукового підходу до навчання.

Творчо-креативний критерій динаміки організації самостійної роботи студентів у дистанційному навчанні полягає в оцінці здатності студентів до інноваційного підходу в освітньому процесі, креативного вирішення завдань, створення нових навчальних концептів і застосування нестандартних рішень у професійній діяльності. Він визначає рівень навчальної активності, здатності студентів генерувати нові ідеї, адаптувати наявні концепції до сучасних умов дистанційного навчання та інтегрувати нові технології для досягнення високих результатів. До показників творчо-креативного критерію відносимо такі: *ініціативність у створенні нових освітніх проєктів* (здатність ініціювати та реалізовувати інноваційні проєкти, створювати інтерактивні завдання, активна діяльність зі створенням нових освітніх продуктів: віртуальних курсів, цифрових досліджень або онлайн-платформ для взаємодії), *креативність у вирішенні завдань і застосуванні нових технологій* (творче вирішення складних задач, використання сучасних цифрових технологій та онлайн-інструментів для створення навчальних матеріалів, візуалізацій, інтерактивних завдань, інтегрування різних платформ і ресурсів для підвищення ефективності навчання), *застосування нестандартних рішень в освітньому процесі* (нестандартне мислення під час виконання завдань, використання нетрадиційних методів вивчення матеріалу, створення відеолекцій, віртуальних екскурсій, анімацій або мобільних додатків), *розвиток критичного й конструктивного мислення* (участь у критичних обговореннях і рефлексії щодо

освітнього процесу, пропонування нових ідей для його вдосконалення, уміння конструктивно оцінювати власну діяльність і роботу однокурсників, пропонування креативних способів покращення освітнього процесу), *самоініціативність у пошуку додаткових ресурсів та ідей* (пошук додаткових ресурсів (книг, статей, відео, онлайн-курсів тощо), інтегрування додаткових знань у завдання та проекти, гнучке реагування на зміни в освітньому процесі), *інтеграція міждисциплінарних знань у вирішення навчальних завдань* (міждисциплінарний підхід через інтеграцію знань з різних галузей для створення комплексних проектів та розв'язання проблем, креативність у поєднанні педагогічних і технологічних інструментів для покращення освітніх результатів), *використання сучасних цифрових інструментів для генерації ідей* (уміння використовувати цифрові інструменти для генерування ідей: застосування платформ для мозкових штурмів, спільних нотаток, онлайн-інструментів для створення графіки, 3D-моделювання або віртуальних навчальних середовищ), *інноваційність в освітніх взаємодіях і групових проєктах* (нові форми колективної роботи, організації онлайн-дискусій, віртуальних зустрічей, створення віртуальних групових проєктів, обговорення матеріалу, інтеграцію різних інструментів для досягнення спільних цілей).

Низький рівень динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» за творчо-креативним критерієм характеризується обмеженою ініціативністю у створенні нових освітніх продуктів, відсутністю креативного підходу до вирішення навчальних завдань і слабкою інтеграцією сучасних цифрових технологій в освітній процес. Студенти демонструють недостатній інтерес до розробки інноваційних проєктів, рідко генерують нестандартні ідеї, а їхня взаємодія у групових проєктах обмежується пасивною участю. Спостерігається невміння застосовувати міждисциплінарні знання для вирішення завдань і недостатній розвиток критичного мислення, що ускладнює їхню здатність аналізувати й удосконалювати освітній процес.

Середній рівень динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» за творчо-креативним критерієм відображає певну ініціативність у виконанні завдань та створенні освітніх

продуктів, однак вона часто обмежується типовими рішеннями та поверховим використанням цифрових технологій. Студенти здатні інтегрувати міждисциплінарні знання у вирішення завдань, але не завжди проявляють достатню оригінальність чи критичний підхід. Їхня участь у групових проєктах активна, проте здебільшого спрямована на виконання стандартних обов'язків без пропонування інноваційних ідей чи нетрадиційних рішень, що свідчить про часткову реалізацію творчо-креативного потенціалу.

Достатній рівень динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» за творчо-креативним критерієм характеризується здатністю генерувати оригінальні ідеї, створювати нестандартні навчальні продукти та ефективно інтегрувати сучасні цифрові інструменти у освітній процес. Студенти проявляють ініціативність у розробці власних проєктів, активно використовують міждисциплінарний підхід та демонструють креативність у вирішенні складних завдань. Їхня участь у групових проєктах є продуктивною, вони не лише виконують покладені функції, а й ініціюють впровадження нових форм взаємодії та освітніх рішень. Однак інноваційність проявляється переважно у межах навчальних завдань і потребує більшої системності та стратегічності.

Високий рівень динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» за творчо-креативним критерієм виявляється у здатності студентів не лише генерувати унікальні ідеї, а й активно впроваджувати їх в освітній процес із застосуванням сучасних цифрових технологій. Вони демонструють високий рівень самоорганізації, інноваційності та креативності у виконанні завдань, створюючи якісні освітні продукти, такі як інтерактивні платформи, віртуальні курси чи мобільні додатки. Їхні рішення мають чітко виражений міждисциплінарний характер, студенти активно інтегрують знання з різних сфер для досягнення комплексних результатів. У груповій роботі вони стають лідерами, ініціюють і впроваджують нестандартні підходи, сприяючи успішній реалізації проєктів і покращенню загальної якості освітнього процесу.

Охарактеризуємо рівні (низький, середній, достатній, високий) динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки»

в умовах дистанційного навчання загалом. Для зручнішого сприймання означеного матеріалу візуалізуємо його в структурованій таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання

<i>Рівні</i>	<i>Показники</i>
<i>низький</i>	<i>Мотиваційний.</i> Студенти виявляють низьку зацікавленість у навчанні, що виражається у відсутності внутрішньої мотивації та ініціативності. Їхня участь в освітньому процесі є формальною, вони орієнтуються переважно на виконання мінімальних вимог для отримання оцінок. У них відсутнє бажання досягати високих результатів чи вдосконалювати свої професійні компетенції. <i>Пізнавальний.</i> Здобувачі освіти обмежуються поверхневим засвоєнням матеріалу без глибокого аналізу чи розуміння. Вони рідко звертаються до додаткових джерел інформації, демонструють пасивність у навчально-пізнавальній діяльності та уникають складних завдань, що потребують критичного мислення. Їхні відповіді на завдання часто шаблонні й механічні, без самостійного осмислення. <i>Діяльнісний.</i> Слабка самоорганізація студентів, вони не здатні ефективно планувати власну навчальну діяльність і управляти часом. Їм складно виконувати завдання вчасно, а якість виконаної роботи є незадовільною. Участь у колективних проєктах і обговореннях є мінімальною, відсутні інтерактивні форми навчання. <i>Творчо-креативний.</i> Студенти не проявляють креативності та інноваційності у виконанні завдань. Їхній підхід до навчання є стандартним, вони не використовують сучасні цифрові інструменти та уникають нестандартних рішень. Відсутність самостійного пошуку нових ідей і підходів у професійній діяльності свідчить про

	низький рівень творчої активності.
середній	<i>Мотиваційний.</i> Студенти мають помірну зацікавленість в освітньому процесі, виконують завдання, пов'язані з оцінюванням, але рідко виявляють ініціативу до додаткової роботи. Мотивація здебільшого залежить від зовнішніх чинників, таких як оцінки чи вимоги викладачів, ніж від внутрішнього прагнення до саморозвитку. <i>Пізнавальний.</i> Здобувачі освіти демонструють базовий рівень освоєння матеріалу та здатні використовувати отримані знання для виконання стандартних завдань. Вони здатні знаходити додаткову інформацію, проте не завжди аналізують її критично. Інтерес до нових джерел знань проявляється епізодично, переважно за умови прямої вказівки викладача. <i>Діяльнісний.</i> Студенти здатні планувати свою навчальну діяльність, але часто потребують додаткових інструкцій чи підтримки. Вони беруть участь у групових проєктах, проте їхній внесок часто обмежується виконанням визначеної частини завдання. Самоорганізація відзначається середньою ефективністю, хоча дедлайни здебільшого дотримуються. <i>Творчо-креативний.</i> Креативність студентів проявляється епізодично, здебільшого під час вирішення завдань, що вимагають нестандартного підходу. Вони використовують цифрові інструменти для виконання навчальних проєктів, проте їхнє застосування є типовим, без глибокої інтеграції інновацій. Генерування нових ідей можливе лише в межах знайомої тематики, часто під впливом викладача.
достатній	<i>Мотиваційний.</i> Студенти проявляють помірний інтерес до навчальної діяльності. Виконують завдання, орієнтуючись на досягнення добрих результатів, але їхня мотивація часто залежить від

	зовнішніх факторів, таких як оцінки чи завдання викладача. Ініціативи щодо участі в додаткових освітніх заходах не є регулярними, але вони готові брати участь у них, коли це передбачено програмою або курсом. <i>Пізнавальний.</i> Здобувачі освіти на достатньому рівні засвоюють матеріал, здатні використовувати отримані знання для виконання стандартних завдань. Активно шукають інформацію в межах навчальної програми, але інколи обмежуються лише базовими джерелами або підручниками. Участь у дослідженнях або наукових обговореннях спостерігається не завжди. Використовуються доступні ресурси, не повною мірою інтегруються міждисциплінарні знання. <i>Діяльнісний.</i> Студенти виявляють здатність організовувати свою роботу, проте інколи їм важко планувати час через відсутність самоорганізування. Використовуються цифрові інструменти для планування, проте без дотримання чіткого графіка. У групових проєктах виконують частину роботи, але лідерські ролі чи активну участь у координації завдань часто бере на себе інший учасник. <i>Творчо-креативний.</i> Здобувачі освіти інколи проявляють креативність у виконанні завдань, але зазвичай дотримуються стандартних підходів. Вони використовують основні цифрові інструменти для виконання завдань, однак не завжди застосовують новаторські методи чи створюють унікальні навчальні продукти. Вони можуть запроваджувати певні творчі елементи в колективні проєкти, але частіше це відбувається в межах традиційних методів навчання.
високий	<i>Мотиваційний.</i> Студенти демонструють глибоку внутрішню мотивацію до навчання, зосереджені на досягненні власних освітніх цілей. Вони проявляють ініціативу, беруть участь у додаткових

	освітніх активностях: конференціях, вебінарах і конкурсах. Інтерес до предметів стійкий. <i>Пізнавальний.</i> Здобувачі освіти демонструють високий рівень засвоєння матеріалу, активно використовують здобуті знання для вирішення складних завдань і пропонування власних ідей. Аналізують і критично оцінюють нову інформацію, інтегруючи її у свої навчальні проєкти. Активні користувачі наукових джерел, впроваджують міждисциплінарний підхід та проводять самостійні дослідження. <i>Діяльнісний.</i> Студенти ефективно організовують свою навчальну діяльність, раціонально планують час та ресурси. Вони активно залучаються до групових проєктів, беруть лідерські ролі та успішно координують командну роботу. У дистанційному форматі використовують цифрові інструменти для планування, моніторингу прогресу та взаємодії з колегами. Здатні виконувати складні завдання самостійно, демонструючи високу ініціативність. <i>Творчо-креативний.</i> Здобувачі освіти проявляють високу креативність, генерують інноваційні ідеї, розробляють оригінальні освітні проєкти та застосовують нестандартні підходи до вирішення завдань. Вони інтегрують сучасні цифрові технології у освітній процес, створюють власні віртуальні курси, відеоуроки чи інтерактивні завдання. Їхній внесок у колективні проєкти є значним, оскільки вони пропонують творчі рішення та ефективно їх реалізують.
--	--

Джерело: створено автором

Тож низький рівень організації самостійної роботи студентів негативно впливає на якість їхньої професійної підготовки, ускладнюючи адаптацію до сучасних вимог освітнього процесу та професійної діяльності.

На середньому рівні динаміки самостійної роботи студенти демонструють

стабільну, але помірну активність, відсутність систематичного пошуку нових ідей і часткове залучення до інтерактивного навчання. Середній рівень характеризується частковою активністю та інтересом студентів до організації самостійної роботи. Вони виконують завдання, проте рідко перевищують базові вимоги, демонструючи обмежену самостійність та креативність.

Достатній рівень демонструє добру здатність студентів виконувати завдання та організовувати свою навчальну діяльність з певною активністю. Вони готові працювати самостійно і на групових проєктах, але потребують додаткової мотивації і більш чіткого керівництва для досягнення високих результатів. Творчість та інноваційність проявляються в окремих випадках, але не завжди стають основним підходом до навчання.

Високий рівень характеризується всебічною активністю, самостійністю, критичним і творчим підходом до виконання завдань. Студенти не лише демонструють здатність до організації своєї роботи, але й вносять значний вклад у вдосконалення освітнього процесу через інноваційні ідеї та реалізацію комплексних проєктів.

Таким чином, нами охарактеризовано критерії (мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, творчо-креативний), показники та рівні (низький, середній, достатній і високий) динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання.

3.2. Організація та методика експериментального дослідження

Під педагогічним експериментом учений С. Гончаренко (2010) розуміє: «... спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдання дослідження й гіпотези; таку організацію педагогічного процесу, яка б давала можливість бачити зв'язки між досліджуваними явищами без порушень його цілісності; глибокий якісний аналіз і якомога точніше кількісне вимірювання як внесених в педагогічний процес змін, так і результатів усього процесу».

Презентоване експериментальне дослідження було проведено з метою

перевірки загальної гіпотези, згідно з якою організація самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання стане ефективною за умови реалізації визначених педагогічних умов, що комплексно забезпечуватимуть підвищення ефективності освітнього процесу. Підтвердженням цих узагальнень стане представлення результатів експериментальної частини нашого дослідження.

Метою означеного дослідження було створення та експериментальна перевірка організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання, її верифікація, експериментальна перевірка й експертне оцінювання. У результаті здійсненого теоретичного пошуку нами встановлено та обґрунтовано такі педагогічні умови результативності вказаного процесу: вибір оптимального формату представлення інформації; форма подання інформації; визначення типу інформаційного управління самостійною роботою студентів; оптимальне поєднання форм суб'єкт-суб'єктних взаємодій у системі самостійної роботи студентів; розвиток активності та самостійності, творчості; ефективна форма вміння самоорганізації. За використання методу експертного оцінювання нами встановлено, що вказані обставини уможливають результативність впливу виокремленим факторам досліджуваної динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання.

Розроблена структурно-змістовна модель організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання має три блоки (науково-методологічний; організаційно-діяльнісний; оцінювально-результативний) і в комплексі забезпечує реалізацію педагогічних умов для досягнення поставленої мети та розв'язання конкретного наукового завдання.

З метою визначення місця, мети, завдань і етапів експериментальної роботи було сформовано програму дисертаційного дослідження, що складалася з таких основних компонентів:

- постановка наукової проблеми, вибір теми дослідження, вивчення психолого-педагогічної літератури з проблеми, реального стану організації

самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання;

- формулювання наукової гіпотези, постановка завдань, вибір методологічних підходів та методів наукового пошуку;
- розроблення комплексу діагностичних засобів для визначення рівня організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання за всіма виокремленими компонентами, критеріями й показниками;
- устанавлення рівня організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання;
- запровадження в експериментальній групі (ЕГ) окреслених педагогічних умов та авторської системи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання;
- перевірка ефективності реалізованих педагогічних умов та розробленої системи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання;
- визначення кількісних і якісних результатів проведеного дослідження за допомогою методів математичної статистики, характеристика їхньої валідності, об'єктивності, значущості.

Таким чином, програма наукового пошуку мала і експериментальну складову, яка реалізувалася за трьома послідовними етапами (рис.3.1).

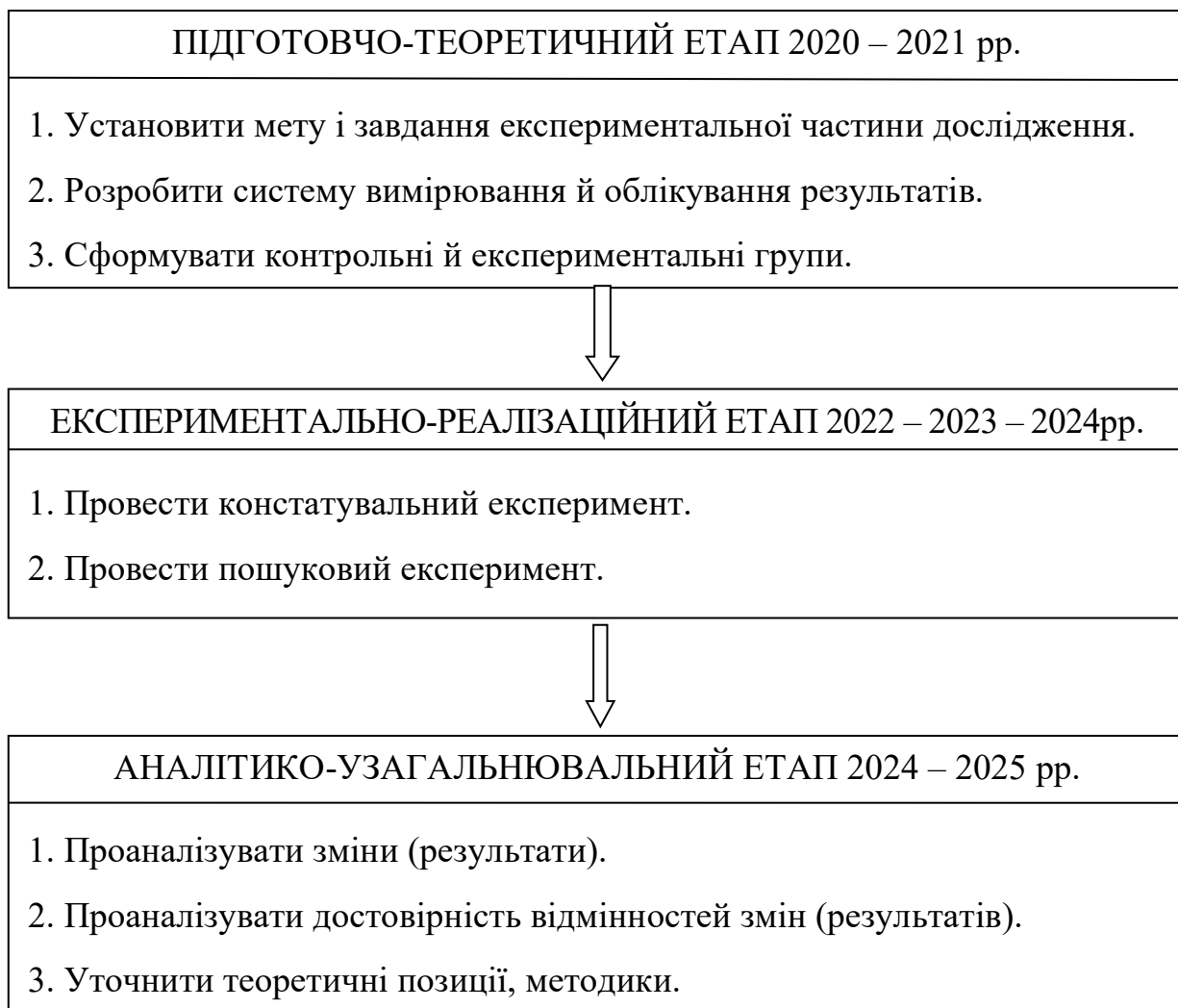


Рис. 3.1. Етапи педагогічного експерименту щодо організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання

Джерело: створено автором

На першому, підготовчо-теоретичному етапі (2020–2021 рр.) експериментального дослідження, було розкрито актуальність проблеми в контексті запитів українського суспільства та психолого-педагогічної науки; проведено аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної літератури з організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у закладах вищої освіти; вивчено закордонний і вітчизняний досвід організації самостійної роботи студентів; виявлено суперечності між наявною класичною

системою навчання здобувачів освіти та запитами суспільства в сучасних економіко-соціальних кризових умовах щодо якості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; окреслено мету й завдання дослідження, висунуто гіпотезу; охарактеризовано понятійно-категоріальний апарат дослідження; здійснено теоретичне обґрунтування структурних компонентів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; визначено критерії, показники та рівні організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; проаналізовано сучасний стан організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти; спроектовано та теоретично обґрунтовано структурно-змістовну модель організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у закладах вищої освіти.

У процесі експериментально-реалізаційного етапу (2022 – 2023 – 2024 рр.) проведено констатувальний та формувальний етапи експериментального педагогічного дослідження; здійснено збір та аналіз отриманих емпіричних даних; апробовано компоненти організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; розроблено методики організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; здійснено апробацію методик на базі експериментальних закладів освіти; реалізовано педагогічні умови та комплекс дидактично-методичних засобів в означеному аспекті; здійснено експериментальну перевірку ефективності системи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у закладах вищої освіти; проведено формувальний етап експериментального педагогічного дослідження.

Під час аналітико-узагальнювального етапу (2024 – 2025 рр.) проаналізовано результати формувального етапу педагогічного експерименту щодо виявлення впливу педагогічних умов та запропонованого змістового й методичного забезпечення організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; проведено порівняння рівнів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання до та після формувального етапу педагогічного експерименту; забезпечено впровадження результатів наукового дослідження;

проведено контрольний етап експериментального педагогічного дослідження.

Дослідно-експериментальна робота під час проведення констатувального експерименту проводилася в Національному університеті біоресурсів і природокористування України, Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. На цьому етапі в експериментальній роботі взяли участь 222 здобувачі освіти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» другого (магістерського) рівня вищої освіти, 45 викладачів.

Констатувальний експеримент був спрямований на вивчення стану організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання, констатацію фактів наявності причинно-наслідкових зв'язків. У результаті, зокрема, нами було виокремлено конструктивно-педагогічні й методичні умови застосування дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів для сприяння отримання вдалого результату системи самостійної роботи студентів оптимальними способами.

Мету педагогічного експерименту було сформульовано в такий спосіб: експериментально перевірити ефективність забезпечення педагогічних умов та основних компонентів структурно-змістовної моделі організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Гіпотетично було висунуто припущення про те, що, якщо відповідною методикою системно зреалізувати обґрунтовані педагогічні умови на засадах прийнятої в моделі методології (принципи, підходи), то ефективність організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання суттєво зросте.

Для досягнення поставленої мети й визначених завдань були застосовані такі методи:

– *теоретичні*: теоретичний аналіз та узагальнення літературних джерел – з метою теоретичного аналізу проблеми організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; аналіз інтернет-ресурсів – узагальнення практичного досвіду організації самостійної роботи студентів за кордоном;

дедуктивний, індуктивний методи – для визначення сутності й структури організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання та характеристики критеріїв, показників і рівнів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; системний метод, формалізація – для розроблення концепції організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; ідеалізація та педагогічне моделювання – з метою проєктування системи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання та організаційно-методичного супроводу її реалізації;

– *емпіричні*: бесіди, анкетування – з метою узагальнення результатів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний, що складався з підготовчо-теоретичного, експериментально-реалізаційного й аналітико-узагальнювального етапів); різноманітні види спостережень, опитування – з метою експериментальної перевірки ефективності розробленої системи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання;

– *методи статистики*: описової, порівняння номінальних даних (критерій однорідності χ^2 Пірсона) – з метою опрацювання результатів педагогічного експерименту та визначення достовірності отриманих результатів.

Оцінювально-результативний блок моделі організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання передбачає оцінювання, аналіз і корекцію результатів, що характеризують чотири рівні сформованості цієї складової: низький; середній; достатній; високий. Для здійснення рівневої диференціації здобувачів вищої освіти досліджуваних груп необхідно мати відповідну систему вимірювання й обліку результатів, яка включає критерії та показники сформованості організації самостійної роботи студентів.

Для дослідження ефективності традиційної й експериментальної методики організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання необхідно було розробити такі критерії та показники, які б дозволили об'єктивно оцінити результати педагогічних впливів, здійснити рівневу диференціацію студентів досліджуваних груп, виявити сильні і слабкі сторони запропонованого

методичного інструментарію.

Важливо зазначити, що провідне місце в системі вимірювання та обліку результатів експериментального дослідження займають показники, за допомогою яких виявляється якість організації самостійної роботи студентів через їхню діяльність, поведінку чи результати виконаних завдань. Крім того, сформовані критерії мають бути об'єктивними, реально відображати ознаки, притаманні предмету дослідження, незалежно від волі та свідомості суб'єктів.

Для забезпечення валідності й надійності вимірювання рівня підготовленості студентів до організації самостійної роботи в умовах дистанційного навчання важливо відповісти на запитання: які критерії доцільно застосувати в процесі вимірювання і скільки їх має бути?

На основі аналізу освітніх стандартів підготовки магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, кваліфікаційних характеристик, наукових досліджень, а також власного науково-практичного пошуку було розроблено комплекс основних показників, на основі яких оцінювався рівень сформованості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.

Зазначимо, що ці показники взаємопов'язані та взаємообумовлені, а їхнє комплексне застосування дозволяє виявити суттєві зміни у формуванні динаміки ефективності організації самостійної роботи студентами. Крім того, серед цих характеристик є провідні, які можуть слугувати основними параметрами в діагностичному інструментарії (табл. 3.3).

З метою реалізації пошукового та формувального етапів експерименту нами визначено склад контрольних та експериментальних груп. У межах теорії соціологічного експерименту встановлено, що експериментальна група – це група, на яку дослідник цілеспрямовано впливає за допомогою незалежної (експериментальної) змінної, тобто саме в ній реалізується експериментальна дія. Контрольна група зі свого боку характеризується ідентичністю з експериментальною за розміром і ключовими досліджуваними параметрами, однак вона не піддається впливу експериментальних змін.

Таблиця 3.3

**Основні показники динаміки організації самостійної роботи студентів
спеціальності «Освітні, педагогічні науки»**

<i>Компоненти ДО</i>	<i>Критерії ДО</i>	<i>Показники ДО</i>
<i>Мотиваційно- ціннісний</i>	<i>Мотиваційний (К1)</i>	1.1. Рівень внутрішньої мотивації. 1.2. Стійкість внутрішньої мотивації. 1.3. Цілеспрямованість самостійної роботи. 1.4. Емоційне залучення до самостійної роботи. 1.5. Рівень залучення до інтерактивної взаємодії.
<i>Когнітивний</i>	<i>Пізнавальний (К2)</i>	2.1 Глибина засвоєння матеріалу. 2.2. Розвиток критичного й конструктивного мислення. 2.3. Самостійне вирішення проблем та вибір оптимальних способів виконання завдань. 2.4. Здатність до саморефлексії. 2.5. Залученість до активної навчально-пізнавальної діяльності. 2.6. Спроможність до інтерпретації та застосування знань. 2.7. Залученість до процесу навчання через творчість.
<i>Практично- діяльнісний</i>	<i>Діяльнісний (К3)</i>	3.1. Ініціативність і самостійність у виконанні завдань. 3.2. Залучення до інтерактивних форм навчання. 3.3. Здатність до організації та планування

		власної навчально-пізнавальної діяльності. 3.4. Використання різних інструментів для планування. 3.5. Залучення до колективної роботи та групових проєктів. 3.6. Адаптація до умов дистанційного навчання. 3.7. Здатність до самоконтролю та самооцінки.
<i>Рефлексивний</i>	<i>Творчо-креативний (К4)</i>	4.1. Ініціативність у створенні нових освітніх проєктів. 4.2. Креативність у вирішенні завдань і застосуванні нових технологій. 4.3. Застосування нестандартних рішень в освітньому процесі. 4.4. Самоініціативність у пошуку додаткових ресурсів та ідей. 4.5. Інтеграція міждисциплінарних знань у вирішення навчальних завдань. 4.6. Використання сучасних цифрових інструментів для генерації ідей. 4.7. Інноваційність в освітніх взаємодіях і групових проєктах.

Джерело: створено автором

У нашому педагогічному дослідженні незалежною змінною виступає методика формування дидактичної компетентності, а залежною змінною є рівень сформованості дидактичної компетентності, розглянутий як інтегральна характеристика магістрантів, які брали участь у дослідженні

Наковець С. Гончаренко, акцентуючи на правильності вибору контрольних та

експериментальних об'єктів під час проведення експерименту, стверджує, що в процесі створення експериментальних ситуацій в експериментальних групах потрібно здійснювати аналогічний процес і в суміжних (контрольних) об'єктах, у механізмі керівництва педагогічним експериментом загалом. Зважаючи на те, що не коректно порівнювати результати роботи експериментальних і контрольних об'єктів за суттєвих відмінностей в організації та здійсненні освітнього процесу (вивчався інший розділ, курс чи тема, виконувалися відмінні семінарські, практичні чи лабораторна роботи, використовували різні цифрові технології) (Гончаренко, 2010).

З огляду на наведені вище докази формувальний експеримент було проведено в Національному університеті біоресурсів і природокористування України як основній базі дослідно-експериментальної роботи (2022–2025 рр.). Завдяки тому, що щороку на гуманітарно-педагогічному факультеті навчалися в цей час чотири групи магістрантів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» на освітньо-професійних програмах «Педагогіка вищої школи» та «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» (денна форма навчання), відбирання контрольних та експериментальних груп здійснювалося за таким правилом: групи зі вступниками 2023 року освітньо-професійних програм були вибрані експериментальними, дві інші – 2024 року вступу – відповідно контрольними. Наголосимо також, що відбір в експериментальні та контрольні групи здійснювався попарно за результатами освітньої діяльності здобувачів.

Зауважимо, що в контрольних групах освітній процес здійснювався традиційно, натомість в експериментальних на всіх етапах навчання магістрантів використовувалися запропоновані в підрозділах 2.2 і 2.3 сучасні технології й методи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО.

Слід зазначити, що запропонована експериментальна методика базувалася на застосуванні колективних форм діяльності, тому стандартні способи формування досліджуваних груп (зокрема, метод парного відбору чи частотного розподілу) виявилися неприйнятними. Інакше кажучи, авторська система організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» могла бути

впроваджена винятково в межах семінарських та практичних занять, організованих у групах, склад яких визначався відповідним наказом університету.

Під час здійснення пошукового й формувального етапів експерименту в контрольних і експериментальних групах проводилися вимірювання відповідно до визначених показників.

Експериментально-реалізаційний етап експериментального дослідження включав проведення констатувального й формувального експериментів. У процесі констатувальних досліджень вирішувалися такі завдання:

- провести дослідження наявної, усталеної системи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання, визначення її сильних і слабких сторін з огляду на ефективність застосовуваних форм, методів і технологій навчання;
- виявити ключові фактори й умови для сприяння успішному розвитку в здобувачів освіти здатності до організації самостійної роботи у форматі дистанційного навчання;
- визначити фактичний рівень сформованості навичок студентів-магістрів до організації власної самостійної роботи в умовах дистанційного освітнього процесу;
- на основі отриманих діагностичних даних охарактеризувати рівні динаміки ефективності організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання.

Формувальний (або перетворювальний) експеримент передбачає активне втручання в структуру та функції об'єкта дослідження відповідно до висунутої гіпотези, а також створення нових зв'язків і взаємин між компонентами об'єкта або між ним та іншими об'єктами. Проведення формувального експерименту охоплює кілька етапів: добір і вирівнювання складу експериментальних і контрольних груп; розроблення критеріїв для оцінювання результатів; встановлення початкового рівня знань або вмінь учасників із визначеної тематики; організація освітнього, виховного або розвивального процесу в контрольних і експериментальних групах; розрахунок приросту показників відповідно до визначених критеріїв; перевірка достовірності

отриманих результатів із використанням статистичних методів; аналіз здобутих результатів експерименту.

Для вирішення завдань педагогічного експерименту застосовувалася низка методів дослідження. Охарактеризуємо їх детальніше.

Метод аналізу документів та результатів педагогічної діяльності є одним із широко застосовуваних і ефективних підходів для збирання та обробки первинної інформації. Основою цього методу виступають документи, які фіксують різними способами на спеціальному матеріалі відомості про події, явища реальної дійсності та результати інтелектуальної діяльності людини. Використовуючи традиційний аналіз (а не кількісний метод – контент-аналіз), у процесі дослідження було дотримано послідовності відповідей на такі питання: Що є документом? Який його змістовий контекст? Хто автор документа? Яка мета його створення? Чи є документ надійним? Наскільки достовірними є дані, зафіксовані у документі? Який вплив або суспільний резонанс викликав цей документ? Який фактичний зміст документа? Який його оцінний зміст? Які висновки можна зробити про автора документа?

У процесі дослідження було проведено аналіз таких документів: Стандарту вищої освіти України другого (магістерського) рівня галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (<https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukraini/zatverdzeni-standarti-vishchoi-osviti>), освітньо-професійних програм (2020-2023 н.р – <https://nubip.edu.ua/node/151681>; 2023-2024 н.р. – <https://nubip.edu.ua/node/151673>; 2024-2025 н.р. – <https://nubip.edu.ua/node/146442>), зокрема навчальних планів з указівкою на кредити та кількість годин самостійної роботи на під час вивчення освітніх компонентів студентами-магістрами в умовах дистанційного навчання; навчальних планів для підготовки магістрів у різних закладах вищої освіти; навчально-методичного забезпечення організації самостійної роботи; екзаменаційних відомостей; розпоряджень керівників навчальних підрозділів щодо організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; самостійних індивідуальних завдань навчальних дисциплін, курсових проєктів,

магістерських робіт, анкет та інших документів.

Методи збирання інформації, серед яких виділяють інтерв'ювання, анкетування та проведення бесід, становлять фундаментальні інструменти у сфері педагогічних досліджень. У межах соціологічного підходу до вивчення явищ метод опитування розглядається як спосіб отримання базових даних, що базується на усному або письмовому зверненні до певної категорії осіб. Питання, включені до опитування, є відображенням досліджуваної проблеми та її практичних аспектів. Під час проведення опитування магістрантів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» викладачів дотримувалися таких вимог до реалізації цього метода науково-педагогічного пошуку: створення в респондента мотивації дати відповіді на питання і підготовка його до дослідження; підтримування цієї мотивації за допомогою контактних запитань упродовж усього дослідження; відповідність змісту питань ступеню поінформованості опитуваних; відповідність формулювання питань і відповідей на них до категорій респондентів; відсутність емоційно навантажених слів під час формулювання запитань і відповідей на них; відсутність впливу послідовності питань на опитуваних.

Запитання та варіанти відповідей формулювалися таким чином, щоб респонденти: а) коректно їх сприйняли; б) обрали відповідний варіант відповіді; в) змогли чітко і точно виразити свою думку у словесній формі. Зразки анкет і опитувальників представлені в додатках.

Під час перебігу дослідження організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання активно використовувалося наукове спостереження. Цей метод дозволяв акумулювати первинну інформацію про об'єкт дослідження через безпосереднє сприймання та реєстрацію всіх факторів, що мають значення для цілей дослідження. Зокрема, у процесі експериментальної роботи спостереженням охоплювалися такі аспекти:

- часовий бюджет студентів – аналіз кількості часу, який витрачається на самостійне виконання завдань в умовах дистанційного навчання;
- ставлення студентів до попередньої підготовки матеріалів – оцінка

підготовки студентами конспектів лекцій, планів самостійних робіт через цифрові платформи;

- вплив статусних характеристик студентів на їхню активність – дослідження того, як різні соціально-демографічні фактори (вік, освіта, досвід) впливають на активність студентів під час онлайн-занять, зокрема у форматі імітаційно-ігрових тренінгів;

- зв'язок між типом попередньої освіти та успішністю в освоєнні педагогічної діяльності – визначення, як різний фон базової підготовки (гуманітарний, технологічний тощо) впливає на ефективність освоєння методів педагогічної діяльності через дистанційне навчання;

- розвиток пізнавальної самостійності студентів – дослідження впливу цифрових інструментів (онлайн-курси, платформи для самостійного навчання) на розвиток самостійної пізнавальної діяльності студентів.

Ці фактори аналізувалися в контексті ефективності використання цифрових технологій для організації освітнього процесу та забезпечення студентів необхідними ресурсами для продуктивного дистанційного навчання.

Для оцінювання здатності студентів до організації самостійної роботи в умовах дистанційного навчання ефективно застосовувався метод *експертних оцінок*. Це дослідницький метод, що передбачає залучення найбільш кваліфікованих фахівців, думки яких дозволяють об'єктивно оцінити явища, що вивчаються. Експертна оцінка полягає у наданні фахівцями кількісних або рангових оцінок об'єктам дослідження. Застосування цього методу в дослідженні включало кілька етапів:

1. Розроблення критеріїв оцінки – дослідник формулює чіткі критерії для оцінки ефективності організації самостійної роботи студентів.

2. Підбір експертів – залучення до оцінки фахівців, які мають достатній досвід у галузі педагогіки, дистанційного навчання та управління навчальним процесом.

3. Інструктування експертів – надання експертам інструкцій щодо використання критеріїв та стандартів оцінки для забезпечення узгодженості їхніх

оцінок.

4. Оцінювання об'єкта дослідження – експерти здійснюють оцінку результатів організації самостійної роботи студентів за допомогою визначених критеріїв.

5. Математична обробка результатів – обробка отриманих оцінок для визначення середніх значень та визначення значущості отриманих даних.

6. Інтерпретація результатів – аналіз та пояснення отриманих результатів для подальших висновків та коригувальних заходів.

Цей метод дозволив об'єктивно оцінити рівень організації самостійної роботи студентів та ефективність застосованих цифрових технологій в умовах дистанційного навчання.

Програма експертизи включала вирішення низки завдань, зокрема постановку мети й завдань дослідження, що полягала в оцінці рівня динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання. Важливим етапом було визначення об'єкта, предмета й гіпотези експертизи. Наукове припущення базувалося на тому, що якщо узгодженість оцінок експертів буде достатньо високою (на рівні значущості не менше 0,95), то можна стверджувати, що методика організації самостійної роботи студентів у дистанційному форматі є достатньо обґрунтованою.

До складу експертної групи, що складалася з п'яти осіб, були запрошені викладачі кафедри педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП України, які мали досвід у педагогічній практиці, володіли високим рівнем компетентності в галузі цифрових технологій, дистанційного навчання та організації самостійної роботи студентів. Процедура експертного оцінювання передбачала відсутність комунікативних контактів між експертами в процесі роботи, що забезпечувало об'єктивність і незалежність оцінок. Оцінка рівня сформованості відповідних умінь і здатностей магістрів експертами проводилася за 12-бальною шкалою. У разі, коли оцінка респондента знаходилася в межах від 1 до 3 балів, уважалося, що студент має низький рівень організації самостійної роботи в умовах дистанційного навчання. Оцінка від 4 до 6 балів свідчила про середній

рівень організації самоосвітньої діяльності магістрів, водночас оцінка в межах від 7 до 9 балів вказувала на достатній рівень. Високий рівень організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» оцінювався в діапазоні від 10 до 12 балів за чотирма критеріями. Згода експертів оцінювалася за допомогою середньоквадратичної похибки. Точність вимірювань визначалася за наведеною формулою:

$$S_x = \frac{S}{\sqrt{6 \cdot n}}, \quad (3.1)$$

де S_x – середня квадратична помилка;

S – дисперсія;

n – кількість респондентів (об'єктів).

Дисперсія вираховувалася за формулою:

$$S_x^2 = \sum_{x_i}^n S_{x_i}^2 \quad (3.2)$$

де S_x^2 – дисперсія оцінок i -го респондента.

Згідно з прийнятою структурою педагогічного експерименту (рис. 3.1), на наступному етапі дослідник має здійснити аналіз та інтерпретацію отриманих результатів, узагальнити висновки й сформулювати рекомендації щодо покращення процесу організації самостійної роботи студентів у дистанційному навчанні. Умовно виділяються такі етапи аналізу емпіричних даних: опис, пояснення та передбачення-прогноз. Опис – це фіксація результатів дослідження за допомогою відповідної системи позначень і вираження цих результатів через наукові категорії. Опис включає три компоненти: емпіричні дані, система позначень, яка надає опису чіткість і стислість (може включати графіки, таблиці, схеми), а також наукові поняття. Пояснення – це розкриття суті об'єкта спостереження на основі емпіричних даних і теорії, показ того, як цей об'єкт підпорядковується певному об'єктивному закону чи сукупності законів. Прогнозування пов'язане з розробленням і перевіркою гіпотез, що базуються на отриманих результатах експерименту. На основі отриманих даних потрібно

зробити висновки, які підтверджують чи спростовують наукове припущення, виявити фактори, які можуть вимагати коригування гіпотези, а також визначити, чи необхідно модифікувати попередні припущення.

З метою визначення базових індикаторів змін у структурі організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» під час дистанційного навчання використовувався метод експертного оцінювання. Експертам, серед яких були доктори та кандидати педагогічних наук (5 осіб), запропонували здійснити ранжування показників мотиваційного, пізнавального, діяльнісного і творчо-креативного критеріїв відповідно до їхньої значущості. У настановах для експертів зазначалося: якщо, на їхню думку, окремі показники мають ідентичну значущість і їх неможливо розрізнити за цією характеристикою, їм надається однаковий ранг. Наприклад, якщо експерт не в змозі визначити, який із двох показників є більш значущим, обидва отримують перший ранг.

Проте в процесі математичної обробки даних (див. табл. 3.4) цим показникам призначається усереднене значення 1,5, оскільки вони займають першу та другу позицію, що зумовлює коректність такого розрахунку: $1 + 2 = 3$; $3 : 2 = 1,5$.

Таблиця 3.4

**Результати експертного оцінювання вагомості показників
динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності
«Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання**

<i>Показник</i>	<i>Ранг показника</i>					Σ	<i>Місце</i>
	Експерт 1	Експерт 2	Експерт 3	Експерт 4	Експерт 5		
1	2	3	4	5	6	7	8
1.1. Мотивація до навчальної діяльності в умовах дистанційного навчання	3	5	5	6	5	24	5
1.2. Готовність до саморегуляції	1,5*	1	1	1,5	2	7	1

та самоконтролю у процесі навчання							
1.3. Інтерес до самостійного освоєння навчальних матеріалів через цифрові платформи	2	1,5	2	1,5	1	8	2
1.4. Активність у виконанні індивідуальних завдань і проектів в онлайн-формат	4	3	4	4	3	18	3
1.5. Залученість у додаткові навчальні ресурси (вебінари, онлайн-курси, форуми)	3	6	5	6	6	26	6
1.6. Рівень внутрішньої мотивації до досягнення високих результатів у дистанційному навчанні	5	4	6	4	3	22	4
2.1. Розвиток пізнавальних інтересів та пошук додаткових ресурсів для самостійного навчання	1	2	1,5	1	1,5	7	1
2.2. Здатність до самостійного аналізу навчальних матеріалів та інформації, отриманої в онлайн-форматі	2	1,5	2	1,5	2	9	2
2.3. Рівень розвитку критичного мислення під час роботи з інформацією в дистанційному навчанні	4	4	4	5	6	23	4/5
2.4. Уміння визначати пріоритети у навчальних	3	3	3	2	4	15	3

завданнях та оцінювати власні досягнення в умовах онлайн-навчання							
2.5. Здатність планувати час для самостійної роботи та визначати ефективні стратегії навчання	4	5	3	5	6	23	4/5
2.6. Оцінка власної ефективності в процесі самостійного вивчення навчальних дисциплін у дистанційному форматі	6	6	5	5	6	28	6
3.1. Уміння організувати самостійну роботу з використанням онлайн-ресурсів для досягнення навчальних цілей	5,5	5	5	4,5	4,5	24,5	5
3.2. Уміння адаптувати наявні навчальні матеріали до вимог дистанційного навчання, включаючи онлайн-завдання та відеолекції	3	4	3	4,5	3	17,5	4
3.3. Уміння ефективно взаємодіяти з іншими студентами та викладачами через платформи дистанційного навчання	1	2	2,5	1,5	2	9	2
3.4. Розвиток навичок самостійного пошуку та вибору навчальних матеріалів з	2,5	2	4	4	4,5	17	3

використанням онлайн-бібліотек, наукових журналів та ресурсів							
3.5. Уміння самостійно здійснювати науково-дослідну діяльність за допомогою цифрових технологій (пошук, аналіз та інтерпретація інформації)	6	6	6	5,5	6	29,5	6
3.6. Здатність до створення та публікації власних навчальних матеріалів (вебінари, електронні презентації, блоги) в онлайн-середовищі	1	2	1,5	1	2	7,5	1
4.1. Володіння навичками інтелектуального розвитку під час розв'язування навчальних завдань в онлайн-форматі (креативне мислення, уява, нестандартний підхід до вирішення проблем)	1,5	2	1,5	3,5	2	10,5	2
4.2. Здатність генерувати нові ідеї та підходи в організації освітнього процесу за допомогою цифрових інструментів (створення навчальних проєктів, відео, презентацій тощо)	2	1,5	1	1,5	1,5	7,5	1
4.3. Ініціативність у створенні	4	4,5	3,5	3,5	4	19,	4

власних навчальних матеріалів та участі в онлайн-платформах, які сприяють творчому розвитку та взаємодії з іншими студентами						5	
4.4 Уміння ефективно поєднувати різноманітні методи та форми навчання для стимулювання власної творчості та розвитку самостійного навчання в умовах дистанційного навчання	3	1,5	3,5	3	2	13	3
4.5. Здатність до створення та розвитку навчальних проектів, що включають творчі елементи та застосування цифрових технологій (онлайн-лекції, вебінари, блоги, форуми)	4,5	5	5,5	5	5,5	25,5	5
4.6. Уміння інтегрувати знання з різних дисциплін та творчо застосовувати їх у контексті практичного вирішення завдань самостійної роботи	5,5	6	6	6	5,5	29	6

Джерело: створено автором

Аналогічний підхід застосовувався у випадках, коли експерт не міг диференціювати три показники: усі вони отримували усереднений другий ранг 2 ($1 + 2 + 3 = 6$; $6 : 3 = 2$). Після узагальнення інформації здійснено підрахунок загальної кількості рангів, присвоєних кожному показнику відповідно до обраного критерію. Для виявлення найбільш значущого показника в межах кожного

критерію застосовували принцип: чим нижче значення сумарного рангу, тим вищою є його пріоритетність. Таким чином, з-поміж шести показників мотиваційного критерію мінімальне значення сумарного рангу отримав показник «Готовність до саморегуляції та самоконтролю у процесі навчання» (7); серед показників пізнавального критерію – «Розвиток пізнавальних інтересів та пошук додаткових ресурсів для самостійного навчання» (7); серед показників діяльнісного критерію – «Здатність до створення та публікації власних навчальних матеріалів (вебінари, електронні презентації, блоги) в онлайн-середовищі» (7,5). Показник «Здатність генерувати нові ідеї та підходи в організації освітнього процесу за допомогою цифрових інструментів (створення навчальних проєктів, відео, презентацій тощо)» творчо-креативного критерію також отримав мінімальне значення сумарного рангу (7,5), що дозволяє визначити його як ключовий серед характеристик рівня динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» під час дистанційного навчання.

Дослідження навчально-методичних матеріалів щодо організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» у форматі дистанційного навчання в різних закладах вищої освіти, а також результати опитувань, діагностичних тестувань, інтерв'ю та спостережень за освітньою активністю магістрантів дали змогу охарактеризувати її динаміку. Сформовані на основі дослідження описи рівнів динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання виступали орієнтирами для експертів під час диференціації респондентів за рівнями.

Для оцінки значущості коефіцієнта конкордації при великих n використовувався критерій Пірсона, що відповідає розподілу із числом ступенів свободи $n-1$, як це було реалізовано в нашій роботі. Обчислення критерію здійснювалося за відповідною формулою. Значення χ^2 , отримане на основі експериментальних даних, дорівнює 18,5317. Порівняння цього значення χ^2 з критичними рівнями з критичним значенням $\chi_{1-\alpha}$ зі ступенем свободи 10 виявило, що обчислене значення χ^2 є більшим за значення $\chi_{0,90}$ та $\chi_{0,95}$ і водночас меншим ніж

$\chi_{0,99}$. Оскільки виконується нерівність $\chi^2 > \chi_{1-\alpha}$ нульова гіпотеза щодо випадковості узгодженості оцінок експертів відхиляється на рівні значущості α та приймається альтернативна. У нашому випадку виконується умова $\chi^2 > \chi_{0,90}$ та $\chi^2 > \chi_{0,95}$, що дозволяє з довірчою ймовірністю 95% зробити висновок про відсутність підтвердження нульової гіпотези.

3.3. Експериментальна оцінка методики реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання

Експериментальна перевірка результативності впровадження змістових і процесуальних складових структурно-змістової моделі організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання здійснювалася шляхом проведення констатувального й формувального експериментів. У процесі дослідження було висунуто припущення, що за умови використання технологій дистанційного навчання (телекомунікаційних, мережових, інформаційних, технологій телеконференцій, ТВ-технологій, інтернет-технологій; проблемного навчання, навчання у співробітництві, кооперативного, гейміфікації) під час теоретичної підготовки магістрантів з обов'язковим попереднім опрацюванням матеріалу перед лекційними заняттями та залученням їх до навчально-професійної діяльності через організацію самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в дистанційному форматі відбудеться зростання ефективності формування в здобувачів вищої освіти навичок самоосвітньої діяльності.

Із метою вивчення сучасного стану організації самостійної роботи студентів-магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання нами було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту в період із вересня 2022 року до травня 2023 року, через анкетування, включене спостереження, аналіз творчих робіт, порівняння, ранжування в трьох закладах вищої освіти України: у Національному університеті біоресурсів і

природокористування України (НУБіП України), Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського (ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського). На цьому етапі в експериментальній роботі взяли участь 222 здобувачі освіти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» другого (магістерського) рівня вищої освіти: 68 здобувачів вищої освіти НУБіП України, 148 – Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», 6 магістрів – ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Для вивчення стану організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» було використано відповідний опитувальник (Додаток А). Результати проведеного анкетування представлено в Додатку А 1.

Відповіді на запитання про рівень внутрішньої мотивації магістрів до виконання самостійної роботи в межах освітнього процесу дозволили виявити таке. Результати показали, що 57,9% опитаних магістрів загалом мають достатній рівень мотивації до виконання самостійної роботи. Серед них 50,9% студентів НУБіП України, 63,5% студентів Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та 59,2% студентів ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського зазначили, що їм цікаво виконувати завдання, хоча іноді вони потребують додаткового стимулу. Середній рівень мотивації, що передбачає виконання завдань переважно через необхідність, мають 29,9% респондентів. У розрізі закладів вищої освіти цей показник складає 36,5% у НУБіП України, 25,9% у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та 27,4% у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Низький рівень мотивації, який свідчить про труднощі під час виконання самостійної роботи та потребу в постійному контролі, зафіксовано у 12,2% опитаних. Зокрема, у НУБіП України цей показник становить 12,6%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 10,6%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 13,4% (рис. 3.2).

Результати дослідження стійкості мотивації магістрів до самостійної роботи протягом навчального семестру показали, що 45,6% опитаних магістрів постійно

підтримують високу мотивацію й активно працюють протягом усього семестру. У НУБіП України цей показник становить 46,4%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 47,7%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 42,7%. Для 33,0% студентів рівень мотивації залежить від цікавості теми й складності завдань. Серед них у НУБіП України цей показник складає 31,7%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 32,0%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 35,3%. Ще 12,0% респондентів зазначили, що зазвичай починають працювати з ентузіазмом, але поступово він знижується. У розрізі закладів вищої освіти цей показник становить 13,1% у НУБіП України, 10,4% у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та 12,5% у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Низький рівень мотивації або її відсутність протягом усього семестру спостерігається у 9,4% студентів. Зокрема, у НУБіП України цей показник складає 8,8%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 9,9%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 9,5% (рис. 3.2).

Результати дослідження ключових факторів, які найбільше впливають на цілеспрямованість магістрів у процесі самостійної роботи, показали, що найважливішим фактором, який впливає на мотивацію студентів до самостійної роботи, є особистий інтерес до теми. Його відзначили 54,4% опитаних. Зокрема, у НУБіП України цей показник становить 55,3%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 54,3%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 53,7%. Другим за значущістю фактором є чіткість і зрозумілість завдань від викладача, яку відзначили 25,9% респондентів. У НУБіП України цей показник складає 25,7%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 26,1%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 25,9%. Оцінка й зворотний зв'язок від викладачів також є важливим чинником, який впливає на рівень цілеспрямованості студентів. Його відзначили 11,2% опитаних. У розрізі закладів вищої освіти цей показник становить 10,4% у НУБіП України, 11,2% у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та 11,9% у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Менш значущим фактором виявилася

доступність навчальних ресурсів і матеріалів, яку відзначили 8,5% респондентів. У НУБіП України цей показник становить 8,6%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 8,4%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 8,5% (рис. 3.2).

Результати дослідження частоти залучення магістрів до інтерактивної взаємодії (дискусій, групових проєктів, обговорень у форумах) у процесі самостійної роботи показали, що постійно беруть участь у всіх можливих формах інтерактивної взаємодії 45,3% студентів. У НУБіП України цей показник є найвищим і становить 64,3%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 37,6%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 33,9%. Ще 38,3% магістрів зазначили, що часто залучаються до інтерактивної діяльності, коли це необхідно. У НУБіП України цей показник становить 46,8%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 43,2%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 24,9%. 10,1% опитаних зазначили, що рідко використовують інтерактивну взаємодію і переважно виконують завдання індивідуально. Зокрема, у НУБіП України цей показник становить 11,6%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 10,5%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 8,1%. Лише 6,3% магістрів повідомили, що ніколи не залучаються до інтерактивної взаємодії та уникають таких форм навчання. Найвищий показник серед тих, хто уникає взаємодії, зафіксовано у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 8,7%, у НУБіП України цей показник становить 7,7%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 2,7%.

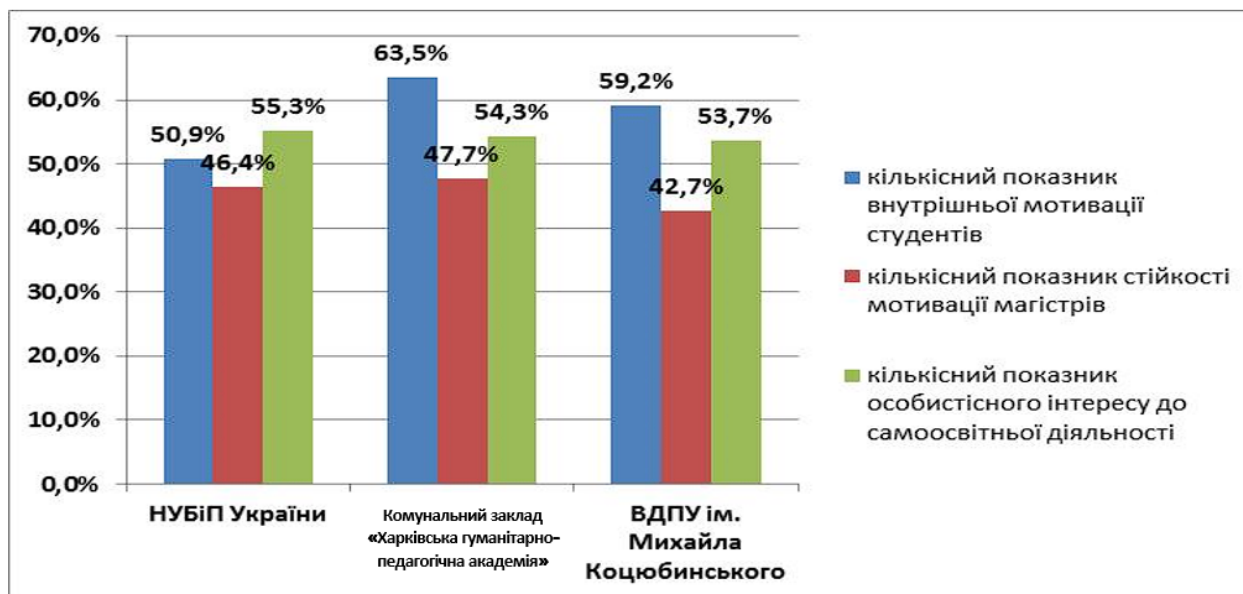


Рис. 3.2. Кількісні показники опитаних магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» щодо внутрішньої мотивації, її стійкості та особистісного інтересу

Джерело: створено автором

Результати дослідження визначення рівня глибини засвоєння навчального матеріалу магістрами в процесі самостійної роботи показали, що високий рівень засвоєння матеріалу (ретельне опрацювання, аналіз і встановлення зв'язків між темами) продемонстрували лише 7,7% студентів. Найвищий показник зафіксовано у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (9,4%), у НУБіП України цей показник становить 6,9%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 6,8%. Достатній рівень, коли студенти розуміють основні концепції, але не завжди заглиблюються в деталі, характерний для 36,1% опитаних. У НУБіП України цей показник становить 33,7%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 32,7%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 42,6%. Найбільша частка респондентів (47,5%) оцінила свій рівень засвоєння матеріалу як середній – вони орієнтуються на основну інформацію, але не здійснюють глибокого аналізу. У НУБіП України цей показник становить 49,2%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 48,6%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 45,4%. Лише 8,7%

магістрів визнали свій рівень засвоєння матеріалу низьким, тобто вони опановують лише той обсяг інформації, який необхідний для виконання завдань. Найвищий відсоток таких студентів спостерігається у НУБіП України (12,2%), у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 9,3%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського цей показник є найнижчим – 5,2%.

Результати дослідження рівня застосування критичного та конструктивного мислення магістрами у процесі виконання самостійних завдань показали, що постійно застосовують критичне мислення (аналізують, оцінюють різні точки зору та формулюють власні обґрунтовані висновки) лише 11,6% опитаних магістрів. Найвищий показник зафіксовано у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (14,6%), у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» цей показник становить 14,4%, а у НУБіП України – лише 5,8%. До категорії респондентів, які часто застосовують критичне мислення (намагаються оцінювати інформацію, але не завжди роблять це глибоко), належить 37,3% студентів. Найвищий рівень зафіксовано у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (43,6%), у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» цей показник становить 35,1%, а у НУБіП України – 33,4%. Найбільша частка респондентів (41,4%) визнала, що рідко використовує критичне мислення – вони здебільшого покладаються на готові висновки з підручників або лекцій. У НУБіП України цей показник становить 46,4%, у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» – 46,0%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського він є найнижчим – 31,9%. Лише 9,7% студентів вказали, що ніколи не застосовують критичне мислення, тобто використовують матеріали без глибокого аналізу чи переосмислення. Найвищий показник зафіксовано у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (13,1%), у НУБіП України цей показник становить 5,8%, а у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського – 9,9%.

Дослідження визначення підходів, які магістри використовують для вирішення навчальних проблем і пошуку оптимальних способів виконання завдань, мало такі результати. Лише 6,7% студентів виявили здатність самостійно аналізувати проблему, шукати інформацію та експериментувати з різними

підходами. Найвищий показник цього рівня зафіксовано у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (7,3%), тоді як у НУБіП України та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського цей показник відповідно становить 6,7% та 6,0%. Найпоширенішим підходом серед магістрів є комбінована стратегія, коли студенти спершу намагаються вирішити проблему самостійно, але при потребі звертаються за допомогою до викладачів чи одногрупників. Такий підхід використовує 42,8% опитаних. Найвищий рівень зафіксовано у НУБіП України (43,7%) та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (43,5%), а найнижчий – у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (41,1%). Близько 45,8% студентів орієнтуються на готові рішення або приклади з навчальних матеріалів замість самостійного аналізу. Ця стратегія є найпоширенішою у НУБіП України та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (по 47,1%), тоді як у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» вона застосовується дещо рідше (43,4%). Лише 4,7% магістрів часто мають труднощі у виборі правильного способу виконання завдання. Найнижчий показник зафіксовано у НУБіП України (2,5%), тоді як у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського він становить по 5,8%.

Дослідження визначення рівня залучення магістрів до творчої діяльності під час навчання, зокрема у формі проєктів, досліджень і нестандартних підходів до розв'язання навчальних задач, засвідчило такі результати Постійно шукають нові підходи та застосовують креативні методи у навчанні 33,9% опитаних магістрів. Найвищий рівень творчої активності демонструють студенти ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (39,4%), тоді як у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та НУБіП України цей показник становить 31,2% та 31,0% відповідно. Найпоширенішим підходом є часте залучення до творчої діяльності, але за умови наявності часу. Такий варіант відповіді обрали 42,4% магістрів. Найвищий рівень продемонстрували студенти НУБіП України (45,2%) та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (45,0%), тоді як у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського цей показник є дещо нижчим – 37,1%. Помітна частка студентів (12,2%) надає перевагу традиційним підходам до навчання та рідко

використовує творчі методи. Показники за закладами освіти є майже однаковими: 12,6% (НУБіП України), 11,8% (Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія») та 12,1% (ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського). Лише 10,5% студентів не використовують творчий підхід у навчанні та виконують лише стандартні завдання. Найбільше таких студентів зафіксовано у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (12,0%), тоді як у НУБіП України та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського цей показник становить 11,2% та 11,4% відповідно.

Дослідження визначення рівня ініціативності й самостійності магістрантів в освітньому процесі ствердило, що лише 10,7% опитаних магістрів мають високий рівень ініціативності, що означає самостійний пошук матеріалів та ініціювання виконання завдань. Найвищий цей показник у студентів НУБіП України (12,6%) та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (11,7%), тоді як у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського він значно нижчий – 7,8%. Найпоширенішим рівнем серед опитаних є достатній – магістри виконують завдання без нагадувань, але рідко проявляють ініціативу. Такий рівень самостійності вказали 45,3% респондентів. Найвищий показник у НУБіП України (46,7%), дещо нижчий у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (44,6%) та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (44,8%). Середній рівень ініціативності, коли студенти потребують постійного стимулювання й контролю з боку викладачів, має 32,4% магістрів. Найменше таких студентів у НУБіП України (27,1%), а найбільше – у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (39,0%). Найнижчий рівень самостійності продемонстрували 11,6% магістрантів, які виконують лише обов'язкові завдання з мінімальними зусиллями. Найбільше таких студентів у НУБіП України (13,6%) та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (12,5%), а найменше – у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (8,4%).

У процесі дослідження було визначено, як магістри організовують та планують свою навчально-пізнавальну діяльність. 30,0% респондентів вказали, що використовують чіткий план і різні інструменти для управління навчанням, такі як

щоденники, календарі та цифрові додатки. Найвищий цей показник серед студентів ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (33,5%), а серед студентів НУБіП України та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» він складає 32,1% і 30,5% відповідно. 35,6% опитаних магістрів зазначили, що переважно планують свою діяльність інтуїтивно, хоча не завжди дотримуються визначеного графіка. Найбільший цей показник у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (42,7%), з 38,1% у НУБіП України та 34,9% у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. 15,5% студентів виконують завдання хаотично, без чіткого планування. Найвищий цей показник спостерігається у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (15,9%), трохи менше – у НУБіП України (15,3%) і Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (15,1%). 13,9% магістрантів мають труднощі з організацією та розподілом навчального часу, зокрема найбільші труднощі спостерігаються у студентів ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (15,7%), а найменші – у студентів Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (11,7%).

У процесі дослідження було виявлено, як часто магістранти залучаються до колективної роботи та групових проєктів під час навчання в різних навчальних закладах. 14,4% респондентів зазначили, що постійно залучаються до колективної роботи та активно працюють у групових проєктах. Найвищий цей показник зафіксовано у студентів ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (15,6%), тоді як у НУБіП України та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» він складає 13,8% і 13,9% відповідно. 30,4% студентів вказали, що часто працюють у групах, коли це вимагає освітній процес. Найвищий показник спостерігається у студентів ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (36,1%), з 27,7% у НУБіП України та 27,3% у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». 40,8% магістрантів зазвичай віддають перевагу індивідуальним завданням, оскільки вважають їх зручнішими. Найбільший цей показник спостерігається у НУБіП України (45,9%), а найменший – у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (33,8%). 14,4% респондентів зазначили, що ніколи не люблять працювати в команді і віддають перевагу самостійній роботі. Найвищий

цей показник спостерігається серед студентів Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (15,9%), а найменший – серед студентів НУБіП України (12,6%).

Респондентами було надано оцінку своїй здатності адаптуватися до умов дистанційного навчання залежно від закладу освіти. 29,1% опитаних указали, що легко адаптуються, використовують різні цифрові інструменти та організовують свою роботу ефективно. Найвищий цей показник серед студентів ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (37,2%), тоді як у НУБіП України та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» він складає 25,5% і 24,8% відповідно. 42,1% респондентів зазначили, що загалом справляються, але мають труднощі з концентрацією та самодисципліною. Найвищий цей показник у НУБіП України (44,4%) та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (43,9%), водночас у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського він дещо нижчий – 37,7%. 14,8% опитаних вказали, що відчувають значні труднощі через брак взаємодії з викладачами та колегами. У всіх закладах цей показник знаходиться в схожих межах: 14,9% у НУБіП України, 13,8% у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та 15,7% у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. 14,0% студентів відзначили, що повністю некомфортно працюють в умовах дистанційного навчання, оскільки це негативно впливає на їхню ефективність. Найвищий цей показник серед студентів Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (16,8%), у НУБіП України та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського він становить 15,9% та 9,4% відповідно (рис.3.3).

Респонденти надали оцінку своїй ініціативності у створенні нових освітніх проєктів або впровадженні інноваційних підходів у навчанні. 12,3% опитаних активно розробляють власні проєкти та впроваджують нові ідеї. Найвищий цей показник серед студентів ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (17,1%), у НУБіП України та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» він складає 10,4% і 9,5% відповідно. 36,8% респондентів часто пропонують нові ідеї, але не завжди реалізують їх самостійно. Це найбільш виражене серед студентів

Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (38,8%), де в той же час цей показник серед студентів НУБіП України та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського становить 36,7% та 34,9% відповідно. 36,9% студентів указали, що рідко приєднуються до ініціатив інших, однак рідко проявляють власну ініціативу. Вища частка таких респондентів була серед студентів ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (39,7%), у той час як у НУБіП України та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» цей показник склав 37,4% та 33,7% відповідно. 13,9% магістрів виконують лише завдання, що передбачені навчальною програмою, не проявляючи ініціативи. Найвищий цей показник у НУБіП України (15,5%), у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського він становить 14,3% та 12,0% відповідно.

В оцінці підходів до вирішення складних навчальних завдань серед магістрів респонденти розподілили свої методи вирішення таким чином: 13,4% опитаних використовують нестандартні підходи, креативні методи та новітні технології під час вирішення складних завдань. Цей показник майже однаковий у всіх закладах: НУБіП України (13,8%), Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (12,7%) та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (13,6%). 49,5% респондентів шукають альтернативні рішення, але здебільшого орієнтуються на традиційні підходи. Вищий цей показник у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (51,4%) і трохи нижчий у НУБіП України (48,9%) та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (48,3%). 26,5% опитаних вирішують завдання за готовими алгоритмами, без використання креативних методів. Усі заклади мають схожий результат, з невеликими варіаціями: НУБіП України (26,7%), Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (25,7%) і ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (27,3%). 10,6% респондентів відчують труднощі в пошуку ефективних рішень. Цей показник є майже однаковим для всіх закладів: НУБіП України (10,6%), Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (10,2%) і ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (10,8%).

Здійснюючи оцінку ставлення до інтеграції міждисциплінарних знань у

вирішенні навчальних завдань респонденти поділилися своїми підходами до використання міждисциплінарних знань так: 13,6% опитаних активно використовують знання з різних дисциплін для комплексного аналізу проблем. Цей показник є найвищим у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (15,3%) та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (15,0%), а найменшим у НУБіП України (10,6%). 42,9% респондентів час від часу застосовують міждисциплінарний підхід, коли це необхідно. Цей показник варіюється між закладами: НУБіП України (48%), Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (40,1%) та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (40,8%). 38,9% опитаних орієнтуються на знання з конкретної дисципліни, не залучаючи інші сфери. Найвищий цей показник у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (40,1%) та Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (39,9%), а найнижчий у НУБіП України (36,7%). 4,6% студентів відчують труднощі з інтеграцією знань із різних галузей. Цей показник майже однаковий у всіх закладах: НУБіП України (4,7%), Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (5,0%) та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (3,8%) (рис. 3.3).

Опитування щодо використання сучасних цифрових інструментів для генерації ідей та реалізації навчальних завдань серед магістрів показало такі результати. 44,5% опитаних постійно використовують цифрові платформи, інструменти для візуалізації та генерації контенту. Найвищий показник у НУБіП України (46,2%), деяке зниження у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (44,3%) та найменший у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (43,0%). 45,7% респондентів час від часу використовують цифрові технології, але віддають перевагу традиційним методам. Найвищий цей показник у ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (46,8%), порівняно з іншими закладами. 7,6% респондентів рідко використовують базові цифрові інструменти, такі як пошук інформації чи текстові редактори. Порівняно з іншими закладами, цей показник вищий у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (8,7%). 2,2% студентів не використовують цифрові інструменти взагалі, віддаючи

перевагу традиційним підходам до навчання. Цей показник є мінімальним у НУБіП України (1,1%), але трохи вищим у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (2,8%) та ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського (2,5%) (рис. 3.3).

Загальний аналіз показує, що більшість магістрів використовує цифрові інструменти в освітньому процесі, зокрема платформи для візуалізації й контенту, проте значна частина студентів усе ще віддає перевагу традиційним методам. Кількість магістрів, які рідко або взагалі не використовують цифрові інструменти, є невеликою. Однак засвідчена низька активність у самостійному аналізі та застосуванні критичного мислення, обмежене застосування творчих підходів і нестандартних рішень, проблеми з організацією власної навчально-пізнавальної діяльності, труднощі з адаптацією до дистанційного навчання, обмежене використання міждисциплінарного підходу.

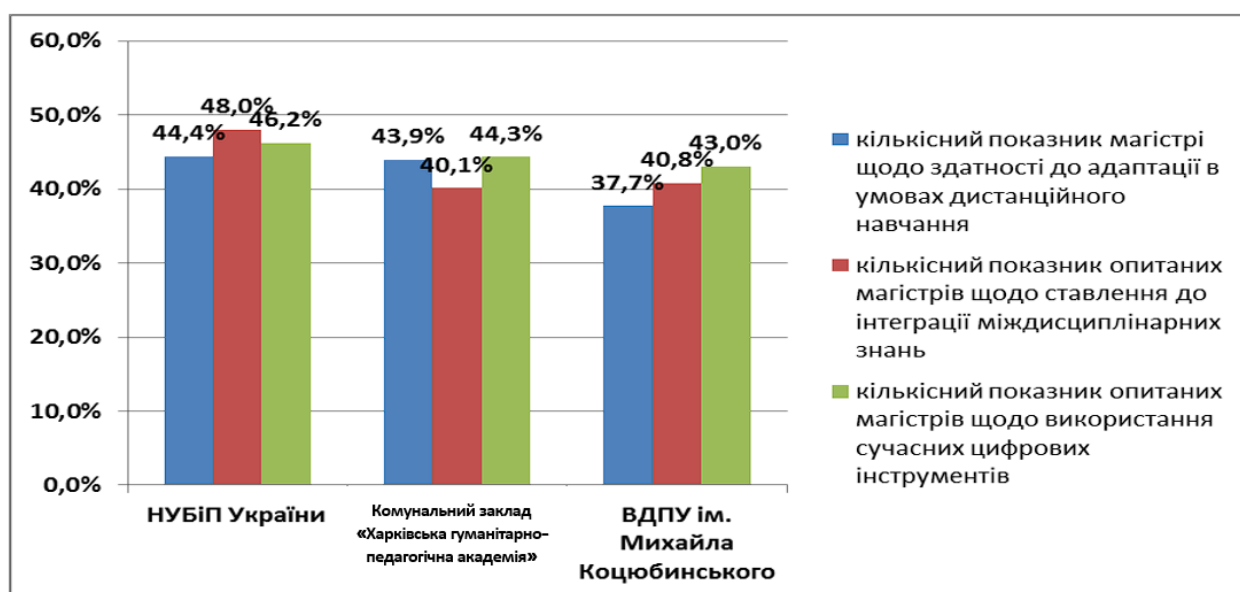


Рис. 3.3. Кількісні показники опитаних магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» щодо адаптації до дистанційного навчання, інтеграції міждисциплінарних знань, використання цифрових інструментів

Джерело: створено автором

Означені проблеми підтвердили необхідність активнішого використання

виокремлених нами технологій дистанційного навчання (підрозділ 2.2) та методів (підрозділ 2.3) під час дистанційного навчання. Тож у межах формувального експерименту було залучено як експериментальні групи 30 магістрантів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», які здобувають освіту за освітньо-професійною програмою «Педагогіка вищої школи», та 21 магістранта ОПП «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» денної форми навчання 2023 року вступу. Варто зазначити, що цільові орієнтири обох програм є майже тотожними – підготовка магістрів у сфері освітніх, педагогічних наук, магістрів освіти, викладачів закладів вищої освіти, а також фахівців у галузі інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, що зумовлює спільний набір загальних компетентностей і частково спеціальних (фахових, предметних) компетентностей. У ролі контрольних груп слугували магістранти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» вступу 2024 року: 24 здобувачі освіти освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» та 18 магістрантів ОПП «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» денної форми навчання ІКТО. Дослідження проводилося в реальних умовах освітнього процесу ЗВО. Тривалість пошукового та формувального експерименту охоплювала період від вересня 2023 року до вересня 2024 року.

Під час формувального експерименту в освітньому процесі підготовки магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання активно використовувалися виокремлені нами технології дистанційного навчання (телекомунікаційних, мережевих, інформаційних, технологій телеконференцій, ТВ-технологій, інтернет-технологій; проблемного навчання, навчання у співробітництві, кооперативного, гейміфікації) та методи (кейси, чат-конференції, WebQuest, індивідуалізованого викладання і навчання, проєктів, дослідницький, модульне навчання, інтерактивний метод, «мозкового штурму», синхронного дистанційного навчання).

З метою виявлення думки магістрантів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» про те, наскільки продуктивною виявилася реалізація конструктивно-педагогічних і методичних умов організації самостійної роботи студентів в умовах

дистанційного навчання, нами було використано «Опитувальник перевірки реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов застосування дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки», який містив чотири блоки питань (п'ять одновибіркових та 1 з відкритою відповіддю) щодо кожної з 6 виокремлених нами в підрозділі 2.5 умов. Нагадаємо їх для здійснення наступного аналізу: вибір оптимального формату представлення інформації; форма подання інформації; визначення типу інформаційного управління самостійною роботою студентів; оптимальне поєднання форм суб'єкт-суб'єктних взаємодій у системі самостійної роботи студентів; розвиток активності та самостійності, творчості, ефективна форма вміння самоорганізації.

Результати опитування щодо реалізації першої умови – *оптимального формату представлення інформації для організації самостійної роботи в умовах дистанційного навчання* – показали, що більшість респондентів оцінюють навчальні матеріали як зрозумілі. 51% вважають їх зрозумілими, 35,6% – частково зрозумілими, а 13,4% мають повну ясність у представленні матеріалів. Використання мультимедійних матеріалів, таких як відео, графіки та презентації, визнано ефективним 88,3% опитаних, при цьому 53% оцінюють їх як дуже ефективні. Також 67% студентів зазначають, що подання інформації у зручному для них форматі (текстовому чи відео) значно або покращує якість самостійної роботи. Коли ж мова йде про найбільш ефективні формати для самостійного навчання, більшість (35,5%) обирає відеолекції, за ними йдуть текстові матеріали (21%), форумні дискусії (24,5%) та інтерактивні вправи (18%). На запитання «Які ще формати або методи подання інформації ви б хотіли бачити в дистанційному навчанні для покращення вашої самостійної роботи?» отримано такі відповіді: «Хотілося б бачити більше інтерактивних платформ, симуляційних завдань та можливостей для практичного застосування теоретичних знань», «Для покращення моєї самостійної роботи в дистанційному навчанні треба більше практичних завдань, онлайн-майстер-класів та інтерактивних вправ» (рис. 3.4).

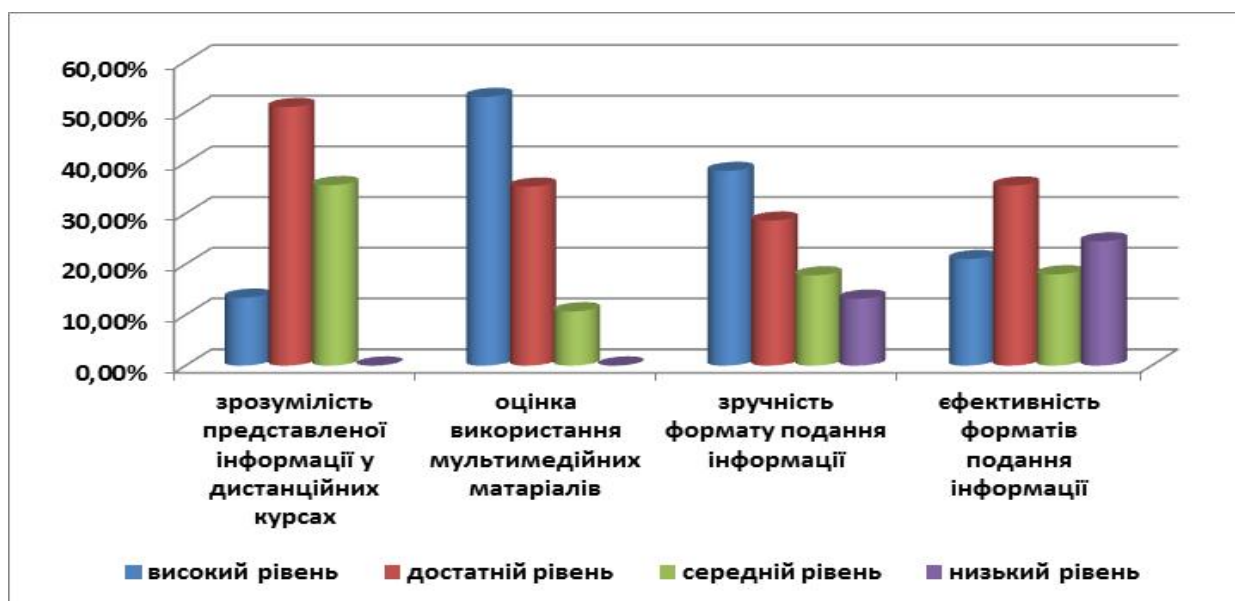


Рис. 3.4. Кількісні показники опитаних магістрів щодо динаміки ефективності організації самостійної роботи внаслідок реалізації першої конструктивно-педагогічної і методичної умови

Джерело: створено автором

Результати опитування щодо впровадження другої умови – *форми подання інформації для організації дистанційного навчання* – свідчать про вищу оцінку чіткості вказівок щодо виконання самостійних завдань. 38,8% респондентів вважають, що вказівки визначені чітко, 29,2% – дуже чітко, а 32% вважають їх недостатньо чіткими. Оцінка наявності інструкцій для самостійної роботи також є позитивною: 31,3% респондентів задоволені, а 49,7% – частково задоволені. Однак 18% учасників опитування не висловили задоволення з цього питання. Щодо зручності графіків та планів роботи в дистанційних курсах, 39% відзначають їх як дуже зручні, 31,5% – зручні, а 24,5% – вважають їх такими, що могли б бути зручнішими. 36% респондентів зазначають, що інформація на платформі подається у вигляді електронних підручників, 28,5% – через відеозаняття та презентації, 24,5% – через інтерактивні платформи для самостійної роботи, а 10% – через сервіси дистанційного навчання. Відкрите запитання «Які зміни ви б запропонували щодо форми подання навчальної інформації в дистанційних курсах?» отримало такі відповіді «Пропоную додати більше інтерактивних елементів, таких як відеозаняття

з можливістю активного участі, щоб покращити залученість та взаємодію зі студентами», «Було б корисно впровадити короткі тести та квізи після кожного розділу, щоб перевірити засвоєння матеріалу та забезпечити кращу інтерактивність у процесі навчання» (рис. 3.5).

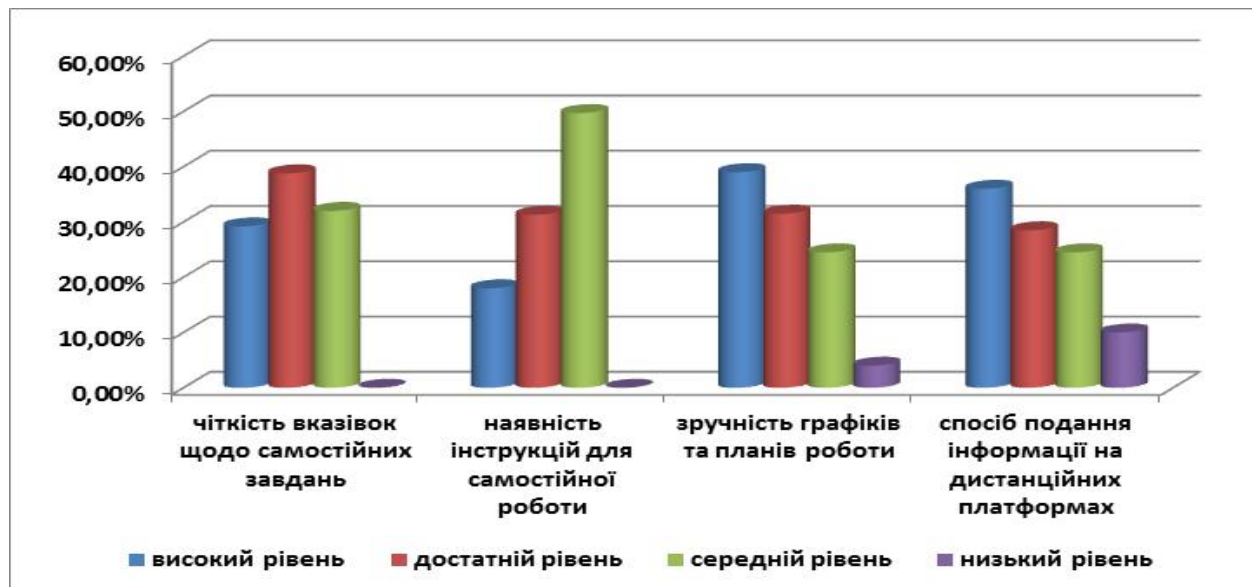


Рис. 3.5. Кількісні показники опитаних магістрів щодо динаміки ефективності організації самостійної роботи внаслідок реалізації другої конструктивно-педагогічної і методичної умови

Джерело: створено автором

Результати опитування щодо реалізації третьої умови – *типу інформаційного управління самостійною роботою студентів у дистанційному навчанні* – демонструють позитивне ставлення до зворотного зв'язку та підтримки. 39,2% респондентів відзначили, що зворотний зв'язок надається, хоча і не завжди, а 35,4% – що він постійно надається. Водночас 25,4% зазначають, що зворотний зв'язок буває рідко. Оцінка механізму оцінювання самостійної роботи показує, що 62,8% учасників вважають його ефективним, а 17,6% – дуже ефективним. 19,6% респондентів оцінили механізм як посередній. Щодо організації підтримки студентів, 43,2% зазначили, що підтримка є повноцінною, 39,2% – що підтримка надається іноді, а 17,6% вказали, що підтримка є рідкою. Питання організації самостійної роботи в межах курсу дистанційного навчання також отримало

позитивну оцінку: 64,7% респондентів вважають, що їм зрозуміло, як організувати свою роботу, а 21,6% зазначили, що це питання повністю зрозуміле(рис. 3.6).

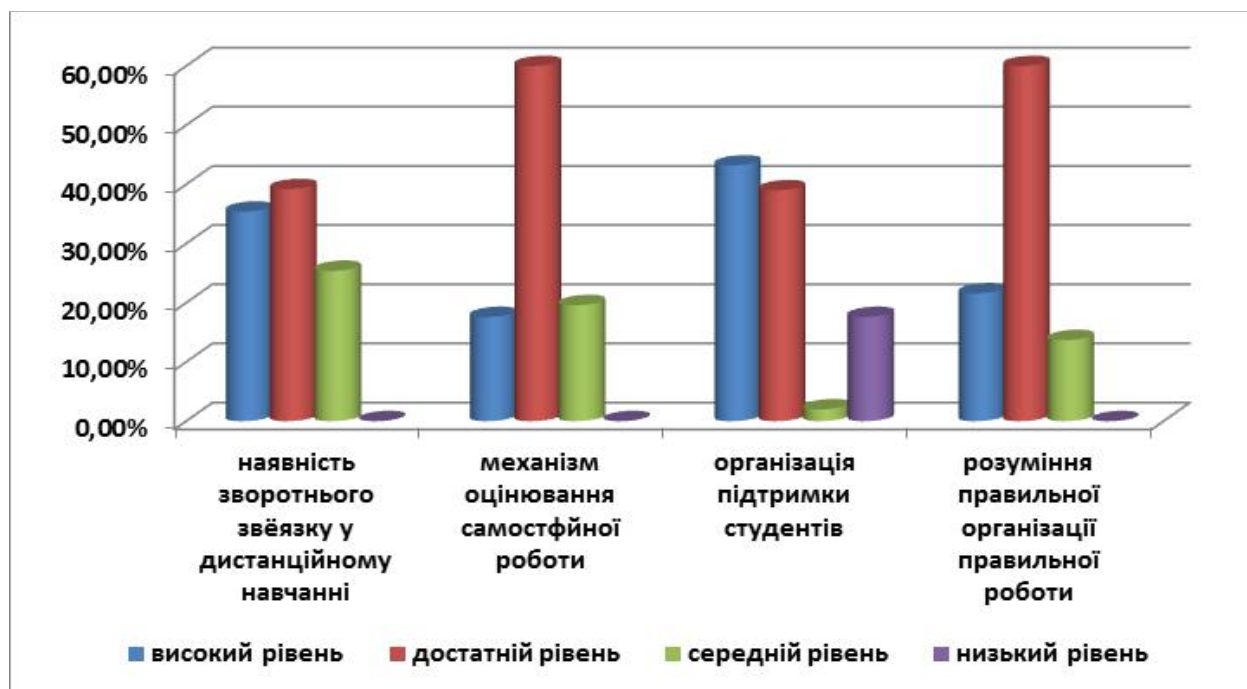


Рис. 3.6. Кількісні показники опитаних магістрів щодо динаміки ефективності організації самостійної роботи внаслідок реалізації третьої конструктивно-педагогічної і методичної умови

Джерело: створено автором

На відкрите запитання «Як, на вашу думку, можна покращити організацію зворотного зв'язку та підтримки під час самостійної роботи в дистанційному навчанні?» надано такі відповіді: «Для покращення зворотного зв'язку можна запровадити регулярні онлайн-консультації, де студенти можуть безпосередньо отримувати відповіді на запитання і уточнення щодо завдань», «Було б корисно створити спеціальні чати або форуми для кожного курсу, де студенти могли б обговорювати труднощі та отримувати оперативну підтримку від викладачів або одногрупників».

Результати опитування щодо впровадження четвертої умови – *оптимального поєднання форм суб'єкт-суб'єктних взаємодій у системі самостійної роботи студентів у дистанційному навчанні* – показують, що взаємодії з викладачем є важливими для більшості респондентів: 70,5% вважають їх корисними, 19,5% –

дуже корисними, і лише 10% оцінюють їх малокорисними. Щодо колективних обговорень і дискусій, 54,9% зазначили, що така можливість надається часто, 17,6% – дуже часто, а 27,5% – рідко. Взаємодія між студентами здебільшого відбувається через обговорення на форумах або чатах (56,8%), менше студентів взаємодіють через спільні проєкти (7,8%) чи індивідуальні завдання без співпраці (35,4%). Оцінка ефективності взаємодії між студентами показала, що 43,1% респондентів вважають її ефективною, 45,2% – середньо ефективною, а 11,7% – дуже ефективною.

Запитання «Які зміни чи доповнення ви б запропонували для покращення суб'єкт-суб'єктних взаємодій у процесі самостійної роботи?» знайшло відгук у таких відповідях «Було б корисно створити можливість для організації онлайн-колективних обговорень або проєктних робіт, де студенти могли б активно співпрацювати та обмінюватися ідеями», «Можна запровадити регулярні сесії зворотного зв'язку між студентами та викладачами, де обговорювались би не лише результати, а й процес самостійної роботи, що сприятиме глибшому розумінню матеріалу» (рис. 3.7).

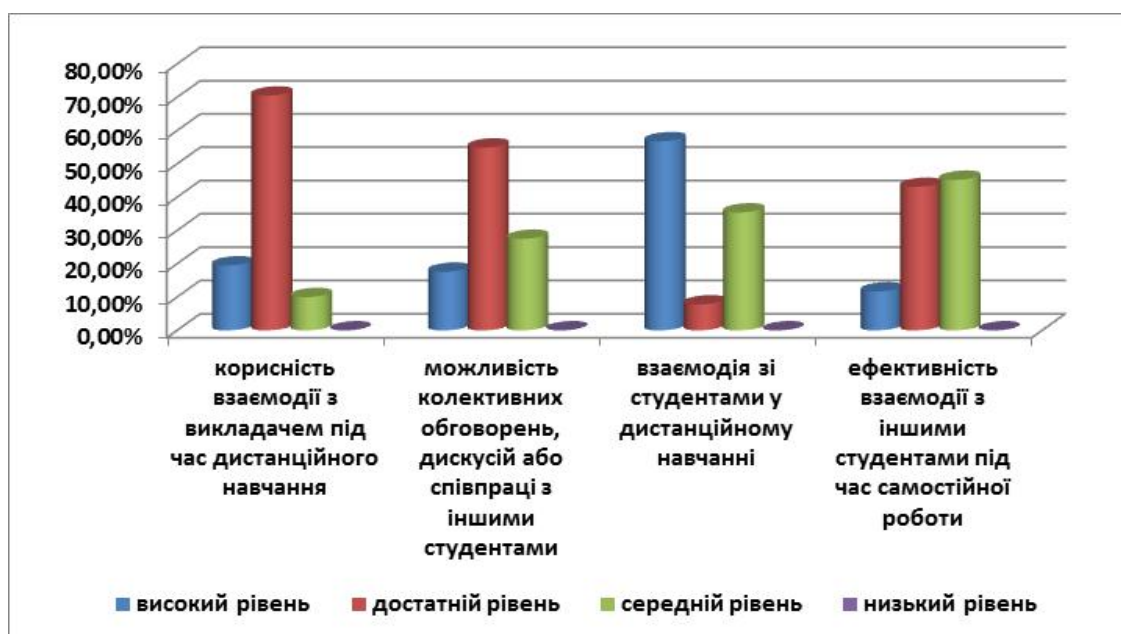


Рис. 3.7. Кількісні показники опитаних магістрів щодо динаміки ефективності організації самостійної роботи внаслідок реалізації четвертої конструктивно-педагогічної і методичної умови

Джерело: створено автором

Результати опитування щодо імплементації п'ятої умови – *розвитку активності та самостійності студентів в умовах дистанційного навчання* – показують, що більшість студентів відзначають позитивний вплив дистанційних технологій на їхню активність: 64,7% вважають, що ці технології значно допомагають, 23,5% – допомагають, а 11,8% – незначно. У розвитку самостійності 45% респондентів зазначають, що дистанційне навчання дуже сильно сприяє цьому процесу, ще 49% вважають, що воно сприяє в достатній мірі, а 6% – слабо. Щодо використання додаткових ресурсів для підвищення якості самостійної роботи, 49% студентів користуються ними регулярно, 43% – іноді, а 8% – рідко. Контакт з викладачем для уточнення питань щодо самостійної роботи 37,4% студентів ініціюють дуже часто, 45% – час від часу, і 17,6% – рідко. На запитання «Як, на вашу думку, можна покращити розвиток самостійності та активності під час дистанційного навчання?» респондентами надано такі відповіді: «Важливо збільшити кількість інтерактивних завдань та відеоуроків, що стимулюють самостійне дослідження та пошук інформації, а також надавати студентам більше можливостей для самоперевірки своїх знань», «Корисно було б упровадити систему гейміфікації, де студенти могли б отримувати бали чи відзнаки за виконання завдань, що стимулювало б їх активну участь у освітньому процесі» (рис. 3.8).

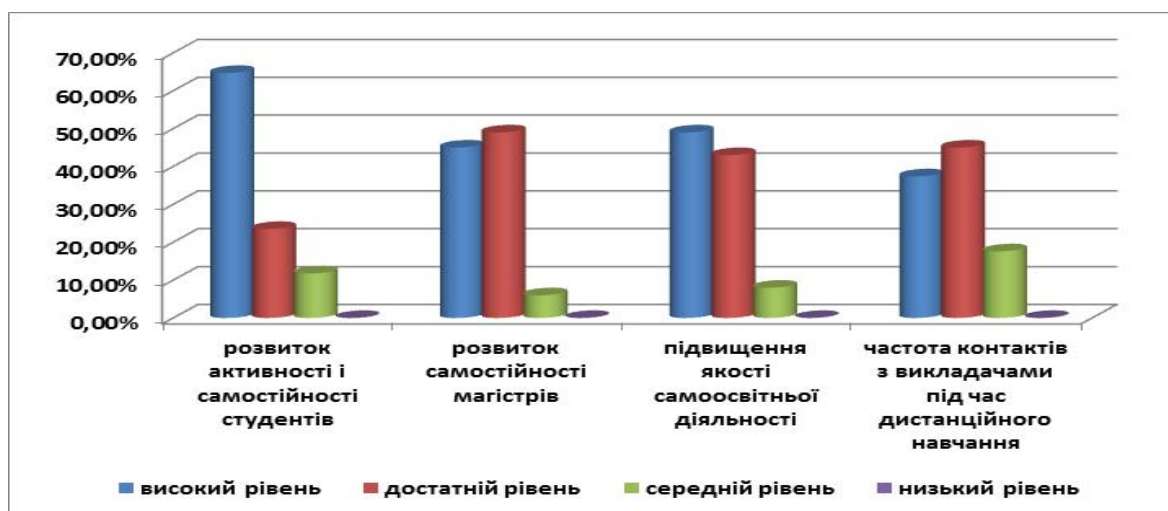


Рис. 3.8. Кількісні показники опитаних магістрів щодо динаміки ефективності організації самостійної роботи внаслідок реалізації п'ятої конструктивно-педагогічної і методичної умови

Джерело: створено автором

Результати опитування щодо реалізування шостої умови – *творчості та ефективних форм самоорганізації в умовах дистанційного навчання* – показують, що більшість студентів вважають, що дистанційні технології дозволяють застосовувати творчий підхід до виконання завдань: 33,4% – повністю дозволяють, 52,9% – дозволяють, а 13,7% – мало дозволяють. Щодо можливості самостійного планування освітнього процесу, 47% респондентів мають повну можливість для цього, 37,3% – частково, а 15,7% – мало можливостей. Відносно ефективності розвитку здатності організовувати власну навчальну діяльність через дистанційне навчання, 23,5% вважають, що це відбувається дуже ефективно, 54,9% – ефективно, а 21,6% – середньо ефективно. Вплив дистанційного навчання на здатність студентів знаходити креативні рішення був позитивно оцінений 45,2% респондентів, нейтрально – 29,4%, і 25,4% не змогли визначити, чи є вплив. На відкрите запитання «Як, на вашу думку, можна покращити рівень творчості та самоорганізації під час дистанційного навчання?» було надано такі відповіді: «Для покращення рівня творчості та самоорганізації можна додати більше відкритих завдань, які вимагають інноваційного підходу та залучення різних ресурсів, що стимулює студентів до самостійного творчого мислення», «Важливо забезпечити студентам доступ до онлайн-платформ для колективної роботи, де вони можуть обмінюватися ідеями, працювати над проєктами разом, що допоможе розвивати їхні організаційні навички і творчий потенціал» (рис. 3.9).

Для оцінки ефективності впровадження структурно-змістовної моделі організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання було проведене опитування серед 93 студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» НУБіП України, серед яких 42 особи входили до контрольної групи (КГ), а 51 – до експериментальної (ЕГ). Формувальний етап педагогічного експерименту базувався на аналізі таких критеріїв, як мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний і творчо-креативний, що відображали позитивну динаміку організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Завдання були реалізовані шляхом застосування технологій і методів, описаних у параграфах 2.2 і 2.3.

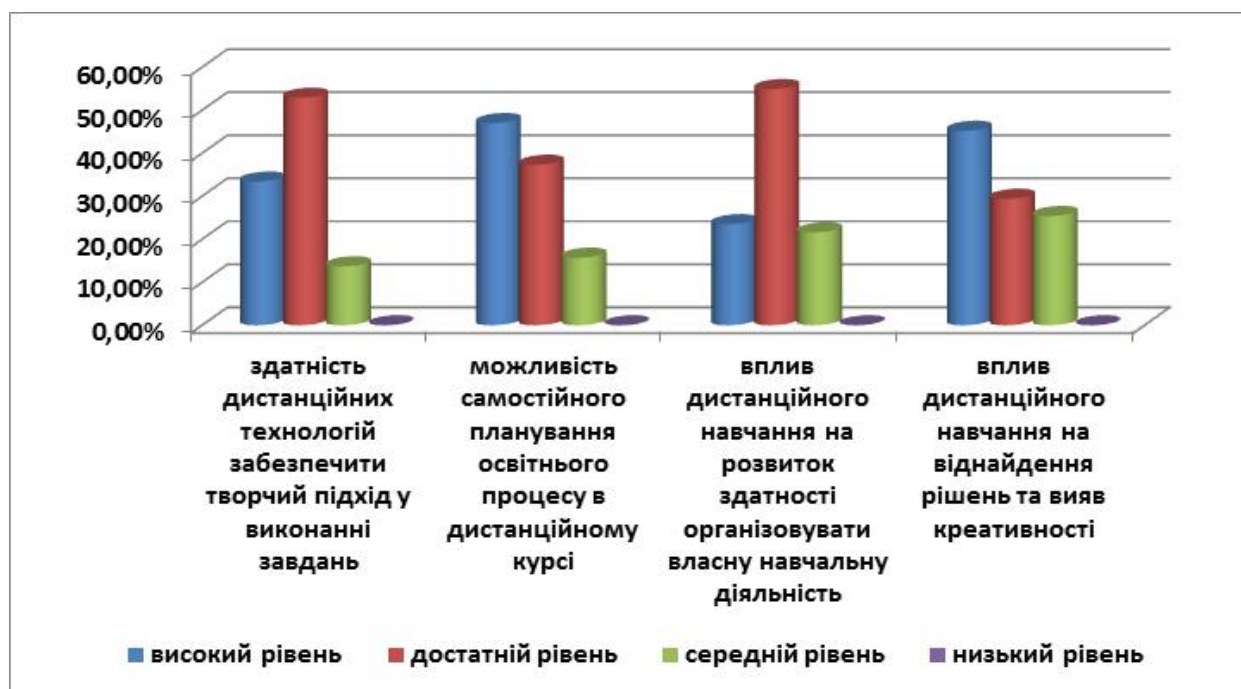


Рис. 3.9. Кількісні показники опитаних магістрів щодо динаміки ефективності організації самостійної роботи внаслідок реалізації шостої конструктивно-педагогічної і методичної умови

Джерело: створено автором

Це дозволило виявити зміни в динаміці організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в експериментальних і контрольних групах в умовах дистанційного навчання. Окрім того, було проведено аналіз результатів оцінки динаміки організації самостійної роботи за окремими критеріями. Абсолютні показники цієї динаміки, отримані в результаті дослідження, представлені в таблиці 3.5

Таблиця 3.5

Абсолютні показники рівнів динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання, осіб

Критерії	Групи	Рівні							
		високий		достатній		середній		низький	
		До експери-менту	Після експери-менту	До експери-менту	Після експери-менту	До експери-менту	Після експери-менту	До експери-менту	Після експери-менту
мотиваційний	КГ	—	3	15	17	16	15	11	7
	ЕГ	—	7	18	23	19	17	14	4
пізнавальний	КГ	—	2	14	16	15	16	13	8
	ЕГ	1	6	17	23	18	16	15	6
діяльнісний	КГ	2	3	14	16	17	16	9	7
	ЕГ	3	6	16	21	19	22	13	2
творчо-креативний	КГ	—	1	14	16	16	17	12	8
	ЕГ	—	5	17	19	18	19	15	8

Контрольна група – 42 особи; експериментальна група – 51 особа.

Проведено перевірку однорідності контрольної та експериментальної груп шляхом оцінки статистичних відмінностей між ними, які коливаються в межах від 0,16% до 1,14%. Тепер перейдемо до аналізу отриманих результатів відповідно до конкретних критеріїв.

Здійснено перевірку рівнів мотиваційно-ціннісного компонента динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за мотиваційним критерієм. У таблиці 3.6 та на рис. 3.10 наведені дані для КГ та ЕГ до та після експерименту, а також зміни (Δ) між цими періодами. До експерименту не було студентів з високим рівнем у КГ, після експерименту цей показник становить 7,1% ($\Delta = 7,1\%$). У ЕГ до експерименту також не було студентів з високим рівнем, після експерименту засвідчено зростання до 13,7% ($\Delta = 13,7\%$). У КГ до експерименту 35,7% респондентів мали достатній рівень, після експерименту цей показник зріс до 40,4% ($\Delta = 4,7\%$). У ЕГ до

експерименту 35,3% опитаних мали достатній рівень, після експерименту цей показник підвищився до 45,1% ($\Delta = 9,8\%$). КГ до експерименту 38,1% студентів мали середній рівень, після експерименту цей показник зменшився до 35,7% ($\Delta = -2,4\%$). У ЕГ до експерименту 37,3% магістрів мали середній рівень, після експерименту цей показник знизився до 33,3% ($\Delta = -4\%$). У КГ до експерименту 26,2% студентів мали низький рівень, після експерименту цей показник знизився до 16,7% ($\Delta = -9,5\%$). У ЕГ до експерименту 27,4% студентів мали низький рівень, після експерименту цей показник значно знизився до 7,8% ($\Delta = -19,6\%$).

Таблиця 3.6

**Рівні мотиваційно-ціннісного компонента динаміки організації
самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в
умовах дистанційного навчання за мотиваційним критерієм, %**

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Високий	КГ	—	7,1	7,1
	ЕГ	—	13,7	13,7
Достатній	КГ	35,7	40,4	4,7
	ЕГ	35,3	45,1	9,8
Середній	КГ	38,1	35,7	-2,4
	ЕГ	37,3	33,3	-4
Низький	КГ	26,2	16,7	-9,5
	ЕГ	27,4	7,8	-19,6
$\chi^2_{\text{емп}}=17,73; \chi^2_{\text{крит}}=5,992$				

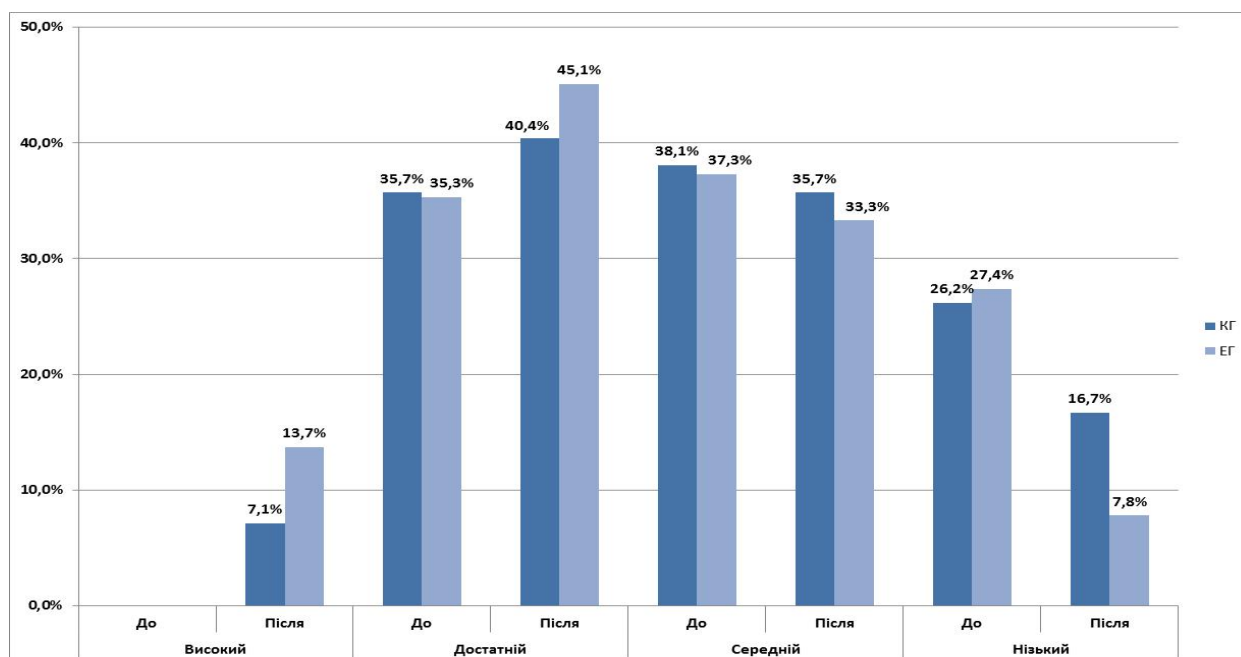


Рис. 3.10. Динаміка рівнів мотиваційно-ціннісного компонента динаміки організації самостійної роботи студентів за мотиваційним критерієм

Джерело: створено автором

Загалом результати експерименту свідчать про покращення рівня мотиваційно-ціннісного компонента у студентів з особливим успіхом у ЕГ, що підтверджує ефективність застосованих технологій і методів, а також позитивну динаміку ефективності організації самостійної роботи студентів.

Перевірка рівнів когнітивного компонента динаміки організації самостійної роботи студентів за пізнавальним критерієм засвідчила такі результати (табл. 3.7, рис. 3.11). У КГ до експерименту не було студентів з високим рівнем, після експерименту цей показник становить 4,7% ($\Delta = 4,7\%$). В ЕГ до експерименту 1,9% студентів мали високий рівень, а після експерименту цей показник зріс до 11,7% ($\Delta = 9,8\%$). У КГ до експерименту 33,3% студентів мали достатній рівень, після експерименту цей показник зріс до 38,1% ($\Delta = 4,8\%$). В ЕГ до експерименту 33,3% студентів мали достатній рівень, а після експерименту цей показник підвищився до 45,1% ($\Delta = 11,8\%$). Середній рівень у КГ до експерименту мали 35,7% студентів, після експерименту цей показник зріс до 38,1% ($\Delta = 2,4\%$). В ЕГ до експерименту 35,3% студентів мали середній рівень, після експерименту цей показник зменшився

до 31,4% ($\Delta = -3,9\%$). У КГ до експерименту 30,9% студентів мали низький рівень, після експерименту цей показник знизився до 19,1% ($\Delta = -11,8\%$). В ЕГ до експерименту 29,4% студентів мали низький рівень, після експерименту цей показник значно знизився до 11,7% ($\Delta = -17,7\%$).

Таблиця 3.7

Рівні когнітивного компонента динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за пізнавальним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Високий	КГ	–	4,7	4,7
	ЕГ	1,9	11,7	9,8
Достатній	КГ	33,3	38,1	4,8
	ЕГ	33,3	45,1	11,8
Середній	КГ	35,7	38,1	2,4
	ЕГ	35,3	31,4	-3,9
Низький	КГ	30,9	19,1	-11,8
	ЕГ	29,4	11,7	-17,7
$\chi^2_{\text{емп}}=17,74; \chi^2_{\text{крит}}=5,990$				

Загалом результати експерименту показують позитивні зміни в когнітивному компоненті організації самостійної роботи студентів, зокрема зростання відсотка студентів з високим і достатнім рівнем в ЕГ, що підтверджує ефективність використаних технологій і методів, реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання.

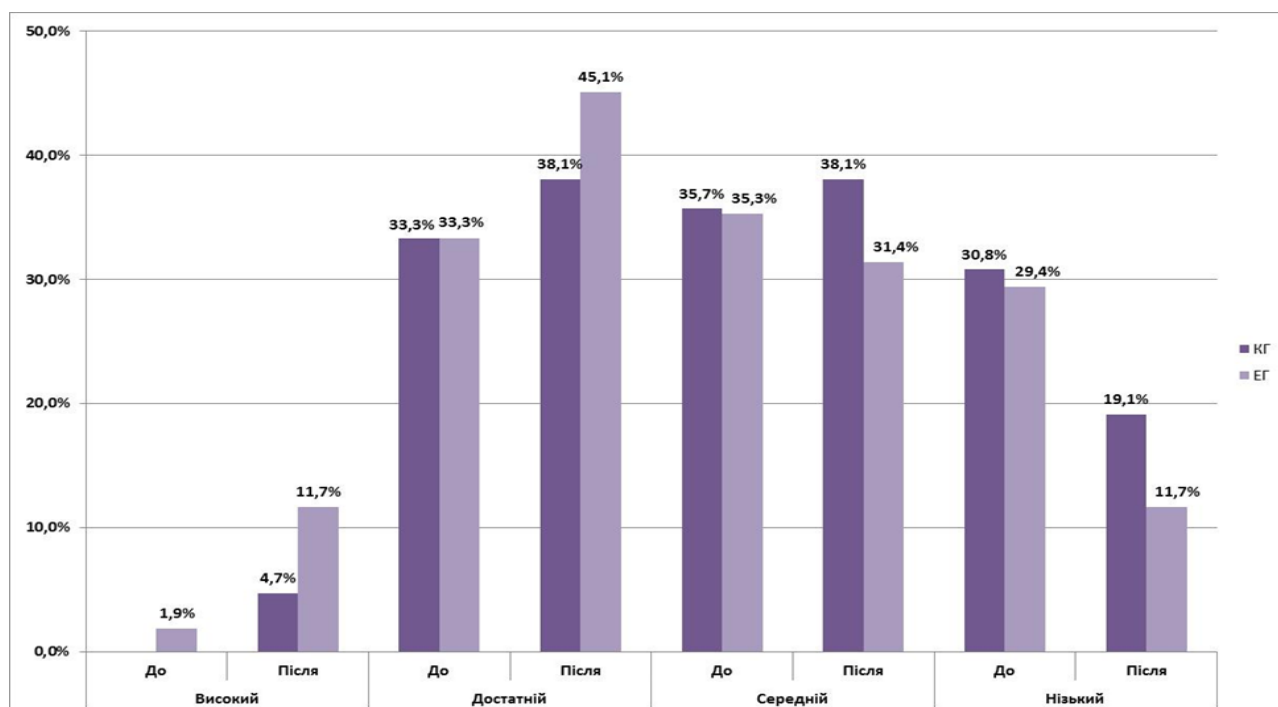


Рис. 3.11. Динаміка рівнів когнітивного компонента динаміки організації самостійної роботи студентів за пізнавальним критерієм

Джерело: створено автором

Результати діагностики рівнів практично-діяльнісного компонента динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за діяльнісним критерієм (таблиця 3.8, рис. 3.12) засвідчили, що в КГ до експерименту 4,7% студентів мали високий рівень, після експерименту цей показник зріс до 7,1% ($\Delta = 2,4\%$). В ЕГ до експерименту 5,8% студентів мали високий рівень, після експерименту цей показник підвищився до 11,7% ($\Delta = 5,9\%$). У КГ до експерименту 33,3% студентів мали достатній рівень, після експерименту цей показник зріс до 38,1% ($\Delta = 4,8\%$). В ЕГ до експерименту 33,3% студентів мали достатній рівень, після експерименту цей показник підвищився до 45,1% ($\Delta = 11,8\%$). До експерименту в КГ 40,5% студентів мали середній рівень, після експерименту цей показник зменшився до 38,1% ($\Delta = -2,4\%$). В ЕГ до експерименту 37,3% студентів мали середній рівень, після експерименту цей показник підвищився до 43,1% ($\Delta = -5,9\%$). Низький рівень мали в КГ до експерименту 21,4% студентів, після експерименту цей показник знизився до 16,6% ($\Delta = -4,8\%$). В ЕГ до експерименту 25,4% студентів мали низький рівень, після

експерименту цей показник значно знизився до 3,9% ($\Delta = -21,5\%$).

Таблиця 3.8

**Рівні практично-діяльнісного компонента динаміки організації
самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в
умовах дистанційного навчання за діяльнісним критерієм, %**

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Високий	КГ	4,7	7,1	2,4
	ЕГ	5,8	11,7	5,9
Достатній	КГ	33,3	38,1	4,8
	ЕГ	33,3	45,1	11,8
Середній	КГ	40,5	38,1	-2,4
	ЕГ	37,3	43,1	-5,9
Низький	КГ	21,4	16,6	-4,8
	ЕГ	25,4	3,9	-21,5
$\chi^2_{\text{емп}}=17,74; \chi^2_{\text{крит}}=5,990$				

Загалом результати експерименту свідчать про покращення в практично-діяльнісному компоненті організації самостійної роботи студентів, зокрема в ЕГ відбулося значне зменшення низького рівня та зростання високого рівня, що підтверджує успішність використаних технологій і методів.

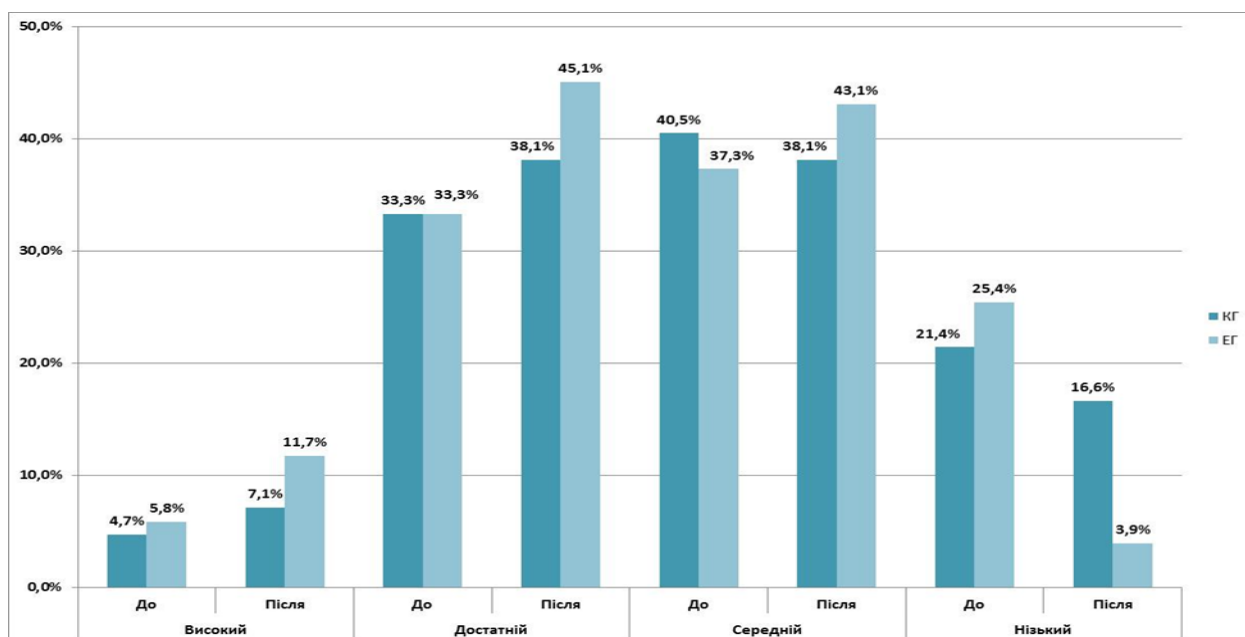


Рис. 3.12. Динаміка рівнів практично-діяльнісного компонента динаміки організації самостійної роботи студентів за діяльнісним критерієм.

Джерело: створено автором

Результати рефлексивного компонента динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за творчо-креативним критерієм представлено в таблиці 3.9 та на рисунку 3.13. Установлено, що в КГ до експерименту не було студентів з високим рівнем, після експерименту цей показник становить 2,3% ($\Delta = 2,3\%$). В ЕГ до експерименту також не було студентів з високим рівнем, після експерименту цей показник зріс до 9,8% ($\Delta = 9,8\%$). Достатній рівень мали в КГ до експерименту 33,3% студентів, після експерименту – 38,1% ($\Delta = 4,8\%$). В ЕГ до експерименту 33,3% студентів мали достатній рівень, після експерименту цей показник підвищився до 37,3% ($\Delta = 4\%$). Середній рівень у КГ до експерименту мали 38,1% студентів, після експерименту цей показник зріс до 40,5% ($\Delta = 2,4\%$). В ЕГ до експерименту 35,3% студентів мали середній рівень, після експерименту цей показник підвищився до 37,3% ($\Delta = 2\%$). У КГ до експерименту 28,5% студентів мали низький рівень, після експерименту цей показник знизився до 19,1% ($\Delta = -9,4\%$). В ЕГ до експерименту 29,4% студентів мали низький рівень, після експерименту цей показник значно знизився до 15,7% ($\Delta = -13,7\%$).

Таблиця 3.9

Рівні рефлексивного компонента динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання за творчо-креативним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Високий	КГ	—	2,3	2,3
	ЕГ	—	9,8	9,8
Достатній	КГ	33,3	38,1	4,8
	ЕГ	33,3	37,3	4
Середній	КГ	38,1	40,5	2,4
	ЕГ	35,3	37,3	2
Низький	КГ	28,5	19,1	-9,4
	ЕГ	29,4	15,7	-13,7
$\chi^2_{\text{емп}}=17,74; \chi^2_{\text{крит}}=5,990$				

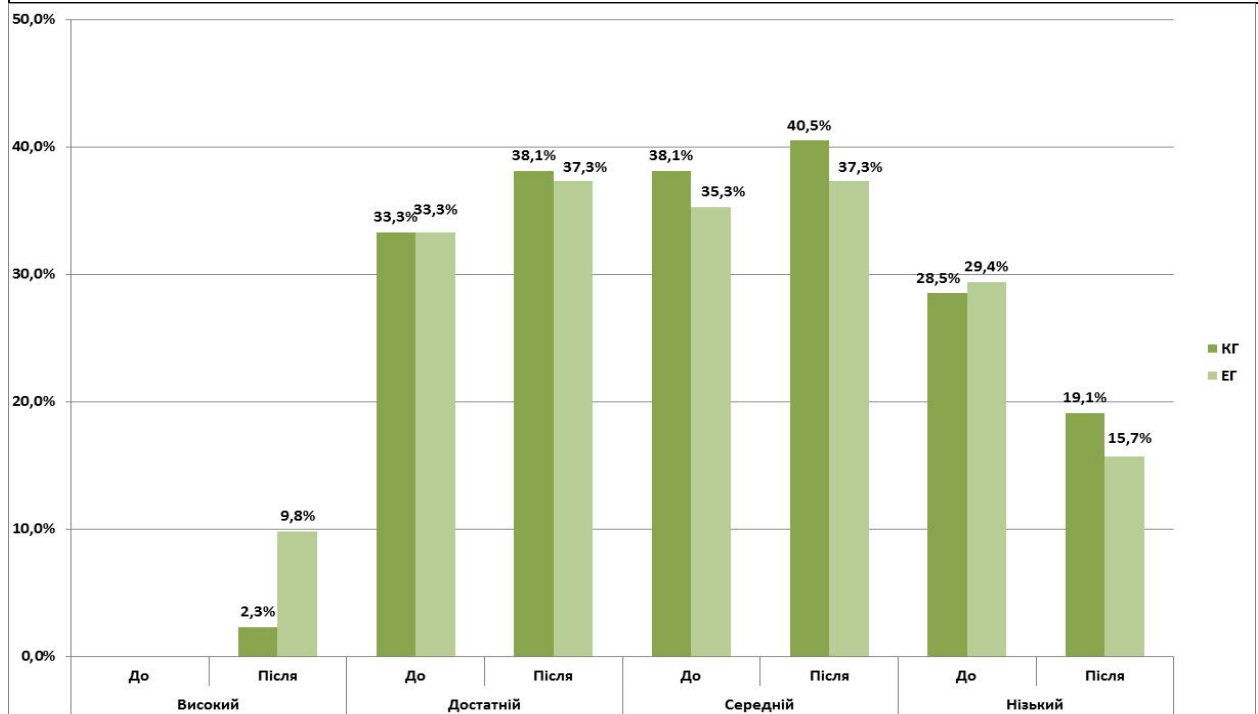


Рис. 3.13. Динаміка рівнів рефлексивного компонента динаміки організації самостійної роботи студентів за творчо-креативним критерієм.

Джерело: створено автором

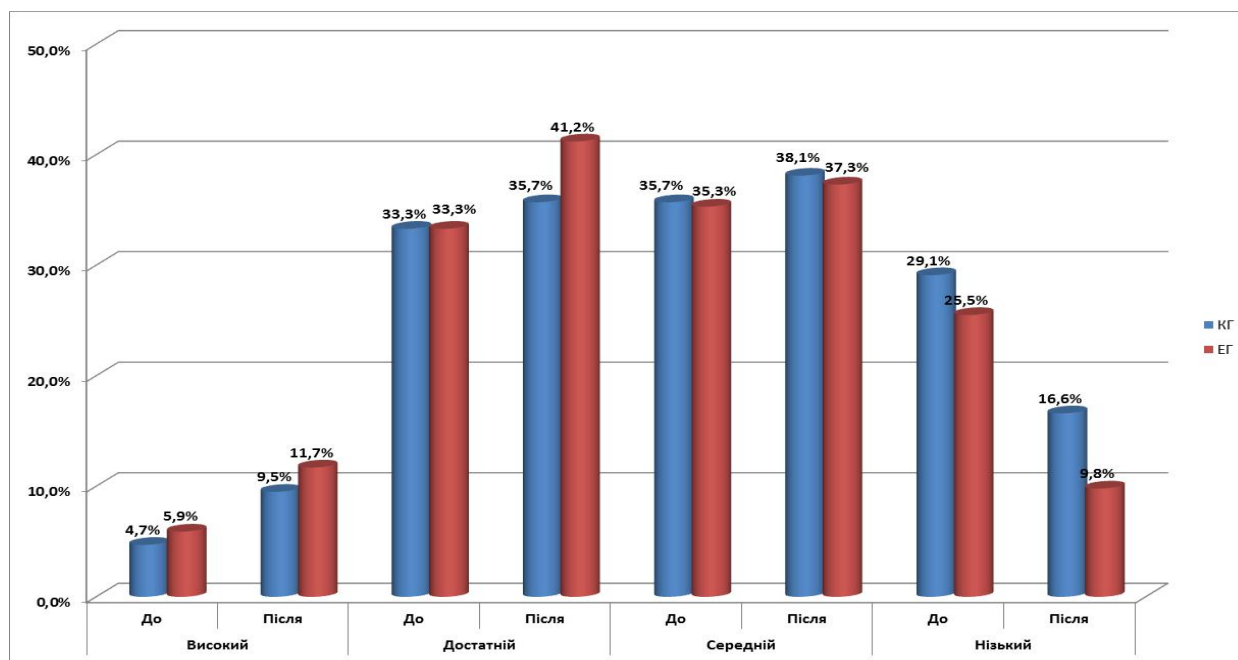


Рис. 3.14. Динаміка рівнів ефективності організації самостійної роботи студентів

Джерело: створено автором

На достатньому рівні також зафіксовано покращення. У КГ цей рівень підвищився з 33,3% (14 осіб) до 35,7% (15 осіб), що становить приріст у 2,4%. Водночас у ЕГ позитивні зміни більш виражені: частка студентів, які досягли достатнього рівня, зросла з 33,3% (17 осіб) до 41,2% (21 особа), тобто на 7,9%. Середній рівень демонструє відносно стабільні показники. У КГ він зріс із 35,7% (15 осіб) до 38,1% (16 осіб), що відповідає приросту в 2,4%. В ЕГ приріст менш значний: із 35,3% (18 осіб) до 37,3% (19 осіб), що становить 2,0%. Найбільш суттєві зміни відбулися серед студентів із низьким рівнем динаміки організації самостійної роботи. У контрольній групі цей показник знизився з 29,1% (11 осіб) до 16,6% (7 осіб), що означає зменшення на 12,5%. В експериментальній групі спостерігається ще більш виражена позитивна динаміка: частка студентів з низьким рівнем зменшилася з 25,5% (13 осіб) до 9,8% (5 осіб), тобто на 15,7%.

Результати педагогічного експерименту засвідчили значне підвищення рівня позитивної динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності

«Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання в ЕГ порівняно з КГ. Статистичний аналіз підтвердив достовірність отриманих змін, що підтверджується значенням $\chi^2_{\text{емп}} = 25,25$, яке суттєво перевищує критичне значення $\chi^2_{\text{крит}} = 5,992$. Проведений експеримент продемонстрував, що запропонована структурно-змістовна модель організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання є дієвим інструментом підготовки фахівця. Отримані результати виявили значущі відмінності між рівнями позитивної динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання як за окремими критеріями, так і загалом. Застосування критерію Пірсона забезпечило обґрунтованість і репрезентативність висновків дослідження.

Таким чином, апробація авторської структурно-змістовної моделі та експериментальна оцінка методики реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов підтвердили їхню ефективність, що доводить можливість її подальшого впровадження в освітній процес.

Висновки до третього розділу

Проаналізовано сутність і зміст критеріїв динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання, а також виокремлено показники в розрізі кожного з них. Доведено, що мотиваційний критерій самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання полягає у внутрішній мотивації до навчання, активному використанні ресурсів і технологій, здатності до самоорганізації та самоконтролю. Пізнавальний критерій відображає здатність студентів до засвоєння, аналізу й інтеграції знань, розвитку критичного мислення та застосування отриманих знань у професійній діяльності. Діяльнісний критерій охоплює ефективне планування та виконання навчальних завдань, використання цифрових інструментів, самостійність у розв'язанні професійних проблем. Творчо-креативний критерій передбачає генерування оригінальних ідей,

креативний підхід до навчальних завдань, розвиток інноваційного мислення. До показників мотиваційного критерію віднесено рівень внутрішньої мотивації, її стійкість, емоційне залучення, інтерактивну взаємодію. Пізнавальний критерій визначається критичним мисленням, здатністю до саморефлексії, інтеграцією знань. Діяльнісний включає ініціативність, здатність до планування, адаптацію до дистанційного навчання. Творчо-креативний передбачає креативність, інноваційність, інтеграцію міждисциплінарних знань, використання цифрових технологій у навчальному процесі.

Установлено та охарактеризовано рівні динаміки організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання: низький, середній, достатній, високий як окремо за вказаними критеріями, так і в їхній сукупності.

Програма експериментального дослідження реалізовувалася поетапно. На підготовчому етапі експериментальної роботи вирішувалися такі питання: формування мети та завдань експериментальної роботи, розробка критеріїв, показників, параметрів діагностики сформованості дидактичної компетентності, відбір контрольної та експериментальної групи, аналіз однорідності досліджуваних груп.

Презентоване експериментальне дослідження було проведено з метою перевірки загальної гіпотези, згідно з якою організація самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання стане ефективною за умови реалізації визначених педагогічних умов, що комплексно забезпечуватимуть підвищення ефективності освітнього процесу. Підтвердженням цих узагальнень стане представлення результатів експериментальної частини нашого дослідження. Метою означеного дослідження було створення та експериментальна перевірка організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання, її верифікація, експериментальна перевірка й експертне оцінювання.

Аналіз ефективності самостійної роботи студентів у дистанційному навчанні, отриманий завдяки проведенню констатувального експерименту, засвідчив

достатню мотивацію більшості магістрів, хоча частина потребує додаткового стимулювання. Основним мотивуючим фактором є особистий інтерес до теми, що вимагає створення змістовних і актуальних завдань. Інтерактивні методи, як-от групові проєкти та дискусії, сприяють залученню студентів, проте деякі уникають взаємодії, що потребує розвитку комунікативних навичок. Більшість студентів засвоює матеріал без глибокого аналізу, покладаючись на готові рішення, що вказує на необхідність розвитку критичного мислення. Попри зацікавленість у творчості, головною перешкодою є дефіцит часу, а труднощі з самоорганізацією вимагають методичної підтримки. Використання цифрових інструментів є поширеним, хоча частина студентів надає перевагу традиційним методам, що потребує подальшого вдосконалення цифрової грамотності.

Під час формувального етапу педагогічний експеримент відбувався згідно з мотиваційно-ціннісним, когнітивним, практично-діяльнісним і рефлексивним компонентами за показниками мотиваційного, пізнавального, діяльнісного і творчо-креативного критеріїв динаміки ефективності організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання.

Проведений аналіз результатів визначення рівнів динаміки ефективності організації самостійної роботи студентів загалом та за окремими критеріями засвідчив однорідність контрольної та експериментальної груп за допомогою встановлення різниці між групами, яка є в межах від 0,16% до 1,14%. Після проведення експериментального дослідження ефективності організації самостійної роботи студентів спостерігалися позитивні зміни у всіх рівнях динаміки, особливо серед експериментальної групи (ЕГ). На високому рівні кількість студентів контрольної групи (КГ) зросла з 4,7% (2 особи) до 9,5% (4 особи), що становить приріст у 4,8%. В експериментальній групі цей показник також збільшився: до експерименту лише 5,9% (3 особи) студентів демонстрували високий рівень, а після – уже 11,7% (6 осіб), що свідчить про приріст у 5,8%. На достатньому рівні також зафіксовано покращення. У КГ цей рівень підвищився з 33,3% (14 осіб) до 35,7% (15 осіб), що становить приріст у 2,4%. Водночас у ЕГ позитивні зміни більш

виражені: частка студентів, які досягли достатнього рівня, зросла з 33,3% (17 осіб) до 41,2% (21 особа), тобто на 7,9%. Середній рівень демонструє відносно стабільні показники. У КГ він зріс із 35,7% (15 осіб) до 38,1% (16 осіб), що відповідає приросту в 2,4%. В ЕГ приріст менш значний: із 35,3% (18 осіб) до 37,3% (19 осіб), що становить 2,0%. Найбільш суттєві зміни відбулися серед студентів із низьким рівнем динаміки організації самостійної роботи. У контрольній групі цей показник знизився з 29,1% (11 осіб) до 16,6% (7 осіб), що означає зменшення на 12,5%. В експериментальній групі спостерігається ще більш виражена позитивна динаміка: частка студентів з низьким рівнем зменшилася з 25,5% (13 осіб) до 9,8% (5 осіб), тобто на 15,7%.

На основі комплексного аналізу в результаті проведення педагогічного експерименту отримано дані про достовірне отримання позитивної динаміки ефективності організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання в експериментальних групах порівняно з контрольними, про що засвідчує $\chi^2_{\text{емп}} = 25,25$ з перевищенням табличного значення $\chi^2_{\text{крит}} = 5,992$. Отже, проведений експеримент сприяв покращенню рівня організації самостійної роботи студентів, що особливо помітно серед представників експериментальної групи, де спостерігається суттєве зменшення частки студентів із низьким рівнем та збільшення кількості студентів із високим і достатнім рівнями динаміки.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено рішення актуальної наукової проблеми організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання. Здійснене дослідження уможливило визначення таких висновків:

1. На основі аналізу, наукових доробків учених досліджено стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії й практиці. З'ясовано, що в умовах реформування вищої школи зростають вимоги до якості процесу організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Питомої ваги набуває підготовка висококваліфікованих фахівців, які володіють новітніми формами організації освітнього процесу, що наголошує на цінності організації самостійної роботи студентів, їхньої готовності до професійної діяльності з умов дистанційного навчання. Система професійної підготовки студентів має бути цілеспрямована на забезпечення формування конкурентоспроможних фахівців з високим ступенем компетентностей, обізнаності щодо використання технологій дистанційного навчання, педагогічної майстерності й розвиненими особистісними властивостями.

Актуальність здійсненого наукового дослідження вбачаємо в ефективності дистанційного навчання, що залежить від якості взаємодії викладача та студента, значення та гнучкості електронних навчальних та методичних матеріалів.

Виділено моделі дистанційної освіти, що різняться особливостями вживаних технологій, а також ступенем управління та відповідальності викладача та студента.

Теоретичний розгляд наукової проблеми організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання реалізовано нами за проблемним принципом, відповідно до якого виділено три групи праць: праці монографічного змісту (монографії, посібники, підручники); наукові статті щодо організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання; дисертаційні роботи науковців, які визначають проблему організації

самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.

Аналіз праць науковців зазначає, що дистанційне навчання дозволяє вчитися в індивідуальному режимі, незалежно від місця та часу, дає можливість здобувати освіту все життя. Нині спостерігається збільшення кількості студентів, які навчаються за технологіями дистанційного навчання, збільшується кількість ЗВО, які застосовують їх в освітньому процесі, з'являється багато міжнародних освітніх структур тощо.

2. На основі аналізу провідних принципів організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання розуміються різні види освітньої діяльності, що ведеться при прямій та непрямій роботі з викладачем, а також без прямої участі викладача.

До значного застосовування новітніх технологій та дистанційного навчання належать такі принципи: принцип гуманізації й гуманітаризації, принцип самостійності, принцип наступності, принцип науковості, принцип свідомості й активності студентів, принцип системності, послідовності й раціональності організації самостійної навчальної діяльності студентів, принцип доступності й достатнього рівня складності в організації самостійної навчальної діяльності студентів, принцип зв'язку теорії з практикою в організації самостійної навчальної діяльності студентів, принципи професійно-педагогічної значущості знань і професійної компетентності, принцип наочності вимагає візуалізацію навчальних даних, принцип індивідуалізації, принцип пріоритетності педагогічного підходу при проектуванні освітнього процесу в дистанційному навчанні, принцип педагогічної доцільності застосування ІКТ, принцип відповідності технологій до навчання, принцип мобільності навчання, принцип забезпечення захисту інформації, принцип неантагоністичності дистанційного навчання існуючим формам освіти, принцип інтерактивності, принцип ідентифікації та інші.

Дані принципи розв'язують такі завдання: розширюють творчу активність, спостережливість, логічне мислення; виховують культуру інтелектуальної та фізичної праці, вчать самостійно працювати, плідно та з зацікавленістю

прагнути до здобутку поставленої мети; готувати до вдосконалення у обраній професії після завершення ЗВО, а також відіграють вагому роль у формуванні особистості майбутнього фахівця, будучи необхідною умовою розвитку потенційних перспектив здійснення творчої діяльності. При цьому самостійна робота має забезпечити не тільки засвоєння студентами знань, а й послужити формуванню навичок їх самостійного набуття.

3. Проаналізовано провідні напрями до організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання: соціальний, методологічний, фінансово-економічний, нормативно-правовий, організаційно-педагогічний, інституційний, технологічний, науково-методичний, психологічний, прикладний, виховний, регіональний.

Соціальний напрям допомагає ефективніше подати навчальний матеріал, щоб гарантувати якість засвоєння його студентами; полегшити користування засобами комунікації, призначеними насамперед для взаємодії основних учасників процесу під час дистанційного навчання.

Методологічний напрям дає змогу ЗВО застосовувати нові джерела фінансування, залучити до навчання більшу кількість студентів без відповідного збільшення витрат, зменшити обсяг аудиторних годин на існуючих курсах.

Фінансово-економічний напрям розвитку дистанційного навчання є одним із найбільш актуальним у сучасній соціально-економічній ситуації в країні. Особливо важливим у цьому напрямі постає питання фінансування інноваційних технологій з боку держави.

Нормативно-правовий напрям розвитку дистанційного навчання забезпечується дією нормативних положень з окресленої проблеми, що містяться у провідних державних освітніх документах

Організаційно-педагогічний напрям забезпечує як адаптувались вже наявні навчальні плани, робочі програми, зміст навчальних дисциплін, системи контролю якості процесу та результатів цієї форми навчання на основі модульного підходу з використанням інформаційних ресурсів.

Інституційний напрям розвитку дистанційного навчання пов'язаний з його

організаційною структурою та організаційно-кадровим забезпеченням.

Технологічний напрям розвитку дистанційного навчання пов'язаний із проривом у галузі засобів інформатизації.

Науково-методичний напрям розвитку дистанційного навчання здійснюється через друковані й електронні журнали, постійно діючі вітчизняні науково-практичні конференції, семінари, діяльність

Психологічний напрям створює ефективне комунікативне середовище дистанційного курсу забезпечує ефективну реалізацію зворотного зв'язку й процесу управління навчанням.

Прикладний напрям створення дистанційного навчання пов'язаний з орієнтацією процесу навчання на майбутню професійну діяльність, на застосування знань, умінь і навичок, на усвідомлене доповнення бази даних дистанційного навчання сертифікованими інформаційними та змістовними ресурсами.

Виховний напрям побудови дистанційного навчання пов'язаний зі специфікою організації та проведення виховних заходів в умовах дистанційного навчання.

Регіональний напрям пов'язаний з урахуванням особливостей місцевих та національних особливостей побудови та функціонування системи дистанційного навчання.

Визначення різних напрямів дистанційного навчання є необхідною умовою їх застосування в освітньому просторі. Покращення цих напрямів сприятиме забезпеченню можливостей здобуття неперервної освіти будь-якого рівня та якості створення умов для саморозвитку кожної людини незалежно від віку, статі, стану здоров'я і матеріального становища, індивідуально-психологічних особливостей тощо.

4. Визначено сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО. У вищій освіті широко використовуються такі основні дистанційні технології навчання: телекомунікаційні технології (телебачення, радіо, радіотрансляційні міські

мережі); технології телеконференції (забезпечує контакт через Інтернет в реальному часі.); ТВ-технології (прослуховуванні лекцій за допомогою телевізорів); Інтернет-технології (вимагає від викладача володіння на високому рівні знаннями та вміннями роботи з Інтернет-технологіями); інформаційні технології (книги та друковані матеріали, електронні тексти та публікації, комп'ютерний тренінг, мультимедіа, телебачення, радіо, віртуальна реальність та моделювання, електронні світи, телетрансляція, електронна пошта тощо); мережеві технології (реалізується за допомогою електронної пошти, теле- чи відеоконференцзв'язку); технології проблемного навчання (фокусується на важливих проблемах, вони стимулюють пізнавальну активність, сприяють розвитку вмінь і навичок із рішення проблем); технології навчання у співробітництві (спільне (поділене, розподілене) навчальне дослідження, у результаті якого студенти працюють разом, колективно конструюючи, продукуючи нові знання); технології кооперативного навчання (технологія навчання в малих групах); ігрові технології (ігри можуть успішно сполучатися з різними психолого-педагогічними тренінгами з розвитку навичок комунікації).

Ці технології дозволяють забезпечити особисту освітню траєкторію студента, надають студентам перспективу реалізувати себе, збільшити результативність самостійної роботи, здобути значну кількість нових знань, а також збагачує можливості для творчого самовираження та закріплення різноманітних професійних навичок.

Охарактеризовано методи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО. Посеред методів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання виділяють: метод кейс (розробка базового пакету навчальних і методичних матеріалів, що направляється слухачеві для самонавчання); метод чат-конференції (використовується для дискусій, обговорення проблемних питань та проблемних тем); метод Webquest (включає елементи гри, віртуальні моделі, відеоконференцію. Основне призначення – розвиток навичок мислення і групова взаємодія); методи індивідуалізованого викладання і навчання

(взаємини одного студента з одним викладачем чи одного студента з іншим студентом (навчання "один до одного"); метод проєктів (стимулюванні інтересу до навчання через організацію самостійної пізнавальної діяльності студентів, розвитку творчості, пізнавальної активності, самостійності, побудови індивідуальних маршрутів студентів); дослідницький метод (часто лежить в основі проєктної діяльності студентів, у рамках як звичайних, так і телекомунікаційних навчальних проєктів); метод модульного навчання (базується на наукових засадах, що не допускає експромтів, як це можливо при інших методах навчання.); інтерактивний метод (передбачає творчу співпрацю викладача і студентів між собою, що сприяє моделюванню життєвих ситуацій, використанню на заняттях ділових і рольових ігор тощо); метод «мозкового штурму» (вироблення великої кількості ідей за короткий проміжок часу найбільш ефективний при колективному пошуку рішення проблем у групі, що складається не більш ніж із дванадцяти осіб); синхронний (передбачає спілкування учня та викладача в режимі реального часу – on-line спілкування) та асинхронний метод (застосовується, коли неможливе спілкування між викладачем та учням у реальному часу – так зване off-line спілкування.). Ці методи забезпечують взаємодію суб'єктів освітнього процесу забезпечуючи індивідуалізацію навчання, формування предметної і ключових компетентностей у студентів.

Розглянуто особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання (розподіл, гнучкість, комплексність, масовість, мережевість, функціональність, інноваційність, комплексність, творчість). Однією з нагальних завдань сучасної вищої освіти є формування творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності в умовах швидкої зміни багатьох сторін суспільного життя. Сучасний кваліфікований, конкурентоспроможний фахівець має володіти інформаційно-комунікаційними технологіями, показувати готовність до постійного професійного зросту, вправність змінювати отримані знання на інноваційні технології, генерувати та поглиблювати навички самостійного здобуття знань,

критичного мислення.

5. Експериментально перевірено методику реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання.

Проведений аналіз результатів визначення рівнів динаміки ефективності організації самостійної роботи студентів загалом та за окремими критеріями засвідчив однорідність контрольної та експериментальної груп за допомогою встановлення різниці між групами, яка є в межах від 0,16% до 1,14%. Після проведення експериментального дослідження ефективності організації самостійної роботи студентів спостерігалися позитивні зміни у всіх рівнях динаміки, особливо серед експериментальної групи (ЕГ). На високому рівні кількість студентів контрольної групи (КГ) зросла з 4,7% (2 особи) до 9,5% (4 особи), що становить приріст у 4,8%. В експериментальній групі цей показник також збільшився: до експерименту лише 5,9% (3 особи) студентів демонстрували високий рівень, а після – уже 11,7% (6 осіб), що свідчить про приріст у 5,8%. На достатньому рівні також зафіксовано покращення. У КГ цей рівень підвищився з 33,3% (14 осіб) до 35,7% (15 осіб), що становить приріст у 2,4%. Водночас у ЕГ позитивні зміни більш виражені: частка студентів, які досягли достатнього рівня, зросла з 33,3% (17 осіб) до 41,2% (21 особа), тобто на 7,9%. Середній рівень демонструє відносно стабільні показники. У КГ він зріс із 35,7% (15 осіб) до 38,1% (16 осіб), що відповідає приросту в 2,4%. В ЕГ приріст менш значний: із 35,3% (18 осіб) до 37,3% (19 осіб), що становить 2,0%. Найбільш суттєві зміни відбулися серед студентів із низьким рівнем динаміки організації самостійної роботи. У контрольній групі цей показник знизився з 29,1% (11 осіб) до 16,6% (7 осіб), що означає зменшення на 12,5%. В експериментальній групі спостерігається ще більш виражена позитивна динаміка: частка студентів з низьким рівнем зменшилася з 25,5% (13 осіб) до 9,8% (5 осіб), тобто на 15,7%.

На основі комплексного аналізу в результаті проведення педагогічного експерименту отримано дані про достовірне отримання позитивної динаміки ефективності організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні,

педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання в експериментальних групах порівняно з контрольними, про що засвідчує $\chi^2_{\text{емп}} = 25,25$ з перевищенням табличного значення $\chi^2_{\text{крит}} = 5,992$. Отже, проведений експеримент сприяв покращенню рівня організації самостійної роботи студентів, що особливо помітно серед представників експериментальної групи, де спостерігається суттєве зменшення частки студентів із низьким рівнем та збільшення кількості студентів із високим і достатнім рівнями динаміки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамова І. (2012). Дистанційне навчання: сучасний погляд на проблеми. *Витоки педагогічної майстерності*. 10. 3-6.
2. Аніщенко О.В., Яковець Н.І. (2007). Сучасні педагогічні технології: курс лекцій. Навч. посібник / За заг. ред. Н.І. Яковець. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя.
3. Антощук С.В., Гравіт В.О. (2015). Основи організації дистанційного навчання в післядипломній педагогічній освіті: наук. посіб. Суми: НІКО.
4. Бех І. Д. (2005). Принципи сучасної освіти. *Світ виховання*. 5 (12). 7–11.
5. Беляєв, Ю. І., Стеценко, Н. М. (2010). Науково-дослідна діяльність студентів у структурі роботи університету. *Педагогічний альманах*, 6, 188–191.
6. Биков В. Ю. (2001). Проектний підхід і дистанційне навчання у професійній підготовці управлінських кадрів. *Кримські педагогічні читання: матеріали Міжнародної наукової конференції (12–17 вересня 2001 року)*. Харків: НТУ «ХП». 30–50.
7. Биков В. Ю. (2008). Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка.
8. Биков В. Ю. (2011). Технології хмарних обчислень – провідні інформаційні технології подальшого розвитку інформатизації системи освіти України. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 6. 3–11.
9. Биков В.Ю. (2005). Дистанційна освіта: актуальність, особливості і принципи побудови, шляхи розвитку та сфера застосування. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології*: Колективна монографія. К.: Атіка.
10. Біда О.А., Чичук А.П., Кучай Т.П., Дутка Г.Я. (2024). Впровадження засобів цифровізації для професійної підготовки фахівців сфери телекомунікацій. *Наукові інновації та передові технології* (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія»,

Серія «Педагогіка»). 11(39). 1168-1178.

11. Білаш В.П., Гринь В.Г., Гринь К.В. (2021). Тенденції й напрями в дистанційній освіті. Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти: матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, (м. Полтава, 25 березня 2021 р.) Полтава. 26–28.

12. Бодик О.П. (2008). Самостійна робота студентів як важлива складова навчального процесу в контексті Болонського процесу. Болонський процес в Україні та Європі: досвід, проблеми, перспектива. Зб. наукових праць. 8. 24-30.

13. Бодненко Д. М. (2008). Підготовка викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». К. 20.

14. Бойко Н. І. (2007). Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ. 27.

15. Бороденко С. М. (2016). Матеріально-технічний аспект забезпечення студентоцентрованого підходу в освіті. Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті: зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2–3 березня 2016 р.). Київ, 76–77.

16. Бочар І. (2022). Особливості інтерактивних технологій в умовах дистанційного навчання. Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід: збірник тез IV Міжнародної науково-практичної конференції (13-14 травня 2022 року, м. Тернопіль). Тернопіль: Вектор; ТНПУ ім. В. Гнатюка. 373–376.

17. Буйницька О.П. (2012). Інформаційні технології та технічні засоби навчання. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури.

18. Буров Є. В. (2010). Комп'ютерні мережі: підручник. Львів:

«Магнолія 2006».

19. Вдовенко О. І. (2015). Система самостійних робіт як основа формування творчих здібностей майбутніх фахівців. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: педагогічні науки. Бердянськ. 3. 42-46.

20. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з доп. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «перун», 2005.

21. Виховний процес в умовах дистанційного навчання в університеті: виклики часу і новий досвід. 2020. Взято з <https://nubip.edu.ua/node/76252>

22. Власенко Л. В. (2013). Переваги та недоліки дистанційного навчання. Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності: збірник наукових праць. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічно університету ім. І. Франка. 224–228.

23. Власенко, Л. В. (2011). Методи дистанційного навчання. Софія. Т. 19. 16-20.

24. Волкова Н. П. (2002). Педагогіка: посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закл.]. К.: Академія.

25. Володько В. М. (1993). Самостійна пізнавальна діяльність студентів: методичні рекомендації. К.: ІСДО.

26. Володько В. М. (1997). Індивідуалізація і диференціація навчання: понятійно-категорійний аналіз. Педагогіка і психологія. 4. 9–17.

27. Гаврілова Л., Катасонова Ю. (2017). Теоретичне аспекти впровадження дистанційного навчання в Україні. Освітологічний дискурс. 1–2. 16–17.

28. Герман Н. А., Тягунова Н. В. (2010). Адаптація форм організації самостійної роботи студентів до сучасних технологій навчання. Вища школа. 4-5. 53–61.

29. Гилюн О. В. (2007). Самостійна робота студентів у світлі принципів Болонського процесу. Молодь в умовах нової соціальної перспективи: Матеріали науково-практичної конференції. Житомир. 5–7.

30. Гітун Н. І. (2012). Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки фахівців соціальної роботи в Луцькому інституті розвитку людини Університету "Україна". Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 9. 40-48.
31. Глазунова О. Г. (2012). Проектування інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу. Електронні засоби та дистанційні технології для навчання протягом життя: тези доповідей VIII Міжнародної науково-методичної конференції, 15-16 листопада 2012 р. Суми: СумДУ. 31-32.
32. Годованюк Т. Л. (2010). Індивідуальне навчання у вищій школі: Монографія. К.: НПУ імені Драгоманова.
33. Голуб, Н., Горошкіна, О. (2023). Методи дистанційного навчання української мови. *Український Педагогічний журнал*. 4. 148–158.
34. Гончаренко С. У. (2010). Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер».
35. Горбатюк Р., Романишена Л. (2016). Експериментальна модель дистанційного навчання майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі. Наукові записки. Серія: педагогіка. 2. 68–75.
36. Гула Л. В. (2020). Студентоцентризований підхід до організації самостійної роботи студентів у ЗВО. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 27. Том 2. 157-161.
37. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. (2005). Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти. Вінниця: ООО «Планер».
38. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Рогульська О. О. (2009). Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації / За ред. проф. Р. С. Гуревича. Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського.

39. Гуревич Р.С. (2012). Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навчальний посібник; за ред. Гуревича Р. С. Вінниця : ТОВ фірма «Планер».
40. Демченко О.Д. (2006). Дидактична система організації самостійної роботи студентів. Рідна школа. 5. 68-70.
41. Дистанційне навчання в системі професійно-технічної освіти: монографія / авт. кол. В. В. Ягупов, Л. М. Петренко, С. Г. Кравець та ін. / За наук. ред. В. В. Ягупова. Житомир: «Полісся», 2019.
42. Дистанційне навчання у ЗВО: моделі, технології, перспективи: Матеріали круглого столу за участю радників академічних груп та викладачів факультету управління фінансами та бізнесу. 28 квітня 2021 р. Львів: ФУФБ, 2021. 111.
43. Дистанційне навчання. Умови застосування. Дистанційний курс: навчальний посібник / За ред. В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко. 3-тє вид., оновлен. Харків : НТУ «ХПІ», «Торсінг», 2002.
44. Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація: монографія / В.Г. Гетта, С.М. Єрмак, Г.В. Джевага, О.М. Шульга, І.В. Повечера, Н.М. Носовець, А.М. Коляда. Чернігів, 2017.
45. Дистанційне навчання: психологічні засади: [монографія]/ [М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак та ін.]; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2012.
46. Дичковський С. І. (2004). Основні принципи роботи системи дистанційного навчання в Україні. Вища освіта України. 4. 159 – 162.
47. Дорофєєва Н., Вітвицька С. (2014). Організація самостійної роботи студентів. Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 154–156.
48. Доценко С., Чепелєв О. (2021). Організація самостійної роботи здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і

практика : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 31 бер. – 2 квіт. 2021 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; [редкол.: С. Т. Золотухіна та ін.]. Харків : Мітра. Т. 1. 101–104.

49. Друзь І. М. (2011). Самостійна робота студентів як важливий чинник професійної підготовки майбутніх фахівців. Пробл. інж.-пед. освіти: зб.наук. пр. Укр. інж.-пед. акад. 30-31. 127–133.

50. Думанський Н. О. (2008). Класи сучасних технологій дистанційної освіти. Вісник Національного університету "Львівська політехніка". 610. Інформаційні системи та мережі. 119-125.

51. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008.

52. Єльнікова Г. В. (2013). Дистанційне навчання кваліфікованих робітників як проблема професійної педагогіки. Професійна освіта: проблеми і перспективи. 5. 7-12

53. Жевакіна Н. В. (2009). Педагогічні умови організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному університеті: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ. 271.

54. Задніпрянець І.І. (2011). Сучасні освітні технології у викладанні фізики / упоряд. Л. Хольвінська. К.: Шк. світ.

55. Звінеревська Т.І. (2021). Застосування проєктного підходу під час дистанційного навчання у початковій школі. Молодий вчений. 12 (100), 44-48.

56. Зязюн І. А. (1997). Краса педагогічної дії. К.: Укр.-фінс. ін-т менедж. і бізнесу.

57. Зязюн І. А. (2000). Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу. Рідна школа. 3. 8–12.

58. Зязюн І. А. (2003). Діалектика змісту освіти і змісту учіння. Педагогіка вищої та середньої школи: спец. випуск «Проблеми і перспективи культурологічної особистісно-орієнтованої освіти : [зб. наук. 477 праць]. . 6. 32–40.

59. Зязюн Л. І. (2008). Теоретичні засади розвитку і саморозвитку особистості в освітній системі Франції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». К. – 38.
60. Зязюн Л.І. (2002). Гуманістична парадигма освіти і виховання. Вища освіта України. 4. 117-123.
61. Іванова В. В. (2021). Теоретичні і методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти в університетах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії: дис. ...д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Київ. 366.
62. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / За заг. редакцією Г.Л. Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020.
63. Кандзюба, С. (2020). Регіональна хмара публічного управління як складова електронного уряду України. *Аспекти публічного управління*. 7(12), 28-37.
64. Капченко, Л.М. (2014). Інформаційно-комунікаційна модель дистанційного професійного навчання безробітних. Ринок праці та зайнятість населення, 2(39). 39-42.
65. Кечик О.О. (2010). Організація самостійної роботи студентів Педагогічного коледжу. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 8. 212-216.
66. Кіяновська Н. М. (2014). Теоретико-методичні засади використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні вищої математики студентів інженерних спеціальностей у Сполучених Штатах Америки: монографія. Теорія та методика електронного навчання. Кривий Ріг: Видавничий відділ ДВНЗ «Криворізький національний університет». Том V. Випуск 1 (5): спецвипуск «Монографія в журналі». 316.
67. Князян М.О. (2006). Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика: Монографія. Ізмаїл: Сміл.
68. Ковальський В. О, Кучай О. В. (2024). Інноваційні методики навчання у професійній підготовці викладачів для роботи в умовах війни.

Академічні візії, 32.

69. Козак Л. В. (2015). Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. Освітологічний дискурс. 3. 153-162.
70. Колесніков О. Є. (2012). Основні аспекти впровадження дистанційної освіти. Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві. 11. 34–41.
71. Комп'ютерні мережі: навчальний посібник / А. Г. Микитишин, М. М. Митник, П. Д. Стухляк, В. В. Пасічник. Львів: «Магнолія 2006», 2013.
72. Король В. М. (2003). Організація самостійної роботи студентів. Черкаси: Вид-во ЧДУ.
73. Король, В. М., Савченко, О. П. (2003). Самостійна робота студентів університету як складова підготовки майбутнього фахівця. Організація самостійної роботи студентів. 9–13.
74. Корлюк О.М. (2006). Управління самостійною роботою студентів коледжу в процесі вивчення природничо-математичних дисциплін. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 1–2. 78–84.
75. Корлюк, О. М. (2009). Диференційований підхід до організації самостійної роботи студентів технічного коледжу. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 24. 236-239.
76. Костенко, О. В. (2014). Самостійна робота студентів в умовах особистісно-орієнтованого навчання та її інформаційно-методичне забезпечення при вивченні іноземної мови. Вісник Запорізького національного університету. Серія «Педагогічні науки». 2(23). 52–61.
77. Кравченко О. О. (2020). Організаційно-змістові засади дистанційного навчання у ЗВО України в умовах карантинних обмежень. Університети і лідерство. 1(9). 118–135.
78. Кривоконь Н. І. (2011). Соціально-психологічне забезпечення соціальної роботи : монографія. Х.: видавництво ФОП Олійник.
79. Кривоконь Н.І. (2014). Методичні вказівки та завдання для самостійної й індивідуальної роботи з курсу «Психологія соціальної роботи» для студентів усіх спеціальностей. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна.

80. Кузьмін О. В. (2004). Системи дистанційного навчання: огляд, методологія проектування, інструментальні засоби розробки. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Сер. Комп'ютерні системи проектування. Теорія і практика. 522. 44–48.

81. Кузьмінський А., Кучай О., Біда О., Чичук А., Сігетій І., Кучай Т. (2021). Дистанційне навчання в підготовці фахівців у закладах вищої освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. 60. 50-57.

82. Кузьмінський А., Кучай О., Біда О., Чичук А., Сігетій І., Кучай Т. (2021). Дистанційне навчання в підготовці фахівців у закладах вищої освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс». 60. 50-57.

83. Кукалець М.В. (2008). Самостійна робота у контексті Болонського процесу. Болонський процес в Україні та Європі: досвід, проблеми, перспектива. Зб. наукових праць. 8. 172-175.

84. Кулімова, Ю. Г. (2022). Реалізація особистісно орієнтованого підходу в процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах дистанційної освіти. *Електронне наукове фахове видання “Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету”*. 12. 80-89.

85. Купріянов О. В. (2020). Основи дистанційного навчання : навч. посібник. Укр. інж.–пед. акад. Харків: Друкарня Мадрид.

86. Кухаренко В. М. (2002). Дистанційне навчання: Умови застосування.

Дистанційний курс: навч. посіб. 3-є вид. Х.: НТУ «ХП»: Торсінг.

87. Кухаренко В. М. (2012). Про систему дистанційного навчання у відкритому дистанційному курсі. Інформаційні технології в освіті. 11. 32–42.

88. Кучай О. В., Андрусик П. П., Рокосовик Н. В., Гончарук В. В.

(2023). Класифікація веб-ресурсів у сучасному інформаційному суспільстві. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Наукове видання. Педагогічні науки. 2 (52), 41-48.

89. Кучай О. В., Ковальський Д. О. (2024). Тенденції та перспективи розвитку професійної освіти в контексті нових економічних викликів. Академічні візії, 31.

90. Кучай О., Андрусик П., Гончарук О., Сироежко О. (2023). Розумні цифрові технології в освіті: навчальний посібник. Київ: Компринт.

91. Кучай О.В. (2019). Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі закладів вищої освіти. Черкаси: ФОП Кришталь А.С.

92. Кучай О.В., Гончарук В.В., Душечкіна Н.Ю. (2023). Використання веб-технологій у підготовці вчителів хімії. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 67, 44-51.

93. Кучай О.В., Кучай Т.П., Дутка Г.Я. (2024). Використання інфокомунікаційних технологій у підготовці майбутніх фахівців ЗВО. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. 216. 42-46

94. Кучай Т. (2025). Комп'ютерно-інформаційні технології в освіті і науці: навчально-методичний посібник. Берегове: Видавництво: Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II.

95. Кучай Т., Муқан Н., Запотічна М., Зорочкіна Т., Кучай О. (2021). Проектна компетентність як показник особистісного розвитку у сучасному освітньому середовищі. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія, 68. 13-16.

96. Кучай Т., Муқан Н., Опачко М., Кучай О., Чичук А. (2021). Проектна компетентність – один із найважливіших орієнтирів у системі підготовки фахівців. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал. 10 (114). 140-147.

97. Кучай Т.П., Запотічна М.І., Ієвлєв О.М., Сулим О.І., Мукан Н.В., Кучай О.В., Біда О.А. (2021). Формування проектної компетентності у майбутніх бакалаврів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми. 9 (113). 84-90.
98. Кучай, О. В. (2018). Підготовка фахівців у ВНЗ в умовах дистанційного навчання. Наукові записки, 166, 126–129.
99. Кучай, О., Дем'янюк, А. (2021). Сучасні технології дистанційного навчання. Гуманітарні студії: історія та педагогіка, 2, 77-85.
100. Литвиненко Я.О., Біда О.А., Чичук А.П., Кучай Т.П., Подолян І.П (2024). Інформаційне насильство в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка». журнал. 5(33). 709 -717.
101. Лісова С.В. (2008). Болонський процес і якість освіти. Болонський процес в Україні та Європі: досвід, проблеми,перспектива. Зб. наукових праць. 8. 194-198.
102. Лук'янова Л. (2009). Технологія організації проектної діяльності. Імідж сучасного педагога. 10. 16–21.
103. Лук'янова Л. Б. (2013). Особливості мотивації навчання дорослої людини. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 1.40. 52–55.
104. Лукашевич М.П., Мигович І.І. (2003). Теорія і методи соціальної роботи: Навч.посіб. 2-ге вид., доп. і випр. К.:МАУП.
105. Лукашенко І.М., Луценко О.Л. (2016). Психологічні аспекти навчання у віртуальному середовищі. Вісник ХНУ. Серія: «Психологія». 60. 40-43.
106. Мазур В.М. (2009). Дистанційні освітні технології в підготовці психологів. Актуальні проблеми психології: Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Том 7. 20. Частина 2. 5-7.
107. Майборода С. (2007). Дистанційне навчання як інноваційний процес у галузі вищої освіти. Проблеми освіти: наук.- метод. зб. / М-во освіти і науки України; Ін-т інновац. технологій і змісту освіти. Київ. 50.

14-19.

108. Мала, І. (2022). Дистанційне навчання як дієвий інструмент управлінської освіти. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2(66). 132–151.

109. Малихін О. В. (2006). Принципи організації самостійної навчальної діяльності студентів в умовах вищого педагогічного закладу освіти. Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наук. праць. К.: Вид. центр КНЛУ. 30. 6–12.

110. Малихін, О. (2009). Теоретико-методологічні засади організації самостійної навчальної діяльності студентів вищій педагогічних навчальних закладів: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.09; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. Х. 40.

111. Мармаза О.І. (2003). Проектний підхід до управління навчальним закладом. Х.: Основа.

112. Маслова, О.В. (2012). Диференційований підхід до організації процесу вивчення математичних дисциплін. Науково-методична конференція викладачів, співробітників і студентів: тези доповідей, Конотоп, 29 березня 2012 р. Суми : СумДУ. Ч.2. 154-156.

113. Минович С. М. (2012). Огляд сучасного стану дистанційного навчання в Україні. Київ. URL: http://www.mnau.edu.ua/files/02_02_01_10/mygovich/2012-mygovich-ossdnu

114. Морзе Н. В., Глазунова О. Г. (2008). Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі. Інформаційні технології і засоби навчання. 2 (6). DOI: 10.33407/itlt.v6i2.138

115. Москалюк Г.В. (2020). Блог студента педагогічного коледжу як одна з форм спілкування в процесі дистанційного навчання. Дистанційне навчання студентів: теорія і практика: науково-методичні праці Херсонського державного університету. Херсон: ХДУ. 52-59.

116. Мочалова, Н. С. (2010). Завдання для самостійної роботи студентів із розвитку навичок усного мовлення. Гуманіт. вісник НУК. 3. 64–66.

117. Муковіз О. П. (2018). Основи дистанційного навчання у початковій освіті :навчально-методичний посібник. Умань: Візаві.
118. Муковіз О.П. (2010). Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій: монографія. Умань: ПП Жовтий О.О.
119. Мусієнко О. Л. (2011). Дистанційне навчання у вищій школі : моделі і технології. Наука в інформаційному просторі : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф.; 29-30 верес. 2011 р. В 7 т. Д-к : Біла К.О. Т. 2. 66–72.
120. Мясковська М. (2019). Перспективи розвитку дистанційної освіти в контексті компетентнісного підходу. Педагогіка безпеки. 1. 72-77.
121. Навчально-методичний посібник для викладачів щодо організації дистанційної форми навчання з перепідготовки та підвищення кваліфікації / За ред. Ісаєнка В.М., Кашина Г.С., Ніколаєв К.Д., Павлюченко Л.С. К: Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014.
122. Овчарук О. (2007). Тенденції інформатизації освіти й використання ІКТ для поліпшення якості освіти. Шлях освіти. 2. 19-22.
123. Огієнко О.І. (2012). Дистанційна педагогічна освіта: зарубіжний та вітчизняний досвід: методичні рекомендації. Київ.
124. Організація середовища дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах : посібник/автори: Богачков Ю.М., Биков В.Ю., Пінчук О.П.,Манако А.Ф., Вольневич О.І., Царенко В.О., Ухань П.С., Мушка І.В. / Наук. ред.Ю.М. Богачков К.: Педагогічна думка, 2012.
125. Орос І, Бергхауер-Олас Е, Кучай Т. (2025). Роль інноваційних технологій для формування у майбутніх психологів професійної компетентності. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. 11. Ужгород-Кропивницький: Видавництво «Код». 34–39.
126. Особливості дистанційного навчання. 2024. Взято з. <https://fpo.kname.edu.ua/index.php/uk/druga-vishcha-osvita>
127. Очеретенко С. (2013). Роль та місце дистанційного навчання в

професійній підготовці майбутніх фахівців. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 39 (4). 90-94.

128. Повідайчик О.С. (2018). Системний підхід до науково-дослідницької підготовки фахівців у ВНЗ. Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті: зб. матер. III-ї Міжнар. наук.-практ. конф. (Ченстохова – Ужгород –Дрогобич, 29–30 берез. 2018 р.). Дрогобич: Посвіт. 317–319.

129. Принципи дистанційного навчання. (2024). Взято з: http://school131.edu.kh.ua/uchnyam/distancijna_osvita/principi_distancijnogo_navchannya/

130. Прокопенко А.І., Підчасов Є.В., Москаленко В.В., Доценко С.О., Лебедєва В.В. (2019). Технології дистанційного навчання: методологія створення та супроводу навчальних курсів. Навчальний посібник. Х. : ХНПУ імені Г. С. Сковороди; «Мітра».

131. Прядко О. (2023). Провідні напрями самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 4 / Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, О.А. Біда, Н.І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький : Видавництво «Код». 127-133

132. Прядко О. (2023а). Сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 209. 247-252

133. Прядко О. (2023b). Характеристика методів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 5 / Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, О.А. Біда, Н.І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький : Видавництво «Код». 23-30

134. Прядко О.В. (2023с). Сучасний стан самостійної роботи студентів зво в умовах дистанційного навчання. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 68, 32-38.

135. Прядко, О.В. (2023d). Особливості організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Науковий журнал "Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія", 14(3), 81-91.
136. Рокосовик Н.В. (2018). Підготовка магістрів педагогіки в університетах Великої Британії засобами дистанційного навчання: монографія. К.: "Талком".
137. Савченко Н. (2015). Професійний імідж учителя початкової школи як предмет психолого-педагогічних досліджень. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 53. 55-62.
138. Савченко Н.С. (2013). Теорія і практика позашкільної освіти молоді в Польщі (остання чверть XIX століття – середина XX століття): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград.
139. Савченко Н.С., Дубінка М.М., Захарова О.В. (2020). Поняття особистісного саморозвитку в концептуальному полі сучасної педагогічної науки. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика». 29. Том 3. 256-263.
140. Синергетичний підхід як метод аналізу освітніх систем. (2024). Взято з: <https://studfile.net/preview/5263496/page:4/>
141. Сипченко О. (2019). Формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі ЗВО. Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій : монографія за заг. ред. Л.Г. Гаврілової. Hameln, Germany: InterGING. 180–195.
142. Сисоєва С.О. (2011). Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО».

143. Системний підхід до наукової організації праці студентів в умовах вищих навчальних закладів. (2014). Взято з: <http://www.novapedahohika.com/noloms-863-1.html>
144. Системний підхід у вищій школі: навч. посіб. / автори-упоряд. Кочубей Т. Д., Іващенко К.В. Умань: ПП Жовтий О. О. 2014.
145. Смульсон М. Л. (2012). Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
146. Собченко Т. М. (2021). Змішане навчання: поняття та завдання. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 75, Т. 3. 73–76.
147. Сотська Г. (2017). Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. 1. 387-397,
148. Спірін О. М. (2008). Система інформаційно-технологічних компетентностей учителя інформатики. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: міжнар. наук.-практ. конф. 3–5 черв. 2008 р.: тези доповід. Умань. 160–162.
149. Сурмін Ю. П. (2005). Метод аналізу ситуацій (Casestudy) та його навчальні можливості. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології: Кол. моногр. К.: МАУП.
150. Сучасні мережеві технології: Навчально-методичний посібник для студентів-провізорів очної, заочної та дистанційної форм навчання / Рижов О.А., Андросов А.І., Іванькова Н.А. Запоріжжя: [ЗДМУ]. 2018.
151. Тамаркіна О. Л. (2019). Індивідуальний підхід до навчання в сучасній вищій школі. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Психологія і педагогіка : актуальні питання», (12-13 квітня 2019 р.). Х.: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень». 13-15.
152. Технології дистанційного навчання. (2024). Взято з: <https://osvita.ua/school/method/technol/1303/>
153. Технології дистанційного професійного навчання. Методичний

посібник / [О. В. Базелюк, О. М. Спірін, Л. М. Петренко, А. А. Каленський та ін.]. Житомир: «Полісся», 2018.

154. Технологічний підхід як один зі стратегічних напрямів інноваційного розвитку шкільної початкової освіти. (2024). Взято з: <https://studfile.net/preview/9358076/page:2/>

155. Титенко С.В. (2008). Комплекс моделей для побудови Web-системи безперервного навчання. Наукові вісті НТУУ "КПІ". 5(61). 57-66.

156. Тлумачний словник української мови / відп. ред. Д. Г. Гринчишин. 3-тє вид., перероб. і доповн. Київ, 1999.

157. Точиліна Т., Точілін А., Філіпенко І., Строгонова Т. (2021). Організація самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Збірник наукових праць Кам'янець-подільського національного університету імені Івана Огієнка. 27. 42-44.

158. Туряниця, В. В. (2016). Самостійна робота студентів як вид творчої діяльності, фактор модернізації навчального процесу та підвищення якості вищої освіти. Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла». 1 (38). 302–305.

159. Тюптя Л. Т., Іванова І. Б. (2009). Самостійна робота студентів в умовах інформаційного навчального середовища. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 6(8). 54–66.

160. Умрик М. (2008). Організація самостійної роботи майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання інформатичних дисциплін. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. 13.00.02 – теорія та методика навчання (інформатика). Київ.

161. Фальштинська Ю. В. (2016). Методологічні та психологічні проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному навчанні. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. 3(85). 142-147.

162. Харківська А. А. (2014). Системний підхід та інновації в сучасній педагогічній науці. Міжнародний науковий вісник: [зб. наук. ст. за матеріалами XXVII Міжнар. наук.-практ. конф., Ужгород – Будапешт, 26–29 листопада 2013 року]. Ужгород : ДВНЗ "УжНУ". 8 (27). 31–35.
163. Хмель О. В. (2005). Психолого-педагогічні особливості системи дистанційного навчання. Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. 11. 81 – 190.
164. Ходань О. (2013). Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 29. 232-235.
165. Цвид-Гром, О., Носенко, М., Рєзнік, В., & Боньковський, О. (2021). Організація самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання іноземних мов у закладах вищої освіти. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 38. 236-250.
166. Цись О. О. Організація самостійної навчальної діяльності студентів технологічно-педагогічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій: навчальний посібник. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2018. –150 с.
167. Цюняк О.П. (2020). Синергетичний підхід як методологічна основа дослідження системи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 20. 123–126.
168. Шаран Р. В. (2012). Провідні тенденції розвитку дистанційної освіти в Україні. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". 5. 220-224.
169. Швед М. (2013). Самостійна робота студентів: навч.-метод. посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка. 205.
170. Швець О. Г., Осьмук Н. Г., Ліцман Ю. В (2020). Особистісно-орієнтований підхід при організації дистанційного навчання студентів. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. VIII(42). 48-51.

171. Шимко І. (2003). Дидактичні умови організації самостійної навчальної роботи студентів вищих навчальних закладів. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Кривий Ріг.
172. Шимко І. (2005). Проблеми організації самостійної роботи у вищій школі. Рідна школа. 8. 34–35.
173. Шимко І.М. (2007). Використання самостійної роботи студентів при вивченні педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах. Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». 3-4(55-56). 169-173.
174. Шишкіна Н.О. (2002). Особливості організації самостійної роботи студентів при вивченні юридичних дисциплін. Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. 5. 27-34.
175. Шпонтан І. М. (2010). Використання інтерактивних комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі як цілісний творчий підхід щодо формування майбутнього фахівця. Безпека життєдіяльності. 12. 6–8.
176. Ясулайтіс В. А. (2005). Дистанційне навчання: методичні рекомендації: Київ: МАУП.
177. Ященко, Е., Левандовська, І. (2021). Дистанційна освіта в освітній діяльності вищої школи: виклики часу. гуманітарні студії: історія та педагогіка, 1, 124–134.
178. Aldoseman T. I. (2020). Towards Ethically Responsive Online Education: Variables and Strategies from Educators' Perspective. *Journal of Education and Learning*. 9. (1). 79–86.
179. Biletska, O., Kuchai, T., Kravtsova, T., Bidiuk, N., Tretko, V., & Kuchai, O. (2021). The Use of the Activity Approach in Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 13(2), 243-267.
180. Chagovets, A., Chychuk, A., Bida, O., Kuchai, O., Salnyk, I., & Poliakova, I. (2020). Formation of Motivation for Professional Communication

among Future Specialists of Pedagogical Education. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 12(1), 20-38.

181. Different Types of Distance Learning (2024). URL: <https://www.campusexplorer.com/college-advice-tips/7021E31E/Different-Types-of-Distance-Learning/>.

182. Dzhurynskyi, P., Grytsenko, I., Sydorenko, N., Lashkul, V., & Priadko, O. (2023). Open education technologies: an important component of higher education digitalization for quality professional training. *Amazonia Investiga*, 12(70), 102-112.

183. Farahani M. F. (2012)/ Ethics Principles in Distance Education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 46. 890–894.

184. Holmberg B. (2005). *The Evolution, Principles and Practices of Distance Education*. Oldenburg: Bibliotheks und Informationssystem der Universitat Oldenburg.

185. Husmann D. (2001). Improving distance education: Perceptions of program administrators. *Online journal of distance learning administration* URL: <https://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring2001/husmann41.pdf>.

186. Johnson, D. W., Johnson, R. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.

187. Kelly K. B., Bonner K. (2005). Digital test, distance education and academic dishonest: Faculty and administrator perceptions and responses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 9 (1). 43–53.

188. Klepko S. (1998). Integrative Potential of Informatics and Computer Science in the Educational Process. *Pedagogy and psychology of professional education*. 2. 35-43.

189. Knysh, I., Drachuk, O., Kasianenko, O., Chepka, O., Tverezovska, N., Matveieva, N., Kuchai, O. (2022). Practices of Inclusive Education in the Modern Innovation Space. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(11), 445-452.

190. Knysh, I., Drobin, A., Filimonova, T., Koycheva, T., Kushnir, A., & Kuchai, O. (2024). The use of information technologies in the educational space of Ukraine (on the example of STEAM technologies). *Revista Conrado*, 20(100), 437–448.
191. Kotiash, I., Shevchuk, I., Borysonok, M., Matviienko, I., Popov, M., Terekhov, V., Kuchai O. (2022). Possibilities of Using Multimedia Technologies in Education. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(6), 727-732.
192. Kravchenko, T., Varga, L., Lypchanko-Kovachyk, O., Chinchoy, A., Yevtushenko, N., Syladii, I., Kuchai, O. (2022). Improving the Professional Competence of a Specialist in Poland by Implementing Multimedia Technologies. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 51-58.
193. Kuchai, O., Hrechanyk, N., Pluhina, A., Chychuk, A., Biriuk, L., & Shevchuk I. (2022). World Experience in the Use of Multimedia Technologies and the Formation of Information Culture of the Future Primary School Teacher. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(3), 760-768.
194. Kuchai, O., Kuchai, T., Pyrzyk, I. (2017). Studying the peculiarities of education development in Japan (in terms of primary education). *Science and Education*, 25(5), 34-40.
195. Kuchai, O., Skyba, K., Demchenko, A., Savchenko, N, Necheporuk, Y., Rezvan, O. (2022). The Importance of Multimedia Education in the Informatization of Society. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(4), 797-803.
196. Kuchai, O., Yakovenko, S., Zorochkina, T., Okolnycha, T., Demchenko, I., Kuchai, T. (2021). Problems of Distance Learning in Specialists Training in Modern Terms of the Informative Society During COVID-19. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 21(12), 143-148.
197. Kuzminskyi, A. I., Kuchai O. V., Bida, O. A. (2018). Use of polish experience in training computer science specialists in the pedagogical education system of Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*, 68(6), 206–217.

198. Kuzminskyi, A., Bida, O., Kuchai, O., Yezhova, O., & Kuchai, T. (2019). Information Support of Educationalists as an Important Function of a Postgraduate Education System. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 19, 11(3), 263-279.
199. Moore J., Dickson-Deane C., Galyen K. (2011). E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *International Higher Education*. 14. 129-135.
200. Moore M. (2005). *Distance Education: A systems view of online learning*. Belmont, CA: Wadsworth.
201. Mytnyk, A., Uninets, I., Ivashkevych, E., Rashkovska, I., Ivashkevych, E., Kuchai, O. (2024). Formation of professional competence in future psychologists using innovative technologies. *Revista Conrado*. 20(100). 293–304.
202. Oseredchuk, O., Mykhailichenko, M., Rokosovyyk, N., Komar, O., Bielikova, V., Plakhotnik, O., Kuchai, O. (2022). Ensuring the Quality of Higher Education in Ukraine. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 22(12). 146-152.
203. Plakhotnik, O., Strazhnikova, I., Yehorova, I., Semchuk, S., Tymchenko, A., Logvinova, Ya., Kuchai, O. (2022). The Importance of Multimedia for Professional Training of Future Specialists. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 43-50.
204. Plakhotnik, O., Zlatnikov, V., Strazhnikova, I., Bidyuk, N., Shkodyn, A., Kuchai, O. (2023). Use of information technologies for quality training of future specialists. *Amazonia Investiga*, 12(65), 49-58.
205. Polishchuk, G., Khlystun, I., Zarudniak, N., Mukoviz, O., Motsyk, R., Havrylenko, O., Kuchai, O. (2022). Providing the Practical Component of the Future Specialist with Multimedia Technologies in the Educational Process of Higher Education. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 714-720.
206. Popovych, O., Motsyk, R., Mozul, I., Fedchenko, K., Zhbanchyk, A., Terenko, O., Kuchai, O. (2022). The Role of Smart Technologies in Training Future

Specialists. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(12), 153-159.

207. Puhach, S., Avramenko, K., Michalchenko, N., Chychuk, A., Kuchai, O., Demchenko, I. (2021). Formation of Specialists' Legal Competence in the System of Life Long Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(4), 91-112.

208. Semenikhina, O., Yurchenko, A., Sbruieva, A., Kuzminskyi, A., Kuchai, O., Bida O. (2020). The open digital educational resources in IT-technologies: quantity analysis. *Information Technologies and Learning Tools*, 75(1), 331–348.

209. Shchyrbul, O., Babalich, V., Mishyn, S., Novikova, V., Zinchenko, L., Haidamashko, I., Kuchai, O. (2022). Conceptual Approaches to Training Specialists Using Multimedia Technologies. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 123-130.

210. Shetelya, N., Oseredchuk, O., Cherkasov, V., Kravchuk, O., Yarova, L., Kuchai, O. (2023). Competency approach in preparing professionals in an innovative educational environment in higher education. *Revista Conrado*, 19(S3), 298-307.

211. Shuliak, A., Hedzyk, A., Tverezovska, N., Fenchak, L., Lalak, N., Ratsul, A., Kuchai, O. (2022). Organization of Educational Space Using Cloud Computing in the Professional Training of Specialists. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 447-454.

212. Shunkov, V., Shevtsova, O., Koval, V., Grygorenko, T., Yefymenko, L., Smolianko, Y., Kuchai, O. (2022). Prospective Directions of Using Multimedia Technologies in the Training of Future Specialists. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(6), 739-746.

213. Simpson O. (2002). Supporting students in online, open and distance learning. London: Kogan page Limited.

214. Stratan-Artyshkova, T., Kozak, Kh., Syrotina, O., Lisnevskaya, N., Sichkar, S., Pertsov, O., Kuchai, O. (2022). Formation of New Approaches to the Use of Information Technology and Search For Innovative Methods of Training Specialists within the Pan-European Educational Space. *International Journal of*

Computer Science and Network Security, 22(8), 97-104.

215. Teslenko V., Cherepania N., Prima R., Terenko O., Yefymenko L., Vlasenko K., Priadko O. (2022). Principles of Organizing Independent Work of Students in the Context of Distance Learning International Journal of Computer Science and Network Security, 22(11), 535-542.

216. Traxler J. (2018). Distance Learning - Predictions and Possibilities. Education Sciences.8(35).1-13.

217. Valek J., Sladek P. (2012). Immersed into Digital World: Learning and Students' Perception. Procedia — Social and Behavioral Sciences. 69. 1866–1870.

218. Vytrykhovska O., Dmytrenko A., Terenko O., Zabiaka I., Stepanov M., Koycheva T., Priadko O. (2022). Innovative Approaches to Training Specialists in Higher Education Institutions in the Conditions of Distance Learning. International Journal of Computer Science and Network Security, 22(12), 116-124.

219. Watts M. M. (2003). Technology: Taking the distance out of learning: New directions for teaching and learning. Willey: Jossey-Bass.

ДОДАТКИ

Додаток А

Шановні студенти!

Кафедра педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП України звертається до вас із проханням сприяти проведенню наукового дослідження «Методика організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання» та відповісти на запитання анкети-опитувальника. Ваші відповіді забезпечать достовірність здійснюваного наукового дослідження та допоможуть із визначенням напрямів наукових пошуків.

Щиро дякуємо за надані відповіді та витрачений час.

Опитувальник вивчення стану організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки»

1. Як Ви оцінюєте рівень внутрішньої мотивації до виконання самостійної роботи в межах освітнього процесу?

- а) високий – я працюю самостійно із задоволенням і ініціативою;
- б) достатній – загалом мені цікаво, але іноді потребую додаткового стимулу;
- в) середній – виконую завдання переважно через необхідність;
- г) низький – самостійна робота викликає труднощі й потребує постійного контролю.

2. Наскільки стійкою є Ваша мотивація до самостійної роботи протягом навчального семестру?

- а) постійно підтримую високу мотивацію та активно працюю;
- б) моя мотивація залежить від цікавості теми й складності завдань;
- в) зазвичай починаю з ентузіазмом, але поступово він знижується;
- г) мотивація низька або відсутня протягом усього семестру.

3. Які фактори найбільше впливають на Вашу цілеспрямованість у самостійній роботі?

- а) особистий інтерес до теми;
- б) чіткість і зрозумілість завдань від викладача;
- в) доступність навчальних ресурсів і матеріалів;
- г) оцінка й зворотний зв'язок від викладачів.

4. Як часто Ви залучаєтесь до інтерактивної взаємодії (дискусії, групові проекти, обговорення у форумах) у процесі самостійної роботи?

- а) постійно – активно беру участь у всіх можливих формах взаємодії;
- б) часто – залучаюся до інтерактивної діяльності, коли це потрібно;
- в) рідко – зазвичай виконую самостійні завдання індивідуально;
- г) ніколи – уникаю інтерактивної взаємодії в процесі навчання.

5. Як Ви оцінюєте рівень глибини засвоєння навчального матеріалу під час самостійної роботи?

- а) високий – я ретельно опрацьовую матеріал, аналізую та встановлюю зв'язки між темами;

б) достатній – розумію основні концепції, але не завжди заглиблююся у деталі;

в) середній – переважно орієнтуюсь на основну інформацію без глибокого аналізу;

г) низький – засвоюю лише те, що необхідно для виконання завдань.

6. *Як часто Ви застосовуєте критичне та конструктивне мислення під час виконання самотійних завдань?*

а) постійно – аналізую, оцінюю різні точки зору та формулюю власні обґрунтовані висновки;

б) часто – намагаюся мислити критично, але не завжди поглиблено оцінюю інформацію;

в) рідко – здебільшого покладаюся на готові висновки з підручників чи лекцій;

г) ніколи – використовую матеріали без глибокого аналізу та переосмислення.

7. *Яким чином Ви зазвичай вирішуєте навчальні проблеми або знаходите оптимальні способи виконання завдань?*

а) самотійно аналізую проблему, шукаю інформацію та експериментую з різними підходами;

б) спершу пробую вирішити самотійно, але часто звертаюся за порадами до викладачів чи одногрупників;

в) орієнтуюся на готові рішення або приклади з навчальних матеріалів;

г) часто маю труднощі у виборі правильного способу виконання завдання.

8. *Як часто Ви залучаетесь до творчої діяльності в процесі навчання (проекти, дослідження, нестандартні підходи до розв'язання задач)?*

а) постійно – шукаю нові підходи, застосовую креативні методи в навчанні;

б) часто – люблю творчі завдання, але не завжди маю для цього достатньо часу;

в) рідко – віддаю перевагу традиційним підходам до навчання;

г) ніколи – виконую лише стандартні завдання без творчого підходу.

9. *Як Ви оцінюєте власний рівень ініціативності та самотійності у виконанні навчальних завдань?*

а) високий – самотійно ініціюю виконання завдань, шукаю додаткові матеріали.

б) достатній – виконую завдання без нагадувань, але рідко проявляю ініціативу.

в) середній – потребую постійного стимулювання та контролю з боку викладачів.

г) низький – виконую лише обов'язкові завдання з мінімальними зусиллями.

10. *Як Ви організовуєте та плануєте власну навчально-пізнавальну діяльність?*

а) використовую чіткий план і різні інструменти для управління навчанням (щоденники, календарі, цифрові додатки);

б) переважно планую діяльність інтуїтивно, але не завжди дотримуюсь графіка;

в) виконую завдання хаотично, без чіткого планування;

г) маю труднощі з організацією та розподілом навчального часу.

11. Як часто Ви залучаетесь до колективної роботи та групових проєктів під час навчання?

а) постійно – люблю працювати в команді, беру активну участь у групових проєктах;

б) часто – працюю в групі, якщо цього вимагає освітній процес;

в) рідко – віддаю перевагу індивідуальним завданням;

г) ніколи – не люблю працювати в команді, краще виконую завдання самостійно.

12. Як Ви оцінюєте свою здатність до адаптації в умовах дистанційного навчання?

а) легко адаптуюся, використовую різні цифрові інструменти та організовую роботу ефективно;

б) загалом справляюся, але маю труднощі з концентрацією та самодисципліною;

в) відчуваю значні труднощі через брак взаємодії з викладачами та колегами;

г) повністю некомфортно – дистанційне навчання негативно впливає на мою ефективність.

13. Як часто Ви проявляєте ініціативу у створенні нових освітніх проєктів або впровадженні інноваційних підходів у навчанні?

а) постійно – активно розробляю власні проєкти та впроваджую нові ідеї;

б) часто – пропоную нові ідеї, але не завжди реалізую їх самостійно;

в) рідко – приєднуюся до ініціатив інших, але рідко проявляю власну ініціативу;

г) ніколи – виконую лише ті завдання, які передбачені навчальною програмою.

14. Яким чином Ви зазвичай вирішуєте складні навчальні завдання?

а) використовую нестандартні підходи, креативні методи й новітні технології;

б) шукаю альтернативні рішення, але здебільшого орієнтуюся на традиційні підходи;

в) вирішую завдання за готовими алгоритмами без використання креативних методів;

г) відчуваю труднощі в пошуку ефективних рішень.

15. Як Ви ставитесь до інтеграції міждисциплінарних знань у вирішенні навчальних завдань?

а) активно використовую знання з різних дисциплін для комплексного аналізу проблем;

- б) час від часу застосовую міждисциплінарний підхід, якщо це необхідно;
- в) переважно орієнтуюся на знання з конкретної дисципліни без залучення інших сфер;
- г) відчуваю труднощі з інтеграцією знань із різних галузей.

16. Як Ви використовуєте сучасні цифрові інструменти для генерації ідей та реалізації навчальних завдань?

- а) постійно – застосовую цифрові платформи, інструменти для візуалізації та генерації контенту;
- б) час від часу – використовую цифрові технології, але віддаю перевагу традиційним методам;
- в) рідко – застосовую лише базові цифрові інструменти (пошук інформації, текстові редактори);
- г) не використовую – надаю перевагу винятково традиційним підходам до навчання.

Результати анкетування студентів спеціальності

«Освітні, педагогічні науки», у %

Відповідь	Загальний показник	Заклад вищої освіти		
		НУБіП України	Комуніальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»	ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського
1. Кількісний показник опитаних магістрів про рівень їхньої внутрішньої мотивації до виконання самостійної роботи в межах освітнього процесу				
високий – я працюю самостійно із задоволенням і ініціативою				
достатній – загалом мені цікаво, але іноді потребую додаткового стимулу	57,9	50,9	63,5	59,2
середній – виконую завдання переважно через необхідність	29,9	36,5	25,9	27,4
низький – самостійна робота викликає труднощі й потребує постійного контролю	12,2	12,6	10,6	13,4
2. Кількісний показник опитаних магістрів про те, наскільки стійкою є їхня мотивація до самостійної роботи протягом навчального семестру				
постійно підтримую високу мотивацію та активно працюю	45,6	46,4	47,7	42,7
моя мотивація залежить від цікавості теми й складності завдань	33,0	31,7	32,0	35,3
зазвичай починаю з ентузіазмом, але поступово він знижується	12,0	13,1	10,4	12,5
мотивація низька або відсутня протягом усього семестру	9,4	8,8	9,9	9,5
3. Кількісний показник опитаних магістрів про те, які фактори найбільше впливають на їхню цілеспрямованість у самостійній роботі				

особистий інтерес до теми	54, 4	5 5,3	54, 3	53,7
чіткість і зрозумілість завдань від викладача	25, 9	2 5,7	26, 1	25,9
доступність навчальних ресурсів і матеріалів	8,5	8 ,6	8,4	8,5
оцінка й зворотний зв'язок від викладачів	11, 2	1 0,4	11, 2	11,9
<i>4. Кількісний показник опитаних магістрів про те, як часто вони залучаються до інтерактивної взаємодії (дискусії, групові проєкти, обговорення у форумах) у процесі самостійної роботи</i>				
постійно – активно беру участь у всіх можливих формах взаємодії	45, 3	6 4,3	37, 6	33,9
часто – залучаюся до інтерактивної діяльності, коли це потрібно	38, 3	4 6,8	43, 2	24,9
рідко – зазвичай виконую самостійні завдання індивідуально	10, 1	1 1,6	10, 5	8,1
ніколи – уникаю інтерактивної взаємодії в процесі навчання	6,3	7 ,7	8,7	2,7
<i>5. Кількісний показник опитаних магістрів про те, наскільки вони оцінюють рівень глибини засвоєння навчального матеріалу під час самостійної роботи</i>				
високий – я ретельно опрацьовую матеріал, аналізую та встановлюю зв'язки між темами	7,7	6 ,9	9,4	6,8
достатній – розумію основні концепції, але не завжди заглиблююсь у деталі	36, 1	3 3,7	32, 7	42,6
середній – переважно орієнтуюсь на основну інформацію без глибокого аналізу	47, 5	4 9,2	48, 6	45,4
низький – засвоюю лише те, що необхідно для виконання завдань	8,7	1 2,2	9,3	5,2
<i>6. Кількісний показник опитаних магістрів про те, чи застосовують вони критичне та конструктивне мислення під час виконання самостійних завдань</i>				
постійно – аналізую, оцінюю різні точки зору та	11, 6	1 4,4	5,8	14,6

формулюю власні обґрунтовані висновки				
часто – намагаюся мислити критично, але не завжди поглиблено оцінюю інформацію	37, 3	3 3,4	35, 1	43,6
рідко – здебільшого покладаюся на готові висновки з підручників чи лекцій	41, 4	4 6,4	46, 0	31,9
ніколи – використовую матеріали без глибокого аналізу та переосмислення	9,7	5 ,8	13, 1	9,9
<i>7. Кількісний показник опитаних магістрів про те, яким чином вони зазвичай вирішують навчальні проблеми або знаходять оптимальні способи виконання завдань</i>				
самостійно аналізую проблему, шукаю інформацію та експериментую з різними підходами	6,7	6 ,7	7,3	6,0
спершу пробую вирішити самостійно, але часто звертаюся за порадами до викладачів чи одногрупників	42, 8	4 3,7	43, 5	41,1
орієнтуюся на готові рішення або приклади з навчальних матеріалів	45, 8	4 7,1	43, 4	47,1
часто маю труднощі у виборі правильного способу виконання завдання	4,7	2 ,5	5,8	5,8
<i>8. Кількісний показник опитаних магістрів про те, як часто вони залучаються до творчої діяльності в процесі навчання (проекти, дослідження, нестандартні підходи до розв'язання задач)?</i>				
постійно – шукаю нові підходи, застосовую креативні методи в навчанні	33, 9	3 1,0	31, 2	39,4
часто – люблю творчі завдання, але не завжди маю для цього достатньо часу	42, 4	4 5,2	45, 0	37,1
рідко – віддаю перевагу традиційним підходам до навчання	12, 2	1 2,6	11, 8	12,1
ніколи – виконую лише стандартні завдання без творчого підходу	10, 5	1 1,2	12, 0	11,4

<i>9. Кількісний показник опитаних магістрів про те, як вони оцінюють власний рівень ініціативності й самостійності у виконанні навчальних завдань</i>				
високий – самостійно ініціюю виконання завдань, шукаю додаткові матеріали	10, 7	1 2,6	11, 7	7,8
достатній – виконую завдання без нагадувань, але рідко проявляю ініціативу	45, 3	4 6,7	44, 6	44,8
середній – потребую постійного стимулювання та контролю з боку викладачів	32, 4	2 7,1	31, 2	39,0
низький – виконую лише обов’язкові завдання з мінімальними зусиллями	11, 6	1 3,6	12, 5	8,4
<i>10. Кількісний показник опитаних магістрів про те, як вони організовують та планують власну навчально-пізнавальну діяльність</i>				
використовую чіткий план і різні інструменти для управління навчанням (щоденники, календарі, цифрові додатки)	30, 0	3 2,1	30, 5	33,5
переважно планую діяльність інтуїтивно, але не завжди дотримуюсь графіка	35, 6	3 8,1	42, 7	34,9
виконую завдання хаотично, без чіткого планування	15, 5	1 5,3	15, 1	15,9
маю труднощі з організацією та розподілом навчального часу	13, 9	1 4,5	11, 7	15,7
<i>11. Кількісний показник опитаних магістрів про те, як часто вони залучаються до колективної роботи та групових проєктів під час навчання</i>				
постійно – люблю працювати в команді, беру активну участь у групових проєктах	14, 4	1 3,8	13, 9	15,6
часто – працюю в групі, якщо цього вимагає освітній процес	30, 4	2 7,7	27, 3	36,1
рідко – віддаю перевагу індивідуальним завданням	40, 8	4 5,9	42, 9	33,8

ніколи – не люблю працювати в команді, краще виконую завдання самостійно	14, 4	1 2,6	15, 9	14,5
<i>12. Кількісний показник опитаних магістрів про те, як вони оцінюють свою здатність до адаптації в умовах дистанційного навчання</i>				
легко адаптуюся, використовую різні цифрові інструменти та організовую роботу ефективно	29, 1	2 4,8	25, 5	37,2
загалом справляюся, але маю труднощі з концентрацією та самодисципліною	42, 1	4 4,4	43, 9	37,7
відчуваю значні труднощі через брак взаємодії з викладачами та колегами	14, 8	1 4,9	13, 8	15,7
повністю некомфортно – дистанційне навчання негативно впливає на мою ефективність	14, 0	1 5,9	16, 8	9,4
<i>13. Кількісний показник опитаних магістрів про те, як часто вони проявляють ініціативу у створенні нових освітніх проєктів або впровадженні інноваційних підходів у навчанні</i>				
постійно – активно розробляю власні проєкти та впроваджую нові ідеї	12, 3	1 0,4	17, 1	9,5
часто – пропоную нові ідеї, але не завжди реалізую їх самостійно	36, 8	3 6,7	34, 9	38,8
рідко – приєднуюся до ініціатив інших, але рідко проявляю власну ініціативу	36, 9	3 7,4	33, 7	39,7
ніколи – виконую лише ті завдання, які передбачені навчальною програмою	13, 9	1 5,5	14, 3	12,0
<i>14. Кількісний показник опитаних магістрів про те, яким чином вони зазвичай вирішують складні навчальні завдання</i>				
використовую нестандартні підходи, креативні методи й новітні технології	13, 4	1 3,8	12, 7	13,6
шукаю альтернативні рішення, але здебільшого орієнтуюся на традиційні підходи	49, 5	4 8,9	51, 4	48,3
вирішую завдання за готовими алгоритмами без	26, 5	2 6,7	25, 7	27,3

використання креативних методів				
відчуваю труднощі в пошуку ефективних рішень	10,6	10,6	10,2	10,8
<i>15. Кількісний показник опитаних магістрів про те, як вони ставляться до інтеграції міждисциплінарних знань у вирішенні навчальних завдань</i>				
активно використовую знання з різних дисциплін для комплексного аналізу проблем	13,6	10,6	15,0	15,3
час від часу застосовую міждисциплінарний підхід, якщо це необхідно	42,9	40,8	40,1	40,8
переважно орієнтуюся на знання з конкретної дисципліни без залучення інших сфер	38,9	36,7	39,9	40,1
відчуваю труднощі з інтеграцією знань із різних галузей	4,6	4,7	5,0	3,8
<i>16. Кількісний показник опитаних магістрів про те, як вони використовують сучасні цифрові інструменти для генерації ідей та реалізації навчальних завдань</i>				
постійно – застосовую цифрові платформи, інструменти для візуалізації та генерації контенту	44,5	46,2	44,3	43,0
час від часу – використовую цифрові технології, але віддаю перевагу традиційним методам	45,7	45,9	44,5	46,8
рідко – застосовую лише базові цифрові інструменти (пошук інформації, текстові редактори)	7,6	6,5	8,7	7,7
не використовую – надаю перевагу винятково традиційним підходам до навчання	2,2	1,1	2,8	2,5

Шановні студенти!

Кафедра педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП України звертається до вас із проханням сприяти проведенню наукового дослідження «Методика організації самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» в умовах дистанційного навчання» та відповісти на запитання анкети-опитувальника. Ваші відповіді забезпечать достовірність здійснюваного наукового дослідження та допоможуть із визначенням напрямів наукових пошуків.

Щиро дякуємо за надані відповіді та витрачений час.

Спеціальність – _____

Курс – _____

Група _____

Опитувальник перевірки реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов застосування дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки»

1. Оптимальний формат представлення інформації для організації самостійної роботи

1. Наскільки зрозумілим є представлення навчальної інформації у дистанційних курсах (мультимедійні матеріали, текстові лекції, відео)?

- а) дуже зрозуміло;
- б) зрозуміло;
- в) частково зрозуміло;
- г) не зрозуміло.

2. Як ви оцінюєте використання мультимедійних матеріалів (відео, графіки, презентації) для засвоєння навчального матеріалу?

- а) дуже ефективно;
- б) ефективно;
- в) середньо ефективно;
- г) неефективно.

3. Чи вважаєте ви, що подання інформації в зручному для вас форматі (наприклад, текстовий або відео) покращує якість вашої самостійної роботи?

- а) так, значно покращує;
- б) так, покращує;
- в) трохи покращує;
- г) ні, не покращує

4. Які з форматів подання інформації ви вважаєте найбільш ефективними для самостійного навчання?

- а) текстові матеріали;
- б) відео лекції;
- в) інтерактивні вправи;

г) форумні дискусії

5. Питання з відкритою відповіддю. Які ще формати або методи подання інформації ви б хотіли бачити в дистанційному навчанні для покращення вашої самостійної роботи?

2. Форма подання інформації як умова організації дистанційного навчання

1. Чи достатньо чітко визначено вказівки щодо виконання самостійних завдань у матеріалах курсу?

- а) так, дуже чітко;
- б) так, чітко;
- в) не зовсім чітко;
- г) вказівки відсутні або дуже неясні.

2. Як ви оцінюєте наявність інструкцій для самостійної роботи у дистанційних курсах (інструкції для завдань, консультацій, тощо)?

- а) повністю задоволений/а;
- б) задоволений/а;
- в) частково задоволений/а;
- г) не задоволений/а.

3. Наскільки зручні для вас графіки та плани роботи в дистанційному курсі?

- а) дуже зручні;
- б) зручні;
- в) могли б бути зручнішими;
- г) незручні.

4. Яким чином подається інформація на платформі дистанційного навчання?

- а) подається у вигляді електронних підручників;
- б) подається через відеозаписи та презентації;
- в) подається через інтерактивні платформи для самостійної роботи;
- г) подається через сервіси дистанційного навчання.

5. Питання з відкритою відповіддю. Які зміни ви б запропонували щодо форми подання навчальної інформації в дистанційних курсах?

3. Визначення типу інформаційного управління самостійною роботою студентів

1. Чи є у дистанційному навчанні чітка система зворотного зв'язку (відповіді на питання, консультації)?

- а) так, постійно;
- б) так, але інколи;
- в) рідко;
- г) відсутній зворотний зв'язок.

2. Як ви оцінюєте механізм оцінювання самостійної роботи (модульні тести, домашні завдання, контрольні роботи)?

- а) дуже ефективно;
- б) ефективно;

- в) середньо;
- г) неефективно.

3. Яким чином організовано підтримку студентів у процесі самостійної роботи (чати, консультації, інші форми)?

- а) повноцінно підтримано;
- б) іноді є підтримка;
- в) рідко підтримується;
- г) підтримка відсутня.

4. Наскільки вам зрозуміло, як правильно організувати самостійну роботу в межах курсу дистанційного навчання?

- а) повністю зрозуміло;
- б) зрозуміло;
- в) частково зрозуміло;
- г) зовсім не зрозуміло.

5. Питання з відкритою відповіддю. Як, на вашу думку, можна покращити організацію зворотного зв'язку та підтримки під час самостійної роботи в дистанційному навчанні?

4. Оптимальне поєднання форм суб'єкт-суб'єктних взаємодій у системі самостійної роботи студентів

1. Наскільки корисними для вас є взаємодії з викладачем під час дистанційного навчання (онлайн-запитання, консультації)?

- а) дуже корисними;
- б) корисними;
- в) малокорисними;
- г) некорисними.

2. Як часто вам надається можливість для колективних обговорень, дискусій або співпраці з іншими студентами в межах курсу?

- а) дуже часто;
- б) часто;
- в) рідко;
- г) зовсім не надається.

3. Яким чином організовано взаємодію між студентами у форматі дистанційного навчання?

- а) через обговорення на форумах або чатах;
- б) через спільні проекти;
- в) через індивідуальні завдання без співпраці;
- г) взаємодія відсутня.

4. Як ви оцінюєте ефективність вашої взаємодії з іншими студентами в процесі самостійної роботи?

- а) дуже ефективна;
- б) ефективна;
- в) середньо ефективна;
- г) неефективна.

5. Питання з відкритою відповіддю. Які зміни чи доповнення ви б запропонували для покращення суб'єкт-суб'єктних взаємодій у процесі самостійної роботи?

5. Розвиток активності та самостійності студентів

1. Чи допомагають дистанційні технології розвивати вашу активність у процесі самостійної роботи?

- а) так, значно допомагають;
- б) допомагають;
- в) допомагають незначно;
- г) не допомагають.

2. Наскільки, на вашу думку, дистанційне навчання сприяє розвитку вашої самостійності в навчанні?

- а) дуже сильно сприяє;
- б) сприяє;
- в) слабко сприяє;
- г) не сприяє.

3. Чи використовуєте ви додаткові ресурси для підвищення якості вашої самостійної роботи (онлайн-курси, відеоуроки, література)?

- а) так, регулярно;
- б) іноді;
- в) рідко;
- г) не використовуємо.

4. Як часто ви ініціюєте контакт з викладачем для уточнення питань щодо самостійної роботи?

- а) дуже часто;
- б) час від часу;
- в) рідко;
- г) ніколи.

5. Питання з відкритою відповіддю. Як, на вашу думку, можна покращити розвиток самостійності та активності під час дистанційного навчання?

6. Оцінка творчості та ефективної форми самоорганізації в дистанційному навчанні

1. Наскільки дистанційні технології дозволяють вам застосовувати творчий підхід у виконанні завдань?

- а) повністю дозволяють;
- б) дозволяють;
- в) мало дозволяють;
- г) не дозволяють.

2. Чи відчуваєте ви, що у вас є можливість для самостійного планування навчального процесу в межах дистанційного курсу?

- а) повністю є можливість;
- б) є можливість частково;
- в) мало можливостей;

г) не маю можливості.

3. Як ефективно, на вашу думку, дистанційне навчання сприяє розвитку вашої здатності організовувати власну навчальну діяльність?

- а) дуже ефективно;
- б) ефективно;
- в) середньо ефективно;
- г) неефективно.

4. Яким чином дистанційне навчання впливає на вашу здатність знаходити рішення в ситуаціях, коли потрібно проявити креативність?

- а) позитивно, сприяє розвитку;
- б) нейтрально;
- в) важко сказати;
- г) негативно.

5. Питання з відкритою відповіддю. Як, на вашу думку, можна покращити рівень творчості та самоорганізації під час дистанційного навчання?

Дякуємо за приділений час.

Результати анкетування здобувачів вищої освіти, у %, щодо відповідей на запитання «Опитувальник перевірки реалізації конструктивно-педагогічних і методичних умов застосування дистанційних технологій у системі самостійної роботи студентів спеціальності «Освітні, педагогічні науки»»

Відповідь	Загальний показник
Оптимальний формат представлення інформації для організації самостійної роботи як умова організації дистанційного навчання	
<i>1. Наскільки зрозумілим є представлення навчальної інформації у дистанційних курсах (мультимедійні матеріали, текстові лекції, відео)?</i>	
дуже зрозуміло;	7/13,4%
зрозуміло;	26/51%
частково зрозуміло;	18/35,6%
не зрозуміло.	0/0%
<i>2. Як ви оцінюєте використання мультимедійних матеріалів (відео, графіки, презентації) для засвоєння навчального матеріалу?</i>	
дуже ефективно;	27/53%
ефективно;	18/35,3%
середньо ефективно;	6/10,7%
неефективно.	0/0%
<i>3. Чи вважаєте ви, що подання інформації в зручному для вас форматі (наприклад, текстовий або відео) покращує якість вашої самостійної роботи?</i>	
так, значно покращує;	20/38,4%
так, покращує;	15/28,6%
трохи покращує;	9/17,8%
ні, не покращує.	7/13,2%
<i>4. Які з форматів подання інформації ви вважаєте найбільш ефективними для самостійного навчання?</i>	
текстові матеріали;	11/21%
відеолекції;	18/35,5%
інтерактивні вправи;	9/18%
форумні дискусії.	13/24,5%
Форма подання інформації як умова організації дистанційного навчання	
<i>1. Чи достатньо чітко визначено вказівки щодо виконання самостійних завдань у матеріалах курсу?</i>	
так, дуже чітко;	15/29,2%
так, чітко;	20/38,8%

не зовсім чітко;	16/32%-
вказівки відсутні або дуже неясні	0/0%
2. Як ви оцінюєте наявність інструкцій для самостійної роботи у дистанційних курсах (інструкції для завдань, консультацій, тощо)?	
повністю задоволений/а;	8/18%
задоволений/а;	18/31,3%
частково задоволений/а;	25/49,7%
не задоволений/а.	0/0%
3. Наскільки зручні для вас графіки та плани роботи в дистанційному курсі?	
дуже зручні;	21/39%
зручні;	17/31,5%
могли б бути зручнішими;	13/24,5%
незручні.	1/4%
4. Яким чином подається інформація на платформі дистанційного навчання?	
подається у вигляді електронних підручників;	18/36%
подається через відеозаняття та презентації;	15/28,5%
подається через інтерактивні платформи для самостійної роботи;	13/24,5%
подається через сервіси дистанційного навчання.	5/10%
Визначення типу інформаційного управління самостійною роботою студентів як умова організації дистанційного навчання	
1. Чи є у дистанційному навчанні чітка система зворотного зв'язку (відповіді на запитання, консультації)?	
так, постійно;	18/35,4%
так, але інколи;	20/39,2%
рідко;	13/25,4%
відсутній зворотний зв'язок.	0/0%
2. Як ви оцінюєте механізм оцінювання самостійної роботи (модульні тести, домашні завдання, контрольні роботи)?	
дуже ефективно;	9/17,6
ефективно;	32/62,8%
посередньо;	10/19,6%
неефективно.	0/0%
3. Яким чином організовано підтримку студентів у процесі самостійної роботи (чати, консультації, інші форми)?	
повноцінно підтримано;	22/43,2%
іноді є підтримка;	20/39,2%

рідко підтримується;	9/17,6%
підтримка відсутня.	0/0%
4. <i>Наскільки вам зрозуміло, як правильно організувати самостійну роботу в межах курсу дистанційного навчання?</i>	
повністю зрозуміло;	11/21,6%
зрозуміло;	33/64,7%
частково зрозуміло;	7/13,7%
зовсім не зрозуміло.	0/0%
Оптимальне поєднання форм суб'єкт-суб'єктних взаємодій у системі самостійної роботи студентів як умова організації дистанційного навчання	
1. <i>Наскільки корисними для вас є взаємодії з викладачем під час дистанційного навчання (онлайн-запитання, консультації)?</i>	
дуже корисними;	10/19,5%
корисними;	36/70,5%
малокорисними;	5/10%
некорисними.	0/0%
2. <i>Як часто вам надається можливість для колективних обговорень, дискусій або співпраці з іншими студентами в межах курсу?</i>	
дуже часто;	9/17,6%
часто;	28/54,9%
рідко;	14/27,5%
зовсім не надається.	0/0%
3. <i>Яким чином організовано взаємодію між студентами у форматі дистанційного навчання?</i>	
через обговорення на форумах або чатах	29/56,8%
через спільні проекти;	4/7,8%
через індивідуальні завдання без співпраці;	18/35,4%
взаємодія відсутня.	0/0%
4. <i>Як ви оцінюєте ефективність вашої взаємодії з іншими студентами в процесі самостійної роботи?</i>	
дуже ефективна;	6/11,7%
ефективна;	22/43,1%
середньо ефективна;	23/45,2%
неефективна.	0/0%
Розвиток активності та самостійності студентів як умова організації дистанційного навчання	
1. <i>Чи допомагають дистанційні технології розвивати вашу активність у процесі самостійної роботи?</i>	
так, значно допомагають;	33/64,7%

допомагають;	12/23,5%
допомагають незначно;	6/11,8%
не допомагають.	0/0%
2. Наскільки, на вашу думку, дистанційне навчання сприяє розвитку вашої самостійності в навчанні?	
дуже сильно сприяє;	23/45%
сприяє;	25/49%
слабко сприяє;	3/6%
не сприяє.	0/0%
3. Чи використовуєте ви додаткові ресурси для підвищення якості вашої самостійної роботи (онлайн-курси, відеоуроки, література)?	
так, регулярно;	25/49%
іноді;	22/43%
рідко;	4/8%
не використовуємо.	0/0%
4. Як часто ви ініціюєте контакт з викладачем для уточнення питань щодо самостійної роботи?	
дуже часто;	19/37,4%
час від часу;	23/45%
рідко;	9/17,6%
ніколи.	0/0%
Творчість та ефективні форми самоорганізації як умова організації дистанційного навчання	
1. Наскільки дистанційні технології дозволяють вам застосовувати творчий підхід у виконанні завдань?	
повністю дозволяють;	17/33,4%
дозволяють;	27/52,9%
мало дозволяють;	7/13,7
не дозволяють.	0/0%
2. Чи відчуваєте ви, що у вас є можливість для самостійного планування освітнього процесу в межах дистанційного курсу?	
повністю є можливість;	24/47%
є можливість частково;	19/37,3
мало можливостей;	8/15,7%
не маю можливості.	0/0%
3. Як ефективно, на вашу думку, дистанційне навчання сприяє розвитку вашої здатності організовувати власну навчальну діяльність?	
дуже ефективно;	12/23,5%
ефективно;	28/54,9%
середньо ефективно;	11/21,6%
неефективно.	0/0%

4. Яким чином дистанційне навчання впливає на вашу здатність знаходити рішення в ситуаціях, коли потрібно проявити креативність?	
позитивно, сприяє розвитку;	23/45,2%
нейтрально;	15/29,4%
важко сказати;	13/25,4%
негативно.	0/0%