

Міністерство освіти і науки України
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Факультет соціології
Кафедра галузевої соціології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

«ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ ЯК РІЗНОВИД ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ»

Спеціальність: 054 «Соціологія»

Освітня програма: «Соціологія»

Освітній ступінь: бакалавр

Кваліфікація: бакалавр з соціології

Авторка:

Мельничук Валерія Віталіївна,
студентка 4 курсу

Наукова керівниця:

Чудовська Ірина Анатоліївна,
доктор соціологічних наук

Бакалаврська робота допущена до захисту

за рішенням кафедри галузевої соціології

Протокол № _____ від « ____ » _____ 2021р.

Зав. Кафедри _____ проф. Безрукова О.А.

Київ 2021

Реєстрація

номер

дата

підпис лаборанта кафедри

Рекомендовано до захисту

підпис наукового керівника

ініціали, прізвище наукового керівника

Результат захисту

оцінка

дата захисту

Голова ЕК

підпис

ініціали, прізвище

Члени ЕК

підпис

ініціали, прізвище

підпис

ініціали, прізвище

підпис

ініціали, прізвище

підпис

ініціали, прізвище

Секретар ЕК

підпис

ініціали, прізвище

ВСТУП	2
РОЗДІЛ 1 ОСВІТНІ ПРАКТИКИ ЯК РІЗНОВИД СОЦІАЛЬНИХ ПРАКТИК	5
1.1 Поняття соціальних практик в концептуальному полі соціології	5
1.2 Освітні практики як різновид соціальних практик	8
1.3 Умови формування освітніх практик	9
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1	11
РОЗДІЛ 2 ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ОСВІТНЯ ПРАКТИКА	12
2.1 Загальна характеристика дистанційного навчання як практичної діяльності	12
2.2 Дистанційне навчання як освітня практика	15
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2	23
РОЗДІЛ 3 ОСОБЛИВОСТІ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ ЯК ФОРМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	26
3.1 Загальні характеристики онлайн-навчання як форми дистанційного навчання	26
3.2 Суб'єкти навчання в онлайн форматі	29
3.3 Ставлення студентів до онлайн-навчання (на прикладі власного емпіричного дослідження)	33
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3	39
ВИСНОВОК	44
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	48
ДОДАТОК 1	51
ДОДАТОК 2	62

ВСТУП

Дистанційне навчання розглядаються дослідниками як самостійна система, з одного боку та як інструмент, що забезпечує відтворення навчального процесу. З поширенням COVID-19, задля уникнення збільшення захворюваності система стаціонарної освіти перейшла в онлайн режим, актуалізуючи освітню практику дистанційного онлайн навчання.

Тотальний та екстрений перехід на дистанційне навчання навчальних закладів, зокрема вищої освіти дав можливість виявити їхню готовність до такого навчального формату. Попри те що в Україні та світі існують ЗВО, що виключно або частково навчають студентів дистанційно, використовуючи увесь потенціал інформаційно-комунікаційних технологій. Традиційні ЗВО є прибічниками аудиторного навчання. З переходом на дистанційне навчання університети були змушені модифікувати навчальний процес. Поки рано стверджувати, що дистанційне навчання є самостійною практикою, в особливості в українських університетських реаліях. Дистанційне навчання застосовується скоріше як інструмент, що забезпечує відтворення навчального процесу. Технологічна оснащеність дистанційного навчання використовується для відтворення традиційних освітніх практик: семінарів, практикумів, лекцій, екзаменів та заліків. Розгляд даної теми є актуальним, оскільки при створенні віртуального освітнього простору, опосередкованого інформаційно-комунікаційними технологіями, дистанційні освітні практики зберігають характеристики стаціонарного навчання.

Об'єкт: освітні практики

Предмет: дистанційне навчання як освітня практика

Мета: виявлення особливостей онлайн-навчання як форми дистанційного навчання.

Завдання:

1. З'ясувати поняття «соціальних практик» в соціології;
2. Розкрити поняття «освітніх практик» як різновиду соціальних практик;
3. Розкрити дистанційне навчання як практичну діяльність;
4. Описати організацію дистанційного навчання у ЗВО;
5. Навести характеристику онлайн-навчання як форми дистанційного навчання;
6. З'ясувати ставлення студентів до онлайн-навчання

Попередні дослідження

Інтерес до соціальних практик виникає в антропології як пошук нового шляху до пояснення феноменів соціальної реальності. Витоки даного підходу були сформовані ще у філософії Д. Юма, Л. Вітгенштейна та М. Хайдеггера. В соціологічній теорії, практики отримують свій розвиток на стикові суб'єктивізму феноменології та об'єктивізму структурного-функціоналізму. Представниками даного напрямку в соціології можна вважати – П. Бурдьє, М. Вебер, Е. Гідденс, А. Шюц, І. Гофман, Т. Парсонс, Г. Гарфінкель, Т. Лукман. Здійснили концептуалізацію теорії практик - П. Бурдьє, Е. Гідденс та Г. Гарфінкель.

Практики реалізуються в усіх сферах суспільного життя, зокрема, приймають форму освітніх практик. Термін «освітні практики» здебільшого набуває свого поширення та використання в педагогіці. В соціологічному полі освітні практики застосовується при вивченні субкультур, зокрема молоді або при виокремленні практик у сфері освіти.[Власова, 2012] Освітні практики потрапили в поле дослідження таких вчених: О. Власова, В. Чепак, Л. Хижняк, С. Щудло О. Хомерікі. Зокрема, Н. Селіверстова здійснила концептуалізацію освітніх практик в рамках соціологічного підходу.

Вивчення дистанційного навчання як освітньої практики не є новою темою. Дослідження дистанційного навчання найчастіше відбуваються в проблемному колі таких наук як педагогіка, дидактика, психологія, соціологія освіти та інформаційні науки. Зокрема, серед вчених, що вивчали особливості впровадження дистанційного навчання у ЗВО – Є. Полат, Н. Рулієнне, Є. Рак, Г. Можасва, В. Демкін.

РОЗДІЛ 1 ОСВІТНІ ПРАКТИКИ ЯК РІЗНОВИД СОЦІАЛЬНИХ ПРАКТИК

1.1 Поняття соціальних практик в концептуальному полі соціології

Соціальні практики в концептуальному полі соціології оформлюються в рамках етнометодології, структурного-конструктивізму та теорії структурації. Оскільки, соціальні практики є методологічним інструментом в широкому колі дисциплін, то важко виокремити універсальне визначення даного терміну. Тлумачення соціальних практик відбувається через їхні характеристики. В наукових джерелах, соціальні практики позначаються як: традиційні способи діяльності, дія за звичкою або слідування правилу, що несе в собі ритуальний характер; форма соціальної активності, котра має перетворювальний соціальний характер; діяльнісна функція, що спрямована на надбання позитивного соціального досвіду і реальної дії в суспільстві; техніки реалізації [Балич, 2013]. Практику можна визначити як суспільну, чуттєво-предметну діяльність людей, яка спрямована на пізнання та перетворення світу, створення матеріальних та духовних цінностей. Первинним елементом соціальних практик можна вважати соціальну дію, методологічна основа, якої лежить в концепції соціальної дії. В межах якої підкреслюються діяльнісний аспект соціальних практик, який характеризується цілеспрямованим перетворенням природної та соціальної реальності суб'єктом. Індивід або група, відтворюючи практики, виступають у ролі суб'єкта. За М. Вебером, соціальну варто тлумачити як свідому та орієнтовану на певні «сподівання» поведінку. Вона структурно та функціонально конструює соціальну реальність. Характеристики соціальної дії: суб'єктивна мотивація, орієнтація на інших, вибір способу взаємодії з навколишнім середовищем, обумовлений наявною системою цінностей. Що перегукується з теорією практик, проте Вебер робив акцент саме на раціональному аспекті діяльності суб'єкта дії, залишаючи поза увагою соціології традиційну та афективну дію, оскільки вони меншою мірою піддаються раціоналізації.

Концепція соціальної дії продовжує розвиватися в напрацюваннях Т. Парсонса та Р. Мертона. Соціальна дія у визначенні Т. Парсонса містить в собі поєднання таких елементів: ситуація розгортання дії, актор, нормативні межі, засоби здійснення мети. З розвитком теорії вчений увів до структури соціальної дії поняття «іншого». Дії індивіда розглядалися у співвідношенні з діями інших акторів, якими можуть виступати не лише окремі індивіди, але й організації, групи, колективи. Це говорить про те, що соціальні дії не є суто індивідуальним проявом актора. Вони засвоюються індивідами через систему норм, цінностей шляхом виховання та навчання, що циркулюють в культурі суспільства. Т. Парсонс орієнтується на ціннісну основу мотиваційних орієнтацій діяльності індивіда: ставлення до певного об'єкта соціальної реальності, залежить від його значущості для задоволення потреб, визначення ситуації з огляду на інтереси актора та оцінка альтернатив. [Лякішева, 2012]

Р. Мертон в концепції аномії доповнює та розширює напрацювання Т. Парсонса. Основними причинами здійснення індивідами соціальних дій за Р. Мертоном є задані культурою цілі чи наміри, інтереси, що визнані суспільством легітимними та засоби досягнення цілей, доступ до яких регулюється суспільством. Почасти цілі та засоби знаходяться у дисбалансі між собою, у зв'язку з цим у суспільстві завищують ціннісну вагомість цілей, проте не зважають на засоби їх досягнення. Поведінка індивідів зумовлюється співвідношенням культурно легітимних цілей та із суспільно визначеними засобами.

Концепція соціальної дії сформувала наступні особливості соціальних практик: індивід виступає як суб'єкт діяльності, суспільство відтворює себе в індивідах, розробка концепції соціальних ролей, інституалізація соціальної дії через виховання та навчання. Соціальні дії містять в собі такі підсистеми: соціальну (інтеграція взаємодії індивідів), культурну (зразки дій, принципи

вибору цілей та цінностей), особистісна (індивідуальні особливості актора), органічну (взаємодія актора з середовищем). [Балич, 2013]

Концептуалізація соціальних практик відбувається у рамках соціології П. Бурд'є, зокрема у праці «Практичний глузд» та «Очерки теорії практик». Французький соціолог розглядав тріаду «структура-габітус-практика», задля виокремлення походження природи практики та роль індивіда чи групи в ній. Перш за все, «габітус» термін введений П. Бурд'є можна визначити як певний принцип що породжує та організовує практики, уявлення що можуть бути об'єктивно адаптовані до цілі практик, але не передбачають усвідомлену спрямованість на неї та опановування засобами її досягнення. Якщо структура є певною інституцією, то габітус є тим, що дозволяє, цитуючи П. Бурд'є «обжити інституцію». Габітус представляє індивіда в його соціальній якості як певна конфігурація моделей сприйняття, мислення, практик.[Балич, 2013]. Соціальна практика має подвійну природу з одного боку вона є продуктом структури, що керує ними шляхом примусу та санкцій, а з іншого індивіди або групи можуть впливати на соціальну реальність, тим самим впливаючи на структури. Специфіка соціальних практик полягає в тому, що вони діють лише за умови зустрічі суб'єктом здатними їх розпізнати [Бурд'є, 2001].

У зв'язку з цим, можна розвинути думку, що соціальні практики можуть набувати соціально-нормативних форм суспільного життя або формувати певні протестні, контркультурні прояви соціальної активності. Вона забезпечує гнучкість соціальної ідентичності індивіда та групи.

Е. Гідденс в теорії структурації, застосовує соціальні практики як інструмент інституціонального аналізу. Соціальні практики трактуються як способи відтворення структур, що відтворюються та породжуються в процесі соціальної взаємодії під посередництвом діяльності акторів. В межах теорії структурації, автор виділив просторово-часову ознаку соціальних практик. Відповідно до цієї ознаки соціальні практики варіюються в залежності

історичного періоду, культурних особливостей суспільства, географічного положення та соціального простору. [Балич, 2013] Відповідно до просторово-часової локалізації індивід може відтворювати неформальні та формальні соціальні практики, в межах соціальних інститутів, організацій, статусів чи ролей. Відтворення соціальних практик суб'єктами забезпечують існування соціальних інститутів. Зокрема можна виділити наступні різновиди соціальних практик: освітні, релігійні, наукові та повсякденні. За Балич, соціальні практики можна визначити як сукупності дій та взаємодій індивідів, груп, спільнот та організацій, що забезпечують стійке функціонування соціальних інститутів.

1.2 Освітні практики як різновид соціальних практик

Освіта відіграє важливу роль в становленні індивіда: адаптації до соціального життя, особливо з утвердженням концепції безперервної освіти. Оскільки освіта відноситься до однієї зі сфер суспільного життя, то варто говорити про формування освітніх практик як різновиду соціальних практик, що діють в системі освіти. Варто зауважити, що дослідження освітніх практик характерне для концептуального кола педагогіки. Воно слугує описом педагогічної діяльності учителя чи викладача: досвід викладання, досвід навчально-освітньої взаємодії.

У зв'язку з тим, що актори соціальної взаємодії в системі освіти не завжди виступають у своїх суб'єктних ролях, освітні практики осмислюються відповідно до позицій акторів. Основними акторами в системі освіти є ті хто надає знання, та ті хто їх засвоює. Зокрема, такий підхід до концептуалізації освітніх практик простежується у Селіверстової. З позиції того, хто надає знання освітні практики визначаються як регульована нормами цілеспрямована діяльність передачі знань, умінь та соціальних цінностей, ідеалів, культурних зразків учням чи студентам в системі безперервного навчання. Освітні практики педагогів являються собою процес підготовки

навчально-методичних матеріалів, проведення занять, контроль та оцінювання здобутих та засвоєних студентами певної сукупності знань, умінь. Освітні практики за Н. Селіверстовою можуть бути зумовлені структурою особистості педагога, зокрема його ціннісним набором та ставленням до професійної діяльності.

Освітні практики учнів та студентів виступають як певна цілісність хабітуалізованих дій різного ступеня усвідомленості актора по засвоєнню знань, умінь, соціальних цінностей, ідеалів та культурних зразків. Вони породжуються габітусом студента як частина його освітнього досвіду. [Селиверстова, 2016]

Освітні практики - можна визначити як сукупність хабітуалізованих дій, які були вироблені в умовах здобуття знань. До освітніх практик можна віднести типізовані способи/шляхи знаходження та відбору інформації за допомогою засобів та ресурсів, типізовані взаємодії між учасниками навчального процесу. [Пінчук, 2016]. Здатність вчитися певним способом в заданих умовах рішення пізнавально-дослідницьких завдань, що підсилюється інтересом та активністю актора.

1.3 Умови формування освітніх практик

Освітні практики реалізуються в межах освітніх організацій, що є складовими елементами системи формальної та неформальної освіти. Вони породжують практики та організують їх, виступаючи умовами формування габітусу. Особливо це можна прослідкувати в системі формальної освіти, що представлена закладами дошкільної освіти, загальної середньої, фахової, вищої освіти та післядипломної та реалізується за визнаними та закріпленими державою стандартами. Проте не варто відкидати вплив домашнього оточення як умови формування освітніх практик. Дошкільні організації в системі формальної освіти закладають фундамент конструювання освітніх практик, оскільки на даному етапі діти опановувати певними способами засвоєння

знань. Навчання в школі характеризується наявністю фіксованого розкладу занять, встановленими організацією нормами та правилами соціальної взаємодії учасників. Процес навчання стає типізованим так само як і соціальна взаємодія між учасниками шкільного освітнього середовища. Освітні практики проявляються в закріплених структурою рамках у вигляді відвідування уроків, підготовки домашнього завдання, пошуку та засвоєння матеріалу, його представлення все це складає певний хабітуалізованих спосіб навчання, покликаний реалізувати виконання інституційно закріпленого навчального плану. Потрапляючи в систему вищої освіти індивід засвоює та відтворює певний набір освітніх практик відповідно до вимог структури. Перш за все, вони виробляють освітні практики слугують способом адаптації до нового освітнього середовища та його вимог. Наприклад яскравими прикладами освітніх практик в університетів є складання заліків та екзаменів, написання курсових робіт, виконання науково-дослідних проєктів.

У зв'язку з поширення концепції безперервної освіти набуває популярності система неформальної освіти. Її здебільшого розглядають як альтернативну та додаткову до формальної освіти. Залучення до цієї системи освіти можливе в незалежності від віку. Поширеними формами неформального навчання: тренінги, майстер-класи, майстерні, дистанційні курси та вебінари. Освітні практики неформальної освіти носять несистематичний, стихійний характер навчання та засвоєння знань та умінь, шляхом самостійного опанування інформації. Чинником залучення в систему неформальної освіти є інтерес індивіда.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Проаналізувавши літературу, зокрема підходи таких дослідників М. Вебер, Т. Парсонс, Р. Мертон, П. Бурд'є, Е. Гідденс виявлено, що практики визначають через їхній діяльнісний характер. Зокрема, визначено, що соціальні практики – це діяльність, що має повторюваний характер та соціально спрямована. Серед ознак соціальних практик, що виявлено, вході опрацювання літератури перелічено наступні: стійкість, масовість, нормативність, відтворюваність та просторово-часова локалізація. Виокремленню характеристик соціальних практик сприяли концепція соціальної дії, представлена науковими напрацюваннями М. Вебера, Т. Парсонса та Р. Мертона, структурний конструктивізм – П. Бурд'є, теорія структурації Е. Гідденса та феноменологія – Бергер та Лукман, І. Гофман, А. Шюц, та етномедологія – Г. Гарфінкель.

Суспільство відтворює себе індивідах, шляхом інституалізації соціальних практик, закріплених у процесі навчання та виховання. Практики поширені в усіх сферах суспільного життя. Для подальшого аналізу було обрано поняття освітніх практик, яке дозволяє сконцентруватися на таких ознаках практик: просторово-часова локалізація, масовість, нормативність.

Освітні практики розглядаються як різновид соціальних практик, що відтворюються в системі освіти. Опрацьовано два підходи до визначення поняття освітніх практик, відповідно до суб'єктів, котрі їх відтворюють. Суб'єктами освітніх практик є ті, хто навчає – учителі, викладачі, та ті, хто навчається – учні, студенти. Акцентується увага на процесі передачі та засвоєння знань, культурних зразків, цінностей чи моделей поведінки. З'ясовано, що освітні практики формуються в умовах здобуття знань. Освітні об'єкти, що реалізують дану умову є освітні організації. До освітніх організацій можна віднести дитячі садочки, школи, коледжі, технікуми, університети, заклади післядипломної освіти.

РОЗДІЛ 2 ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ОСВІТНЯ ПРАКТИКА

2.1 Загальна характеристика дистанційного навчання як практичної діяльності

Освітній простір за своєю сутністю є віртуальним, проте варто зауважити, що віртуальність може бути опосередкована людьми та технологіями.

Віртуальність, опосередкована людьми виникає у результаті безпосередньої взаємодії соціальної взаємодії учасників навчального процесу. Будується на вертикальній стратифікації учасників, зокрема авторитеті індивідів, котрі надають знання та зануренням в специфічне середовище навчального закладу – школи, університету, закладу дошкільної освіти. На думку дослідників, даний тип віртуальності актуалізує духовний, інтелектуальний та етичний потенціал навчання. У безпосередній соціальній взаємодії протікають не лише процеси трансляції, засвоєння та відтворення знань у вигляді інформації, що була отримана в процесі відтворення навчання, але й відбуваються конструювання особистості індивіда.

Віртуальність освітнього простору, опосередкованого технологіями, набуває поширення з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, що сформували нові способи та форми поширення інформації та змінили характер взаємодії учасників навчального процесу. Створення віртуального освітнього простору є засобом оптимізації освітньої діяльності, шляхом впровадження в навчальний процес телекомунікаційних систем, мультимедійних засобів та мережевого спілкування. [Корсак, Цинцарь, 2017]

Ознакою віртуального освітнього простору, опосередкованого технологіями є його дистанційний характер. В цьому випадку говорити про дистанціювання позицій учасників навчального процесу та середовища традиційного освітнього закладу. Відмежування може спровокувати зміну функцій освіти, як соціального інституту, зокрема соціалізаційної. Оскільки в умовах віртуального освітнього простору відсутня специфічна атмосфера

навчального закладу. Належний рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій породжує дистанційні форми навчання.

Дистанційний формат навчання кидає виклик традиційним формам освіти. Зокрема, можна спостерігати зниження пізнавальної значущості лекцій та семінарів, зменшення культурної цінності книги та теоретичного знання. Здобувачі освіти орієнтуються на самостійну роботу, організовану через електронні носії інформації, відбувається деперсоналізації контролю знань, зміна методу засвоєння знань, трансформація ролей викладача та студента. [Нечитайло, 2015] Ключову роль у віртуалізації освітнього простору відіграють інформаційно-комунікаційні технології, зокрема Інтернет-мережа.

В суспільстві виникає потреба розвитку вміння шукати, аналізувати та систематизувати інформацію, що надходить з метою передачі знання та засвоєння знання. Як наслідок у віртуальному освітньому просторі ціллю навчання є не накопичення певного багажу знань, а опановування способами засвоєння та породження нових знань. [Корсак, Цинцарь 2017]

У ЗВО панівними формами навчання є стаціонарна, заочна, вечірня та екстернатна. Дані форми обумовлені щоденною присутністю студента в навчальному процесі або контактною взаємодією у вигляді сесій. Відтворення студентами традиційних освітніх практик, в рамках відвідування студентами університету. Особливостями стаціонарної форми є: безпосередня взаємодія учасників навчального процесу, регламентована кількість час відведеного для обов'язкових занять. Для заочного навчання характерно опосередкованість взаємодії за посередництвом навчальних посібників, навчально-методичних матеріалів чи записаних в аудіо чи відео форматах лекцій, зведення до мінімуму обов'язкових занять.

Побудова нової технологічної основи навчання: впровадження Інтернет-технологій, дозволяє організувати навчальний процес дистанційно базуючись на опосередкованому спілкуванні викладачів та студентів, але із

максимальною кількістю обов'язкових колективних занять. Дистанційне навчання інтегрує в себе риси уже чинних форм навчання. З технічної сторони воно відповідає заочній формі навчання, а за насиченістю та інтенсивністю навчального процесу відповідає стаціонарній формі навчання. Таким чином розвиток інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє ефективно поєднувати самоосвіту на основі інтерактивних мультимедійних програм та навчання у взаємодії з викладачами та студентською групою. [Демкін, 2003]

Формами у яких ЗВО можуть реалізувати дистанційне навчання можуть бути онлайн-курси чи певні освітні платформи, розроблені університетом. Поширення альтернативних форм організації навчального процесу змінює його структуру та сприяє поширенню нових інституційних форм: нові організаційні моделі навчальних закладів.

До нових організаційних моделей ЗВО відносять однопрофільні інститути, двопрофільні організації, змішані навчальні заклади, консорціуми та об'єднання. [Демкін, 2003]

Метою викладацької та адміністративної діяльності однопрофільних інститутів є лише надання дистанційної освіти. Комунікація та власне процес навчання організується за посередництвом електронної пошти, вебресурсів чи друкованих посібників та інструкцій. Для однопрофільних інститутів характерна наявність регіональних навчальних центрів чи приміщень для консультаційних занять. Структура однопрофільного інституту складається з підрозділів чи служб: проектування навчального матеріалу, копіювання матеріалів, розсилка та доставлення матеріалів, служба контролю та підтримки студентів. Варто зазначити, що хоч дана організаційна модель задумувалася як альтернативна до традиційної університетської освіти, проте досить часто вартість отримання майже не відрізняється від стаціонарної. Прикладом втілення організаційної моделі однопрофільного інституту є Відкритий Університет в Лондоні, заснований в 1969 році.

Двопрофільні університети дають можливість отримати як традиційну, так і дистанційну освіту. Зокрема, організацією дистанційного навчання в рамках університету займається спеціальний підрозділ, що є частиною структури ЗВО. Особливостями організаційної моделі є виокремлення служби працює лише із забезпеченням зв'язку та можливості забезпечення еквівалентності академічних програм шляхом спільності навчальних планів, викладачів, екзаменів та дипломів. Дана модель є найпоширенішою серед ЗВО. Зокрема вона втілюється в таких університетах: Вільний університет Берліну, Стокгольмський університет, Оксфордський університет.

Змішану модель представляють традиційні коледжі, університети надають можливість студентам самостійно проходити курси поза стаціонарним навчанням. Дистанційне навчання в змішаних університетах не має власних адміністративних служб та підрозділів. Відсутнє розділення на студентів, що навчаються дистанційно та стаціонарно. Будь-який студент може долучитися до дистанційного навчання задля проходження певного курсу.

Консорціум це два або більше закладів дистанційного навчання чи підрозділів всередині однієї структури, що об'єднуються для створення та розповсюдження для дистанційного навчання. У консорціуми можуть об'єднуватися університети знову ж таки для створення та розповсюдження курсів. Також вони можуть створюватися на базі телевізійних, радіо чи інших не освітніх організацій. Дана модель дає змогу вдало кооперувати державні, університетські та комерційні структури. Зокрема, прикладами такої моделі є масові відкриті онлайн-курси (МООС) – Coursera, Khan Academy, Udemy, EdX

2.2 Дистанційне навчання як освітня практика

Формування дистанційного навчання як освітньої практики розпочалося з середини ХІХ століття на теренах Західної Європи – Великобританія, Німеччина. Навчальні матеріали надсилалися поштою. Зокрема, у Великобританії при Лондонському університеті були засновані спеціальні

коледжі, де майбутні абітурієнти могли пройти навчальні курси відповідно навчальної програми, отримуючи матеріали поштою. Розвиток дистанційного навчання напряду залежить від засобів його відтворення. Отже, початковою формою дистанційного навчання було «навчання по переписці», що використовувало засоби поштового зв'язку. Згодом поява радіо спровокувала появу радіокурсів, в рідких випадках додатково видавалися друковані матеріали або проводились аудиторні заняття. У 50-тих роках ХХ ст. за допомогою телебачення організовувались телекурси. Комплексний характер дистанційного навчання виникає в рамках Відкритого Університету у Великобританії у 1969 р. Студенти отримували навчальні матеріали поштою, через радіо та телебачення, а взаємодія з викладачами відбувалася за допомогою листування, аудиторних консультації чи короткотривалих курсів за місцем проживання. [Рулієне, 2010]

Сучасна освітня практика дистанційного навчання базується на активному використанні інформаційно-комунікаційних технологій – засоби, що дозволяють створювати, зберігати обробляти та керувати інформацією в інтересах користувачів. [Швачич, 2017] Вони забезпечують швидкий доступ до інформації, збільшення ступеня взаємодії з освітнім простором.

Технології за допомогою яких відбувається взаємодія учасників мають забезпечувати збалансований та динамічний процес викладання та навчання, інтерактивності, механізму зворотного зв'язку та формування спільноти. З огляду на це, можна виділити низький та високий рівень взаємодії учасників навчального процесу. Наприклад, для дистанційного навчання за посередництвом радіо, телебачення чи пошти характерний низький рівень взаємодії. Дистанційне навчання організоване за посередництвом Інтернет-мережі забезпечує високий рівень взаємодії. Комунікація під час дистанційного навчання з високим рівнем взаємодії реалізується в синхронній та асинхронній формі. [Sonia Sausa, 2006]

Синхронний формат дистанційного навчання це взаємодія за якої учасники навчального процесу одночасно перебувають у вебсередовищі. Взаємодія може здійснюватися через чат, аудіо-, відеоконференції, соціальні мережі. Синхронна комунікація дозволяє учасникам відчутти присутність одне одного та дозволяє вирішувати завдання в режимі реального часу.

Асинхронний формат дистанційного навчання передбачає, що учасники навчального процесу взаємодіють між собою із затримкою у часі. Зв'язок організується через електронну пошту, форуми чи соціальні мережі. Даний формат є гнучкішим та дозволяє учасникам конкретніше формулювати свої запити при обміні повідомленнями.

Дистанційне навчання може відтворювати всі основні види аудиторного навчання: лекції, семінари, лабораторні роботи, практикуми, систему контролю знань дослідницьку та самостійну роботу студентів. Проте наведені форми роботи потребують адаптації до віртуального освітнього простору. Організація лекцій під час дистанційного навчання відбувається у форматі відеолекцій, що є записані попередньо та доступні для прослуховування в будь-який час. Даний формат мало чим відрізняється від традиційних лекцій та в ньому повністю відсутня інтерактивність. Проте відеолекції варто застосовувати, при відсутності навчально-методичної бази по певній дисципліні чи у випадку, коли матеріали є застарілими. Інтерактивні лекції з використанням мультимедіа також орієнтовані на самостійну роботу студентів за посередництвом спеціальних інтерактивних навчальних програм. Даний формат схожий на онлайн-підручник, відрізняється структурованістю подачі матеріалу. Ступінь інтерактивності досягається внаслідок користувацького інтерфейсу програми: здійснення пошуку, ілюстрації, проведення дослідження, виконання тесту.

Суть практичних або семінарських занять формування підходу до вивчення наданого матеріалу та обговорення теоретичних питань. Відповідно до

технологій дистанційного навчання реалізуються у формі онлайн-трансляцій чи конференцій, за допомогою голосових та звичайних чатів.

Особливою формою занять під час дистанційного навчання є консультація. Оскільки збільшується об'єм матеріалів, що відводяться на самостійне опрацювання. Тому зростає потреба підтримки процесу навчання зі сторони викладачів. Досить часто консультації стають частиною інших онлайн-занять, зокрема лекцій та семінарів.

Розширення можливостей інформаційно-комунікаційних технологій породжує різні моделі організації дистанційного навчання: інтегративна модель, мережеве навчання, кейс-технологія, навчання із залученням інтерактивного телебачення. [Рулієне, 2010]

Інтегративна модель формується шляхом поєднання очних та дистанційних форм навчання з опорою на розвиток індивідуальних можливостей та здібностей студентів. Наприклад лекційні, семінарські та лабораторні заняття паралельно в очному та дистанційному форматі, проте форми роботи, що потребують самостійної дослідницької роботи та особисті консультації викладача проходять у дистанційному режимі. Інтегративна модель застосовується у Стенфордському університеті.

Мережева модель базується на використанні Інтернету в організації процесу створення, передачі та здійснення контролю засвоєння знань, взаємодії між учасниками навчального процесу. Орієнтована на використання інформаційно-комунікаційних технологій з огляду на специфіку сприйняття інформації у звуковому, текстовому чи графічному видах. Мережева модель зосереджує увагу на психофізіологічних та соціальних аспектах сприйняття інформації у віртуальному освітньому просторі. Дана модель втілюється в автономних онлайн-курсах, віртуальні кафедри, школи та університети. Головна риса мережевої моделі є забезпечення систематичної комунікації з іншими учасниками навчального процесу.

У кейс-технології студентам надається набір текстових аудіовізуальних, мультимедійних навчальних матеріалів шляхом розсилки Інтернет мережею для самостійного опрацювання та регулярних консультацій з викладачами дистанційно чи очно. Відповідно склад кейсів та план навчання складається на основі початкових знань студента. Ознакою даної моделі є наявність «робочого зошиту», що допомагає орієнтуватися в матеріалі. Створюється в електронному форматі та складається з рекомендацій, питань для самоперевірки, тестів та практичних завдань. [Рулієне, 2010]

У дистанційному навчанні методи слід розглядати як способи впорядкування взаємопов'язаної діяльності учасників навчального процесу, що дозволяють досягнути цілей та завдань навчання. Розрізняють наступні методи дистанційного навчання: методи взаємодії учасників навчального процесу з віртуальним середовищем та між собою, методи трансляції навчальних матеріалів, методи стимулювання навчальної діяльності, методи контролю та самоконтролю.

Дистанційне навчання – це освітня практика, суб'єкти якої розділені у часі та просторі, що реалізується під час передачі та засвоєння інформації у віртуальному просторі. Процес навчання забезпечується спеціальною організаційною системою, методикою розробки навчальних матеріалів та стратегій подання інформації та використання інформаційно-комунікаційних технологій. [Марчук, 2013] Особливостями дистанційного навчання за А. Андреєвим є гнучкість, модульність, паралельність, далекосяжність, асинхронність, охоплення, зміна ролей учасників навчального процесу, рентабельність, інтернаціональність, соціальність, використання новітніх інформаційних технологій.

Компоненти дистанційного навчання: суб'єкти навчання, системи комунікації та віртуальний простір. Передача інформації в дистанційному навчанні

відбувається у віртуальному освітньому просторі, формування якого зумовлює комунікація учасників навчального процесу із освітніми об'єктами.

Для дистанційного навчання характерна студентоцентричність. Організація дистанційного навчання враховує індивідуально-психологічні особливості студентів: потреби та інтереси. Увага акцентується на створенні умов для саморозвитку та наданні студентам можливості вибору власної траєкторії навчання. Віртуальне освітнє середовище стає для студентів місцем соціалізації та інструментом здобуття нового освітнього досвіду. [Марчук, 2013]

У зв'язку з цим, освітня практика дистанційного навчання може чинити як позитивний, так і негативний вплив на її суб'єктів. Віртуальний характер дистанційного навчання імітує соціальну реальність, що дозволяє отримувати знання, навички та досвід, шляхом мінімального ризику, підвищує комунікаційну активність учасників, присутність анонімності. Проте на противагу дистанційне навчання відсутність безпосереднього контакту між учасниками навчального процесу істотно впливає на передачу соціокультурного досвіду, харизматичні можливості учасників, групову та професійну ідентифікацію, мотивацію. [Марчук, 2013] Оскільки, віртуальний освітній простір лише імітує соціальну реальність, то остання може зводитися до механізованого, спрощеного та типізованого відтворення навчального процесу. Зокрема, це стосується застосування технік та методів надання інформації, що характерні для аудиторного навчання у випадку, коли до уваги не беруться особливості віртуальної взаємодії учасників дистанційного навчання. Наслідком анонімності віртуального освітнього простору дистанційного навчання стає знеособлення його учасників.

На ефективність дистанційного навчання може впливати ступінь осмислення студентами навчального матеріалу: усвідомлення користі навчального матеріалу для індивіда. Дистанційне навчання відзначається своєю

структурованістю: побудова системи, ієрархічності надаваних матеріалів. Час та тривалість навчання є важливим аспектом дистанційного навчання, зокрема частота занять та консультацій, час відведений на самостійну роботу студента.

Метою системи комунікацій є забезпечення та налагодження міжособистісного спілкування в дистанційному навчанні. Особливостями взаємодії у дистанційному навчанні є діалогічність, організація та підтримка зворотного зв'язку – консультації, інтернет-ресурси, організація спільнот у соціальних мережах, рівномірний розподіл часу на самостійну роботу та інтерактивну діяльність. [Марчук, 2013] Комунікація в дистанційному навчанні будується відповідно до навчальної ситуації та її потреб. Зокрема, це залежить від кількості учасників – індивідуальне та групове, активності учасників – пасивне, активне та інтерактивне спілкування; синхронності обміну інформацією – синхронне та асинхронне.

Середовище взаємодії учасників дистанційного навчання є віртуальний навчальний простір, який характеризується варіативністю компонентів, відтворюваність об'єктів реальності, доступність, творчість, відчуття захищеності та безпеки.

Від характеристик компонентів дистанційного навчання залежить специфіка його організації. Створення ефективного дистанційного курсу обумовлене – увага на практичні завдання, опора на самостійне добування інформації (розвиток пізнавальної активності, актуалізація навчальної мотивації), прив'язка до попередньо отриманого досвіду студента, баланс між складністю та вмінням.

Засоби дистанційного навчання: електронні та паперові видання, освітні вебсайти, мережеві курси, комп'ютерні навчальні системи, навчальні аудіо- та відеоматеріали, лабораторні дистанційні практикуми, бази даних, електронні бібліотеки, експертні системи, системи віртуальної реальності, голосова пошта, відеоконференції, відеотрансляції.

Класифікація навчальних матеріалів: традиційний матеріал, переведений в електронний формат, презентації, статичний гіпертекстовий матеріал, мультимедійний матеріал, матеріал з інтерактивними елементами.

Організація контролю знань в дистанційному навчанні досі викликає труднощі, зокрема через проблеми ідентифікації учасників навчального процесу та репродуктивний характер засвоєння знань. Формати контролю в дистанційному навчанні: письмові роботи, реферати, есе, курсові роботи, індивідуальні проекти, тестування в онлайн-режимі, самостійні та контрольні роботи, аналітичні замітки, творчі завдання, портфоліо, заліки, екзамени та тести. Досить часто форми контролю доповнюються комп'ютерними програмами, що дозволяють зняти частину навантаження з викладача та збільшують ефективність контролю знань. Оцінка знань студентів в дистанційному навчанні відбувається з урахуванням особливостей: поділ курсу дисципліни на блоки, введення контрольних заходів в структуру, встановлення контрольних точок, побудова рейтингової шкали, надання студентам інструкції щодо градації оцінок, термін здачі робіт та шляхи їх оцінювання, створення та надання відкритого доступу до журналу проходження курсу – контрольних точок.

В дистанційному навчанні відбувається трансформація ролей викладача та студента. Зокрема, викладач виступає координатором навчального процесу, функцією якого є навчання студентів працювати з інформацією та керувати самостійною роботою в віртуальному освітньому просторі. Студент виступає у ролі інтерпретатора. Комунікація у дистанційному навчанні виступає форма самовираження особистості в процесі інформаційної взаємодії: «людини-комп'ютера» та «людини-спільноти», в результаті будується спільне середовище комунікації.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

З'ясовано, що освітні практики відтворюються в віртуальному освітньому просторі, який виникає внаслідок взаємодії учасників навчального процесу. Віртуальність освітнього простору зумовлюється безпосередньою комунікацією учасників, що забезпечується традиційними закладами освіти – школа, університет чи коледж. Характерними особливостями даного типу віртуальності є вертикальна стратифікація, авторитет осіб, що надають знання, вплив середовища навчального закладу, сприяє соціалізації учасників навчального процесу.

В особливості було розглянуто віртуальність, опосередковану технологіями. Розглянутий тип віртуальності забезпечується інформаційно-комунікаційними технологіями: мережеве спілкування, застосування мультимедійних засобів та телекомунікаційних систем. Ознакою такої віртуальності є її дистантність: розпорошеність учасників у просторі та часі, відсутність прив'язки до навчального закладу. В ході опрацювання літератури, з'ясовано, що поширення даного типу віртуальності провокує формування нових способів розповсюдження інформації, характер комунікації учасників навчального процесу. Таким чином дистанційне навчання водночас є причиною та наслідком віртуальності освітнього простору, опосередкованого технологіями. З розгляду, становлення дистанційного навчання було виявлено, що воно супроводжувалося появою та подальшим поширенням засобів масової комунікації – пошти, радіо, телебачення та інтернету.

З'ясовано, що сучасна практика дистанційного навчання реалізується через Інтернет-мережу. Як наслідок це забезпечує високий ступінь взаємодії учасників, формування спільноти, наявність зворотного зв'язку, інтерактивність, динамічний процес передачі та засвоєння знань. Основними форматами в яких реалізується дистанційне навчання: синхронний та асинхронний. З огляду літератури виводимо, що поєднання різних

інформаційно-комунікаційних технологій в дистанційному навчанні породжує наступні моделі навчання: інтегративна модель, кейс-технологія та інтерактивне телебачення. Навчання володіє власними методами впорядкування навчального процесу до них можна віднести методи взаємодії учасників, методи взаємодії з середовищем, методи трансляції матеріалів, методи стимулювання навчальної діяльності та методи контролю та самоконтролю. Розглянуті особливості компонентів дистанційного навчання є суб'єкти навчання, віртуальний простір та система комунікації. Завдяки системам комунікації створюється віртуальний простір, який стає для суб'єктів місцем їхньої соціалізації. Дистанційне навчання імітує соціальну реальність, що може спотворювати процес соціалізації, оскільки в такому випадку переваги віртуального освітнього простору можуть стати його недоліками.

- Анонімність може спричинити знеособлення учасників навчання;
- Отримання досвіду шляхом мінімального ризику може звести відтворення навчального процесу до механізованого типізованого, оскільки відбувається спрощення взаємодії;
- Відсутність безпосередньої взаємодії може вплинути на передачу соціокультурного досвіду, харизматичних якостей учасників, порушити формування професійної, групової ідентифікації, навчальну мотивацію.

Було з'ясовано, що ефективність системи комунікації в дистанційному навчанні ґрунтується на діалогічності та забезпеченні зворотного зв'язку. Задля побудови ефективної системи потрібно визначити потреби навчальної ситуації: кількість учасників, ступінь активності взаємодії та синхронність обміну інформацією.

Ролі суб'єктів дистанційного навчання відрізняються від тих, що відтворюються у стаціонарному навчанні. Зокрема, викладач виступає у ролі

координатора навчального процесу, а студент – роль інтерпретатора. Оскільки, надається перевага самостійній роботі студентів та заміні репродуктивного засвоєння знань їх творчим переосмисленням. У зв'язку з цим можна зробити висновок, що дистанційне навчання більшою мірою сприяє розвитку рефлексивного осмислення навчального процесу студентами своєї навчальної діяльності з практичної, технічної та світоглядної сторони.

Попри те, що дистанційне навчання відтворюється у віртуальному освітньому просторі, воно є інституційно закріпленою освітньою практикою, що відтворюється освітніми організаціями, зокрема університетами. В межах університетів поширюються різні організаційні моделі дистанційного навчання: однопрофільна модель, двопрофільна модель, змішана модель, консорціум.

РОЗДІЛ 3 ОСОБЛИВОСТІ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ ЯК ФОРМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

3.1 Загальні характеристики онлайн-навчання як форми дистанційного навчання

Теоретична інтерпретація дистанційного та онлайн-навчання не повно представлена в літературі, оскільки актуалізація самої теми відбулася досить спонтанно та неочікувано для всіх учасників освітнього процесу. Дистанційне навчання, з огляду на розглянутий вище матеріал це самостійна форма навчання на рівні із заочною, очною чи вечірніми формами. Вона передбачає використання технічних засобів для навчання та самостійної роботи агента, що отримує освітні послуги. Набувають поширення заклади, в особливості середньої та вищої освіти, в яких навчання здійснюється виключно у дистанційному форматі. Онлайн-навчання вважається оновленою формою дистанційного навчання, що реалізується через Інтернет-мережу. У деяких випадках онлайн-навчання ототожнюється з дистанційним навчанням, проте їх слід розрізняти. Зокрема, відповідно до визначення дистанційне навчання слід розглядати як освітній процес, що реалізується за допомогою сукупності інформаційно-комунікаційних технологій, безпосередньою метою якого є надання можливостей засвоєння студентами потрібного їм об'єму інформації за відсутності безпосереднього контакту з викладачем. Також дистанційне навчання можна розглядати як додаткову форму навчання до очної, заочної чи екстернатної. У цьому випадку воно застосовується задля проходження курсів підготовки чи підвищення кваліфікації.

Формат онлайн підкреслює простір протікання навчального процесу. В особливості, це вказує на спосіб зв'язку. Якщо у класичному дистанційному навчанні засоби масової комунікації (пошта, радіо, телебачення) розглядалися, як посередники в комунікаційному зв'язку: «викладач – студент», то в онлайн-навчанні комунікаційний зв'язок видозмінюється. Взаємодія в режимі онлайн це комунікація не «індивід – індивід», а «індивід – мережа». Онлайн відображає характеристику зв'язку людини з комп'ютером, підключеним до

Інтернет-мережі. Індивід та технологія взаємодіють в режимі «тут і зараз». Наголошуючи на каналах та контекстах комунікації, що здійснюється в суб'єктно-об'єктній та суб'єктно-суб'єктній взаємодії. В дистанційному навчанні у фокусі знаходиться віддаленість учасників комунікаційного зв'язку, враховуючи канал передачі повідомлень, контекст, мету та відчуття власної суб'єктності учасниками навчального процесу.

При такому підході часткове або повне використання технічних засобів є дистанційним навчанням, проте варто виокремити кілька нюансів: дистанційне навчання свідомо обирається споживачем освітніх послуг як форма навчання, а онлайн-навчання застосовується як додаткова, адже в певних випадках розглядається як вимушений перехід до навчання з використанням технічних засобів.

Онлайн-навчання спроектоване забезпечити комунікацію між викладачем та студентом. Освітні організації використовують онлайн-навчання як додаткову форму взаємодії до аудиторного заняття. Як зазначалося дистанційне навчання розглядається більше як самостійна система навчання, в онлайн-навчанні це не грає ключової ролі. Наприклад, викладач для очного семінару може використати додаток, де містяться вікторини, чи тестові опитування. Онлайн-навчання зосереджується на можливостях підвищення залученості студентів в навчальний процес. Воно може реалізуватися як очно та дистанційно. Поняття онлайн-навчання підкреслює в який спосіб знання та інформація передаються студентові. Застосування онлайн-навчання надає навчальному процесу гнучкості, що дає можливість студентам самостійно формувати процес здобуття знань відповідно власних інтересів, потреб та стилів навчання.

Отже, дистанційне навчання обирається в якості основної форми навчання, а онлайн-навчання передбачає використання окремих засобів під час навчання, в межах основної форми навчання – стаціонарної, заочної, вечірньої чи

індивідуальної. Ситуація повного переходу на онлайн-навчання носить вимушений характер, тому можлива лише в екстремальних ситуаціях.

Перевагами онлайн-навчання є збільшення ефективності, завдяки розширенню кількості форматів передачі матеріалу студентам: відео, подкасти, презентації чи електронні формати книг. Включення онлайн-ресурсів в навчальний план курсу розширює способи донесення інформації студентам. Відсутність географічних бар'єрів. Студенти з будь-якої зручної для них локації. Дозволяє університетам збільшити кількість своїх студентів. Зокрема, лекційні матеріали можуть записуватися, та зберігатися на сайті факультету, курсу чи дисципліни, що дозволяє студентам мати постійний доступ до навчальних матеріалів. Онлайн-навчання сприяє скороченню витрат, зокрема на транспорт, харчування. Оскільки навчальні доступні онлайн, воно створює скорочує використання паперу, що дозволяє заощаджувати кошти. Студенти організовують навчання відповідно власних особливостей. Зокрема, певні студенти опираються на візуальний контент чи аудіо, хтось надає перевагу навчанню в групі, а хтось наодинці. Онлайн-навчання завдяки варіативності ресурсів дозволяє максимально персоналізувати процес навчання.

З іншого боку, онлайн-навчання володіє рядом недоліків. Для студентів одну з найбільших проблем являє собою невміння фокусуватися на екрані протягом тривалого часу. Як наслідок, студенти легко перемикають свою увагу на соціальні мережі чи займаються своїми справами. Технічні проблеми - якість інтернет-з'єднання кидає виклик онлайн-навчанню. В наслідок чого порушується відчуття цілісності навчання. В онлайн-навчанні як в різновиді дистанційного навчання почасти відсутня безпосередня комунікація, що призводить до відчуття ізольованості. Досить часто викладачі володіють базовим розуміння як працюють форми онлайн-навчання, тому з боку університету проводять тренінги, що дозволяють їм поступово впроваджувати

цифрові форми робіт в курс. На останок збільшення часу проведеного за технічним засобом, завдяки якому реалізується навчальний процес у студентів погіршується стан здоров'я, зокрема порушення зору та постави. [Guri-Rosenblit, 2005]

3.2 Суб'єкти навчання в онлайн форматі

Перш за все «суб'єктність» слід розуміти як властивість індивіда чи групи не лише бути активно залученими в діяльність, але й чинити вплив на неї. Суб'єктність виражається через суб'єктний досвід індивіда та досвід діяльності, а фактором її визначення є процеси взаємодії. [Усенко, 2014] Вони обумовлюються активністю залучення учасників у взаємодію. В освітньому просторі ознаками суб'єкта є усвідомлення сенсу власної діяльності; здатність до цілепокладання, унаслідок якого визначається сукупність дій стосовно процесу навчання та характеру взаємодії з іншими учасниками; варіативність взаємодії учасників в умовах вибору цілей, змісту і засобів відтворення; усвідомлена перетворювальна активність учасників стосовно навчального процесу; розвиток здатності до рефлексії, самооцінки та самоаналізу в процесі спільної діяльності; проявлення індивідуальної та колективної активності.

До суб'єктів відносяться викладачі, студенти, освітні організації (університет), заклади трансляційної діяльності – громадські організації, культурно-просвітницькі заклади, туристичні об'єкти та органи влади та управління.

Проте взаємодія суб'єктів освітнього простору орієнтована на розвиток особистостей студентів та викладачів, шляхом навмисно організованої системи комунікації, впливів та зв'язків в умовах узгодженої діяльності та обміну окремими діями. Зокрема, суб'єктна позиція викладача або педагога виражається в ролі суб'єкта організації освітнього процесу. Прикладами реалізаціями суб'єктної позиції педагога є встановлення цінності дисципліни як частини процесу особистісно-професійного становлення студента; вміння

визначити значущість і перспективи дисципліни в процесі його опанування студентами; моделювання системи взаємодії зі студентами з метою реалізації завдань освітньо-професійної підготовки; вибір технологій викладання, що відповідають можливостям викладача та студентів; визначення критеріїв оцінки освітньої діяльності та результатів засвоєння її студентами; максимальне використання викладацького потенціалу.

Отже, викладач як суб'єкт організації навчального процесу покликаний не лише володіти усіма переліченими характеристиками, але й створювати та забезпечувати умови задля реалізації освітньої діяльності студентів.

Специфічність освітньої діяльності викладачів як суб'єктів в умовах дистанційної форми онлайн-навчання складається з розширення рольового набору, вироблення нових умінь та компетенцій. Перш за все, варто зазначити інформаційно-комунікаційні технології це лише засоби вирішення педагогічних завдань. [Ханapieва, 2017] В системі дистанційної освіти викладач виступає в ролі координатора навчального процесу, тому однією з функцій стає розробка, перевірка, втілення засобів та програм навчання студентів; засвоєння нових підходів та методів взаємодії зі студентами. Характеристиками викладачів в онлайн-навчання є компетентність, пристосованість, гнучкість, терпіння, здатність творчо підходити до організації процесу навчання, новаторство, динамічний підхід до навчання, володіння комп'ютером та мультимедійними матеріалами. Оскільки викладачі опиняються перед спільнотою, що певною мірою є анонімною, студенти котрої працюють переважно анонімно. Викладач має володіти навичками координації дій студентів. Зокрема, шляхом забезпечення систематичної взаємодії між викладачем та студентами. Також в ситуації дистанційного навчання організація навчальної діяльності спрямована на задоволення потреб студентів. [Ханapieва, 2017]

Суб'єктність студента сприймається з позиції суб'єкта навчальної діяльності. Реалізуючи дану позицію, студенти можуть обирати навчальні курси, формувати цілі свого навчання та шляхи їх досягнення, використовувати ресурси та можливості інституту освіти для досягнення власних цілей чи інтересів. Вони своєю чергою визначаються наявністю певних капіталів у студента, зокрема економічного, культурного чи соціального. Проте аби наведена суб'єктна позиція студентів почала реалізовуватися слід включити в освітній процес форми діяльності, котрі стимулюватимуть пізнавальну активність студентів, дозволяючи проявляти самостійність, викликають відчуття успіху та сприяють створенню емоційного комфорту під час навчання. [Усенко, 2014]

З іншого боку, студента як суб'єкта навчальної діяльності можна розглядати лише у випадку, коли той розвинув уміння виконувати всі види та форми цієї діяльності: планувати та організовувати свою діяльність, визначати стратегії поведінки для успішного опанування та практичного закріплення навчального матеріалу. Зокрема, до форм навчальної діяльності, при виконанні яких формується суб'єктність студента, відносяться: сприйняття навчального матеріалу на лекційних, семінарських та практичних заняттях; розвиток уміння раціонального читання – опрацювання максимального об'єму матеріалу за короткі строки; ведення конспектів; практична діяльність – розв'язання задач та виконання вправ; проведення дослідницьких робіт; педагогічне моделювання; виконання творчих завдань. [Корчалова, 2018]

В дистанційному онлайн-навчанні студенти набувають певних особливостей. Перш за все, це здатність індивіда корегувати свою поведінку відповідно до стандартів, цілей та очікувань власних та інших. Саморегуляція процесу навчання розуміється як свідомий або бажаний результат мислення студента, що орієнтований на досягнення навчальної цілі. Розвиток саморегуляції залежить від здатності індивіда до адаптації, підлаштовуватися під соціальні

та ситуативні вимоги. У зв'язку з тим, що в онлайн-навчанні відсутня безпосередня взаємодія, гнучкість розкладу занять та не синхронність онлайн-активності на студентів перекладається відповідальності за навчальний процес. В процесі онлайн-навчання вироблення навичку саморегуляції залежить від міри взаємодії студента із освітнім середовищем, зокрема наявності зворотного зв'язку та додаткової системи контролю за навчанням. Зокрема, дистанційне навчання надає можливості студентам обрати власний стиль навчання, орієнтуючись на спосіб засвоєння інформації та трансформації останньої в знання. Студенти дистанційного онлайн-навчання розвивають навички міжособистісного спілкування, у формі листування електронною поштою, листування у соціальних мережах чи чатах. До особливостей можна віднести також рефлексивне осмислення студентами перебігу та результатів індивідуального та групового навчального процесу. Дистанційне навчання опирається на самостійну роботу студентів. Розвиток якостей, що необхідні для самоосвіти є частиною дистанційного навчального процесу. Дистанційне навчання вимагає від студента вміння чітко формулювати навчальні цілі, конкретизувати проблему, фокусування на важливих деталях, творчо переосмислювати процес навчання. Рефлексивне осмислення та пошук нового знання. Здатність до рефлексії як складова дистанційного навчання може бути досягнута шляхом використання активних методів навчання та засобів взаємодії. Здатність до рефлексії в дистанційному навчанні це мисленнєво-діяльнісний процес усвідомлення суб'єктом навчання своєї діяльності. Зокрема, процесі рефлексії відбувається усвідомлення принаймні трьох сторін діяльності учасників дистанційного навчання: практичної, технологічної та світоглядної. Вона особливо актуальна в дистанційному навчанні за відсутності безпосередньої комунікації між учасниками навчального процесу.

3.3 Ставлення студентів до онлайн-навчання (на прикладі власного емпіричного дослідження)

В інтернет-опитуванні взяло участь 35 респондентів - 80% це жінки, а 14,3% чоловіки. За курсами навчання респонденти розподілилися наступним чином: 1 курс – 40%, 2 курс – 22,9%, 3 курс – 20%, 4 курс – 17,1%. Участь в опитуванні взяли лише спеціальності «Соціологія» - 74,3% та «Соціальні технології» - 25,7%. Студенти, що навчаються на спеціальності «Соціологічне забезпечення управлінських процесів» відсутні. Вік респондентів від 17 до 22 років.

Студенти позитивно оцінюють свою практику відвідування університету до введення карантинних обмежень – «локдауну». Думки щодо відчуття стресу під час переходу на онлайн-навчання розділилися: 51% студентів (18 респондентів) не вважають його стресовим, тоді як 48% (17 респондентів) з цим не погоджуються. Чинниками, що спричинили незручності для студентів та викликали у них почуття стресу: технічні, організаційні та соціально-психологічні.

Студенти не відчували себе технічно забезпеченими до дистанційного навчання. Організаційні чинники: відсутність робочого місця, збільшення навчального навантаження, «нецентралізоване подання інформації». Серед соціально-психологічних чинників, що виділені студентами: переважання поганого настрою, відчуття ослаблення соціальних зв'язків з однокурсниками, відчуття самотності, відсутності реального навчання (зниження навчальної мотивації) відсутність досвіду онлайн-навчання (пристосування до нових форм взаємодії та вимог навчального процесу).

При виборі формату онлайн-навчання студенти надають перевагу змішаному формату навчання: поєднання синхронного та асинхронного навчання.

У зв'язку з цим важливо зазначити переваги та недоліки онлайн-навчання. Серед переваг студенти перш за все відзначають економію часу. Зокрема це стосується збільшення вільного часу, відпадає необхідність витратити час на

збори та дорогу в університет, написання конспектів та підготовка письмових робіт. Студенти зазначають, що значно комфортніше займатися вдома, не лише з санітарних норм. Це пов'язано зі зменшення соціальної тривожності студентів та один із респондентів зазначив про зменшення ролі зовнішнього вигляду. До переваг студенти відносять спрощення навчального процесу: доступність лекційних та семінарських матеріалів, зменшення кількості активних людей у групі, проведення семестрового контролю у тестовій формі, спрощення процесу відповіді на семінарах. Перевагою онлайн-навчання є мобільність та самоорганізація. Отже, визначаючи переваги дистанційного навчання студенти здебільшого звертають увагу на його технічну сторону, зокрема можливості та обмеження.

Серед недоліків онлайн-навчання можна виділити наступні чинники, що пов'язані із соціально-психологічним станом людини, технічним забезпеченням та станом здоров'я, сприйняття навчання.

Незадоволеність онлайн-навчання, де чинником є соціально-психологічний стан є нестача комунікації з однокурсниками, викладачами та адміністрацією факультету як наслідок виникає відчуття непоінформованості; зменшення пізнавальної активності студентів; зниження ролі університету як агента соціалізації студента; проблема розмежування навчального та домашнього простору; послаблення концентрації уваги; зменшення групової активності на семінарах. Від якості технічного забезпечення рівень залежить засвоєння студентами інформації, отримуваної під час онлайн-навчання. Зокрема, незручності студентам приносять нестабільне інтернет-з'єднання та робота технічних пристроїв. Студенти скаржаться на погіршення стану свого здоров'я протягом дистанційного навчання, зокрема виникають проблеми із зором та опорно-руховим апаратом.

Як бачимо, переваги онлайн-навчання стосуються його технічної та організаційної сторони – умови, тоді як недоліки показують нам його наслідки.

Також варто зауважити, що під спрощенням навчального процесу можна розглядати його симуляції не лише студентами, але й викладачами.

48,6% студентів надало перевагу проведенню лекцій у форматі відеоконференцій онлайн, а 37,1% - перегляд чи прослуховування попередньо записаних лекцій. Перевагами онлайн-лекцій, на думку студентів є можливість займатися своїми справами – імітація присутності, онлайн-лекція сприймається як подкаст, можливість повторного прослуховування, наявність чату, спрощує написання конспектів. Недоліками онлайн-лекцій є проблеми із концентрацією уваги, апатичність/незацікавленість студентів, тривалість, якість зв'язку, монотонна подача матеріалу лектором/кою.

Тривалість онлайн-лекції студенти зазначали як одну із причин антипатії даного формату, проте як показало опитування 62,9% респондентів влаштовує тривалість лекції. Студентам було запропоновано вказати бажану тривалість онлайн-лекції – за середнім значенням онлайн-лекція має тривати 1 год. 15 хв. Альтернативними варіантами зміни тривалості онлайн-лекцій є обов'язкова перерва після 45 хвилин лекції та тривалість лекції від характеру дисциплін: на дисципліні практичного чи математичного спрямувати виділяти – 2 год, а теоретичні дисципліни - 1 год.

Ведення конспектів є одним з атрибутів традиційних лекцій. Чи вдалося онлайн-лекціям змінити практику ведення конспектів? Протягом онлайн-навчання, студенти переважно вели конспекти з декількох дисциплін або ж не вели зовсім. Поширеними формами ведення конспектів є письмовий та електронний. Для електронного запису конспектів студенти використовують – Word, OneNote та додаток «Нотатки». Поєднання письмової та електронної форми.

Семінари проводяться у форматі відеоконференцій онлайн. Студенти відзначають такі переваги онлайн-семінарів: робота у маленьких групах; інтерактивні форми роботи, активне використання Інтернету під час занять;

формування черги, зниження соціальної тривоги. Недоліками онлайн-семінарів є відсутність дисципліни, симуляція відповіді (підготовка до семінару може безпосередньо відбуватися на семінарі), додаткові зусилля на підтримання формату живої дискусії, неможливість невербальної комунікації, технічні проблеми.

Студентів влаштовує тривалість онлайн-семінарів. Проте студентам знову було запропоновано вказати бажану тривалість семінару – за середнім значенням онлайн-семінар має тривати 1 год. 25 хв.

Збільшення навчального навантаження це один з організаційних чинників, що вплинули на стресовий характер переходу на онлайн-навчання, проте при суб'єктивній оцінці кількості навчального навантаження, студенти заперечують його збільшення. Було цікаво все ж таки дізнатися у чому ж все-таки на відчуття студентів воно проявляється. На думку, студентів навчальне навантаження спостерігається у збільшенні кількості письмових індивідуальних робіт, обсягу літератури до опрацювання, втома.

Студенти після онлайн занять відчують утому. Причинами втоми студенти вважають відсутність інтерактивності, особливо в лекційному форматі, кількість часу проведеного перед екраном, малорухливість, тривала концентрація уваги.

Складнощі із концентрацією уваги виникають у студентів виникають постійно, проте особливо часто вони виникають під час прослуховування лекцій. Видається важко повністю зосередити увагу на лекції та активно бути в неї залученим. Перш за все, це пов'язано із самим лекційним форматом. Студенти посередньо оцінюють свою включеність. До поширених чинників, що впливають на концентрацію уваги під час онлайн-занять:

1. Цікавий контент
2. Активні форми роботи

3. Особистість лектора/ки
4. Взаємодія з лектором/кою
5. Хороша якість інтернет-з'єднання

Як бачимо, студентів цікавить змістове наповнення онлайн-заняття. Вони хочуть аби їх зацікавили: матеріалом, формою подачі, харизмою, незвичайними формами роботи, стабільною комунікацією.

Студентам було запропоновано вказати, щоб вони змінили в онлайн-навчанні. У відповідях студентів можна було спостерігати наступні пропозиції, щодо зміни онлайн-навчання: зміна часу проведення онлайн-занять, обов'язкова наявність короткотривалих перерв під час занять, збільшення інтерактивних форм робіт, зменшення текстових матеріалів, та збільшення аудіо та відеоматеріалів, введення консультацій з викладачами та адміністрацією факультету.

З переходом на онлайн-навчання, з усієї кількості опитаних 48% зазначили, що результативність їхнього навчання не змінилася, 28% зазначили, що їм вдалося їх покращити, а 17% вважають, що результати навчання погіршилися. До чинників, що вплинули на покращення навчання студенти віднесли збільшення частоти відвідування занять, спрощення проходження контролю, відповідати на семінарах без камери, відсутність потреби вчити матеріал напам'ять, збільшення часу на підготовку до занять. Серед негативних чинників студенти відносять відсутність мотивації, сумніви щодо здобутих знань та отриманих оцінок.

Важливим компонентом в дистанційному навчанні є наявність у студента/ки особистого робочого простору, де вони можуть спокійно без хвилювання, долучитися до онлайн-заняття чи підготовки занять. Показниками наявності такого простору є наявність власної кімнати та робочого місця. У переважної

більшості опитаних респондентів вони присутні. Більшість респондентів підключаються до онлайн-занять з дому, роботи чи кафе та гуртожитку.

Знання розкладу та знаходження посилань сприяє організованості студента та дає можливість керувати власним часом. Посилання на онлайн-заняття студенти знаходять телеграм-чаті, сайт факультету, пошта, календар, Google Meet. Також половина опитаних позитивно ставляться до можливості самостійного формування власного розкладу.

Оскільки простір онлайн-навчання відкриває широкі можливості для введення інтерактивних форм роботи в навчальний процес, в особливості в проведенні онлайн-семінарів. Цікавими кейсами з якими стикалися студенти на онлайн-заняття були:

- Використання сервісу Kahoot та Mentimeter
- Підготовка та представлення проєктних робіт
- Робота з програмами (R studio)
- Вікторини
- Командна робота для виконання практичного завдання
- Поєднання теоретичної інформації та практичних завдань в межах одного заняття.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Було здійснено характеристику онлайн-навчання як різновидності дистанційного навчання. Визначення практики онлайн-навчання опирається на спосіб його відтворення: Інтернет-мережа. У форматі онлайн-навчання студент вступає у взаємодію з технічними засобами, програми, за допомогою яких і реалізується навчальний процес. Основна відмінність між дистанційним та онлайн-навчання полягає у тому, що онлайн-навчання розглядається як додаткова форма, що може паралельно застосовуватися в дистанційному та очному навчання відповідно до потреб навчальної ситуації ЗВО. Опрацювавши відповідну літературу, сформульовано переваги та недоліки онлайн-навчання. Серед переваг визначено збільшення кількості форматів подачі матеріалу, відсутність географічних бар'єрів, збільшення кількості студентів, варіативність ресурсів. До недоліків онлайн-навчання віднесено – технічні проблеми, слабка концентрація уваги, відчуття ізольованості та порушення стану здоров'я.

Суб'єктність учасників навчального процесу визначено через активну залученість в діяльність спричинення впливу на неї. До основних суб'єктів навчального процесу відносяться викладачі та студенти. З'ясовано, що викладачі виступають в ролі суб'єкта організації навчального процесу, а студенти в ролі суб'єкта навчальної діяльності. В онлайн-навчанні викладачі переймають роль координатора, займаються розробкою та поширенням навчальних матеріалів. Студенти як суб'єкти навчальної діяльності виконують всі види та форми навчальної діяльності, планування та організації діяльності та визначення стратегії опанування та закріплення навчальних матеріалів. В онлайн-навчанні студенти проявляють уміння саморегуляції, письмового спілкування, сприйняття індивідуальних та колективних форм роботи та рефлексивного осмислення.

Було досліджено ставлення студентів до онлайн-навчання, шляхом проведення емпіричного дослідження. Зокрема, в опитуванні взяли участь студенти 1 – 4 курсів факультету соціології КНУ ім. Тараса Шевченка. Основними формами навчання в даному університеті є стаціонарна (денна) та заочна. Зокрема, денна форма навчання передбачає відвідування занять в університеті на щоденній основі. Було досліджено, що студенти позитивно оцінюють своє відвідування занять в університеті до введення карантинних обмежень. Освітня практика дистанційного навчання не є звичною формою відтворення навчального процесу в КНУ ім. Т. Шевченка. Виникла потреба переходу на дистанційне навчання, та адаптація до нього навчального процесу, що частково викликало почуття стресу у студентів. Виявлено, що дискомфорт викликали технічний, організаційний та соціально-психологічний аспекти онлайн-навчання.

Насамперед серед переваг онлайн-навчання студенти відзначили економію часу, комфортність, спрощення навчального процесу, мобільність, поліпшення уміння самоорганізації. До недоліків студенти відносять порушення комунікації, якість технічного забезпечення, вплив на здоров'я, імітація навчального процесу.

З переходом на дистанційне навчання основними видами занять залишилися лекції та семінари. Оскільки під час онлайн-лекцій, що проходять в синхронному режимі студенти переважно займаються своїми справами. Лекція сприймається як подкаст, що не потребує активного залучення. Найбільш актуальними для даного дослідження є виокремлення кола проблем, з якими стикаються студенти під час онлайн-лекцій це концентрація уваги, погана якість інтернет-з'єднання, нецікава подача матеріалу. У зв'язку з цим студентам доцільно надавати запис лекції у форматі відео, оскільки це спрощує написання конспектів, а повторне прослуховування сприяє поліпшенню засвоєння матеріалу. Студенти задоволені тривалістю онлайн-лекцій.

З'ясовано, що протягом дистанційного навчання студенти вели конспекти лише з декількох дисциплін, в залежності від характеру дисципліни. З результатів дослідження виявлено, що студенти частково від письмової форми ведення конспектів, та фіксували матеріали в програмах для створення заміток та онлайн-блокнотів.

Семінарські заняття проходять у формі відеоконференцій. З'ясовано, що студенти незадоволені, що відсутністю модерації заняття викладачем, що робить неможливим підтримання дискусійного формату. Виходячи з цього зроблено висновок, що постійне підключення до Інтернет-мережі спрощує процес відповіді на семінарах, що викликає відчуття симуляції навчального процесу.

Проаналізувавши переваг та недоліків онлайн-занять, зроблено висновок що лекції та семінари не були повною мірою адаптованими до дистанційного навчання. В дослідженні були з'ясовані фактори, які б могли привернути їхню увагу: цікавий контент, активні форми роботи, особистість лектора/ки, взаємодія під час занять, якісне інтернет-з'єднання. Отже, студентам не вистачає інтерактивності та динамічності навчального процесу.

Протягом дистанційного навчання студенти підключалися до занять зі смартфона та ноутбуку. Дискомфорт студентів викликали різного роду технічні проблеми: нестабільне інтернет-з'єднання, відсутність електроенергії, нестабільна чи повільна робота платформи, де відбувалося заняття, порушення роботи пристроїв. Вибір платформи здійснювали викладачі. Зокрема, перевага надавалася Zoom та Google Meet.

Дистанційне навчання передбачає збільшення обсягу самостійної роботи студентів, що призводить до збільшення навчального навантаження. Опитані студенти не погоджуються з тим, що навчального навантаження стало більше.

З'ясовано, що студенти скаржаться на втому, яку відчують після онлайн-занять. Причинами втоми студенти вбачають відсутність інтерактиву під час онлайн-занять, малорухливість – кількість часу проведеного у сидячому положенні екраном, тривала концентрація уваги. Студенти посередньо оцінюють свою включеність в онлайн-заняття.

У зв'язку з цим низька концентрація уваги та залученість до онлайн-занять можуть вплинути на результативність навчання. Проте студенти це не підтвердили: результативність їхнього навчання не змінилася. Якщо ж студентам вдалося підвищити результативність свого навчання, то це зумовлено збільшення частоти відвідування занять, спрощення процесу відповіді на семінарах та проходження модульного та семестрового контролю зменшення кількості студентів у групах під час дистанційного навчання. У результаті погіршення результативності навчання студенти зазначають, що втратили мотивацію та сумніваються у якості засвоєних знань та отриманих балів.

Слід зазначити, що дистанційне навчання надає широкі можливості для модернізації онлайн-занять, зокрема введення інтерактивних форм роботи. Цікавими практиками протягом онлайн-навчання для студентів були використання сервісів Kahoot, Mentimeter, підготовка та презентації проєктних робіт, робота з програмами, вікторини, командна робота для виконання практичних робіт, розподіл заняття на теоретичну та практичну частини.

Як показало проведене дослідження, зміни які б хотіли побачити студенти в організації онлайн-навчання це перенесення онлайн-занять на першу зміну, введення обов'язкових коротких перерв, збільшення інтерактивних форм робіт, введення офіційних годин консультації, збільшення відео- та аудіоматеріалів.

Резюмуючи проведене дослідження, освітня практика дистанційного навчання відтворюється не повною мірою. Зокрема, відсутня налагоджені системи

комунікації. В ході дослідження було з'ясовано, що студенти відчують себе розгубленими та недостатньо поінформованими. Навчальний процес опирається на традиційні освітні практики: лекції та семінари, що не є адаптованими до дистанційного навчання та характеризується низькою залученістю студентів до занять, відсутністю інтерактиву та динамічності. Було з'ясовано, що зберігається репродуктивний спосіб засвоєння знання, що в дистанційному навчанні, перетворюється в імітацію навчального процесу. Як показало проведене дослідження студенти імітують свою присутність на онлайн-лекціях, адже ті не потребують залучення та концентрації уваги. Відсутність діалогічності навчального процесу. Процес навчання стає нецікавим та типізованим. У зв'язку з чим втрачається осмисленість навчання. З'ясовано, що уміння та компетенції, що є необхідними для відтворення освітньої практики дистанційного навчання: вміння працювати з інформацією, організація власного часу, робота з пошуковими системами, технологія онлайн-комунікації, визначення цілей навчання знаходяться лише починають формуватися у студентів.

ВИСНОВОК

З проведеного дослідження можна зробити наступні висновки:

З'ясовано, що соціальні практики в межах соціологічного підходу визначаються як типізовані дії та взаємодії індивідів та груп, направлені на забезпечення відтворення соціальних інститутів. Як наслідок, практики дозволяють індивіду інтегруватися в суспільство у результаті успішного їх засвоєння шляхом виховання та навчання. Освітні практики визначено як різновид соціальних практик, що відтворюються індивідами в межах інституту освіти. Метою освітніх практик визначено як передачу та засвоєння знань, умінь, культурних моделей та цінностей учасниками навчального процесу в умовах здобуття знань, що реалізуються освітніми організаціями.

В межах даної роботи визначено, що освітня практика дистанційного навчання відтворюється в освітньому просторі, опосередкованому технологіями. Зокрема, основною з характеристик є дистантність учасників навчального процесу: вони розпоршені в часі та просторі, відірвані від середовища навчального закладу. Взаємодіють учасники віртуального освітнього простору за допомогою телекомунікаційних систем, мережевого спілкування та мультимедійних засобів.

Встановлено, що характерними рисами дистанційного навчання є його суб'єктно-суб'єктний характер взаємодії учасників навчального процесу, що відбувається у віртуалізованому освітньому просторі за допомогою систем комунікації. З'ясовано, що у ЗВО можуть реалізовуватися різні організаційні форми дистанційного навчання відповідно до ресурсів, потреб навчальної ситуації, що склалася в закладі освіти. Було здійснено опис 4 моделей дистанційного навчання: однопрофільної, двопрофільної, змішаного типу та консорціуму.

З'ясовано, що дистанційне навчання налаштоване на відповідні форми засвоєння навчального матеріалу та здійснення контролю, а онлайн-навчання

здійснюється синхронно за програмою, що передбачена іншими формами навчання. З зазначеного можна зробити висновок, що онлайн-навчання є менш адаптованим та відрізняється методами навчання. Оскільки використання онлайн-навчання є доволі фрагментарною та відносно новою практикою, а дистанційне навчання є тривалим процесом, адже розвивалося разом з появою перших технічних засобів та проходило у формі радіоуроків, телеуроків, листування.

Визначено, що онлайн-навчання є різновидом дистанційного навчання із залученням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Реалізується в очному та дистанційному навчанні як додаткова форма організації навчального процесу. З'ясовано, що основними суб'єктами навчання в онлайн режимі є студенти та викладачі. Викладачі виступають як суб'єкти організації навчальної діяльності, що реалізується в ролі координатора; розробці, поширенню навчальних матеріалів; налагодження та забезпечення систематичної комунікації з студентами. В онлайн-навчанні викладачам потрібно творчо підходити до організації навчального процесу, володіння комп'ютером, розробка та взаємодія з мультимедійними матеріалами, забезпечення динамічності онлайн-занять. Визначено, що студенти це суб'єкти навчальної діяльності. Реалізація позиції суб'єкта відбувається у формі вибору освітніх траєкторій, зокрема вибір навчальних дисциплін, формування цілей навчання, використання ресурсів інституту освіти для їх досягнення. В межах ЗВО суб'єктність студентів стимулюється у випадку наявності форм навчання, що підвищують пізнавальну активність студентів, викликаючи у них почуття власного успіху та емоційного комфорту. Визначено, що студенти в онлайн-навчанні розвивають навички саморегуляції, рефлексивного осмислення процесу навчання, компетенцій роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, розвиток навичку листування за допомогою електронної пошти, чатів.

У дослідженні увага зосереджена на онлайн-навчанні як вимушеної форми навчання, викликаній поширенням COVID-19. У зв'язку з цим, учасники освітнього процесу змушені були перебудувати свою поведінку просто в процесі навчання, що звичайно привносило додаткові складнощі. Отже, тотальний перехід стаціонарної системи освіти в онлайн режим є унікальним випадком, що дозволяє простежити наскільки традиційні освітні практики адаптувалися до дистанційного навчання та відтворюються студентами. Надання загальної характеристики та опису загальних результатів, які мали місце під час проведення дослідження дозволить в подальшому вдосконалити практику онлайн-навчання, якщо звичайно таке матиме місце в освітньому процесі.

При вирішенні завдання: з'ясувати ставлення студентів до онлайн-навчання, було проведено інтернет-опитування на платформі Google forms. В дослідження взяли участь 35 респондентів – студенти 1 - 4 курсів, факультету соціології КНУ ім. Т. Шевченка. Посилання на анкету респонденти отримували на електронну адресу, шляхом масової розсилки адміністрацією факультету. На основі проведеного дослідження вдалося сформулювати переваги та недоліки онлайн-навчання, ступінь адаптації лекцій та семінарів до дистанційного формату, технічне забезпечення студентів. У дослідженні було виявлено характер змін, які б хотіли внести студенти в організацію дистанційного навчання. Таки чином, це дало змогу виявити коло проблем з якими стикалися студенти протягом дистанційного навчання: відсутність налагодженої комунікації між студентами, викладачами та адміністрацією факультету, імітація навчального процесу, погіршення стану здоров'я, переважання традиційних форм роботи над інтерактивними.

На підставі проведеного дослідження можна висунути наступні рекомендації з поліпшення організації онлайн-навчання:

- Налагодження системи комунікації між студентами, викладачами та адміністрацією факультету.
- Введення офіційних годин консультацій для студентів;
- Збільшення кількості творчих та інтерактивних завдань індивідуального та колективного характеру, зокрема при проходженні студентами модульного та семестрового контролю;
- Збільшення кількості мультимедійних матеріалів – аудіо- та відеоматеріалів, презентацій;
- Введення обов'язкових короткотривалих перерв під час онлайн-занять;

Задля проведення даного дослідження, з причини обмеженості ресурсів, було обрано найдоступнішу соціальну групу – студентів. Для подальшого дослідження проблематики дистанційної форми онлайн-навчання слід з'ясувати ставлення викладачів до даної форми відтворення навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Акхтер У. Индивидуальные различия студентов, обучающихся по программе дистанционного образования (обзор зарубежных источников) / Уддин Акхтер. // Современная зарубежная психология. – 2013. – №3. – С. 104–121.
2. Балич Н. Социальные практики и их роль в современном обществе / Н. Балич. // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2013. – №4. – С. 69–78.
3. Бурдые П. Практический смысл / П. Бурдые. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2001. – 562 с.
4. Власова, О.В. Молодёжная субкультура как социологическая проблема : понятие, типологии, функции / О.В. Власова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2012. – № 2. – С. 90-97.
5. Гидденс Э. Устроение общества. Очерк теории структуризации / Э. Гидденс. – Москва: Академический Проект, 2005. – 528 с.
6. Guri-Rosenblit S. Distance education and e-learning. Not the same thing. / Guri-Rosenblit. // Higher Education. – 2005. – №49. – С. 467–493.
7. Демкин В. П. Технологии дистанционного обучения / В. П. Демкин, Г. В. Можяева. – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2003. – 106 с.
8. Иванова Н. А. Социальные практики: условие возможности, сущность и многообразие форм / Н. А. Иванова. // Вестник Челябинского государственного университета. Философия. Социология. Культурология. – 2014. – №17. – С. 76–82.
9. Корсак М. В. Виртуализация образовательного пространства как социокультурный феномен / М. В. Корсак, А. Л. Цынцарь. // Педагогика и психология образования. – 2017. – №2. – С. 5–13.

10. Корчалова Н. Д. Теоретический материал по дисциплине «Педагогика и психология высшей школы» / Н. Д. Корчалова. – Минск: Учреждение образования «Белорусская государственная академия связи». – 188 с.
11. Лякішева А. В. Ідеї соціальної дії (поведінки) в теоретичних концепціях М. Вебера, Т. Парсонса, Р. Мертона / А. В. Лякішева. // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2012. – №1. – С. 216–220.
12. Марчук Н. Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения / Н. Ю. Марчук. // Педагогическое образование в России. – 2013. – №4.
13. Нечитайло И. С. Изменение общества через изменение образования: иллюзия или реальность? / И. С. Нечитайло. – Харьков: НУА, 2015. – 552 с.
14. Пинчук А. Н. Образовательные практики в концептуальном поле социологии / А. Н. Пинчук. // Научный потенциал: работы молодых ученых. – 2016. – №4. – С. 321–331.
15. Полат Е. С. Теория и практика дистанционного обучения / Е. С. Полат. – Москва: Издательский центр "Академия", 2004. – 416 с.
16. Рак Е. Особенности применения дистанционных технологий обучения в виртуальном образовательном пространстве вуза / Е. Рак. // Власть. – 2010. – №10. – С. 74–76.
17. Рулиене Л. Н. Дистанционное обучение как новая образовательная практика / Л. Н. Рулиене. // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. – 2011. – №1.
18. Рулиене Л. Н. Дистанционное обучение: сущность, проблемы, перспективы / Л. Н. Рулиене. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2010. – 272 с.

19. Селиверстова Н. А. Образовательные практики как основания новых молодежных субкультур [Электронный ресурс] / Н. А. Селиверстова // Информационный гуманитарный портал "Знание. Понимание. Умение". – 2016. – Режим доступа до ресурсу: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2016/3/Seliverstova_Educational-Practices/
20. Sousa S. Online distance learning: Exploring between trust and performance / Sonia Sousa. – Sheffield: Hallam University, 2006. – 309 с.
21. Усенко І. С. Разновидности субъектов образовательного взаимодействия / І. С. Усенко. // Науковоя публікаці. – 2014. – №1. – С. 37–41.
22. Оцінка рівня впровадження електронного навчання в українських ВНЗ шляхом аналізу їх веб-ресурсів: теоретичні аспекти соціологічного аналізу / [М. А. Фоломеєв, К. Г. Яцура, В. І. Крижанівська та ін.]. // Український соціум. – 2017. – №2. – С. 45–59.
23. Ханapieва Х. М. Особенности работы преподавателя при дистанционной формы обучения / Х. М. Ханapieва. // Известия ДГПУ. – 2017. – №2. – С. 78–82.
24. Хархордин О. В. Теория практик / О. В. Хархордин, В. В. Волков. – Санкт-Петербург: Европейский университет, 2008. – 298 с.
25. Хижняк Л. М. Університетська освіта / Л. М. Хижняк. – Харків: ХарВІ НАДУ "Магістр", 2010. – 192 с.
26. Швачич Г. Г. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: Навчальні посібники / Г. Г. Швачич. – Дніпро: НМетУА, 2017. – 230 с.

ДОДАТОК 1

Тема дослідження: Ставлення студентів до освітніх практик, представлених у формі дистанційного навчання

Проблема: Перехід закладів університетської освіти в онлайн-формат актуалізував освітню практику дистанційного навчання. Поки рано говорити про дистанційне навчання як самостійну навчальну практику, що відтворюється в рамках університету. Дистанційне навчання виступає в ролі інструменту, засобу відтворення навчального процесу. Оскільки ні освітні дисципліни, ні процес навчання в повній мірі не є адаптованим до даного формату навчання. Традиційні освітні практики, зокрема лекційні та семінарські заняття продовжили відтворюватися у віртуальному освітньому просторі, опосередкованому технологіями. У синхронному форматі дистанційного навчання вони зберігають характеристики та ознаки аудиторного навчання. Перехід до онлайн-навчання потребує перегляду та зміни змістовного наповнення занять: тривалості заняття, технічне забезпечення учасників навчального процесу, організацію простору не лише віртуального, але й фізичного на момент навчання.

Об'єкт: освітні практики студентів

Предмет: дистанційне навчання як освітня практика

Мета: з'ясувати ставлення студентів до змісту дистанційного навчання

Завдання:

1. З'ясувати загальне ставлення студентів до онлайн-навчання;
2. З'ясувати ставлення студентів до темпоральної характеристики онлайн-занять;
3. З'ясувати вплив онлайн-занять на соціальне сприйняття студентами навчального процесу;

4. Оцінити технічне забезпечення студентів на період дистанційного навчання;

5. З'ясувати симпатії та антипатії студентів по відношенню до онлайн-занять;

Метод дослідження: для проведення даного дослідження обрано метод інтернет-опитування. З метою зібрання первинної інформації, щодо ставлення студентів до змістовного наповнення дистанційного навчання, зокрема онлайн-лекцій та семінарів. Оскільки дане дослідження проводилося онлайн, воно не є репрезентативним, проте дозволяє побачити деякі тенденції.

Вибірка: студенти з 1-го по 4-тий курс, факультету соціології, денної форми навчання, що мали досвід дистанційного навчання.

Системний аналіз об'єкта: освітні практики студентів

Освітні практики можна розглядати як сукупність хабітуалізованих дій, навиків сконструйованих в умовах засвоєння та набуття знань, до них можна віднести типізовані способи пошуку та відбору інформації за допомоги певних ресурсів та засобів та типізовані взаємодії учасників навчального процесу. Це звичка вчитися певним чином при використанні засобів та інструментів та усталеній рутині навчального процесу.

Характеристиками освітніх практик є:

- Відтворюваність
- Стійкість
- Масовість
- Нормативність
- Просторово-часова локалізація

Університет є частиною системи стаціонарної освіти. Освітні практики, що відтворюються в межах університету, закріплені на нормативному рівні. Дані практики розділяють відповідно до рівня освіти та освітніх програм. Головну роль у їх ініціюванні та відтворенні відіграє викладач, що відповідно до закріплених системою освіти норм та форм навчання будує навчальну програму дисципліни. Навчальний процес в університеті реалізується в таких формах: навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, практики, контрольні заходи, самостійна робота. Основними видами навчальних занять є: лекції, лабораторні, практичні, семінарські заняття, комп'ютерний практикум та консультації.

Характер освітніх практик студентства багато в чому залежить від потреб та мотивів здобуття та засвоєння знань індивідом, що власне в сукупності з зовнішніми чинниками формує характер та цілі освітніх практик студентів.

Розповсюдженими освітніми практиками студентів є списування, підготовка до семінарів/практичних, ведення конспектів, написання рефератів, виконання науково-дослідних завдань, аналітичних звітів.

Інтерпретація ключових понять:

Освітні практики – сукупність хабітуалізованих дій, навиків, вироблених в умовах надбання та засвоєння знань, у вигляді типізованих способів пошуку та відбору інформації за допомогою певних засобів та ресурсів, типізовані форми взаємодії між учасниками навчального процесу. Звичка вчитися певним чином, використовуючи певні засоби та інструменти в усталеній рутині навчального процесу. Освітні практики класифікують за середовищем, де вони відтворюються – система формальної/неформальної освіти, рівень освіти – дошкільна, шкільна, вища освіта; освітня програма. За суб'єктами освітні практики можна поділити на індивідуальні та групові; за способом представлення результатів навчання – легітимні/ не легітимні; По засвоєнню знань, навиків, соціальних цінностей та культурних зразків – систематизовані/не систематизовані.

Дистанційне навчання – процес навчання в якому учасники навчального процесу географічно розділені, тому їх взаємодія опосередкована електронними засобами або друкованими виданнями для організації навчального процесу. Основними видами дистанційного навчання є: синхронне та асинхронне навчання.

Синхронне навчання – учасники дистанційного навчання перебувають одночасно в одному веб-середовищі: чат, аудіо/відео-конференції, соціальні мережі.

Асинхронне навчання - учасники дистанційного навчання взаємодіють між собою із затримкою у часі, за допомогою соціальних мереж, електронної пошти, форумів.

Дистанційне навчання слід розглядати як засіб реалізації традиційних освітніх практик, опосередкованих телекомунікаційними технологіями та мультимедійними засобами.

В рамках дистанційного навчання в університеті, в онлайн-формат перейшли лекційні та семінарські заняття, що відбуваються відповідно до затвердженого розкладу.

З огляду важливо звернути увагу на наступні характеристики дистанційного навчання як: тривалість онлайн лекцій та семінарів, наявність технічного та програмного забезпечення студентів, організацію навчального процесу, зокрема наявності власного простору, формат фіксації отриманої інформації.

З огляду важливо звернути увагу на наступні характеристики дистанційного навчання як: тривалість онлайн лекцій та семінарів, наявність технічного та програмного забезпечення студентів, організацію навчального процесу, зокрема наявності власного простору, формат фіксації отриманої інформації, забезпеченість матеріалами та формат їх подачі.

Студенти – ті, хто навчається у ЗВО.

Задоволеність - це здатність зберігати інтерес, зацікавленість до певної діяльності. Збігаються дійсність та очікування індивіда. Задоволеність студентів можна визначити як короткотривалу установку, яка виникає в результаті суб'єктивної оцінки освітнього досвіду студентів. Оскільки, задоволеність студентів можна розглянути як короткотривалу установку, певне сформоване ставлення до навчально-освітнього процесу, У даному випадку задоволеність слід розглядати як ступінь адаптації студентів до середовища дистанційного навчання.

До ознак задоволеності студентів дистанційним навчання можна віднести: переваги та недоліки офлайн/онлайн навчання (виявлення сильних та слабких сторін форматів навчання), оцінка зручності тривалості занять, сприйняття

результативності власного навчання, вплив дистанційного навчання на самовідчуття студента – оцінка завантаженості, втомлюваності, стратегія поведінки на онлайн заняттях.

Операціоналізація понять:

Виміри	Індикатори
Загальне ставлення до навчання	<p>Чи подобалося вам до «локдауну» відвідувати університет?</p> <p>Чи був для вас перехід на онлайн-навчання?</p> <p>Якби ви мали змогу обрати формат онлайн навчання, то якому ви б надали перевагу: синхронному, асинхронному чи змішаній формі?</p> <p>Чим саме подобається вам онлайн-навчання?</p> <p>Чим саме вам не подобається онлайн-навчання?</p>
Зміст заняття	<p>Чи подобаються вам онлайн лекції?</p> <p>Чим саме вам подобаються онлайн лекції?</p> <p>Чи б хотіли ви б прослуховувати попередньо записані лекції?</p> <p>Чи подобаються вам онлайн семінари?</p> <p>Чим саме вам подобається онлайн семінари?</p> <p>Чи конспектували Ви лекції?</p> <p>У якому форматі Ви конспектували лекції?</p>
Темпоральність	<p>Чи влаштовує Вас тривалість онлайн лекції?</p> <p>На вашу думку, скільки має тривати онлайн лекція?</p> <p>Чи влаштовує вас тривалість онлайн семінару/практикуму?</p> <p>На ваш розсуд скільки має тривати онлайн семінар/практикум?</p> <p>Чим б хотіли ви самостійно формувати свій розклад?</p>
Технічне забезпечення	<p>За допомогою яких технічних засобів Ви підключаєтесь до заняття?</p> <p>Чи мали Ви змогу самостійно обрати платформу на якій б проводилися онлайн заняття?</p> <p>З якими технічними проблемами Ви стикалися під час онлайн занять?</p>
Сприйняття студентами онлайн-навчання	<p>Чи здається вам, що навчального навантаження стало більше?</p> <p>Як проявляється навчальне навантаження?</p> <p>Чи відчуваєте ви втому після онлайн заняття?</p> <p>Що в процесі онлайн-занять викликає у вас почуття втоми?</p> <p>Чи завжди ваша увага була прикута до лекційного заняття і ви активно слухали лекторка/ку?</p>

	Оцініть власну включеність в онлайн-заняття. Який чинник впливав на концентрацію вашої уваги?
Організація онлайн-навчання	Чи наявний у вас особистий простір для навчання? Чи є у вас можливість не відриватися від занять на повсякденні справи? Чи зручний для вас розклад онлайн занять? Чи легко вам знаходити посилання на онлайн семінари та лекції?
Суб'єктивне відчуття ефективності онлайн-навчання	На вашу думку, чи впливає дистанційне навчання на результативність вашого навчання? Щоб ви змінили в дистанційному навчання, якби мали б таку можливість? Який кейс, заняття чи форма роботи вам найбільше запам'ятались в процесі онлайн-навчання?

Індикатори	Анкетні запитання
<p>Чи подобалося вам до «локдауну» відвідувати університет?</p> <p>Чи був для вас перехід на онлайн-навчання?</p> <p>Якби ви мали змогу обрати формат онлайн навчання, то якому ви б надали перевагу: синхронному, асинхронному чи змішаній формі?</p> <p>Чим саме подобається вам онлайн-навчання?</p> <p>Чим саме вам не подобається онлайн-навчання?</p>	<p>A1. Чи подобалося вам до «локдауну» відвідувати університет?</p> <p>Так</p> <p>Ні</p> <p>A2. Чи був для вас перехід на онлайн-навчання?</p> <p>Так</p> <p>Ні</p> <p>A3. Якщо перехід був стресовим, то чим це зумовлено?</p> <p>Технічно не був готовий</p> <p>Не було власного робочого місця</p> <p>Інше</p> <p>A4. Якби ви мали змогу обрати формат онлайн навчання, то якому ви б надали перевагу?</p> <p>Синхронній</p> <p>Асинхронній</p> <p>Змішаній</p> <p>A5. Чим саме подобається вам онлайн-навчання?</p> <p>A6. Чим саме вам не подобається онлайн-навчання?</p>
<p>Чи подобаються вам онлайн лекції?</p> <p>Чим саме вам подобаються онлайн лекції?</p> <p>Чи б хотіли ви б прослуховувати попередньо записані лекції?</p>	<p>B1. Чим саме вам подобаються онлайн-лекції?</p> <p>B2. Чим саме вас НЕ подобаються онлайн-лекції?</p>

<p>Чи подобаються вам онлайн семінари? Чим саме вам подобається онлайн семінари? Чи конспектували Ви лекції? У якому форматі Ви конспектували лекції?</p>	<p>В3. Якому формату лекцій ви надаєте перевагу Проведення лекцій у форматі відео-конференцій онлайн Прослуховування попередньо записаних лекцій; Інше В4. Чи конспектували ви лекції протягом дистанційного навчання? 1. Так, вів/вела з усіх дисциплін 2. Вів/вела з декількох предметів 3. Взагалі не вів/вела 4. Важко відповісти В5. У якій формі ви вели конспекти? В6. Чим саме вам подобаються онлайн-семінари? В7. Чим саме вам НЕ подобаються онлайн-семінари?</p>
<p>Чи влаштовує Вас тривалість онлайн лекції? На вашу думку, скільки має тривати онлайн лекція? Чи влаштовує вас тривалість онлайн семінару/практикуму? На ваш розсуд скільки має тривати онлайн семінар/практикум? Чим б хотіли ви самостійно формувати свій розклад</p>	<p>С1. Чи влаштовує вас тривалість онлайн-лекцій? 1. Так 2. Скоріше так, ніж ні 3. Важко відповісти 4. Скоріше ні, ніж так 5. Ні С2. На вашу думку, якою має бути тривалість онлайн-лекції? С3. Чи влаштовує вас тривалість онлайн-семінару? 1. Так 2. Скоріше так, ніж ні 3. Важко відповісти 4. Скоріше ні, ніж так 5. Ні С4. На вашу думку, якою має бути тривалість онлайн-семінару?</p>
<p>За допомогою яких технічних засобів Ви підключаєтесь до заняття? Чи мали Ви змогу самостійно обрати платформу на якій б проводилися онлайн заняття? З якими технічними проблемами Ви стикалися під час онлайн занять?</p>	<p>D1. Оберіть з переліку технічні засоби за допомогою яких, ви підключаєтесь до занять: Смартфон Ноутбук Стаціонарний комп'ютер Планшет Інше D2. З якими технічними проблемами ви стикалися під час онлайн занять? D3. На яких платформах проводилися онлайн заняття Zoom Hangouts</p>

	<p>Google Meet Microsoft Team Інше D4 Чи надавалася вам можливість обрати платформу на якій б проводилися онлайн заняття? Так 1 Ні 2 Важко відповісти 3 Інше 4</p>
<p>Чи здається вам, що навчального навантаження стало більше? Як проявляється навчальне навантаження? Чи відчуваєте ви втому після онлайн заняття? Що в процесі онлайн-занять викликає у вас почуття втоми? Чи завжди ваша увага була прикута до лекційного заняття і ви активно слухали лекторка/ку? Оцініть власну включеність в онлайн-заняття. Який чинник впливав на концентрацію вашої уваги?</p>	<p>E1. Чи здається вам, що навчального навантаження стало більше? Так 1 Скоріше так ніж ні 3 Важко відповісти 4 Скоріше ні, ніж так 5 Ні 6 E2. У чому, на вашу думку, проявляється дане навантаження? E3. Чи відчуваєте ви втому після онлайн-занять? Так 1 Скоріше так, ніж ні Ні Скоріше ні, ніж так Важко відповісти E4 На вашу думку, що саме у процесі онлайн занять викликає у вас почуття втоми? E5. Чи завжди ваша увага була прикута до лекційного заняття і ви активно слухали лектора/ку? 1. Так 2. Ні E6. Оцініть вашу включеність в онлайн-заняття від 0 до 5 (де 0 – взагалі не був/була включений/на, займався/лася своїми справами, а 5 – був/ла активно включена в заняття) E7. Який чинник впливає на концентрацію вашої уваги під час онлайн-занять? Цікавий контент Взаємодія з лектором Хороше інтернет-з'єднання Активні форми роботи Можливість вільно задавати питання Особистість лектора/ки Інше</p>

<p>На вашу думку, чи впливає дистанційне навчання на результативність вашого навчання? Якщо впливає, то яким чином?</p>	<p>F1. На вашу думку, яким чином онлайн формат впливає на результати вашого навчання? F2. Протягом дистанційного навчання... Мені вдалося покращити результати мого навчання 1 Результати мого навчання не змінилися 2 Результати мого навчання погіршилися 3 Важко відповісти Інше. F3. F4.</p>
<p>Чи наявний у вас особистий простір для навчання? Чи є у вас можливість не відриватися від занять на повсякденні справи? Чи зручний для вас розклад онлайн занять? Чи легко вам знаходити посилання на онлайн семінари та лекції?</p>	<p>G1 Чи є у вас власна кімната? Так Ні Важко відповісти Інше G2. Чи наявне у вас власне робоче місце? Так Ні Важко відповісти Інше G3. Звідки ви зазвичай підключаєтесь до занять? Дім Робота Кафе Коворкінг Інше G4. Де ви зазвичай знаходите посилання на онлайн заняття? G5. Чим саме вас влаштовує/не влаштовує наявність сталого розкладу занять? G6. Чи б хотіли ви самі формувати свій розклад занять? Так Скоріше так, ніж ні Важко відповісти Скоріше ні, ніж так Ні</p>
<p>Щоб ви змінили в дистанційному навчання, якби мали б таку можливість? Який кейс, заняття чи форма роботи вам найбільше запам'ятались в процесі онлайн-навчання?</p>	<p>H1.Щоб ви змінили в дистанційному навчання, якби мали б таку можливість? H2. Який кейс, заняття чи форма роботи вам найбільше запам'ятались в процесі онлайн-навчання?</p>

ДОДАТОК 2

АНКЕТА

Вітаю, студенте/ко!

Уже майже 3 семестри ми навчаємося дистанційно. Тому обираючи тему своєї дипломної роботи вирішила зупинитися на проблемі і онлайн навчання дуже сподіваюся що ви допоможете визначити ті складнощі які мали місце в процесі онлайн навчання та сформувані рекомендації для того щоб в подальшому була можливість це покращити. Оскільки у нас немає впевненості, коли ми повернемося до аудиторного навчання. Працюємо з тим, що є, а для цього нам потрібно зробити процес навчання комфортним та ефективним.

Як заповнювати анкету:

У закритих запитань вам надано перелік відповідей. Уважно прочитайте їх, виберіть одну чи кілька відповідей, які є найближчими до Вашої точки зору.

У відкритих запитаннях можете вільно висловлювати свою думку на поставлене запитання. Не скупіться на символи, вони безкоштовні)

Пам'ятайте - не існує правильних чи неправильних відповідей!

Прошу Вас бути уважними – це, насамперед, постаратися дати відповідь на кожне поставлене запитання.

Дякуємо, за згоду взяти участь в анкетуванні!

A1. Чи подобалося Вам до «локдауну» відвідувати заняття в університеті?

1. Так
2. Ні

A2. Чи був для вас перехід на онлайн стресовим?

1. Так
2. Ні

A3. Якщо перехід був стресовим, то чим це було зумовлено?

1. Технічно були не готові
2. Не мали власного робочого місця
3. Інше:

A4. Якщо вести мову про онлайн-навчання, то якому з видів ви б надали перевагу?

Синхронному (занять від відбувається у визначений час за розкладом)

Асинхронного (всі матеріали підготовлені раніше і з ними можна ознайомлюватися в зручний для себе час)

Змішаний формат (змішаний формат поєднання синхронного та асинхронного онлайн-навчання)

Інше

A5. Чим саме вам подобається онлайн-навчання?

A6. Чим саме вам НЕ подобається онлайн-навчання?

B1. Чим саме вам подобаються онлайн-лекції?

B2. Чим саме вас НЕ подобаються онлайн-лекції?

В3. Якому формату лекцій ви надаєте перевагу

Проведення лекцій у форматі відео-конференцій онлайн

Прослуховування попередньо записаних лекцій;

Інше

В4. Чи конспектували ви лекції протягом дистанційного навчання?

1. Так, вів/вела з усіх дисциплін
2. Вів/вела з декількох предметів
3. Взагалі не вів/вела
4. Важко відповісти

В5. У якій формі ви вели конспекти?

В6. Чим саме вам подобаються онлайн-семінари?

В7. Чим саме вам НЕ подобаються онлайн-семінари?

С1. Чи влаштовує вас тривалість онлайн-лекцій?

1. Так
2. Скоріше так, ніж ні
3. Важко відповісти
4. Скоріше ні, ніж так
5. Ні

С2. На вашу думку, якою має бути тривалість онлайн-лекцій?

С3 Чи влаштовує вас тривалість онлайн-семінару?

1. Так
2. Скоріше так, ніж ні

3. Важко відповісти
4. Скоріше ні, ніж так
5. Ні

C4. На вашу думку, якою має бути тривалість онлайн-семінару?

D1. Оберіть з переліку технічні засоби за допомогою яких, ви підключаєтесь до занять:

Смартфон

Ноутбук

Стаціонарний комп'ютер

Планшет

Інше

D2. З якими технічними проблемами ви стикалися під час онлайн занять?

D3. На яких платформах проводилися онлайн заняття?

1. Zoom
2. Hangouts
3. Google Meet
4. Microsoft Team
5. Інше

D4. Чи надавалася вам можливість обрати платформу на якій б проводилися онлайн заняття?

1. Так
2. Ні

E1. Чи здається вам, що навчального навантаження стало більше?

1. Так
2. Скоріше так ніж ні
3. Важко відповісти
4. Скоріше ні, ніж так
5. Ні

E2. У чому, на вашу думку, проявляється дане навантаження?

E3. Чи відчуваєте ви втому після онлайн-занять?

1. Так
2. Скоріше так, ніж ні
3. Ні
4. Скоріше ні, ніж так
5. Важко відповісти

E4. На вашу думку, що саме у процесі онлайн занять викликає у вас почуття втоми?

E5. Чи завжди ваша увага була прикута до лекційного заняття і ви активно слухали лектора/ку?

1. Так
2. Ні

E6. Оцініть вашу включеність в онлайн-заняття від 0 до 5 (де 0 – взагалі не був/була включений/на, займався/лася своїми справами, а 5 – був/ла активно включена в заняття)

E7. Який чинник впливає на концентрацію вашої уваги під час онлайн-занять?

Цікавий контент

Взаємодія з лектором

Хороше інтернет-з'єднання

Активні форми роботи

Можливість вільно задавати питання

Особистість лектора/ки

Інше

F1. На вашу думку, яким чином онлайн формат впливає на результати вашого навчання?

F2. Протягом дистанційного навчання...

1. Мені вдалося покращити результати мого навчання
2. Результати мого навчання не змінилися
3. Результати мого навчання погіршилися
4. Важко відповісти
5. Інше.

G1. Чи є у вас власна кімната?

1. Так
2. Ні
3. Важко відповісти
4. Інше

G2. Чи наявне у вас власне робоче місце?

1. Так

2. Ні
3. Важко відповісти
4. Інше

G3. Звідки ви зазвичай підключаєтесь до занять?

Дім

Робота

Кафе

Коворкінг

Інше

G4. Де ви зазвичай знаходите посилання на онлайн заняття?

G5. Чи б хотіли ви самостійно формувати свій розклад занять?

1. Так
2. Скоріше так, ніж ні
3. Важко відповісти
4. Скоріше ні, ніж так
5. Ні

G8. Щоб ви змінили в онлайн-навчанні, якби у вас була така можливість?
(вказіть не більше 3 змін)

G9. Який кейс, заняття чи форма роботи вам найбільше запам'яталися в процесі онлайн-навчання? Опишіть його:

I1. Вкажіть, будь ласка, ваш вік: _____

I2. Вкажіть будь ласка вашу стать

Жіноча

Чоловіча

Інше

І3. Вкажіть курс на якому навчаєтесь:

1 курс

2 курс

3 курс

4 курс

І4. Вкажіть освітню програму за якою навчаєтесь:

1. «Соціологія»

2. «Соціальні технології»

3. «Соціологічне забезпечення управлінських процесів»