

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет фізико-математичний
Кафедра педагогіки

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Дороніна Т.О.
(підпис) (прізвище, ініціали)

Реєстраційний № _____

«___» _____ 2021 р.

«___» _____ 2021 р.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ
ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Магістерська робота студентки групи
ЗПВШМ-20
ступінь вищої освіти магістр
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Осадчої Оксани Георгіївни
Керівник кандидат педагогічних наук, доцент
Макаренко І.Є.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, *Осадча Оксана Георгіївна,*

розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавав(ла) і не одержував(ла) недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомлений(а). Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	5
ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	10
1.1. Пізнавальна самостійність здобувачів освіти як предмет наукового дослідження	10
1.2. Основні характеристики та особливості реалізації технологій дистанційного навчання у сучасному освітньому середовищі закладів передфахової вищої освіти	17
Висновки до першого розділу	27
РОЗДІЛ 2 АНАЛІЗ СТАНУ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	29
2.1. Характеристика закладу фахової передвищої освіти	29
2.2. Аналіз стану сформованості пізнавальної самостійності здобувачів освіти Відокремленого структурного підрозділу «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету».....	36
Висновки до другого розділу	47
РОЗДІЛ 3 ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	49
3.1. Організаційно-педагогічні умови підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів освіти засобами використання дистанційних технологій.....	49
3.2. Методичні рекомендації щодо впровадження технології «веб-квест» в освітній процес для підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів освіти	60
Висновки до третього розділу.....	67

ВИСНОВКИ.....	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	72
ДОДАТКИ.....	79

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

LMS (Learning Management System) – системи управління навчанням

ВСП «КРФК НАУ» – Відокремлений структурний підрозділ «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету»

ЗФПО – заклад фахової перевищої освіти

ПС – пізнавальна самостійність

ВСТУП

Актуальність дослідження. Нині, перебуваючи в умовах модернізації, система вищої освіти України набуває ступеневого характеру, що полягає у здобутті різних освітньо-кваліфікаційних рівнів на відповідних етапах (ступенях) вищої освіти. Початковою точкою такої багатоступеневої системи стає ступінь «молодший бакалавр», що здобувається на рівні фахової передвищої освіти. При цьому основою законопроекту "Про фахову передвищу освіту" [48] є принципово новий концепт, який полягає у тому, що професії дедалі швидше застарівають і людина, протягом життя, муситиме неодноразово змінювати фах та постійно навчатися. Тому пріоритетом підготовки фахових молодших бакалаврів стає розвиток у майбутніх фахівців: умінь працювати з великими обсягами інформації, комунікативних умінь, креативності, умінь до перенавчання. Формування таких умінь у здобувачів освіти тісно пов'язане з активною пошуковою діяльністю, що починається з пізнавальної самостійності, розвиток якої сприяє вихованню в них осмисленої потреби до творчої діяльності, до постійного поглиблення й удосконалення своїх знань.

На розвиток пізнавальної самостійної діяльності великий вплив мають різні стимули. Педагогічне стимулювання пізнавальної самостійності полягає в спеціальній організації освітнього процесу, його переході від традиційної передачі та засвоєння певного обсягу «готових знань» і формування стандартного алгоритму розв'язання задач до навчання здобувачів освіти самостійно здобувати необхідні знання та застосовувати їх в нестандартних ситуаціях.

Тому, на нашу думку, одним з методів підвищення пізнавальної самостійності здобувачів освіти може стати застосування технологій дистанційного навчання за рахунок:

- новизни і нетрадиційності способів і прийомів подання навчального матеріалу;
- використання привабливих і швидкозмінних форм надання інформації;
- індивідуального підходу до навчання;

- зміни функції викладача, з головного «транслятора» навчального матеріалу, на навігатора-консультанта у потоці інформації;
- відсутності часового розриву між вивченням нового матеріалу, виконанням завдань і контролем досягнутих знань.

Особливої актуальності питання впровадження дистанційних технологій в освітній процес набуває в реаліях боротьби з поширенням вірусу COVID-19.

Однак, слід зауважити, що застосування і розвиток дистанційних освітніх технологій – це не лише данина моді, або вимушена міра в умовах карантинних обмежень, це і одне зі стратегічних напрямів державної освітньої політики. Адже стрімкий розвиток інформаційних технологій та таке глобальне явище як Інтернет, охоплює все більш широкі шари суспільства і стає найважливішим фактором його розвитку.

Актуальність проблеми формування пізнавальної самостійності та незавершеність досліджень впливу різних чинників на її розвиток і обумовили вибір теми магістерської роботи: «Формування пізнавальної самостійності студентів засобами технологій дистанційного навчання».

Тему магістерської роботи затверджено на засіданні кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету (Протокол №4 від 19 листопада 2020 року) та радою фізико-математичного факультету Криворізького державного педагогічного університету (Протокол № 4 від 26 листопада 2020 року).

Роботу виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету за темою кафедри «Теоретико-методологічні засади підготовки майбутнього вчителя в умовах модернізації неперервної педагогічної освіти» (номер державної реєстрації 0119U102693).

Мета дослідження – визначити та теоретично обґрунтувати сукупність організаційно-педагогічних умов, що забезпечують підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів фахової передвищої освіти засобами

використання дистанційних технологій. Відповідно до поставленої мети дослідження було сформульовано такі завдання:

- 1) визначити ступінь розробленості проблеми дослідження в педагогічній теорії та практиці, уточнити понятійний апарат дослідження;
- 2) виявити та проаналізувати стан дослідницької проблеми у сучасній практиці роботи Відокремленого структурного підрозділу «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету»;
- 3) визначити та теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів фахової передвищої освіти засобами використання технологій дистанційного навчання;
- 4) розробити методичні рекомендації щодо підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів освіти у процесі фахової підготовки шляхом впровадження дистанційних технологій.

Об'єкт дослідження – формування пізнавальної самостійності здобувачів фахової передвищої освіти у процесі фахової підготовки засобами технологій дистанційного навчання.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів фахової передвищої освіти засобами технологій дистанційного навчання.

Для реалізації означеної мети та розв'язання поставлених завдань було застосовано наступні **методи дослідження**:

- теоретичні: порівняльний аналіз, узагальнення, класифікація теоретичних та дослідних даних з метою визначення ключових понять дослідження, обґрунтування організаційно-педагогічних умов підвищення рівня пізнавальної самостійності студентів закладів фахової передвищої освіти у процесі професійної підготовки засобами технологій дистанційного навчання;
- емпіричні: спостереження, тестування та опитування студентів для визначення рівня їх пізнавальної самостійності;
- статистичні: кількісний та якісний аналіз результатів дослідження для забезпечення достовірності результатів наукового пошуку.

Практична значущість дослідження. Результати та матеріали, отримані в ході дослідження можуть бути використані в педагогічній діяльності викладачів та знайти практичне застосування у процесі створення навчальних та методичних розробок. Зокрема, будуть корисними для подальшого розвитку теоретичних і методичних засад застосування технологій дистанційного навчання в освітньому процесі.

Апробація результатів роботи здійснювалася на семінарах та науково-практичних конференціях, зокрема:

- регіональному науково-практичному семінарі «Професіоналізм педагога – стратегія оптимізації сучасної освіти» (Кривий Ріг, 2021);
- всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми сучасної освіти та освітні традиції, перевірені часом» (Полтава, 2021);
- засіданнях кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету (2020-2021 рр.).

Публікації. За матеріалами дослідження опубліковано 2 роботи: 1 – тези у педагогічному альманасі [29] та 1 – стаття у збірнику матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції [38].

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 99 сторінок, з яких 71 основного тексту. Список використаної літератури складає 66 джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Пізнавальна самостійність здобувачів освіти як предмет наукового дослідження

Питання формування і розвитку пізнавальної самостійності особистості, характеру самостійності, її структури та способів активізації протягом багатьох століть привертало увагу філософів, психологів, педагогів, методистів (Ю. Бабанський, В. Буряк, П. Гальперін, Н. Дайрі, Б. Єсіпов, О. Малихін, М. Махмутов, О. Муковіз, О. Леонтьєв, І. Лернер, О. Савченко, П. Підкасистий, Н. Половникова, С. Рубінштейн, Т. Шамова, І. Шимко та ін.).

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що феномен пізнавальної самостійності особистості – складний та багатоаспектний. Визначення теоретичних засад означеної проблеми є неможливим без з'ясування змісту таких ключових понять, як «пізнання», «пізнавальна діяльність» та «самостійність».

Основи сучасного розуміння проблеми самостійності закладені психологами С. Рубінштейном, Е. Голантом, В. Сиркіною. Так, С. Рубінштейн визначав самостійність як «незалежність людини від чужих впливів, свідому вмотивованість дій та їх обґрунтованість», як істотну особливість волі [50].

На думку В. Сиркіної самостійність є не тільки однією з вольових рис, а й належить до стрижневих властивостей особистості... Ступінь розвитку самостійності значною мірою визначає ставлення людини до праці, до інших людей, до самої себе [51, с. 35].

Деякі з дослідників (Н. Левітін, І. Лернер, Л. Піменова) розглядають активність та самостійність здобувачів в динаміці – від наслідувальної діяльності до творчої, намагаючись показати на цій основі внутрішню (процесуальну) сторону самостійних робіт. Однак тут мимоволі поняття самостійної роботи та самостійної діяльності ототожнюються.

Заслугою Е. Голанта, є те, що не даючи визначення поняття, він підкреслював, що «в теоретичному аналізі проблеми самостійної роботи не слід ототожнювати самостійність учнів в роботі як рису особистості з самостійною роботою як умовою виховання цієї риси» [9, с. 36].

За словами Г. Ковальнової, «самостійність – це, перш за все, самостійність дій, мислення. Основна умова досить глибокого засвоєння матеріалу – це його аналітико-синтетична обробка, яка полягає в самостійному аналізі нової інформації, тобто виділення в ній основних понять, встановлення причинно-наслідкових зв'язків і відносин між ними і, таким чином, розумінні навчального матеріалу, а в цілому, визначенні в ньому головного і другорядного. Тільки на основі такого осмислення матеріалу можна самостійно міркувати, доводити, узагальнювати» [23].

Особлива роль у питанні вивчення самостійності учнів належить К. Ушинському. Він приділяв найпильнішу увагу питанням самостійності своїх учнів як якостей особистості в їх навчально-пізнавальній діяльності, розуміючи під самостійністю, перш за все самостійне мислення, що формується в процесі самостійної діяльності. писав: «Повинно постійно пам'ятати, що слід передавати учневі не тільки ті чи інші пізнання, а й розвивати в ньому бажання і здатність самостійно, без вчителя набувати нових пізнань ...» [57, с. 500].

На нашу думку, розгорнуте визначення самостійності, яке розкриває структуру даного феномена, дає Н. Дайрі. Він вважає, що самостійність є «якість особистості, що виявляється в критичному ставленні до явищ життя, бачення виникаючих завдань, умінні їх ставити і знаходити способи їх вирішення, мислити, діяти ініціативно, творчо, прагнути до відкриття нового і наполегливо йти до досягнення мети ...» [12].

У педагогічній літературі виділяють кілька видів самостійності, що відносяться до навчальних процесів:

– освітню самостійність, що дозволяє учневі зробити вільний вибір траєкторії навчання і реалізувати внутрішню потребу інтелектуального розвитку [40];

– розумову самостійність як значущу умову оволодіння розумовими операціями, прийомами і способами розумової діяльності [25].

– навчальну самостійність, що виникає в процесі навчання з ініціативи учнів на основі досить розвинених навичок, умінь, знань, узагальнених способів вирішення задач [28]

Таким чином, самостійність в контексті пізнання виступає як інтегративне поняття, що включає такі компоненти як: незалежність, свідомість та відповідальність, ініціативність, критичність, вміння самостійно мислити та приймати рішення.

Для з'ясування сутності поняття «пізнання», звернемося до наступних його тлумачень:

– обумовлений розвитком суспільно-історичної практики процес відображення і відтворення дійсності в мисленні; взаємодія суб'єкта та об'єкта, результат якого – нове знання про світ [4];

– процес набуття знань, що включає в себе сприйняття, міркування, творчу діяльність, розв'язання виникаючих проблем і, можливо, інтуїцію [35];

– процес психічного відображення, що забезпечує придбання і (в тій чи іншій мірі) засвоєння знань [6].

Водночас, на думку С. Рубінштейна, пізнання є загальноісторичним процесом творчої діяльності людей, воно формує їх знання, на основі яких виникають цілі та мотиви людської діяльності [50, с. 30].

Таким чином, проаналізувавши різні трактування поняття «пізнання», можна констатувати, що більшість вчених схильні розглядати його як процес, спрямований на набуття знань.

Ключовим положенням у формуванні особистості в процесі пізнання є діяльність. Пізнавальна діяльність є неодмінною і найважливішою складовою людської діяльності, яка обумовлює розвиток суспільства і самої людини.

В освітньому процесі пізнавальна діяльність здобувача, на думку О. Муковоза, – «це навчання, складний процес переходу від незнання до знання,

від систематизованого пізнання предметного світу до оволодіння науковими знаннями» [33, с. 17].

Пізнавальна самостійність розуміється в педагогіці неоднозначно, немає єдиного визначення цієї категорії. Для уточнення нашої авторської позиції щодо специфіки поняття «пізнавальна самостійність здобувачів фахової передвищої освіти» звернемося до формулювань пізнавальної самостійності та виявлення критеріїв сформованості пізнавальної самостійності авторів: І. Лернера [27], Н. Половнікової [42] та Т. Шамової [64] (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1.

Сутність поняття «пізнавальна самостійність», рівні та критерії її сформованості

	За І. Лернером	За Н. Половніковою	За Т. Шамовою
Визначення сутності поняття	Пізнавальна самостійність – «сформоване в учнів прагнення і вміння пізнавати в процесі цілеспрямованого творчого пошуку»	Пізнавальна самостійність – «готовність (здатність і прагнення) своїми силами вести цілеспрямовану пізнавальну діяльність»	Пізнавальна самостійність – одне з основних інтеграційних якостей особистості, пов'язане з «вихованням позитивних мотивів до навчання, формування системи знань і способів діяльності щодо їх застосування і придбання нових знань»
Рівень та критерії сформованості	0 рівень: Уміння самостійно і доказово будувати один або кілька безпосередніх висновків з одного вихідного	-	-
	1 рівень: уміння доказово прийти до декількох паралельних та ізольованих один від одного безпосередніх висновків на основі декількох різних даних	«Копіююча самостійність»: оволодіння алгоритмічними діями, вміння виконувати завдання за аналогією і за задалегідь представленим планом.	«Репродуктивна самостійність»:
	2 рівень: Уміння зробити доказово один або кілька опосередкованих висновків з одного або декількох даних умови (при цьому всі висновки повинні бути ізольовані один від одного)	«Відтворювано-вибіркова самостійність»: уміння самостійно відтворювати основні методи, що відповідають ступені навчання учня; здатність до вибору і використанню потрібного методу.	«Частково-пошукова самостійність»: уміння будувати власний план дій на основі відомого.

Продовж. табл. 1.1.

	3 рівень: уміння робити опосередковані висновки на основі виявлення зв'язку між різними даними умови.	«Творча самостійність»: з'ясування конструктивного підходу до творчості; створення нових методів пізнавальної самостійності на основі вже засвоєних	«Дослідницька самостійність»: уміння відібрати найбільш раціональний метод розв'язання задачі; - уміння проводити аналіз джерел інформації за пошуком спільного висновку, доказу
--	---	--	---

Таким чином, глибина і деталі наведених, як втім, й інших визначень пізнавальної самостійності, далеко не однакові. Ми схильні розглядати пізнавальну самостійність здобувачів фахових закладів освіти як інтегровану якість особистості, що характеризується потребою і вмінням здобувачів в процесі навчальної та практичної діяльності самостійно оволодівати новими знаннями, цілеспрямованістю, самоорганізацією, вмінням орієнтуватися у нових нестандартних ситуаціях, бажанням весь час професійно та особистісно вдосконалюватися.

Однак аналіз сутності поняття «пізнавальна самостійність» буде неповним без опису його структури. Розглянемо основні компоненти цього феномену, які виокремлюють деякі вчені (див. табл. 1.2) [1, 13, 27, 30, 41, 56, 64].

Таблиця 1.2.

Визначення структури пізнавальної самостійності різними авторами

Автори	Компоненти			
	Мотиваційний	Змістовно-операційний	Вольовий	Інший
Т. Абрамова	+	+	+	Операційно-дієвий
Н. Акінфієва	+	+		
Л. В'яткін	+	+		
М. Данилов	+	+		
Л. Дарбасова	+	+	+	Цільовий, оціночно-корекційний
Г. Китайгородська	+	+	+	
Г. Кулагіна	+	+	+	
І. Лернер		+		
М. Махмутов		+		
Р. Олійник	+	+	+	
О. Петунін	+	+	+	

Продовж. табл. 1.2.

Н. Половникова	+			
К. Поторочина	+	+	+	Метакогнітивний, регулятивний
Н. Пуришева	+	+	+	
М. Туркіна	+	+	+	Цільовий, оціночно- корекційний
Т. Шамова	+	+	+	

Здійснений аналіз надає можливість стверджувати, що здебільшого дослідники виокремлюють три компоненти в складі пізнавальної самостійності: мотиваційний, змістовно-операційний і вольовий. Кожному компоненту відводиться певна роль в процесі здійснення пізнавальної діяльності, що у підсумку впливає на успішний розвиток пізнавальної самостійності. Тому розглянемо їх більш детально.

Мотиваційний компонент включає в себе визначення і усвідомлення мотивів, які обумовлюють цілеспрямованість діяльності.

Змістовно-операційний компонент передбачає володіння здобувачем системою провідних знань і способів учіння. При цьому змістовий аспект забезпечує формування у здобувача освіти наукових понять, способів і методів пізнання нового, а операційний містить інструменти пізнання – інтелектуальні вміння (аналіз, синтез, класифікація, систематизація та ін.).

Вольовий компонент відповідає за готовність здобувача докладати вольових зусиль в здійсненні пізнавальної діяльності та розвитку самостійності.

Мотиваційна складова, на нашу думку, заслуговує особливої уваги. Адже мотивація здобувачів освіти завжди, тобто в усі часи і в усіх країнах, була і є одним з найскладніших чинників навчання, що майже не піддається регулюванню. Мотивація завжди різноманітна, обумовлена як суб'єктивно внутрішніми, так і об'єктивно-зовнішніми факторами. Внутрішні чинники пізнавальної мотивації лежать у сфері дії природоузгоджувального закону, згідно з яким «навчання повинно бути погоджено з людською природою і законами її розвитку» [15, с. 136]. Однак сама природа зростаючого організму здобувачів

освіти початкових курсів нестабільна, постійно знаходиться в динаміці, їй притаманні вікові зміни, коливання, зміна ціннісних орієнтацій і установок, настроїв, емоцій. Вона постає перед викладачем як даність, яку треба знати, рахуватися з нею і пристосовуватися до неї (а не ігнорувати і тим більше не ламати). Проте, при всій складності внутрішньої мотивації, нею все ж можна управляти. Чого не скажеш про зовнішні чинники.

Зовнішні чинники пізнавальної мотивації лежать в сфері дії принципу культуровідповідності, який зазначає, що «у вихованні необхідно брати до уваги умови місця і часу, в яких народилася людина чи має жити, одним словом, всю сучасну культуру в широкому і всеосяжному сенсі слова» [15, с. 189–190].

Зовнішні чинники завжди пов'язані із «ближнім» середовищем (з соціальним статусом здобувача, вимогами, що пред'являються до нього його батьками і безпосереднім оточенням, фінансовим становищем сім'ї, навчальним, матеріальним та інформаційним середовищем) і середовищем «далеким» (перспективами соціальної мобільності, політичним і економічним ладом суспільства, типом соціальних відносин, рівнем технологічного та інформаційного розвитку країни).

Великий вплив на пізнавальну мотивацію здобувачів освіти мають різні стимули. Педагогічне стимулювання пізнавальної самостійності полягає в спеціальній організації освітнього процесу, його переході від традиційної передачі та засвоєння певного обсягу «готових знань» і формування стандартного алгоритму розв'язання задач до навчання здобувачів самостійно здобувати необхідні знання та застосовувати їх в нестандартних ситуаціях.

Домогтися активізації пізнавальної самостійності здобувачів можна, за рахунок застосування нетрадиційних форм проведення занять та нових педагогічних технологій, що сприяють підвищенню емоційної насиченості заняття. Це допоможе розкритися здібностям здобувачів, сформувати самостійність, творчу активність, ініціативу.

Також велике значення має самостійна робота, що створює умови для формування у них готовності і вміння використовувати різні засоби інформації з метою пошуку необхідного знання.

Чільне місце серед основних позитивних мотивів у формуванні пізнавальної самостійності посідає інтерес здобувачів до майбутньої професії, прагнення відповідати високому рівню вимог, які суспільство висуває перед сучасними фахівцями. Тому основним мотивуючим чинником при організації самостійної роботи має стати орієнтація на використання професійно-орієнтованих матеріалів [55].

Також самостійна робота повинна показати здобувачу можливості подолання пізнавальних труднощів за допомогою прояву пізнавальної самостійності. При цьому кардинально змінюється організаторсько-дидактична функція педагога. Він стає не транслятором, а навігатором-консультантом у потоці інформації, що в свою чергу сприяє формуванню самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців і їх професіоналізму.

1.2. Основні характеристики та особливості реалізації технологій дистанційного навчання у сучасному освітньому середовищі закладів передфахової вищої освіти

У педагогічній теорії та практиці доведено, що ефективність освітнього процесу значною мірою визначається технологіями навчання.

В освітньому процесі технологія є сукупністю методів і засобів, що «використовуються викладачем для реалізації дидактичних принципів з метою підвищення ефективності навчального процесу» [39, с. 14].

Нині, згідно з «Національною стратегією розвитку освіти в Україні» [45] пріоритетним завданням є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення удосконалення навчально-виховного процесу, доступності та ефективності освіти та підготовки молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Пріоритетним завданням є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для покращення навчального процесу, доступності та ефективності освіти, підготовки підростаючого покоління до життя в інформаційному суспільстві.

Найважливішим засобом реалізації нової освітньої парадигми, в якій провідна роль належить інформації, розвитку безперервної освіти є інформатизація освіти. Істотний вплив на характер та темпи інформатизації освітньої системи мають технології дистанційного навчання, що ґрунтуються на принципах відкритої освіти і є найсучаснішими перспективними технологіями організації освіти [3].

Вирішальний вплив на характер і темпи інформатизації системи освіти має електронна дистанційна технологія, яка базується на принципі відкритої освіти і є найбільш перспективною сучасною освітньою технологією.

Під дистанційними освітніми технологіями розуміються освітні технології, реалізовані в основному із застосуванням інформаційно-телекомунікаційних мереж при опосередкованій (на відстані) взаємодії здобувачів освіти та педагогічних працівників.

Згідно з «Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні», технології дистанційного навчання включають педагогічні та інформаційні технології.

При цьому під педагогічними технологіями розуміють «технології опосередкованого активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів з структурованим навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді» [24].

До інформаційних технологій відносять «технології створення, передачі і збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку» [24].

У практиці традиційного навчання використовується широкий спектр педагогічних прийомів, покликаних на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, частина яких успішно адаптована в дистанційній освіті. Однак в

інтерактивному середовищі парадигма навчального процесу «здобувач освіти – підручник – викладач» замінюється на «здобувач освіти – комп'ютер – викладач». Це означає, що більше уваги має приділятися активізації образного мислення, тобто представлення навчального матеріалу має відтворювати думку викладача у вигляді образів. Інакше кажучи, головним моментом в педагогічних технологіях дистанційного навчання стає візуалізація думки, інформації, знань, створення нових способів педагогічної комунікації, коригування традиційних форм організації навчальної діяльності [14].

Щодо інформаційних технологій, що застосовуються при організації дистанційного навчання, їх можна розділили на такі групи:

- технології подання навчальної інформації;
- технології зберігання та оброблення навчальної інформації;
- технології передачі навчальної інформації;
- технології взаємодії між суб'єктами освітнього процесу;
- технології контролю та оцінювання рівня навчальних досягнень здобувачів освіти [65].

На нашу думку, розглядати кожну групу окремо недоцільно, так як нині для реалізації якісного та ефективного дистанційного навчання розроблені спеціальні системи управління навчанням (Learning Management System, LMS). LMS – це мережева платформа, що дозволяє:

- розміщувати електронний навчальний матеріал різних форматів;
- розмежувати доступ до навчального матеріалу;
- контролювати процес вивчення матеріалу та виконання завдань;
- організувати активну взаємодію учасників освітнього процесу шляхом використання мережних комунікацій;
- розробляти електронний навчальний матеріал.

На сьогодні створено велику кількість різноманітних систем управління навчанням, здатних забезпечити технологічні можливості для ефективної освітньої діяльності в широкому спектрі освітніх програм.

Тому для створення єдиного інформаційного середовища перед закладом освіти постає задача вибору платформи, на якій воно буде реалізоване. Можна перерахувати цілу низку факторів, які впливають на цей вибір. Сюди відносяться: функціональність, надійність, стабільність, наявність засобів розробки контенту, модульність, зручність використання, наявність системи перевірки знань. Крім того, часто постає питання вартості, тобто вибір між комерційними платформами або з вільним доступом. При виборі комерційного програмного забезпечення зазвичай керуються тим, що воно має підвищену надійність, підтримку користувачів і регулярне оновлення. Проте такий вибір, як правило, пов'язаний з високою вартістю, регулярними виплатами за ліцензію та додатковими витратами при збільшенні кількості користувачів. Подібні мінуси можуть змусити звернути увагу на системи управління навчанням, що мають вільний доступ. Однак, до таких програмних продуктів досить часто ставляться з упередженням, сумніваючись в їх якості та надійності. Проте в даному випадку безкоштовне зовсім не означає неякісне або ненадійне, оскільки розробка і розвиток подібних платформ базується на основі досвіду великої кількості викладачів, здобувачів освіти, програмістів.

Сьогодні до найпопулярніших відкритих систем можна віднести LMS Moodle та Google Workspace for Education, які дозволяють достатньо просто та швидко створити різноманітні за наповненням навчальні курси та організувати навчальний процес одночасно для великої кількості слухачів з різними освітніми потребами.

Розглянемо більш детально кожну із систем.

Google Workspace for Education – це пакет хмарних сервісів, який надається компанією Google безкоштовно для закладів освіти в рамках обраного закладом домену [60]. До пакету входять стандартні Google-сервіси, а також система управління навчанням Google Classroom.

Доступ до сервісу Google Classroom можна здійснювати через Інтернет-браузер або через спеціальні мобільні додатки використовуючи корпоративний аккаунт.

Корпоративний аккаунт надає значно більше переваг під час використання хмарних сервісів, а саме:

- Google Диск – необмежене хмарне файлове сховище для зберігання різного роду навчальних матеріалів, що дозволяє організувати одночасний доступ до файлів;
- Google Docs, Tables, Slides – для створення та редагування текстових документів, таблиць, презентацій у хмарному сховищі з можливістю співпраці з іншими користувачами у режимі реального часу;
- Google Forms – для тестування, анкетування, опитування;
- Gmail – для листування;
- Google Calendar – для планування розкладу проведення занять;
- Google Meet – для організації та проведення відео-конференцій;
- Google Чат – для спілкування онлайн.

Сервіс Google Classroom дозволяє виконувати наступні функції щодо управління навчанням:

- створювати різні навчальні курси;
- обмінюватися навчальними матеріалами;
- додавати різноманітні завдання;
- перевіряти рівень засвоєння знань та моніторити прогрес успішності кожного;
- організовувати взаємодію учасників освітнього процесу.

При створенні для кожного курсу автоматично формується код, за яким здобувачі освіти згодом зможуть знайти свою «віртуальну аудиторію» (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Інтерфейс головної сторінки курсу в Google Classroom

На головній панелі міститься чотири вкладки (рис.1.1): «Потік», «Завдання», «Люди», «Оцінки».

Вкладка «**Потік**» – містить всі оновлення, на стрічки соціальних мереж. Тут можна побачити все, що відбувається у межах курсу: інформацію про нових учасників, додані завдання, виконані роботи, залишені коментарі, розміщені оголошення та інше.

Вкладка «**Завдання**» – містить всі опубліковані матеріали, які можна структурувати за темами. Натиснувши кнопку «Створити», відкривається можливість додати різні матеріали: «Завдання», «Завдання з тестом», «Запитання», «Навчальний матеріал» (рис. 1.2).

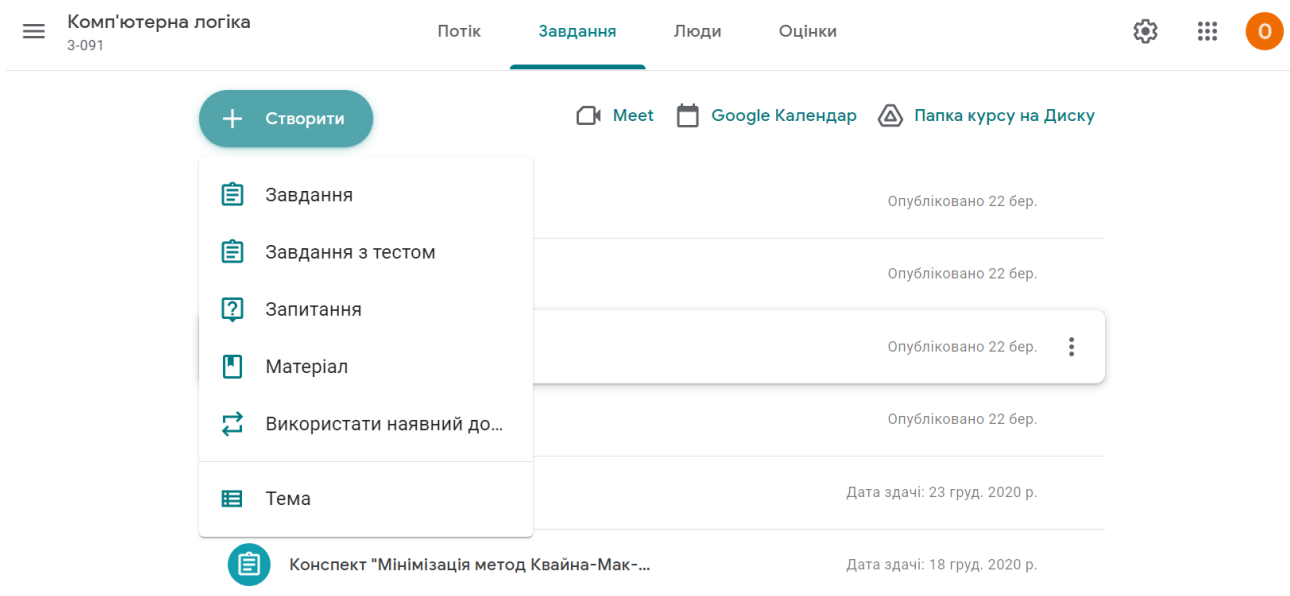


Рис. 1.2. Вкладка «Завдання» в Google Classroom

До кожного матеріалу, що додається можна застосувати такі дії:

- зробити текстовий опис;
- прикріпити необхідні файли, посилання, відео;
- встановити термін здачі;
- обрати шкалу оцінювання;
- структурувати (перемістити у відповідні папки);
- персоналізувати (відкрити доступ усім або тільки окремим здобувачам).

Вкладка «**Люди**» – містить інформацію про здобувачів та викладачів, що вже приєдналися до курсу. Також передбачена можливість «Запросити» нових

здобувачів та викладачів для спільного ведення курсу шляхом розсилки запрошень на адреси їх електронних скриньок.

Вкладка «**Оцінки**» – містить звітність про успішність у межах курсу кожного здобувача освіти та середній бал групи. Натиснувши на прізвище окремого здобувача, можна ознайомитись із загальною звітною інформацією щодо його особистої успішності, а саме: завдання, що йому були призначені, які з них він виконав і з яким результатом, також можна переглянути файли з роботами. При необхідності, роботу можна повернути на доопрацювання.

Moodle – це гнучка система дистанційного навчання з відкритим вихідним кодом, що дає можливість адаптувати її під потреби кожного закладу освіти, доповнивши необхідними сервісами [63].

Кожен курс у системі Moodle складається з блоків, розміщених в лівій і правій колонках, і основного змісту (розділів), що знаходиться в центрі сторінки (рис. 1.3).

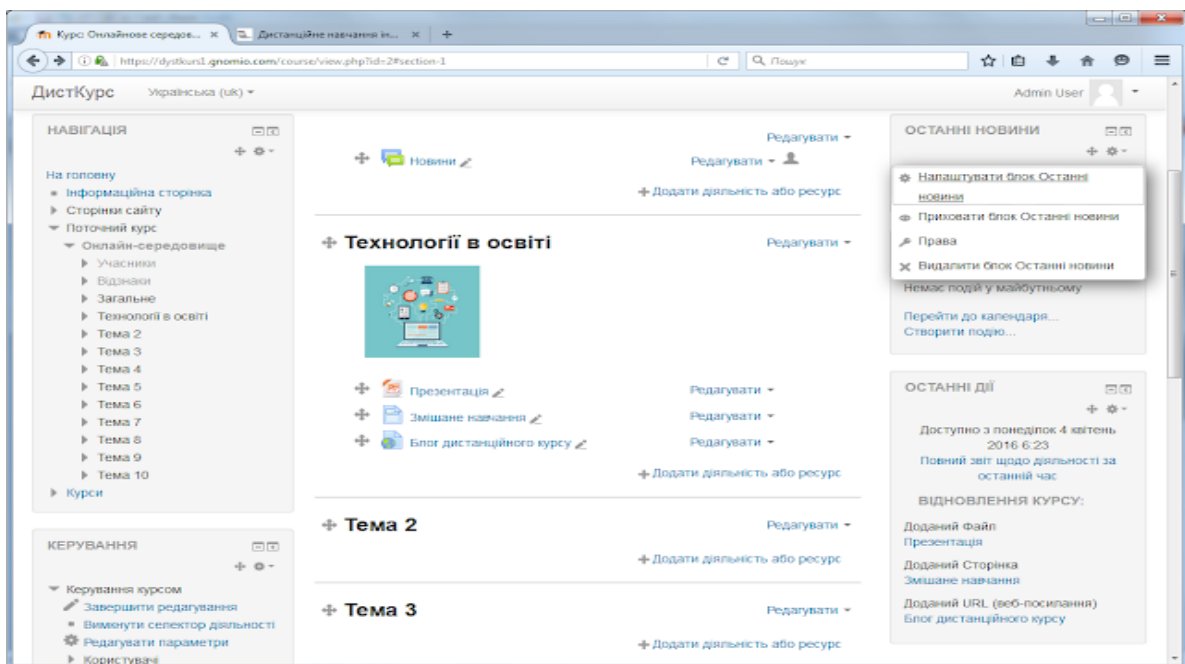


Рис. 1.3. Інтерфейс головної сторінки курсу в системі Moodle

В курсі представлені наступні блоки:

– Блок «**Навігація**» розміщено зверху зліва на сторінці. Він містить: посилання на головну сторінку системи (Домашня сторінка), профіль користувача, посилання на список учасників, посилання на розділи курсу.

– Блок **«Керування»** розміщено зліва, під блоком «Навігація». Він дозволяє редагувати курс, переглядати і формувати список здобувачів освіти і груп здобувачів, проставлені оцінки, створювати банк питань і т.д. Також в блоці «Налаштування» існує можливість створювати резервну копію електронного курсу, відновлювати або імпортувати матеріали з іншого курсу.

– Блок **«Останні новини»** розміщено праворуч, він містить посилання на форум для розміщення новин. Основне призначення – оповіщення здобувачів про зміни в роботі з електронним курсом.

– Блок **«Майбутні події»** розміщено праворуч під блоком «Останні новини». Тут розміщуються повідомлення про події, які повинні скоро відбутися: терміни виконання завдань, тестів, проведення конференцій і т. д.

– Блок **«Останні дії»** розміщений внизу праворуч і автоматично відображає останні зміни курсу, внесені викладачами.

– Блок **«Додати блок»** розміщений внизу зліва і доступний тільки в режимі редагування. Дозволяє вибрати і додати додаткові блоки для розміщення в електронному курсі.

Система Moodle дає можливість публікувати курси в одному з 3 форматів: форум, навчальні модулі без прив'язки до календаря і навчальні модулі з прив'язкою до календаря. При створенні курсу в якості ресурсів використовуються веб-сторінки, книги, посилання на файли, каталоги і інтерактивні елементи. До таких елементів, наприклад, можна віднести наступні: глосарій, що дозволяє створювати словник понять, опитування, пояснення, тести. Користуючись усіма елементами і варіюючи їх, викладач може організувати вивчення матеріалу таким чином, щоб він відповідав конкретним цілям і задачам.

Окрім того, Moodle дозволяє реалізувати різні педагогічні сценарії диференційованого навчання. Диференціація може здійснюватися двома механізмами. Перший – створення груп. І для кожної групи можна задати свій контент, свій навчальний матеріал. Другий спосіб – задати залежності доступу до того чи іншого навчального елемента від виконання іншого навчального

елемента. Наприклад, не виконавши тестування по темі 1 неможливо буде перейти до навчального матеріалу теми 2.

Проведемо порівняльний аналіз розглянутих систем (див. табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Порівняльна характеристика можливостей Moodle та Google Classroom

Параметри \ LMS	Moodle	Google Classroom
Розміщення системи	Сервер освітньої установи	Хмара (SaaS)
Кросплатформеність	+	+
Необхідність адміністрування	+	-
Користувацький інтерфейс	Потребує ретельного вивчення	Дуже простий і зрозумілий
Підтримка асинхронного навчання	+	+
Можливість організації відеоконференцій	-	+
Наявність офіційного контенту	-	-
Можливість інтеграції контенту (імпорт, експорт даних)	+	+
Можливість розробки та проведення тестів	+	+
Ведення журналу оцінок	+	+
Контроль «активності» та відвідувань здобувачів освіти	+	-
Можливість автоматичного формування звітів	+	-
Особливості	Модульність, можливість додавати та видаляти блоки	Інтеграція в екосистему Google

Відзначимо, що впровадження та використання LMS в освітній процес відіграють важливу роль: вони спрощують обмін інформацією, розширюють види діяльності, пришвидшують обробку значних обсягів навчального контенту, забезпечують раціональне використання навчального часу і можливостей для набуття професійних компетентностей.

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що обидва розглянуті вище сервіси є універсальними засобами управління освітнім процесом, використовуючи які можна забезпечити формування власного інформаційно-освітнього середовища в режимі реального часу. До того ж вони є

безкоштовними, тобто доступними для абсолютно усіх закладів фахової освіти. Щодо вибору на користь однієї з розглянутих систем, то, на нашу думку, для організації суто дистанційного навчання (до 80% опосередкованої (на відстані) взаємодії здобувачів освіти та педагогічних працівників із застосуванням інформаційно-телекомунікаційних мереж) більше підходить система Moodle, адже вона має ширший функціонал та можливість додавання різноманітних розширень та модулів. Для підсилення традиційного навчання впровадженням дистанційних технологій або організації змішаного навчання доцільним буде як застосування Moodle, так і Google Workspace for Education .

А найоптимальнішим, на наш погляд, варіантом буде використання переваг кожної з розглянутих систем, інтегруючи їх одна з одною. Наприклад, можна створити аккаунти користувачів, в Google Workspace for Education під власним доменом, що забезпечить можливість використання всіх додатків системи Google та отримання додаткового місця на локальному Google Диску. Це усуне потребу додаткового зберігання файлів на цифрових носіях інформації та дасть змогу користувачам мати постійний доступ до них. Всі необхідні матеріали можна додати в LMS Moodle безпосередньо з Диску Google у вигляді посилань, віртуальних сторінок чи окремих файлів. Таке представлення навчальної інформації створить умови для швидкого редагування та миттєвого оновлення файлів в мережі, розширюючи можливості онлайн навчання.

Наслідком розвитку науково-технічного прогресу є еволюційні, а подекуди, і революційні зміни у технологіях виробництва, рівні та способу життя соціуму. Еволюціонує і сфера освіти. Так, найважливішим засобом реалізації нової освітньої парадигми, в якій провідна роль належить інформації, розвитку безперервної освіти є інформатизація освіти. Тому нині для організації ефективного та результативного процесу навчання фахових молодших бакалаврів стає необхідним впровадження, поруч з традиційними технологіями навчання, дистанційних технологій. Адже їх використання в освітній роботі дозволяє:

- реалізувати принцип безперервної освіти;
- перейти від догматичного до діяльнісного підходу;

– перейти до підготовки фахівців, здатних орієнтуватися в інформаційному середовищі та здатних вирішувати проблеми в нетривіальних умовах.

Забезпечити технологічні можливості для ефективного впровадження дистанційних технологій можливо за допомогою систем управління навчанням (Learning Management System, LMS), що інтегрують у собі засоби щодо адміністрування, комунікації, оцінювання знань, розробки та супроводу навчальних дистанційних курсів. Тобто дозволяють створити єдине комп'ютерно-орієнтоване освітнє середовище.

Висновки до першого розділу

У розділі розглянуто питання щодо формування і розвитку пізнавальної самостійності здобувачів фахової передвищої освіти, що є актуальним для сучасної педагогічної науки у зв'язку з тим, що нині одного лише успішного засвоєння теоретичних знань випускникам фахових закладів освіти недостатньо. Адже сучасний ринок праці вимагає від спеціаліста вмінь самостійно здобувати знання, застосовувати їх на практиці, творчо мислити, бути мобільним в постійно мінливих умовах життя суспільства. Саме розвиток пізнавальної самостійності надає можливості сформувати ці, такі необхідні, вміння.

З метою уточнення нашої позиції щодо розуміння сутності феномену «пізнавальна самостійність здобувачів освіти» було проведено аналіз науково-педагогічних підходів до розкриття змісту таких ключових понять, як «пізнання», «пізнавальна діяльність» та «самостійність», з яких і складається складний та багатоаспектний феномен пізнавальної самостійності.

У результаті проведеного аналізу ми схильні розглядати пізнавальну самостійність здобувачів закладів фахової передвищої освіти як інтегровану якість особистості, що характеризується потребою і вмінням здобувачів в процесі навчальної та практичної діяльності самостійно оволодівати новими знаннями, цілеспрямованістю, самоорганізацією, вмінням орієнтуватися у нових нестандартних ситуаціях, бажанням весь час професійно та особистісно вдосконалюватися.

Охарактеризовано структуру досліджуваної категорії. У цьому питанні нами підтримано думку ряду науковців, що виокремлюють саме три компоненти у складі пізнавальної самостійності: мотиваційний, змістовно-операційний і вольовий.

Також у рамках даного розділу було розглянуто основні шляхи формування пізнавальної самостійності здобувачів фахової передвищої освіти. На нашу думку, серед них важливе місце займає використання дистанційних технологій в процесі навчання.

Встановлено, що забезпечити технологічні можливості для ефективного впровадження дистанційних технологій можливо за допомогою систем управління навчанням (Learning Management System, LMS). На сьогоднішній день створено велику кількість різноманітних систем LMS, серед яких до найпопулярніших відкритих систем можна віднести Moodle та Google Workspace for Education.

Для визначення більш ефективного сервісу нами було проведено аналіз зазначених LMS. Наведена, в результаті дослідження, порівняльна характеристика вказаних систем дозволяє стверджувати, що обидві є універсальними та безкоштовними засобами управління освітнім процесом, використовуючи які можна значно розширити види навчальної діяльності, забезпечити відкритість і доступність навчального процесу та раціональне використання навчального часу, а також повністю змінити інформаційно-технологічну інфраструктуру закладів фахової передвищої освіти.

РОЗДІЛ 2

АНАЛІЗ СТАНУ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Характеристика закладу фахової передвищої освіти

Відокремлений структурний підрозділ «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету» (ВСП «КРФК НАУ») – це навчальний заклад технічного спрямування, який готує фахових молодших бакалаврів та бакалаврів за наскрізними програмами. Основною конкурентною перевагою коледжу є його авіаційна складова. Адже наразі цивільна авіація відіграє провідну роль у загальному транспортному комплексі, що визначається її можливістю забезпечити набагато більшу, порівняно з іншими видами транспорту, швидкість перевезень пасажирів, вантажів і пошти, особливо під час виконання перевезень на великі відстані.

У коледжі навчаються майбутні спеціалісти з бортового обладнання та авіоніки, радіоелектроніки, з технічного обслуговування авіаційних двигунів, з технічного обслуговування об'єктів, які займаються зберіганням, транспортуванням та заправленням пально-мастильними матеріалами, з технічного обслуговування електроенергетичних систем, фахівці аеропортових служб, менеджери з авіаційних перевезень та логістики. А також поруч з авіаційними спеціалістами коледж здійснює підготовку сучасних ІТ-спеціалістів з обслуговування комп'ютерних систем та мереж, розробки програмного забезпечення, фахівців у галузі безпеки інформаційних систем і комунікацій та спеціалістів у сфері автоматизованих систем керування технологічними процесами виробництв різних галузей промисловості.

За 70 років свого існування коледж підготував для авіаційної галузі понад 35 тис. спеціалістів та майже 5 тис. спеціалістів для країн Північної Америки, Латинської Америки, Південно-Східної Азії, Індії та арабських країн. Саме наші випускники, їх компетентність, професіоналізм, грамотність в

експлуатації авіаційної техніки і визначили авторитет Криворізького авіаколеджу на всій території колишнього СРСР та за кордоном. Наразі випускники коледжу працюють більш як у 45 країнах світу.

Історія розвитку коледжу бере початок від 12 червня 1951 року з моменту підписання наказу № 0202 начальника Головного Управління цивільного повітряного флоту «Про створення Криворізького авіаційного училища спецслужб цивільного повітряного флоту» (КРАУСС ЦПФ).

Перший набір курсантів було проведено у вересні 1951 року, він складав 122 особи. Тоді підготовка велася лише за двома спеціальностями:

- технічна експлуатація електросвітлорадіообладнання літаків;
- технічна експлуатація авіаприладів літаків.

За цими двома спеціальностями було відкрито також заочне відділення.

З 10 січня 1960 року в училищі розпочато перепідготовку авіаційних спеціалістів з країн народної демократії, першими з яких стали спеціалісти з Німецької Демократичної Республіки та Народної Республіки Болгарії.

У 1967-1968 роках на навчальній авіаційній технічній базі був збудований лабораторний корпус та з'явилася нова авіаційна техніка: Іл-12, Іл-14, Ан-2, Ту-104, Мі-4, Мі-8, Іл-18, Ан-10, Ан-26 та ін.

У 70-80 роки на навчальній авіаційній технічній базі відбулося чергове поповнення авіаційної техніки, серед якої літаки: Як-40, Ан-24, Ту-134, Ту-114, Ан-12, та гелікоптери різної модифікації. У зв'язку з початком експлуатації літаків Ту-154 та Як-40, на які зросло замовлення, збільшилась і чисельність курсантів коледжу (до 600 осіб).

16 серпня 1974 року відповідно до наказу Міністра цивільної авіації СРСР № 165 відбулося перейменування Криворізького авіаційного училища спецслужб цивільної авіації у Криворізьке авіаційне технічне училище цивільної авіації (КРАТУ ЦА).

На початку 80-х років вироблено концепцію розвитку і вдосконалення навчального закладу, в рамках якої було побудовано навчальний корпус на 1200 місць, два гуртожитки на 800 місць, корпус навчальної авіаційної

технічної бази, 2 житлових будинки на 60 і 70 квартир, дитячий садок, спортивну залу; проведено реконструкцію котельні.

22 січня 1991 року, з метою підготовки авіаційних спеціалістів із підвищеним рівнем кваліфікації, наказом Міністра цивільної авіації СРСР № 18 Криворізькому авіаційно-технічному училищу цивільної авіації присвоєно статус коледжу.

У 2006 році Криворізький авіаційно-технічний коледж «КРАУСС» реорганізовано у Криворізький коледж Національного авіаційного університету (підстава: наказ Міністерства освіти і науки України від 01.12.2006 року № 799 «Про припинення діяльності юридичної особи Криворізького коледжу Національного авіаційного університету шляхом перетворення його в структурний підрозділ Національного авіаційного університету»).

У 2014/2015 навчальному році в коледжі впроваджена система менеджменту якості, головною задачею якої є забезпечення високої якості надання освітніх послуг усім зацікавленим сторонам. Задля цього в коледжі була прийнята політика Криворізького коледжу Національного авіаційного університету в сфері якості, яка визначає головні напрями діяльності навчального закладу в частині підготовки конкурентоспроможних висококваліфікованих кадрів [20].

Відповідно до Закону України «Про фахову передвищу освіту», коледж, як вищий навчальний заклад I-II рівнів акредитації, набуває статусу закладу фахової передвищої освіти. І 28.05.2020 року відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України № 712 «Про перейменування структурних відокремлених структурних підрозділів Національного авіаційного університету» Криворізький коледж Національного авіаційного університету перейменовано у Відокремлений структурний підрозділ «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету» (ВСП «КРФК НАУ»). Віднині коледж здійснює підготовку фахових молодших бакалаврів, та бакалаврів за коротким циклом вищої освіти або першим (бакалаврським) рівнем за денною та заочною формами навчання.

Нині до структури коледжу входять: 1 факультет, 4 відділення, 4 кафедри та 8 циклових комісій, які проводять навчально-виховну та методичну роботу, роботу щодо впровадження нових технологій навчання, технічних засобів комп'ютеризації навчального процесу. Також на території коледжу працює кафедра підготовки офіцерів запасу Житомирського військового інституту ім. С.П. Корольова Національного авіаційного університету, де здобувачі освіти мають можливість отримати військове звання.

У поточному 2021/2022 навчальному році в коледжі навчально-виховний процес здійснюють 103 педагогічних (науково-педагогічних) працівники, з яких: 2 доктора наук, 14 кандидатів наук, 45 викладачів вищої категорії. Науково-педагогічні працівники коледжу користуються заслуженим авторитетом у місті та області. Колектив коледжу намагається розвивати свої кращі традиції, щоб коледж став одним із зразкових навчальних закладів України.

Для забезпечення навчально-виховного процесу і надання освітніх послуг здобувачам освіти коледж має розвинену інфраструктуру, а саме:

- три навчальних корпуси, у яких налічується майже 311 одиниць комп'ютерної техніки, Інтернет-центр, 62 мультимедійні аудиторії;
- відокремлена навчальна авіаційно-технічна база, яка має загальну площу 6066м², та включає ангар, 16 одиниць авіаційної техніки, навчальні корпуси, навчально-експериментальні та виробничі майстерні;
- бібліотека з читальним залом на 150 місць. Загальний книжковий фонд бібліотеки сягає 147321 примірників. На даний час ведуться роботи щодо зміцнення інформаційної бази бібліотеки, підвищення її насиченості сучасними засобами інформаційних технологій. Також у коледжі створена електронна бібліотека, яка постійно поновлюється фаховою літературою та методичними розробками викладачів коледжу;
- художній клуб з актовою залою;
- музей;
- їдальня на 900 місць і буфети.

Наразі основними завданнями коледжу в організації освітнього процесу є [46]:

- здійснення освітньої діяльності, яка забезпечує підготовку фахівців за відповідними освітніми (освітньо-професійними) програмами, що відповідає стандартам фахової передвищої та вищої освіти, і підготовку фахівців до професійної діяльності;

- забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності (у коледжі щорічно проводяться Всеукраїнська науково-практична конференція «Авіація і космонавтика» та регіональна конференція «Козацтво - традиції через роки!»);

- створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їх здібностей і талантів (у коледжі працюють різноманітні гуртки технічної творчості та художньої самодіяльності);

- формування особистості через патріотичне, правове, екологічне виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, пропагування здорового способу життя, вміння вільно мислити і самоорганізовуватися в сучасних умовах;

- формування змісту освіти та змісту навчання, відкриття нових спеціальностей та спеціалізацій відповідно до потреб ринку праці (у 2021 р. відкрито 2 нові спеціальності підготовки фахових молодших бакалаврів, а саме: 151 Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології та 141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка);

- формування освітніх (освітньо-професійних) програм виключно на компетентнісній основі;

- дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними працівниками та здобувачами освіти;

- впровадження європейських стандартів і принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців;

- співпраця з закладами освіти різних рівнів, науковими установами та підприємствами (Національний авіаційний університет, Харківський авіаційний університет, Харківський національний університет радіоелектроніки, Криворізький національний університет, ПАТ «Електроград», ПрАТ «Міжнародна акціонерна авіаційна компанія «УРГА», ТОВ «Чорноморські авіалінії», ТОВ «Електропривод», КП «Міжнародний аеропорт «Чернівці» імені Леоніда Каденюка», КП «Міжнародний Аеропорт Кривий Ріг», ТОВ "Авіаційна компанія "РОЗА ВІТРИВ", акціонерне товариство "Південний гірничо-збагачувальний комбінат" та інші);

- налагодження міжнародних зв'язків та провадження міжнародної діяльності в галузі освіти (Технічний університет м. Кошице, Словачія)

- запровадження технологій дистанційного навчання в освітній процес. Для забезпечення поєднання переваг традиційного та дистанційного (електронного) навчання для надання якісних освітніх послуг у відповідності до «Положення про змішане навчання», введеного в дію наказом начальника коледжу від 10.09.2020р. № 110-од у коледжі запроваджено змішане навчання.

Метою впровадження змішаного навчання у коледжі є [44]:

- підвищення якості навчання за рахунок оновлення змісту навчання та застосування сучасних інформаційно-комунікаційних та інноваційних освітніх технологій, у тому числі особистісно-орієнтованого підходу до процесу здобуття знань;

- забезпечення вільного доступу здобувачів освіти різних форм навчання до освітніх ресурсів педагогічних (науково-педагогічних) працівників Коледжу;

- сприяння подальшому самостійному навчанню протягом життя;

- забезпечення систематичного моніторингу якості освіти.

Застосування змішаного навчання передбачається за всіма формами навчання, освітніми (освітньо-професійними) ступенями і освітньо-кваліфікаційними рівнями.

Для організації освітнього процесу із використанням змішаного навчання застосовується платформа Google Workspace for Education, вибір якої був обумовлений наступними перевагами:

1) Безоплатність, що є дуже вагомою перевагою, так як створення та підтримка продуктів такого класу і якості вимагають від компаній-розробників значних ресурсів.

2) Розміщення у «хмарі», що на відміну від спеціалізованого програмного забезпечення, дає можливість зберігати дані користувачів не на внутрішніх серверах закладу освіти, а в мережі захищених центрів обробки даних Google. Ще одна перевага – миттєве зберігання даних та інформації з подальшою синхронізацією з іншими центрами даних для резервного копіювання.

3) Висока якість розробки, що забезпечує стабільність роботи, мінімальну кількість помилок, які швидко виправляються, стійкість до зломів, відповідність сучасним веб-стандартам, коректність відображення у різних веб-браузерах тощо.

4) Регулярне оновлення – розробники безупинно займаються розвитком та удосконаленням доступних сервісів.

5) Відсутність реклами, що є важливим фактором для будь-якого інтернет-ресурсу, а для навчального – особливо.

6) Безпечність. Хмарні сервіси Google по праву вважаються одними з найбільш безпечних сайтів Інтернету, за рахунок того, що на них зведено до мінімуму ймовірність вірусної активності та наявності небажаного програмного коду. Крім того, адміністратори Google Workspace for Education можуть додатково проводити налаштування необхідних параметрів безпеки та конфіденційності.

7) Постійна доступність сервісів, яка гарантується розробниками Google впродовж 99,9% часу.

8) Довговічність. Компанія Google на ринку веб-продуктів вже досить багато років та, скоріш за все, існуватиме й надалі. А це є ознакою того, що створені на її базі ресурси не зникнуть і будуть доступними ще тривалий час.

9) Адаптивний дизайн, що дозволяє викладачам та здобувачам освіти для роботи з ресурсами використовувати власні мобільні телефони.

10) Простота та зручність користування. Інтерфейс є інтуїтивно зрозумілим як для студентів так і для викладачів. За кілька років використання ресурсів, створених на базі сервісів Google, жодного випадку не було, щоб студент потребував додаткових інструкцій або пояснень щодо роботи з ними. Викладачам також дуже легко навчитися працювати з даними сервісами.

2.2. Аналіз стану сформованості пізнавальної самостійності здобувачів освіти Відокремленого структурного підрозділу «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету»

Проведений нами теоретичний аналіз визначення сутності поняття «пізнавальна самостійність» дає підставу розглядати її як інтегровану якість особистості, що характеризується потребою і вмінням здобувачів освіти в процесі навчальної та практичної діяльності самостійно оволодівати новими знаннями, цілеспрямованістю, самоорганізацією, вмінням орієнтуватися у нових нестандартних ситуаціях, бажанням весь час професійно та особистісно вдосконалюватися.

Щодо опису структури феномену, що досліджується, то здійснений аналіз надає можливість стверджувати, що здебільшого науковці виокремлюють три компоненти в складі пізнавальної самостійності: мотиваційний, змістовно-операційний і вольовий.

Нами було розроблено критеріально-показниковий комплекс оцінювання рівнів сформованості ПС здобувачів освіти, що взаємодіють та взаємодоповнюють один одного:

– мотиваційно-орієнтаційний, що включає в себе визначення і усвідомлення мотивів, які обумовлюють цілеспрямованість діяльності;

– змістовно-діяльнісний – володіння системою провідних знань і вмінь. При цьому змістовий аспект забезпечує формування наукових понять, способів і методів пізнання нового, а діяльнісний містить інтелектуальні вміння (аналіз, синтез, класифікація, систематизація та ін.);

– регуляційно-аналітичний – здатність до самоаналізу, самооцінки та готовність докладати вольових зусиль в здійсненні пізнавальної діяльності та розвитку самостійності.

Дослідження сформованості пізнавальної самостійності здобувачів освіти було проведено на базі ВСП «КРФК НАУ». У ході дослідження брали участь 45 здобувачів III курсу підготовки фахових молодших бакалаврів різних спеціальностей. Діагностичний інструментарій дослідження був розрахований на визначення загального рівня сформованості пізнавальної самостійності здобувачів освіти, виявлення можливих суперечностей та з'ясування умов, що впливатимуть на результативність її формування засобами технологій дистанційного навчання.

У ході дослідження основним завданням було отримання інформації про (див. таблицю 2.1):

- 1) мотиваційну спрямованість до отримання знань і оволодіння обраною професією;
- 2) рівень розвитку аналітичних умінь;
- 3) функціонування системи саморегуляції навчальної діяльності;
- 4) вміння сприймати й аналізувати (рефлексувати) вербальну та невербальну інформацію;
- 5) вольові здібності щодо досягнення поставленої мети, здатність самостійно долати труднощі під час реалізації цілей пізнання.

Таблиця 2.1.

**Критеріально-показникова матриця оцінювання рівнів сформованості
пізнавальної самостійності здобувачів освіти**

Критерії	Показники	Рівні сформованості
Мотиваційно-орієнтаційний	1. Рівень мотивації до отримання знань і оволодіння обраною професією 2. Рівень цілеспрямованості	<p><u>Низький</u> – відсутність зацікавленості в отриманні нових знань, вибіркоче та поверхневе вивчення навчального матеріалу, відсутність бажання докладати зусилля, щоб стати краще. Навчання – не спосіб стати професіоналом, а лише засіб отримати диплом або уникнути служби в армії.</p> <p><u>Середній</u> - є пізнавальний мотив, прагнення успішно виконати поставлені завдання, але періодично виникає потреба у зовнішньому стимулюванні пізнавальної діяльності.</p> <p><u>Високий</u> – високорозвинені пізнавальні інтереси і здібності, особистий стиль мислення, сформоване стійке прагнення до постійного оновлення і збагачення знань, оволодіння новими способами діяльності. Наполегливість і готовність до самостійного подолання важких завдань. Подальший процес розвитку і задоволення пізнавальних потреб, а також формування нових відбувається під впливом внутрішніх спонукань-мотивів без втручання ззовні.</p>
Змістовно-діяльнісний	Рівень володіння прийомами діяльності, спрямованими на формування пізнавальної самостійності та інтелектуальними вміннями як інструментами пізнання	<p><u>Низький</u> – невміння узагальнювати, аналізувати, виділяти головне, застосовувати отримані теоретичні знання під час розв’язання практичних завдань.</p> <p><u>Середній</u> – вміння застосувати засвоєні знання і навички в процесі практичної реалізації типового завдання. Процес узагальнення та аналізу дається складно.</p> <p><u>Високий</u> – вміння узагальнювати, аналізувати, виділяти головне, самостійно обирати шляхи і засоби для вирішення нетипових завдань, що виходять за межі накопиченого формалізованого досвіду і вимагають варіювання умовами завдання і передбачають пошук та засвоєння нової навчальної інформації. Характеризується здатністю швидко і гнучко реагувати на мінливі умови.</p>
Регуляційно-аналітичний	1. Рівень саморегуляції навчальної діяльності 2. Рівень рефлексивності 3. Рівень розвитку сили волі	<p><u>Низький</u> характеризується недиференційованою спрямованістю самосвідомості, самоаналізу та самооцінки в процесі діяльності, нерозвиненістю аналітичних умінь і навичок, недостатньою самостійністю та наполегливістю у досягненні поставленої мети, відсутністю потреби у професійному самовихованні та самоосвіті.</p>

Продовж. табл. 2.1.

		<p><u>Середній</u> характеризується володінням основами самоконтролю та самооцінки, стійкою потребою у професійно-особистісному самовдосконаленні, але ще недостатнім володінням вмінням співвідносити свої дії з планованими результатами та недостатньою наполегливістю у досягненні поставленої мети.</p> <p><u>Високий</u> характеризується здатністю планувати дії для досягнення поставленої мети, здатністю самостійно долати труднощі під час реалізації цілей пізнання, наполегливістю і «перешкодостійкістю» як умінням працювати в ситуаціях перешкод і відволікань, здатністю самостійно оцінювати свій стан, свої емоції, результати своєї діяльності, здатністю переосмислювати та змінювати свою поведінку.</p>
--	--	--

Для досягнення поставленої задачі дослідження було обрано наступний діагностичний інструментарій:

1. Методика вивчення мотивації навчання у закладі вищої освіти Т. Ільїної (Додаток А) [19].
2. Модифікована бально-рейтингова карта оцінювання проєктної роботи, запропонована І. Чечель. (Додаток Б) [62].
3. Опитувальний експрес-метод «Стиль саморегуляції навчальної діяльності – ССНД-М» 2013 В. Морсанової (Додаток В) [32].
4. Методика вивчення самооцінки сили волі М. Обозова (Додаток Г) [37]
5. Методика діагностики рефлексивності А. Карпова (Додаток Д) [22].

Найбільш значущою для розвитку особистості, здійснюваної у навчально-професійній діяльності, є мотиваційна сфера. Для того, щоб діяльність стала компонентом розвитку та саморозвитку, важливо не тільки глибоко розуміти характер її змісту, а й постійно вдосконалювати мотиваційний бік особистості.

Вивчення пізнавальної мотивації здобувачів освіти відбувалось за допомогою методики Т. Ільїної, яка розрахована на опитування здобувачів вищої освіти. Ми вважаємо її цілком прийнятною для визначення мотивів навчання і молодших бакалаврів, що також здобувають фахову освіту. Лише

деякі запитання ми вимушені були дещо інтерпретувати для чистоти експерименту.

Обрана методика містить три шкали оцінювання:

1. «Набуття знань» (бажання отримати знання, допитливість);
2. «Оволодіння професією» (бажання здобувати професійні знання та формувати важливі професійні якості);
3. «Отримання диплому» (бажання отримати диплом при формальному засвоєнні знань, потяг до пошуку обхідних шляхів під час складання заліків та іспитів).

Здійснюючи аналіз відповідей, за основу бралася максимально можлива кількість балів окремо за кожною із зазначених шкал. Так, для категорії «Набуття знань» максимальною є кількість у 12,6 балів, а для категорій «Оволодіння професією» та «Отримання диплому» – по 10 балів. За отриманими результатами (Додаток А) видно, що для деяких респондентів важливими є дві, або навіть всі три категорії пріоритетів навчання. Такі здобувачі набрали достатньо високі бали, що свідчить про їх зацікавленість обраною професією та бажання отримувати фахові знання та набувати професійних навичок. Проте є і такі, що за результатами опитування мають досить низькі показники. Тому для чистоти експерименту ми обирали максимальне значення з трьох, враховуючі максимум, якій можна отримати. Зведені результати наведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати проведення діагностики мотивації навчання

Шкала	Кількість респондентів	%
«Набуття знань»	24	53
«Оволодіння професією»	9	20
«Отримання диплому»	12	27

Зведені результати дали змогу виявити, що більшість здобувачів освіти (53%) розуміють важливість отримання нових знань, майже третина респондентів (27%) зацікавлені лише в отриманні диплому і тільки 20%

учасників опитування по-справжньому захоплені обраною професією та прагнуть бути висококваліфікованими фахівцями.

Діагностика оцінювання рівнів сформованості змістовно-діяльнісного компонента пізнавальної самостійності здобувачів освіти була проведена за критеріями модифікованої бально-рейтингової карти оцінювання проектної роботи, запропонованої І. Чечель.

За інструкцією оцінювання мало відбуватися трьома категоріями респондентів: особисто здобувачем освіти, командою здобувачів та викладачем. Але так як опитування відбувалося анонімно та охоплювало широке коло респондентів (участь брали всі бажаючі здобувачі III курсу ВСП «КРФК НАУ» різних спеціальностей) було прийнято рішення проводити тільки самооцінювання. Його результати представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Результати проведення діагностики рівнів сформованості змістовно-діяльнісного компонента пізнавальної самостійності

Рівень	Кількість респондентів	%
Низький	23	51
Середній	17	38
Високий	5	11

Отримані результати свідчать про те, що лише 11% опитаних мають високий рівень вмінь щодо пошуку та обробки навчальної інформації та її застосування для вирішення поставлених завдань, 38% - середній рівень, а більше половини респондентів (51%) не вміють аналізувати, класифікувати, систематизувати отриману інформацію та застосовувати її на практиці.

Також нами було досліджено рівень усвідомленої саморегуляції у навчальній діяльності. Саморегуляція є специфічною діяльністю, що здійснюється здобувачем освіти як суб'єктом освітнього процесу. Насамперед, її призначення полягає в тому, щоб привести у відповідність можливості здобувача з вимогами освітнього процесу, іншими словами: здобувач повинен усвідомлювати свої завдання як суб'єкт навчальної діяльності [66].

Для здійснення усвідомленої саморегуляції необхідно володіти певними вміннями: ставити цілі, планувати свою діяльність, контролювати свої дії на кожному етапі роботи, співвідносити реальні результати з запланованими цілями.

Для діагностики рівня саморегуляції ми скористалися методикою В. Моросанової «Стиль саморегуляції навчальної діяльності – ССНД-М» 2013.

Опитувальник складається з 45 тверджень та працює як єдина шкала «Загальний рівень саморегуляції» (ЗР), яка характеризує рівень сформованості індивідуальної системи саморегуляції навчальної активності здобувача. Твердження опитувальника входять до складу дев'яти шкал (по 5 тверджень у кожній), що були виділені відповідно до основних регуляторних процесів: планування, моделювання, програмування, оцінка результатів, а також і регуляторно-особистісними властивостями: гнучкість, самостійність, відповідальність та соціальна бажаність.

Отримані результати (додаток В) були співвіднесені з показниками нормативної таблиці для визначення рівня розвитку за кожною шкалою. Також визначено загальний рівень саморегуляції. Зведені результати наведено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Результати проведення діагностики рівня саморегуляції

Шкала	Рівень					
	Низький		Середній		Високий	
	Кількість респондентів	%	Кількість респондентів	%	Кількість респондентів	%
«Планування»	8	18	24	53	13	29
«Моделювання»	15	33	9	20	21	47
«Програмування»	6	13	22	49	17	38
«Оцінка результатів»	13	29	20	44	12	27
«Гнучкість»	12	27	27	60	6	13
«Самостійність»	17	38	19	42	9	20
«Надійність»	9	20	23	51	13	29
«Відповідальність»	6	13	19	42	20	45
«Соціальна бажаність»	6	13	16	36	23	51
Загальний рівень саморегуляції	4	9	37	82	4	9

Здобувачів з високими показниками загального рівня саморегуляції, тобто таких що самостійно, гнучко і адекватно реагують на зміну умов, вміють ставити мету і досягати її виявилось лише 9%. Стільки ж респондентів мають низький рівень саморегуляції, вони сильно залежні від ситуації та думки оточуючих людей, тобто усвідомлене планування та програмування своєї поведінки у них не сформовано. У більшості здобувачів (87%) загальна саморегуляція розвинута на середньому рівні.

Ще одним важливим аспектом при дослідженні пізнавальної самостійності є діагностика рівня розвитку сили волі. Адже мотивація та здібності не завжди сприяють результату, щоб досягти результату потрібно стати суб'єктом вольової регуляції [18].

Говорячи про силу волі, ми маємо на увазі оцінку зусиль особистості щодо вчинення неприємних для неї дій, наприклад зовнішніх дій, пов'язаних із спілкуванням або роботою в некомфортному середовищі, або внутрішніх дій з подолання важких для розуміння або просто нецікавих моментів у процесі навчання.

Рівень розвитку сили волі ми визначали за методикою М. Обозова. Тест містить 15 питань, на які можна відповісти «так», «інколи» або «не знаю», «ні». Отримані відповіді узагальнено та представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Результати проведення діагностики рівня розвитку сили волі

Рівень	Кількість респондентів	%
Низький	12	27
Середній	25	56
Високий	8	18

За результатами даного дослідження можна спостерігати, що у більшості опитаних (56%) середньо розвинута сила волі, 27 % мають низьку силу волі і тільки 18% володіють високим рівнем розвитку сили волі.

Також при проведенні діагностики щодо встановлення рівня розвитку пізнавальної самостійності обов'язково необхідно звернути увагу на здатність

здобувачів освіти до рефлексії. Адже, процеси, що відбуваються під час рефлексії (самоаналіз, самооцінка, самоорганізація) є невід’ємними складовими навчальної самостійної діяльності.

Для визначення рівня розвитку рефлексивності ми скористалися методикою А. Карпова. Результати, які дорівнюють або більше ніж 7 стенів свідчать про високорозвинену рефлексивність. Результати, що знаходяться у межах від 4 до 7 стенів є індикаторами середнього рівня рефлексивності. Показники менше 3 стенів – свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності особистості.

Після опрацювання відповідей респондентів маємо наступні результати (див. табл. 2.6): найбільша кількість опитаних (58%) має середній рівень рефлексивності, 42% – низький рівень рефлексивності і, як виявилось, жоден респондент не володіє високим рівнем рефлексивності. Тобто ніхто з опитаних, на жаль, не володіє на високому рівні вмінням співвідносити свої дії з планованими результатами, здійснювати контроль своєї діяльності у процесі досягнення результату, здатністю до самоконтролю, самооцінки, прийняття рішень та здійснення усвідомленого вибору у навчальній та пізнавальній діяльності.

Таблиця 2.6.

Результати проведення діагностики рівня рефлексивності

Рівень	Кількість респондентів	%
Низький	19	42
Середній	26	58
Високий	0	0

Підведення підсумків:

Позначимо умовно R (ПС) – рівень сформованості пізнавальної самостійності (ПС), який складається з наступних складових:

- Мотиваційно-орієнтаційного компонента: R (МО);
- Змістовно-діяльнісного компонента: R (ЗД);

– Регуляційно-аналітичного компонента: R (РА), до складу якого входять:

- 1) Рівень саморегуляції навчальної діяльності (РСНД)
- 2) Рівень рефлексивності (РР).
- 3) Рівень розвитку сили волі (РСВ).

Зобразимо умовно певну функціональну залежність:

$$R (ПС) = f (R (МО), R (ЗД), R (РА))$$

Ґрунтуючись на отриманих у ході констатувального експерименту даних (див. табл. 2.7) ми визначили 3 рівня сформованості ПС, а саме:

Низький – відсутність зацікавленості здобувачів освіти в отриманні нових знань, вибіркове та поверхневе вивчення навчального матеріалу. Також характерною ознакою є нерозвиненість узагальнювати, аналізувати, виділяти головне, застосовувати отримані теоретичні знання при розв’язанні практичних завдань. Недостатня самостійність та наполегливість у досягненні поставленої мети, відсутність потреби у професійному самовихованні та самоосвіті.

Середній характеризується наявністю пізнавального мотиву, прагненням успішно виконати поставлені завдання, але періодично виникає потреба у зовнішньому стимулюванні пізнавальної діяльності. Достатній розвиток аналітичних умінь та вміння застосувати засвоєні знання і навички для розв’язання типового практичного завдання. Наявні основи самоконтролю та самооцінки, потреба у професійно-особистісному самовдосконаленні, але недостатніми є володіння вмінням співвідносити свої дії з планованими результатами та наполегливість у досягненні поставленої мети.

Високий – високорозвинені пізнавальні інтереси і здібності, особистий стиль мислення, сформоване стійке прагнення до постійного оновлення і збагачення знань, оволодіння новими способами діяльності. Подальший процес розвитку і задоволення пізнавальних потреб, а також формування нових відбувається під впливом внутрішніх спонукань-мотивів без втручання ззовні. Високий розвиток умінь узагальнювати, аналізувати, виділяти головне, самостійно обирати шляхи і засоби для вирішення нетипових завдань, що

виходять за межі накопиченого формалізованого досвіду і вимагають варіювання умовами завдання і передбачають пошук і засвоєння нової навчальної інформації. Характеризується здатністю планувати дії для досягнення поставленої мети, здатністю самостійно долати труднощі при реалізації цілей пізнання, наполегливістю і «перешкодостійкістю» як умінням працювати в ситуаціях перешкод і відволікань, здатністю самостійно оцінювати свій стан, свої емоції, результати своєї діяльності, здатністю переосмислювати та змінювати свою поведінку.

Таблиця 2.7.

Загальні результати діагностики рівня сформованості пізнавальної самостійності

Критерії Рівні	Мотиваційно-орієнтаційний R (МО), %	Змістовно-діяльнісний R (ЗД), %	Регуляційно-аналітичний R (РА)			Загальний рівень розвитку ПС R (ПС), %
			(РСНД), %	(РР), %	(РСВ), %	
Низький	22	51	9	42	27	30
Середній	49	38	82	58	56	57
Високий	29	11	9	0	18	13

Підводячи підсумки дослідження (рис. 2.1) бачимо, що трохи більше половині опитаних (57%) притаманний середній рівень сформованості пізнавальної самостійності, низький рівень мають 30% респондентів, а у 13% здобувачів – високі показники.

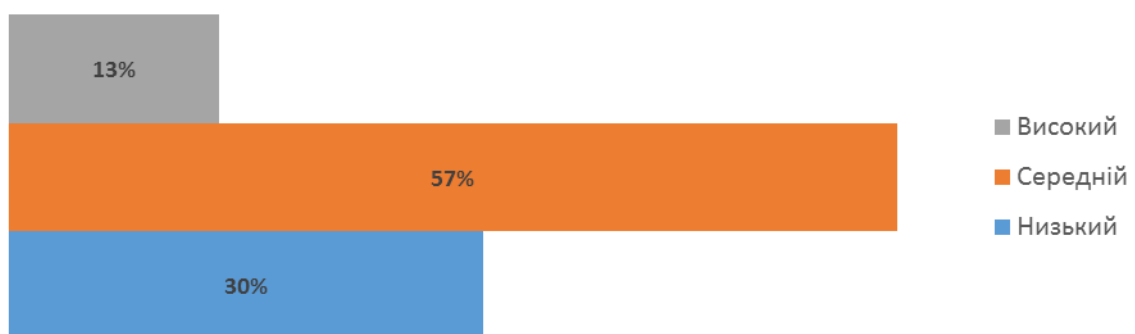


Рис. 2.1. Рівні сформованості пізнавальної самостійності здобувачів освіти ВСП «КРФК НАУ»

Таким чином отримані результати дослідження свідчать про те, що більшість здобувачів має невисокий рівень сформованості пізнавальної самостійності і потребує допомоги для його підвищення. Тому наступним кроком нашого дослідження, вважаємо за доцільне, виявлення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів фахової передвищої освіти засобами використання дистанційних технологій.

Висновки до другого розділу

У розділі проаналізовано діяльність і структуру роботи Відокремленого структурного підрозділу «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету». На основі цього можна сказати що коледж активно впроваджує студентоорієнтоване навчання як сучасний підхід до організації освітнього процесу. Для його реалізації створено сучасне інформаційно-освітнє середовище, що сприяє задоволенню потреб та інтересів здобувачів освіти, включаючи надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії, побудові освітнього процесу на засадах взаємоповаги та партнерства між здобувачами освіти та адміністрацією, педагогічними (науково-педагогічними) та іншими працівниками закладу.

Визначено, що для підвищення якості освітніх послуг у коледжі запроваджено змішане навчання, що сприяє поєднанню переваг традиційного та дистанційного (електронного) навчання та дозволяє:

- підвищити якість навчання шляхом оновлення змісту навчання та використання сучасних інформаційно-комунікаційних та інноваційних освітніх технологій, у тому числі особистісно-орієнтованого підходу до процесу здобуття знань;
- забезпечити вільний доступ здобувачів освіти різних форм навчання до освітніх ресурсів педагогічних (науково-педагогічних) працівників Коледжу;
- сприяти подальшому самостійному навчанню протягом життя;
- забезпечувати постійний моніторинг якості освіти.

Для реалізації змішаного навчання застосовується платформа Google Workspace for Education.

Розроблено критеріально-показниковий комплекс оцінювання рівнів сформованості пізнавальної самостійності здобувачів освіти:

– мотиваційно-орієнтаційний, що включає в себе визначення і усвідомлення мотивів, які обумовлюють цілеспрямованість діяльності;

– змістовно-діяльнісний – володіння системою провідних знань і вмінь. При цьому змістовий аспект забезпечує формування наукових понять, способів і методів пізнання нового, а діяльнісний містить інтелектуальні вміння (аналіз, синтез, класифікація, систематизація та ін.).

– регуляційно-аналітичний – здатність до самоаналізу, самооцінки та готовність докладати вольових зусиль в здійсненні пізнавальної діяльності та розвитку самостійності.

Використовуючи визначені критерії було проведено дослідження за допомогою відповідного інструментарію (опитувальники, діагностичні методики, тести тощо) здобувачів освіти III курсу ВСП «КРФК НАУ» різних спеціальностей. Визначено та охарактеризовано рівні (низький, середній та високий) сформованості ПС, які окреслюють зміст компонентів, визначених нами у структурі пізнавальної самостійності здобувачів фахової передвищої освіти. Проаналізовано результати дослідження та виявлено, що більшій половині опитаних (57%) відповідає середній рівень сформованості пізнавальної самостійності, низький рівень мають 30% респондентів, а у 13% здобувачів – високі показники.

РОЗДІЛ 3

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Організаційно-педагогічні умови підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів освіти засобами використання дистанційних технологій

Одним із основних завдань магістерської роботи було визначення організаційно-педагогічних умов підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів фахової передвищої освіти шляхом використання технологій дистанційного навчання.

Для виконання цього завдання розглянемо спочатку семантику поняття «умова», звернувшись до тлумачних словників, згідно з якими, умова – це:

- «філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує» [58];
- «істотний компонент комплексу об'єктів, із наявності якого за необхідністю походить існування певного явища» [49, с. 207];
- «сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей» [54, с. 193];
- «необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [7, с. 1526];
- «як фактор, рушійна сила будь-якого процесу, явища; чинник» [7, с. 1526];
- «правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь» [53];
- «сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що продукують фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку; виховання і навчання, формування особистості» [10].

Проаналізувавши наведені словникові тлумачення можна стверджувати, що поняття «умова» є загальнонауковим, а його сутність у педагогічному аспекті можна охарактеризувати так: умова є сукупність причин, явищ, обставин, правил, що впливає на процеси розвитку, виховання і навчання людини, а також на їх динаміку та кінцеві результати.

Перейдемо до аналізу поняття «педагогічні умови». Це поняття у різних аспектах розглядає ряд науковців (А. Алексюк, В. Андрєєв, А. Аюрзанайн, Ю. Бабанський, О. Бражнич, В. Манько, П. Підкасистий, Н. Яковлева та багато інших). Однак, загальноприйнятого визначення цього феномену в науково-педагогічній літературі немає, адже кожен автор розуміє його по-своєму, відповідно до потреб дослідження.

Серед значної кількості різних тлумачень ми зупинили свою увагу на визначеннях:

– Ю. Бабанського, який під педагогічними умовами розуміє «становище, за яким компоненти навчального процесу представлені в найкращій взаємодії і яка дає можливість вчителю плідно працювати, керувати навчальним процесом, а учням – успішно працювати» [2];

– В. Манько, на думку якого, «педагогічні умови – це взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності» [31].

Узагальнивши їх, ми будемо розглядати педагогічні умови як комплекс методів та засобів навчання, що сприяють побудові ефективного навчально-творчого процесу, враховують індивідуальні потреби, інтереси та здібності здобувачів освіти, позитивно впливають на формування пізнавальної самостійності та професійних здібностей майбутніх фахівців. При цьому дуже важливою є проблема організації педагогічного процесу. Тому дослідники (В. Беліков, О. Козирева, С. Павлов, А. Сверчков та ін.) виокремлюють як один з різновидів педагогічних умов саме організаційно-педагогічні, які залежать від особливостей організації навчально-виховного процесу.

Грунтуючись на проведеному теоретичному аналізі проблеми формування ПС здобувачів освіти та враховуючи результати констатувального етапу дослідження, наведених у попередніх розділах нами було виокремлено такі організаційно-педагогічні умови підвищення рівня ПС здобувачів фахової передвищої освіти засобами використання дистанційних технологій:

1. Забезпечення єдності компетентнісного, індивідуального та диференційованого підходів при організації освітнього процесу

Одним з підходів розвитку сучасної освіти є впровадження компетентнісного підходу [47], який спрямовує освіту на формування і розвиток компетентностей («комбінацій знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [47]), якими мають володіти здобувачі освіти після завершення навчання.

Компетентнісний підхід допомагає досягти розумного балансу між знаннями і вміннями. Знання як самоціль має поступитися знанню як інструментові життя, що забезпечує можливість жити в гармонії зі своєю природою та довкіллям, суспільством, окремими людьми, можливість оволодівати новими технологіями.

Використання дистанційних технологій під час організації освітнього процесу допомагає формувати такі ключові компетентності як інформаційно-комунікаційну компетентність та навчання впродовж життя, визначені законом України «Про освіту», які «необхідні кожній сучасній людині для її успішної життєдіяльності» [47]. Але, застосовуючи дистанційні технології, важливо пам'ятати про основну особливість компетентнісного підходу, порівняно з традиційним, а саме про зміщення акцентів з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок у бік формування й розвитку у здобувачів освіти здатності до практичної діяльності, застосування індивідуальних технік і підходів у різних, зокрема, нестандартних ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики.

Ще однією особливістю розвитку сучасної освіти, є перехід освітніх парадигм з інформаційно-предметних до особистісно-орієнтованих та творчорозвиваючих позицій. Визнаючи право кожної людини бути індивідуальністю, а отже, мати свій неповторний шлях розвитку, освіта має забезпечити здобувачу можливість йти своїм шляхом у процесі навчання. Досягти цієї мети можна, застосовуючи та розвиваючи методи диференційованого навчання та принципи індивідуального підходу. Адже основною задачею індивідуалізації та диференціації є збереження та подальший розвиток індивідуальності та унікальності особистості, підготовка не «шаблонного», а особливого, неповторного спеціаліста.

Поняття «індивідуалізація» та «диференціація», як правило, розглядаються у єдності. Причому, диференціація зазвичай сприймається як засіб індивідуалізації навчання.

Вирішити одну з основних протиріч освіти – індивідуалізація за умов загальності навчання, дозволяє впровадження в освітній процес дистанційних технологій [11]. Адже вони надають змогу: досягти повної індивідуалізації змісту, методів та темпів навчальної діяльності здобувачів освіти, спостерігати за процесом засвоєння нових знань, своєчасно вносити необхідні корективи як у діяльність здобувачів, так і у свою викладацьку діяльність, адаптуючись до ситуації, що постійно змінюється, але залишається контрольованою. Також відбувається відхід від фронтальної форми організації навчальної діяльності, основу навчання складає індивідуальна самостійна робота та робота в малих групах. Крім того вони дозволяють працювати в оптимальний час та постійно контролювати витрати своїх сил.

Реалізація індивідуалізації навчання засобом використання дистанційних технологій можлива не лише диференціацією навчального матеріалу для різних груп здобувачів, розробкою систем завдань різного рівня складності та обсягу, встановленням різного діапазону часу для виконання завдань, а й застосуванням різних форм роботи: з виходом до он-лайн конференцій, з використанням блогу з метою постановки та обговорення певних проблемних

запитань, переглядом відеоматеріалів, виконанням різноманітних інтерактивних завдань. Усе це дозволяє активізувати пізнавальний інтерес здобувачів освіти та спонукати тих, хто виконував легше завдання до виконання більш складного.

2. Забезпечення методичної та дидактичної підтримки здобувачів освіти

Як було зазначено раніше (розділ 1.2), для забезпечення технологічних можливостей ефективного впровадження дистанційних технологій наразі закладами освіти активно використовуються системи управління навчанням. Адже вони інтегрують у собі засоби адміністрування, комунікації, оцінювання знань, розробки та супроводу навчальних дистанційних курсів. Проте проблемою більшості LMS, в тому числі розглянутих нами Moodle та Google Workspace for Education (див. табл. 1.4), є відсутність офіційного освітнього контенту. Тому особливого значення набуває ретельна розробка та добірка методичних і дидактичних матеріалів для супроводу здобувачів під час дистанційних занять.

При цьому методичні та дидактичні матеріали, що використовуються у групі дистанційних технологій, мають відповідати наступним вимогам:

1) Повнота та цілісність комплекту матеріалів. Це дозволяє здобувачу повноцінно вивчати дисципліну (курс) в умовах значного скорочення очних контактів з викладачем.

2) Просте та зрозуміле програмне забезпечення. Навчальні матеріали в електронній формі повинні, по можливості, створюватися у тому програмному середовищі, яке знайоме здобувачу освіти. При використанні авторських (спеціалізованих) програмних продуктів їх освоєння не повинно створювати суттєве додаткове навантаження для здобувача та відволікати його від змісту дисципліни.

3) Систематизація навчального матеріалу. З метою ефективного навчання великого значення набуває систематизація навчально-методичних матеріалів, призначених для засвоєння знань. При цьому систематизація може

бути послідовною та перехресною. Послідовна систематизація здійснюється через створення жорсткої логіки курсу, відображеної у розділах, темах та питаннях до тем. Відповідно до цієї логіки, здобувач послідовно переходить від одного фрагменту курсу до іншого, при цьому передбачається, що засвоєння матеріалу попереднього фрагменту є умовою для переходу до наступного. Ця логіка побудови курсів є класичною і може використовуватися викладачем як основна. Однак зміст навчальної дисципліни найчастіше має складніші змістовні зв'язки, ніж лінійна послідовність. У цьому випадку викладач може передбачити поряд із базовою лінійною логікою, систему перехресних посилань на інші фрагменти курсу. Найзручніше їх робити в електронній версії у вигляді гіперпосилань, що дає можливість швидкого та цілеспрямованого переміщення навчальним матеріалом. При цьому використання гіпертексту повинно задовольняти вимогу простоти орієнтації здобувача під час переміщення.

4) Використання глосарію. Для того, щоб здобувач освіти міг якісно вивчити матеріал курсу, він повинен точно розуміти та використовувати спеціалізовані терміни, які є у кожній дисципліні. Тому, в якості допоміжного засобу, бажано мати глосарій термінів, в якому повинне бути визначення всіх термінів, зміст яких вимагає додаткового пояснення. Терміни можуть бути прив'язані до тем або розташовані в алфавітному порядку.

5) Різноманітність навчального контенту. Використання рисунків, фотографій, схем, графіків, таблиць, анімації, аудіо- та відеофайлів покращує розуміння змісту навчальних матеріалів. Тому це важливо враховувати при наповненні курсу. Тим більше, що сучасні інформаційні технології дозволяють оперувати значним комплексом вербальних та невербальних засобів, що надає змогу створювати естетичні, захоплюючі, пізнавальні, проблемні матеріали і тим самим підвищувати мотивацію та пізнавальну самостійність здобувачів освіти.

б) Інтерактивність навчальних матеріалів, що передбачає та стимулює активну самостійну роботу здобувачів.

7) Наявність системи контролю знань. Вона призначена для самоперевірки знань у ході вивчення матеріалів курсу та для підсумкового контролю. У межах використання дистанційних технологій оптимальним варіантом є використання тестового контролю, що допомагає економити час на проведення контролю, забезпечує швидкий зворотній зв'язок між користувачем та засобом тестування, гарантує виключення упередженого ставлення в оцінці знань та надає змогу автоматичної фіксації і збереження деталізованих даних про діяльність тестованого та його результати. На відміну від традиційних контрольних запитань, тести надають можливість використовувати графічні форми, аудіо- і відеозаписи в поданні завдань та залежно від технічної реалізації, передбачають той чи інший варіант формально-однозначного визначення правильності відповіді. Це може бути вибір одного або кількох із запропонованих варіантів відповідей, вставка пропущеного слова, набір ключових слів, число і т.д. Тестова система контролю знань має складатися з набору тестів, що охоплюватиме весь матеріал курсу, це дозволяє визначити рівень засвоєння всіх фрагментів (тем, розділів) навчальної дисципліни. Але при цьому тестова система повинна мати у своєму складі лише ті питання та завдання, відповіді на які містяться у наданому навчально-методичному матеріалі.

3. Активне включення здобувачів освіти до процесів самоаналізу, самоконтролю та самокоригування

Пріоритетною метою сучасної освітньої концепції є розвиток критично мислячої особистості, готової відкрито висловлювати та відстоювати свою позицію, здатної до самостійних вчинків та дій, а також прийняттю відповідальності за їх результати.

Процеси розвитку такої особистості є неможливими без вмінь самоаналізу, самоконтролю та самокоригування, що є складовими поняття «рефлексія»:

– «рефлексія (від лат. reflexio – обернення назад) – самосвідомість і самопізнання, співвідносність елементів мислення і дійсності» [58].

– «рефлексія – самоаналіз, роздуми людини над власним душевним станом» [53];

– «рефлексія (англ. reflexion) – самостереження, глибокий роздум, спрямовані на осмислення вчинків і своєї суспільної поведінки» [17].

Як засвідчують результати проведеної діагностики рівня рефлексивності (див. табл. 2.6) основною проблемою більшості здобувачів освіти є те, що вони не відчують потреби в усвідомленні свого розвитку, не виявляють причин своїх проблем або результатів, не можуть визначити, що саме відбувається в їх діяльності.

Саме рефлексія здатна допомогти здобувачам сформулювати отримані результати, перевизначити цілі подальшої роботи, скоригувати свій шлях освіти. «Якщо фізичні органи почуттів людини є джерелом його зовнішнього досвіду, то рефлексія – це джерело внутрішнього досвіду, спосіб самопізнання і необхідний інструмент мислення» [21].

Проведення систематичних рефлексивних занять дає можливість педагогам визначити ефективні засоби управління навчальною діяльністю, адже саме рефлексія дозволяє подивитися на освітній процес «очима здобувачів», врахувати їх індивідуальні особливості, побачити їх самостійну оцінку своєї діяльності та її результатів.

Особливо актуальною рефлексія стає при використанні дистанційних форм навчання, коли об'єкти освітнього процесу розділені простором.

Виходячи, з визначених функцій рефлексії, в науково-педагогічній літературі, виділяють:

- рефлексію настрою та емоційного стану;
- рефлексію діяльності;
- рефлексію змісту навчального матеріалу.

Проведення рефлексії настрою та емоційного стану є доцільним на початку заняття з метою встановлення емоційного контакту з групою та наприкінці діяльності, що дає змогу простежити, як змінюється емоційний стан здобувачів протягом заняття. Для проведення даного виду рефлексії

застосовуються картки з зображенням облич, картки з колірним зображенням настрою, різноманітне емоційно-художнє оформлення (картина, музичний фрагмент), тощо.

Рефлексія діяльності дає можливість осмислення способів та прийомів роботи з навчальним матеріалом та пошуку найбільш раціональних.

Здобувачі освіти з її допомогою можуть брати участь у підвищенні ефективності навчального процесу. Застосування цього виду рефлексії наприкінці заняття дає можливість оцінити активність кожного учасника на різних етапах заняття.

Ось деякі прийоми, які можна використовувати на практиці для реалізації цього виду рефлексії: «Дробина успіху», «Дорожні знаки», «Дерево успіху», «Рефлексивна мішень» та інші [52].

Рефлексія змісту навчального матеріалу використовується для виявлення рівня усвідомлення змісту пройденого. У цьому аспекті рефлексії можна використовувати такі методи: «Незакінчене речення», «Сінквейн», «Кластер», «Даймонд» [52].

4. Впровадження цифрових інструментів Google Workspace for Education у практиці реалізації дистанційних освітніх технологій

Цифрові інструменти в освіті – це підгрупа цифрових технологій, які розробляються для підвищення якості, швидкості та привабливості передачі інформації у викладанні та навчанні. До них можна віднести електронні навчальні системи, соціальні мережі, відеосервіси, послуги для роботи з графікою та створення ігрових навчальних матеріалів та ін.

Сучасний освітній простір вже неможливо уявити без цифрових інструментів, які зайняли чільне місце у процесі навчання, істотно розширивши можливості як педагогів, так і здобувачів освіти.

Окреме місце серед цифрових інструментів займають хмарні технології, особливістю яких є те, що контент, створений користувачами зберігається не на їх комп'ютерах, а на сервері компанії-розробника. Сьогодні лідерами з надання хмарних послуг для освіти є корпорації Google з пакетом послуг Google

Workspace for Education і Microsoft з пакетом Office 365 Education. Обидві компанії пропонують безкоштовні послуги високої якості, проте підключення таких пакетів можливе лише адміністрацією навчального закладу, а окремий працівник їх отримати не може. Однак для використання хмарних сервісів Google підключення пакету Google Workspace for Education не обов'язкове. Достатньо лише створити Google-акаунт і після цього стануть доступними всі сервіси, але без пільг у вигляді більшого розміру хмарного сховища і гарантованої відсутності реклами. Тому ми рекомендуємо саме використання хмарних сервісів від Google, з якими можливими стають:

- створення та редагування, без встановлення спеціалізованого програмного забезпечення (у браузері), текстових документів з Google Документами, таблиць для аналізу та візуалізації даних з Google Таблицями, схем, діаграм та інших типів зображень з Google Рисунками, презентацій з нуля або за допомогою шаблонів з Google Презентаціями. Особливістю зазначених сервісів є те, що до них можна налаштувати спільний доступ та коментування для організації колективної роботи здобувачів освіти;

- розміщення та зберігання великого обсягу файлів різних типів (текст, зображення, фото, аудіо, відео, презентації тощо) з Google Диск, який також має функціональну можливість надавати доступ іншим користувачам до кожного обраного файлу, що дозволяє просто і швидко поширювати навчальний контент без використання додаткових сервісів;

- Організація та проведення відеозустрічей і конференцій за допомогою Google Meet, який дозволяє підключити до 250 користувачів та спілкуватися необмежену кількість часу. Під час зустрічі учасники можуть спілкуватися між собою як «наживо», так і в чаті, проводити демонстрації екрану, використовувати інтерактивну дошку для малювання та проведення брифінгів, розміщувати учасників в особистому вікні, додавати субтитри, проводити запис зустрічі, змінювати задній фон та інше. Всі зустрічі захищені рядом функцій за високими стандартами захисту даних.

– Складання розкладу, а також налаштування нагадувань про події з Google Календар, який підтримує роботу в команді, тому ним з легкістю можна поділитися із здобувачам освіти, при чому для кожної групи можна створити свій окремий Календар. До того ж він дозволяє швидко організувати зустрічі або заходи і додавати опис та додаткову інформацію (документи, презентації, інструкції, списки або посилання).

– Здійснення зворотного зв'язку через опитування та збирання даних з Google Формами. Google Форми також доцільно використовувати для створення тестів, які можуть бути не тільки інструментом для контролю та оцінювання знань, а і засобом поточної перевірки педагогом ефективності обраної ним стратегії навчання, а також самоосвітньої діяльності здобувачів, які можуть самостійно з'ясувати рівень засвоєння навчального матеріалу, визначити свої прогалини в знаннях та надолужити їх. В залежності від налаштувань, респондент, після виконання тесту має змогу побачити кількість набраних балів, зведені діаграми з результатами інших учасників тестування, правильні відповіді на запитання тесту. Автор тесту може побачити результати кожного учасника тестування та зведені результати, запитання, на які часто дають неправильні відповіді, узагальнені графіки відповідей на кожне запитання.

– Використання багатофункціональної інтерактивної дошки Google Jamboard для спільної роботи в режимі реального часу великої кількості користувачів, яку також можна використовувати під час відеоконференцій для написання (друкування) тексту, створення креслень та рисунків, завантаження зображень. Крім того, Google Jamboard дозволяє додавати та переміщувати стікери, за допомогою яких, можна створювати інтерактивні завдання на групування чи конструювання задач, відновлення хронології і схем.

– Створення власного сайту, електронного підручника або портфолію з редактором Google Сайт, за допомогою якого можна швидко створити, наповнити вмістом та опублікувати набір шаблонних веб-сторінок, налаштованих для ваших цілей, які будуть коректно відображатися на будь-

якому екрані: від комп'ютера до смартфона. При цьому не потрібно мати спеціалізованих знань з розробки веб-документів, так як писати жодного рядка коду не доведеться.

Також можна розширити функції більшості з розглянутих сервісів, відповідно до своїх потреб, за допомогою додатків, які безкоштовно встановлюються з Google Workspace Marketplace.

Отже, якість професійної підготовки фахових молодших бакалаврів можливо підвищити за рахунок поєднання сучасних педагогічних технологій з інформаційно-комунікаційними, які створюють додаткові можливості для вирішення проблеми розвитку пізнавальної самостійності студентів. На нашу думку, однією з сучасних інноваційних технологій, яку необхідно впроваджувати в освітній процес для формування у здобувачів освіти інформаційної, комунікаційної, пізнавальної та самоосвітньої компетентності є технологія веб-квест, що допомагає раціонально поєднувати фронтальну та індивідуальну самостійну роботу, виконувати загальногрупові та диференційовані завдання з використанням цифрових технологій. Тому наступним етапом нашої роботи буде розробка методичних рекомендацій щодо впровадження технології «веб-квест» в освітній процес.

3.2. Методичні рекомендації щодо впровадження технології «веб-квест» в освітній процес для підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів освіти

«Quest» з англійської означає тривалий і цілеспрямований пошук, який зазвичай пов'язаний з пригодами чи іграми. Тож, спочатку квести та педагогіка існували паралельно і між ними не було зв'язку. Все змінилося завдяки ІТ-технологіям.

Сьогодні веб-квест у педагогіці розуміємо як проблемне завдання з елементами рольової гри, вирішення якого призводить до цілеспрямованого усвідомленого пошуку інформації з Інтернет-ресурсів [34]. Термін «веб-квест» у змістовному значенні виступає не тільки як метод, цим терміном позначають

ще й середу (файли конкретних програм, веб-сайти тощо), у якій діє учасник. Веб-квести сприяють максимальній інтеграції цифрових технологій в освітній процес.

Веб-квести можуть проходити в індивідуальному, парному та груповому форматі [36].

Квест-проекти можуть бути використані для короткочасної та довготривалої роботи. Короткочасний квест має прості освітні цілі – закріплення та поглиблення знань, такі квести зазвичай розраховані на одне-два заняття.

У довгострокових квест-проектах освітня мета дещо іншого рівня – пошук, розширення та перетворення знань, що отримуються з різноманітних інформаційних джерел.

Розглянемо можливості такого інструменту, як Google Форми для створення короткострокового індивідуального веб-квесту.

Найчастіше Google Форми використовують для створення тестів або опитувань, але сервіс цілком може стати засобом створення інтерактивного веб-квесту завдяки таким функціям:

1) Налаштування привабливого зовнішнього вигляду: передбачена можливість вибору колірної палітри теми, коліру фону та верхнього колонтитулу, наприклад, можна вставити фото або ілюстрацію з відповідною тематикою, яка буде супроводжувати весь квест.

2) Можливість додавання зображень та відео, що сприяє кращому засвоєнню інформації, адже відео синтезує різні види наочності (слухову, зорову, мовно-ситуативну, предметну, образну та має більший (порівняно з текстом) емоційний вплив. Крім того, використавши додаток Edpuzzle можна «оживити» відео, додававши прямо в нього питання, нотатки та аудіо. Таким чином, щоб дізнатися запитання, на яке необхідно дати відповідь, перегляд запропонованого навчального відео буде обов'язковим.

3) Можливість коментувати і давати пояснення після отримання кожної відповіді, яку можна використовувати для підказок в разі неправильних відповідей гравців.

4) Налаштування умовного переходу між розділами на основі відповіді. В залежності від обраного варіанту відповіді на запитання можна налаштувати систему переходів, наприклад, переміститися до наступного запитання, у випадку правильної відповіді, або після отримання підказки дати можливість виправити свою помилку, повернувшись назад.

5) Автоматичне опрацювання результатів, завдяки чому забезпечується негайний зворотній зв'язок. Здобувач освіти дізнається про результат своєї діяльності відразу, коли інтерес до результату роботи є найвищим.

Таким чином здобувачі освіти будуть мати можливість в ігровій формі удосконалювати та закріплювати свої знання в індивідуальному темпі, маючи можливість визначити яка частина матеріалу засвоєна найгірше та надолужити прогалини. Окрім закріплення знань такого роду квести можна використовувати і як засіб підвищення мотивації для вивчення нової теми.

Розглянемо тип веб-квесту у контексті проєктних технологій як вид Інтернет-проєкту, що передбачає організацію пошуково-проблемної, дослідницької діяльності. Серед них виокремлюють декілька видів за типами завдань, що виконуються [8]. Ми обрали найцікавіші та найдієвіші, на наш погляд, і об'єднали в одну категорію, ті, які схожі за змістом (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Види веб-квестів за типом завдань

Тип завдання	Сутність	Очікувані результати
Завдання на переказ + Компіляційне завдання	Трансформація формату інформації	<ul style="list-style-type: none"> – Демонстрація розуміння теми на основі вивчення матеріалів з різних джерел; – Подання інформації в новому форматі: створення презентації, плакату, оповідання, книги тощо.
Завдання-загадка, головоломка, детективна історія	Аналіз інформації з набору джерел	<ul style="list-style-type: none"> – Пошук та порівняння інформації з різних джерел – Виключення хибних відповідей, які спочатку могли уявлятися правильними

Продовж. табл. 3.1.

Завдання на переконання + Досягнення консенсусу	Вироблення оптимального вирішення гострої проблеми	<ul style="list-style-type: none"> – Розробка аргументів на користь будь-якого твердження, думки, варіанту розв’язання проблеми – Створення продукту, здатного будь-якого переконати (лист, стаття, прес-реліз, постер, відеозапис, мультимедійна презентація, веб-сторінка та ін).
Конструкторський веб-квест + дослідження	Залучення до наукових досліджень	<ul style="list-style-type: none"> – Вивчення різних фактів, відкриттів, явищ – Об’єднання інформації в єдине ціле за допомогою узагальнень та висновків – Створення продукту у певному форматі з результатами досліджень
Оцінка	Оцінка результатів проведених досліджень	Оцінка, класифікація, вибір рішення з певного списку

Серед наведених, пропонуємо звернути увагу на конструкторський тип квесту з елементами наукових досліджень як такий, що дозволяє досягти принаймні двох результатів. Перша складова – це, власне, та видима частина, яка є виробленим продуктом (презентація, веб-сторінка), причому важливим є не обсяг засвоєної інформації (що вивчено), а її застосування у діяльності для досягнення поставленої мети. Другий результат – це педагогічний ефект від включення здобувачів освіти у дослідницький пошук, у «здобуття знань» та його логічне застосування, включення в інформаційну діяльність. Також до них слід додати розвиток взаємодії, так як для такого проєкту якнайкраще підходить робота в малих групах.

Зазвичай робота над веб-квестом починається з постановки проблемного питання або створення проблемної ситуації, які зможуть змотивувати учасників, спонукати пізнавальний інтерес, щоб вони почали з цікавістю свою пошукову діяльність, щодо розв’язання означеної проблеми.

У нашому випадку таким проблемним запитанням стало питання у рамках вивчення теми «Логічні елементи цифрових пристроїв» навчальної дисципліни «Комп’ютерна логіка»: «Чи існує такий багатофункціональний логічний елемент, який може замінити всі базові елементи?». Йому, звичайно, має передувати вивчення призначення та принципу роботи базових логічних елементів.

Після запровадження теми, учасникам пропонуються завдання, які необхідно виконати та надається опис форми представлення кінцевого результату. Завдання мають складатися в залежності від теми та з урахуванням рівня підготовки здобувачів освіти. Результатами проходження веб-квесту можуть бути: комп'ютерна презентація, веб-сайт, відеофільм, мультимедійний продукт тощо.

Нами було запропоновано в якості продукту результату створити комп'ютерну презентацію, яка має містити, в залежності від відповіді на поставлене питання наступну інформацію:

- Якщо відповідь «Так, такий елемент існує»: Назва логічного елементу, дослідник, що його винайшов, умовне графічне позначення, функція, яку виконує даний логічний елемент, таблиця істинності, кількість входів і виходів, які може мати, як реалізувати з його допомогою функції всіх базових елементів, цінність у практичному застосуванні.

- Якщо відповідь «Ні, такого елементу не існує»: чи були спроби винайти такий логічний елемент (ким і коли), чому це не вдалося, чи продовжуються роботи над винайденням зараз, чим це обумовлено, яку практичну цінність мав би такий елемент.

Наступним кроком є розбиття учасників на команди, розподілення ролей, опис ресурсів і надання допоміжних матеріалів, необхідних для виконання поставленого завдання.

Наведемо приклад функціонального розподілу ролей для участі в рамках зазначеного веб-квесту:

- «Детектив» – виконує пошук доказів з запропонованих матеріалів та з інших в Інтернет-ресурсах для підтвердження або спростування думки команди;

- «Дизайнер» – відповідає за створення та художнє оформлення кінцевої презентації;

- «Оратор» – готує доповідь та виступає з нею для захисту результатів;

– «Дослідник» – у ході проведення експериментів доводить можливість реалізувати за допомогою одного елемента (якщо такий є) функції всіх базових елементів;

– «Аудитор» – складає тестові завдання з теми, що вивчається на основі знайдених фактів для перевірки засвоєння наданої інформації гравцями протилежної команди.

Розподіл ролей відбувається учасниками команди самостійно, без втручання викладача. Окрім зазначених, також можуть бути запропоновані й інші ролі, наприклад: «Аналітик», «Інформаційний архитектор», «Серфер» «Програміст», «Редактор», «Керівник проекту» та інші.

Задля якісної підготовки і методичної підтримки учасників, було підібрано перелік посилань з корисною інформацією:

– для детективів – перелік літературних джерел, в яких міститься теоретичне підґрунтя з окресленої проблеми;

– для дизайнерів – джерела, що містять правила та поради створення ефективної презентації;

– для ораторів – джерела, про те, як правильно підготувати доповідь та вдало з нею виступити;

– для дослідників – методичні рекомендації з проведення експериментів в рамках запропонованого дослідження;

– для аудиторів – рекомендації по складанню тестових завдань та посилання на цифрові інструменти для їх створення (з інструкціями).

За такої організації у кожного учасника є чітко окреслене коло завдань, але їх виконання тісно пов'язане з роботою інших, адже робота дизайнерів є неможливою без надання матеріалів від детективів та дослідників, оратори та аудитори орієнтуються на підготовлену презентацію дизайнерів. Таким чином учасники відповідають не тільки за результат безпосередньо своєї роботи, а й за результат всієї команди.

Наприкінці виконання Веб-квесту учасники одержують можливість критично проаналізувати свою роботу та дати їй оцінку, а також оцінити роботу

інших. А викладач, у свою чергу, може оцінити пошукову роботу всіх учасників [8].

Досліджуючи проблему використання цифрових інструментів у підготовці та проведенні вищезгаданого квесту, підсумовуємо, що найбільш затребуваними є:

- для створення та розміщення матеріалів квесту – Google Сайт;
- для організації спільної діяльності учасників та виконання творчо-пошукових завдань: Google Документи (для збору учасниками теоретичних відомостей та написання доповіді); Google Презентації (для оформлення кінцевого продукту – результату спільної діяльності); Google Форми (для створення тестових завдань з метою перевірки засвоєння наданої інформації);
- віртуальна лабораторія Electronics Workbench як середовище для проведення досліджень

Також обов'язково варто зазначити, що веб-квести можна також використовувати як ефективну форму проміжного контролю. Контролюючий квест-проект передбачає два види перевірки:

- перевірка знань, необхідних власне для «проходження квесту»;
- перевірка навичок інформаційної діяльності (виконання певних завдань, що відповідають сюжету квесту).

Підводячи підсумки, окреслимо очікувані позитивні впливи від впровадження веб-квестів в освітній процес:

- формування вміння орієнтуватися у величезному потоці інформації;
- стимулювання здобувачів освіти до самостійного аналітичного та креативного мислення;
- залучення їх до об'єктивного оцінювання своїх власних результатів та результатів своїх колег;
- відмова від надання готових відповідей, спосіб залучення до самостійного «здобуття знань»;
- розвиток вміння працювати в команді.

Безумовно, складання якісного веб-квесту потребує багато часу та високого професіоналізму. Однак, розробивши серію веб-квестів до певного курсу, викладач зможе використовувати її в наступні роки, не тільки заощаджуючи час, але й зробивши процес навчання та контролю цікавим та сучасним.

Висновки до третього розділу

Отже, підсумовуючи, слід зазначити, що використання дистанційних технологій навчання змінюють стиль відносин між викладачем та здобувачем освіти. Окрім цього, незважаючи на те, що застосування дистанційних освітніх технологій спрямоване на збільшення інтенсивної самостійної роботи здобувачів освіти, активна роль викладача не зменшується, а дещо змінюється. До його обов'язків входить координація пізнавального процесу, коригування курсів, що вивчаються, консультування студентів, управління їх навчальними проектами, визначення рівня знань здобувачів тощо.

Ґрунтуючись на проведеному теоретичному аналізі проблеми формування ПС здобувачів освіти та враховуючи результати проведеного нами дослідження, нами було виокремлено та теоретично обґрунтовано наступні організаційно-педагогічні умови підвищення рівня ПС здобувачів фахової передвищої освіти засобами використання дистанційних технологій:

- забезпечення єдності компетентнісного, індивідуального та диференційованого підходів при організації освітнього процесу;
- забезпечення методичної та дидактичної підтримки здобувачів освіти;
- активне включення здобувачів освіти до процесів самоаналізу, самоконтролю та самокоригування;
- впровадження цифрових інструментів Google Workspace for Education у практиці реалізації дистанційних освітніх технологій.

Проаналізовано сутність технології «веб-квест», як однієї з нових різновидів інформаційно-комунікаційних технологій, покликаних до

формування у здобувачів освіти інформаційної, комунікаційної, пізнавальної та самоосвітньої компетентностей.

Розроблено методичні рекомендації щодо впровадження різних типів веб-квесту в освітній процес та доведено ефективність їх застосування як засобу для:

- підвищення мотивації до навчання;
- закріплення пройденого матеріалу в ігровій формі в індивідуальному темпі;
- організації пошуково-проблемної, дослідницької діяльності;
- цікавої та ефективної форми проміжного контролю тощо.

ВИСНОВКИ

Нині, пріоритетом підготовки фахових молодших бакалаврів, спеціалістів початкового рівня багатоступеневої системи вищої освіти України, є розвиток у майбутніх фахівців: умінь працювати з великими обсягами інформації, комунікативних умінь, креативності, готовності до перенавчання тощо. Формування таких умінь тісно пов'язане з активною пошуковою діяльністю, що починається з пізнавальної самостійності.

У ході дослідження проблеми розвитку пізнавальної самостійності засобами технологій дистанційного навчання нами було:

1. Проаналізовано науково-педагогічні підходи щодо розкриття змісту таких ключових понять, як «пізнання», «пізнавальна діяльність» та «самостійність», з яких і складається багатоаспектний феномен пізнавальної самостійності.

Сформульовано власну авторську позицію щодо специфіки поняття «пізнавальна самостійність студентів», відповідно до якої ми розглядаємо пізнавальну самостійність здобувачів закладів фахової передвищої освіти як інтегровану якість особистості, що характеризується потребою і вмінням здобувачів в процесі навчальної та практичної діяльності самостійно оволодівати новими знаннями, цілеспрямованістю, самоорганізацією, вмінням орієнтуватися у нових нестандартних ситуаціях, бажанням увесь час професійно та особистісно вдосконалюватися.

Проведено аналіз структури досліджуваної категорії, в результаті якого нами підтримано думку ряду науковців, які виокремлюють три компоненти у складі пізнавальної самостійності, а саме: мотиваційний, змістовно-операційний і вольовий.

2. Виявлено та проаналізовано стан сформованості пізнавальної самостійності студентів на прикладі здобувачів освіти III курсу ВСП «КРФК НАУ» різних спеціальностей за чітко визначеним критеріально-показниковим оцінювальним комплексом, що включав три критерія: мотиваційно-

орієнтаційний (визначення і усвідомлення мотивів, які обумовлюють цілеспрямованість діяльності); змістовно-діяльнісний (володіння системою провідних знань і вмінь); регуляційно-аналітичний (здатність до самоаналізу, самооцінки та готовність докладати вольових зусиль в здійсненні пізнавальної діяльності та розвитку самостійності). За цими критеріями визначено та охарактеризовано рівні сформованості пізнавальної самостійності здобувачів освіти: високий, середній та низький, які окреслюють зміст компонентів, визначених нами у структурі пізнавальної самостійності. За результатами проведеного дослідження було виявлено, що високі показники мають, на жаль, лише 13% здобувачів освіти, більшій частині опитаних (57%) відповідає середній рівень сформованості пізнавальної самостійності, а низький рівень має майже третина (30%) респондентів.

3. Визначено та охарактеризовано організаційно-педагогічні умови підвищення рівня пізнавальної самостійності здобувачів освіти засобами використання дистанційних технологій:

- забезпечення єдності компетентнісного, індивідуального та диференційованого підходів при організації освітнього процесу, що дасть змогу розкрити особистий потенціал кожного студента та дозволить йому йти своїм шляхом у процесі навчання, та по завершенні якого, отримати не «шаблонного», а особливого, неповторного спеціаліста;

- забезпечення методичної та дидактичної підтримки здобувачів освіти, позбавляючи їх необхідності нескінченно блукати по Мережі у пошуках необхідної інформації та даючи змогу чітко слідувати цілям навчального курсу;

- активне включення здобувачів освіти до процесів самоаналізу, самоконтролю та самокоригування шляхом застосування на заняттях різних рефлексивних технік. Адже саме рефлексія здатна допомогти здобувачам сформулювати отримані результати, перевизначити цілі подальшої роботи, скоригувати свій шлях освіти;

- впровадження цифрових інструментів Google Workspace for Education, що дають змогу створювати та розміщувати якісний навчальний

контент, проводити різноманітні захоплюючі, пізнавальні, проблемні заняття, систематично контролювати рівень засвоєння знань.

4. Розроблено методичні рекомендації щодо впровадження технології «веб-квест» для формування ПС студентів, яка є однією з сучасних різновидів інформаційно-комунікаційних технологій, покликаних до формування у здобувачів освіти інформаційної, комунікаційної, пізнавальної та самоосвітньої компетентностей. Так як тематика веб-квестів може бути найрізноманітнішою, а запропоновані проблемні завдання можуть відрізнятися ступенем складності, цю технологію можна застосовувати на усіх етапах навчання для дисциплін будь-яких напрямків підготовки. Її впровадження дасть змогу в невимушено, в ігровій формі розвивати у здобувачів освіти:

- вміння орієнтуватися у величезному потоці інформації;
- здатність до аналітичного та критичного мислення;
- самостійність у «здобутті знань»;
- вміння працювати в команді;
- здатність до об'єктивного оцінювання своїх власних результатів та результатів своїх колег.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова, Т.В. Педагогическая система формирования познавательной самостоятельности школьников как средство актуализации знаний (на материале предметов естественно-математического цикла): Дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2003. 195 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. Москва: Педагогика, 1977. 256 с.
3. Базелюк О. В., Спирін О. М., Петренко Л. М., Каленський А. А. та ін. Технології дистанційного професійного навчання. Методичний посібник. Житомир: Полісся, 2018. 160 с.
4. Барінова Т.М., Гаріпова І.О., Каранова В.В., Леонова Н.П., Шкатова Е.А. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам. Магадан: Охотник, 2011. 112 с.
5. Биков В.Ю., Спирін О.М., Пінчук О.П. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. URL: <https://cutt.ly/RYdTf7a> (дата звернення: 17.04.2021)
6. Бурмистрова М.Н., Васильева Л.Л., Петрова Л.Ю., Кащеева А.В. и др. Социально-педагогический словарь. URL: http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/505.pdf (дата звернення: 19.03.2021)
7. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Ірпінь: ВТФ -Перун, 2009. 1736 с.
8. Герлянд Т.М., Кулалаєва Н.В., Пащенко Т.М., Романова Г.М., Романов Л.А. Веб-квест у професійному навчанні: методичні рекомендації. Київ: ІПТО НАПН України, 2016. 141 с. URL: <http://surl.li/ahkscq> (дата звернення: 18.11.2021)
9. Голант Е.Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения. Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся. Ч. 1. Казань, 1969. С. 36.

10. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. С. 375. URL: <https://hum.edu-lib.com/szbrannoe/goncharenko-s-u-ukrayinskiy-pedagogichniy-slovník-onlayn> (дата звернення: 06.11.2021)
11. Губанова, А.А. Дидактические принципы и особенности дистанционного обучения. Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 40-44
12. Дайри Н. Г. Обучение истории в старших классах: познавательная активность учащихся и эффективность обучения. Москва: Просвещение, 1966. 437 с.
13. Дарбасова, Л.А. Педагогические условия развития познавательной самостоятельности студентов аграрного вуза: Дис. ... канд. пед. наук. Якутск, 2010. 167 с.
14. Демкин В.П., Можаяева Г.В. Технологии дистанционного обучения. Томск: Издательство Томского университета, 2003. 106 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/287461691.pdf> (дата звернення: 17.04.2021)
15. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. Москва: Учпедгиз, 1956. 378 с.
16. Довідка Google по роботі з Classroom. URL: <https://support.google.com/edu/classroom/?hl=ru#topic=10298088> (дата звернення: 18.04.2021)
17. Завадський Й.С., Осовська Т.В., Юшкевич О.О. Економічний словник. Київ: Кондор, 2006. URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/KNIGI/KONDOR/EKONOMIC_SL_2006.pdf (дата звернення: 06.11.2021)
18. Илларионова Н. А., Макаренко Т. А. Влияние воли на качество обучения. Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 8. С. 241–245. URL: <http://e-koncept.ru/2015/65049.htm> (дата звернення: 07.10.2021)
19. Ільїна Т.Н. Діагностична методика: «Мотивація навчання у вузі» URL: <http://medbib.in.ua/motivatsiya-obucheniya-vuze-39992.html> (дата звернення: 14.09.2021)

20. Історія розвитку Відокремленого структурного підрозділу «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету». URL: <http://kk.nau.edu.ua/article/6> (дата звернення: 10.09.2021)
21. Краевский В.В. Рефлексия в практике обучения: почему она так важна. URL: <http://surl.li/awdzw> (дата звернення: 06.11.2021)
22. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва: Институт психологии РАН, 2004. 422 с.
23. Ковалева Г.Е. Организация самостоятельной работы студентов на основе деятельностной теории учения. Санкт-Петербург, 1995. 183 с.
24. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. URL: <http://uiite.kpi.ua/2019/06/03/1598/> (дата звернення: 18.04.2021)
25. Кулюткин Ю. Н. Умственная самостоятельность учащихся и проблемы ее развития. Москва, 1986. 94 с.
26. Кухарев Н. В. Формирование умственной самостоятельности. Минск, 1972. 144 с.
27. Лернер И.Я. Критерии уровней познавательной самостоятельности учащихся. Новые исследования в педагогических науках. 1971. № 4. С. 34-39.
28. Лефтерова Т. В. Учебная самостоятельность школьников как фактор повышения эффективности их самообразовательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Сургут, 2000. 175 с.
29. Макаренко І. Є., Осадча О. Г. Щодо формування пізнавальної самостійності студентів закладів передфахової вищої освіти. Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах: збірник науково-методичних праць. Кривий Ріг: ФО-П Маринченко С. В. 2021. Вип. 7. С. 18-20.
30. Малихін О. Аспектний аналіз категорій «пізнавальна самостійність» і «пізнавальна активність» у контексті організації самостійної навчальної діяльності студентів. Рідна школа № 3. 2011. С. 25-29. URL: <http://surl.li/awehq> (дата звернення: 17.04.2021)
31. Манько В.М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. Соціалізація особистості: зб.

наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. Київ: Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.

32. Моросанова В.И. Диагностика саморегуляции человека. Москва: Когито-Центр, 2015. С. 113–125

33. Муковоз О.П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій: монографія. Умань: ПП Жовтий О.О., 2010. 180 с.

34. Николаева Н. В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся. Вопросы Интернет-образования. 2002, № 7.

35. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.

36. Новокрещенных Т.Г., Остерман А.В. Web-квест как активная форма внеурочной проектноисследовательской деятельности по биологии. Пермский педагогический журнал. 2018. №9. С. 149-156.

37. Обозов Н.Н. Тест «Самооцінка сили волі»
URL:<http://medmat.pp.ua/26/9873.html> (дата звернення: 14.09.2021)

38. Осадча О.Г. Порівняльний аналіз систем управління навчанням Moodle та Google Workspace for Education для організації сучасного інформаційно-освітнього середовища закладів фахової передвищої освіти. Актуальні проблеми сучасної освіти та освітні традиції, перевірені часом: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції [за загальною редакцією к.пед.н. Ю.В. Ївженка]. Полтава, 2021. Ч2. С. 180-185.

39. Панченко Л.Ф. Профессионально-педагогическая подготовка студентов педвузов к использованию новых информационных технологий (на примере гуманитарных факультетов): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Луганск, 1994. 22 с.

40. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. Москва: Политиздат, 1982. 255 с.

41. Петунин, О.В. О структуре познавательной самостоятельности обучающихся // СПО. –М., 2008. – №5. –С. 61-63
42. Половникова Н.А. Воспитание познавательной самостоятельности. Казань: Татар, 1968. 203 с.
43. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 17.04.2021)
44. Про змішане навчання ВСП «КРФК НАУ»: Положення 40/03-01-2020. URL: <http://kk.nau.edu.ua/article/163> (дата звернення: 11.09.2021)
45. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 р. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 18.04.2021)
46. Про організацію освітнього процесу ВСП «КРФК НАУ»: Положення 40/03-01-2020. URL: <http://kk.nau.edu.ua/article/911> (дата звернення: 11.09.2021)
47. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 06.11.2021)
48. Про фахову передвищу освіту: Закон України від 06.06.2019 р. № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> (дата звернення: 15.03.2021)
49. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ: Вища школа, 1982. 215 с.
50. Рубинштейн С. А. Основы общей психологии. Москва: ТПРСФСР, 1946. 704 с.
51. Сиркина В.Е. К психологии самостоятельности. Ученые записки ЛГПИ им. Герцена. 1944. Т. 52. С. 33-46.
52. Скребнева З.Н., Палагута Т.А. Организация рефлексии на учебных занятиях по английскому языку: Методические рекомендации для преподавателей. Курск: ОБОУ СПО «КАТК», 2014. С. 31. URL: https://katk46.ru/documents/metod_schkatulka/2014.%20Organiz._refleksii.pdf (дата звернення: 08.11.2021)

53. Словник української мови в 11 томах. (1970—1980). URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 23.10.2021)

54. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006, 221 с.

55. Сологор І.М. Фактори впливу на ефективність самостійної роботи студентів. Європейський вибір — невід’ємна складова розвитку вищої медичної освіти України: матеріали навч.-метод. конф. Полтава, 2013. С.203-205.

56. Туркина М. А. Развитие познавательной самостоятельности студентов в условиях проблемно-деятельностного обучения в вузе : Дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2000. 205 с.

57. Ушинский К.Д. Воскресные школы. Статьи в «Журнале министерства» в 11 т. Т. 2. Ленинград: Изд. Академии педагогических наук, 1948. 646 с.

58. Философский энциклопедический словарь/ гл. редакция: Ильичев Л.Ф., Федосеев П.Н., Ковалев С.М., Панов В.Г. Москва : Сов. энцикл., 1983. 840 с.

59. Філософський енциклопедичний словник / голова редколегії Шинкарук В. І., наукові редактори: Озадовська Л. В., Поліщук Н. П. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

60. Хмарні технології в освіті. URL: <https://cutt.ly/AYoQ8xN> (дата звернення: 07.11.2021)

61. Цукерман Г. А., Венгер А. Л. Развитие учебной самостоятельности. Москва: ОИРО, 2010. 432 с.

62. Чечель, И. Д. Исследовательские проекты в практике обучения. Практика административной работы в школе. 2003. №6. С. 24-29

63. Чоповський С. С. E-learning в ПТО, або не тільки Moodle-м живе сучасна освіта. URL: <http://surl.li/awduz> (дата звернення: 24.04.2021)

64. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. Москва: Педагогика, 1982. 208 с.

65. Шестопалюк О.В. Інформаційні технології дистанційного навчання: матеріали семінару «Сучасні інформаційні технології дистанційного навчання» (м. Вінниця, 2014 р.). URL: <http://ito.vspu.net/seminar.pdf> (дата звернення: 17.04.2021)

66. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. Москва: Академия, 1999.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика вивчення мотивації навчання у закладі вищої освіти Т. Ільїної

При створенні даної методики автор використовувала три шкали:

«Придбання знань» (прагнення до придбання знань, допитливість);

«Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувати професійно важливі якості);

«Отримання диплому» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків).

В опитувальник, для маскування, автор методики включила ряд фонових тверджень, які в подальшому не обробляються.

Текст опитувальника

1. Краща атмосфера занять - атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великою напругою.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, на мою думку, необхідних для моєї майбутньої професії.
5. Яке з властивих вам якостей ви вище за все ви цінуєте? Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на занятті важких проблем.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми робимо в вузі.
9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я дуже середній студент, ніколи не буду цілком хорошим, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений в правильності вибору професії.
13. Від яких з властивих вам якостей ви б хотіли позбутися? Напишіть відповідь поруч.

14. При нагоді я використовую на іспитах підсобні матеріали (конспекти, шпаргалки).
15. Саме чудове час життя - студентські роки.
16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. При можливості я вчинив би в інший вуз.
19. Я зазвичай спочатку беруся за легші завдання, а більш важкі залишаю на потім.
20. Для мене було важко при виборі професії зупинитися на одній з них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія дає мені моральне задоволення і матеріальний достаток в житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З деяких практичних міркувань для мене це найзручніший вуз.
26. У мене достатньо сили волі, щоб вчитися без нагадування адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язана з надзвичайним напруженням.
28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато вузів, в яких я міг би вчитися з не меншим інтересом.
30. Яке з властивих вам якостей найбільше заважає вчитися? Напиши відповідь поруч.
31. Я дуже захоплюється людиною, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою професією.
32. Занепокоєння про іспит або роботі, яка не виконано в термін, часто заважає мені спати.
33. Висока зарплата після закінчення вузу для мене не головне.
34. Мені потрібно бути в гарному настрої, щоб підтримати спільне рішення групи.
35. Я змушений був вступити до вузу, щоб зайняти бажане положення в суспільстві, уникнути служби в армії.
36. Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

37. Мої батьки хороші професіонали, і я хочу бути на них схожим.
38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яке з ваших якостей допомагає вам вчитися? Напишіть відповідь поруч.
40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, прямо не пов'язані з моєю майбутньою спеціальністю.
41. Мене дуже турбують можливі невдачі.
42. Найкраще я займаюся, коли мене періодично стимулюють, підстьобують.
43. Мій вибір даного вузу остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.
45. Щоб переконати в чому - або групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене зазвичай рівне і гарний настрій.
47. Мене приваблює зручність, чистота, легкість майбутньої професії.
48. До вступу до вузу я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Професія, яку я отримую, найважливіша і перспективна.
50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору.

Обробка результатів

Ключ до опитувальника

Шкала «Придбання знань» - за згоду («+») з твердженням по п. 4 проставляється 3,6 бали; за п. 17 - 3,6 бали; за п. 26 - 2,4 бали; за незгоду («-») з твердженням по п. 28 - 1,2 бали; за п. 42-1,8 бала. Максимум - 12,6 бала.

Шкала «Оволодіння професією» - за згоду за п. 9 - 1 бал; за п. 31 - 2 бали; за п. 33 - 2 бали, за п. 43 - 3 бали; за п. 48 - 1 бал і за п. 49 - 1 бал. Максимум - 10 балів. Шкала «Отримання диплома» - за незгоду по п. 11 - 3,5 бали; за згоду за п. 24 - 2,5 бали; за п. 35 - 1,5 бали; за п. 38 - 1,5 бала і за п. 44 - 1 бал. Максимум - 10 балів.

Питання по пунктам 5, 13, 30, 39 є нейтральними до цілей опитувальника і в обробку не включаються.

Результати опитування

Таблиця А 1.

№	Придбання знань	Оволодіння професією	Отримання диплома
1	10,8	5	7
2	8,4	5	7,5
3	2,4	4	4
4	10,8	6	0
5	7,8	5	0
6	11,4	8	8,5
7	7,2	8	6
8	10,8	8	10
9	9	4	0
10	7,8	8	6,5
11	7,2	6	8,5
12	0	0	1,5
13	12,6	0	0
14	5,4	0	0
15	4,8	1	1,5
16	9,6	8	4
17	4,2	1	5
18	12,6	3	7,5
19	12,6	6	8,5
20	11,4	6	6,5
21	7,2	8	6,5
22	4,2	5	10
23	7,2	5	5
24	2,4	5	5
25	5,4	6	0
26	2,4	2	8,5
27	11,4	8	6,5
28	3	8	6,5
29	9	2	3,5
30	9	3	6,5
31	9	5	5
32	10,2	8	8,5
33	5,4	1	1,5
34	7,8	1	0
35	3	0	3,5
36	12,6	2	2,5
37	0	5	0
38	6,6	2	2,5
39	6	5	2,5
40	7,8	4	3,5
41	7,8	3	1,5
42	9	5	1,5
43	7,8	1	1,5
44	7,2	6	1,5
45	7,2	6	1,5

**Модифікована бально-рейтингова карта оцінювання проєктної роботи,
запропонована І. Чечель**

Інструкція оцінювання: оцінювання проводиться викладачем, самим здобувачем освіти та колективом команди. Потрібно вибрати відповідний бал оцінювання. Підраховується середньоарифметичне значення балів та переводиться в оцінку, що відображає відповідний рівень сформованості змістовно-операційного компонента пізнавальної самостійності.

Бально-рейтингова карта оцінювання проєктної роботи

№	Прийоми самостійної діяльності	Бали								
		Викладач			Здобувач освіти			Колектив команди		
1.	Вміння використовувати різні джерела інформації	0	1	2	0	1	2	0	1	2
2.	Вміння опрацьовувати інформацію	0	1	2	0	1	2	0	1	2
3.	Вміння ставити мету, задачі	0	1	2	0	1	2	0	1	2
4.	Вміння складати план діяльності	0	1	2	0	1	2	0	1	2
5.	Вміння складати задачі по темі	0	1	2	0	1	2	0	1	2
6.	Вміння вирішувати задачі та знаходити нові способи вирішення	0	1	2	0	1	2	0	1	2
7.	Вміння формулювати запитання	0	1	2	0	1	2	0	1	2
8.	Вміння готувати доповідь	0	1	2	0	1	2	0	1	2
9.	Вміння проводити самоконтроль	0	1	2	0	1	2	0	1	2
10.	Вміння працювати у команді	0	1	2	0	1	2	0	1	2
11.	Вміння проводити рефлексію самостійної діяльності	0	1	2	0	1	2	0	1	2

Критерії оцінювання результатів проєктної роботи:

10–13 балів: відповідає середньому рівню змістовно-операційного компонента пізнавальної самостійності;

14–17 балів: відповідає підвищеному рівню змістовно-операційного компонента пізнавальної самостійності;

18–22 бали: відповідає високому рівню змістовно-операційного компонента пізнавальної самостійності.

«Стиль саморегуляції навчальної діяльності – ССНД-М» 2013**В. Моросанової**

Версія опитувальника включає 45 тверджень та діагностує 10 показників. При цьому твердження групуються за 9 шкалами (у кожній по 5 тверджень), одночасно представляючи у сукупності (крім тверджень шкали «Соціальна бажаність») єдину шкалу «загального рівня саморегуляції навчальної діяльності». Таким чином можна говорити, що весь опитувальник ССУД-М працює як єдина шкала «загального рівня усвідомленої саморегуляції навчальної діяльності».

Опис шкал опитувальника

Шкала «Планування» характеризує особливості постановки та утримання навчальних цілей: вміння обирати та визначати цілі, а також планувати послідовність їх досягнення у процесі навчання.

Шкала «Моделювання» характеризує індивідуальну розвиненість навичок формування уявлення про систему зовнішніх та внутрішніх умов, значущих для досягнення поставленої конкретної мети, ступеня їх усвідомленості, деталізованості та адекватності.

Шкала «Програмування» діагностує індивідуальну розвиненість здатності до усвідомленої побудови учням своїх дій: вміння розробляти способи та методи досягнення мети, визначати послідовність виконання дій у процесі виконання навчальних завдань та побудови відповіді.

Шкала «Оцінювання результатів» визначає розвиненість, адекватність та суворість оцінки себе та результатів своєї діяльності та поведінки, а також відповідності цих результатів цілям та критеріям успішності їх досягнення; сформованість контролю та корекції результатів навчальної діяльності, які здійснюються за допомогою індивідуально прийнятих еталонів успішності навчання.

Шкала «Гнучкість» відображає здатність швидко і легко перебудовувати систему саморегуляції та тактику поведінки через зміну значущих зовнішніх або внутрішніх умов навчальної діяльності. Гнучкість змін також поширюється

на навчальні цілі, програми виконавчих дій, критерії успішності навчання відповідно до обставин, що склалися.

Шкала «Самостійність» вимірює розвиненість регуляторної автономії, тобто автономності функціонування системи саморегуляції навчальної діяльності та її незалежності від впливів інших людей.

Шкала «Надійність» показує індивідуальну стійкість функціонування системи саморегуляції навчальної діяльності та її процесів окремо у ситуації перешкод, за умов підвищення чи зниження психічної напруженості, високої чи низької мотивації навчання.

Шкала «Відповідальність» вимірює розвиток здатності учня підтримувати саморегуляцію своєї активності через усвідомлення ступеня значущості діяльності себе та інших, інакше кажучи, здібності до відповідального підходу до досягнення мети.

Шкала «Загальний рівень саморегуляції» характеризує загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності, усвідомленість та взаємопов'язаність у загальній структурі індивідуального регулювання регуляторних ланок.

Шкала соціальної бажаності виявляє тенденцію респондентів прикрашати свої відповіді, віддаючи перевагу соціально більш прийнятним варіантам.

Методика проведення

Пропонуємо вам низку висловлювань про індивідуальні особливості вашої поведінки у навчальній діяльності. Прочитавши послідовно кожне висловлювання, виберіть одну з чотирьох можливих відповідей: „Підходить“, „Мабуть, підходить“, „Мабуть, не підходить“, „Не підходить“

1. Мені часто буває важко успішно відповісти на запитання, якщо час для відповіді обмежений.

2. Навіть при великому обсязі матеріалу я займаюся до тих пір, поки не буду задоволений результатом.

3. Шум та перешкоди навколо не заважають мені виконувати навчальне завдання.

4. Я завжди говорю правду.

5. Якщо мені не нагадувати, відкладаю виконання домашнього завдання (або підготовку до іспиту) на останній момент.

6. Часто намагаюся визначити собі можливі терміни виконання навчального завдання.

7. Коли викладач ніяк не реагує на мої висловлювання, я зазвичай почуваюся невпевнено.

8. Якщо мені потрібно підготуватися, можу працювати в будь-якій, навіть незручній та незвичній обстановці.

9. Мені важко самостійно визначити, скільки часу вимагає виконання домашнього завдання (або підготовка до семінарського заняття).

10. Задумане прагну доробити до кінця, навіть якщо немає бажання займатися.

11. Після виконання навчального завдання (або підготовки до іспиту) намагаюся аналізувати, де і з яких причин я даремно втратив час.

12. Насилу входжу в ритм навчальної роботи після канікул або тривалої перерви у заняттях.

13. З колишнім інтересом вивчаю навчальний предмет після серії образливих відміток.

14. Якщо довелося пропустити заняття, намагаюся, не відкладаючи, заповнити прогалину.

15. Часто стаю «заручником» своєї неувважності: плутаю розклад занять, вчу не той матеріал.

16. Ніколи не говорю погано про інших людей.

17. Якщо у списку тем для проектних робіт (для доповіді) немає тієї, яка мене влаштувала б, зазвичай пропоную свою.

18. Я часто виявляю, що часу для підготовки до заняття не вистачило.

19. Завжди радію успіхам людей, що оточують мене.

20. При виконанні навчального завдання мені часто потрібна допомога, щоб помітити та усунути помилки.

21. Часто зазнаю невдач через те, що не завжди встигаю вчасно помітити зміни обставин.

22. Часто буває так, що багато часу витрачаю на звичні та приємні мені речі, часто на шкоду підготовці до навчальних занять.

23. При підготовці до контрольної роботи (або іспиту) зазвичай продумую, в якому порядку вивчатиму матеріал.

24. Оцінка за контрольну роботу (або іспит) часто виявляється не такою, яку я очікував отримати.
25. Використовую можливість виступити на заняттях із доповіддю.
26. Часом мені важко скоротити час відповіді на запитання, якщо цього вимагатимуть обставини.
27. Я завжди визнаю свої помилки.
28. Насилу перебудовуюсь, якщо у викладача виявляються вищі, ніж я очікував, вимоги.
29. Перш ніж розпочати підготовку до перевірконої роботи (або екзамену), визначаю, на чому слід зосередити свої зусилля.
30. Якщо я вирішив підготуватися до занять, то це не означає, що так воно і буде.
31. Тільки після завершення виконання навчальних справ приступаю до виконання особистих справ.
32. При виконанні будь-якого навчального завдання важко відокремлюю головне від другорядного.
33. У стані втоми я припускаю не більше помилок, ніж коли почуваюся відпочившим і повним сил.
34. Як правило, без особливих зусиль можу продовжити виконувати незакінчене навчальне завдання, навіть якщо перериватися доводиться на досить тривалий час.
35. Виявляю завзятість у вирішенні складного завдання.
36. Якщо мені на занятті нудно, зазвичай займаюся сторонніми справами.
37. Зазвичай багато часу витрачаю на те, щоб розпочати виконання домашнього завдання (або підготовку до семінарських занять).
38. Мені часто важко відповісти на запитання, якщо викладач якимось чином дає зрозуміти, що сумнівається в успішності моєї відповіді.
39. З власної ініціативи беру участь у позанавчальних заходах, організованих моїм навчальним закладом.
40. Були випадки, коли я заздрив удачі інших.
41. Як правило, мені важко зосередитись на вивченні навчального матеріалу, коли я засмучений.

42. Добросовісно підходжу до вивчення як цікавого, так і малоцікавого навчального матеріалу.

43. Підготовку до виконання домашнього завдання наступного тижня (або до екзаменаційної сесії) починаю з того, що по днях розподіляю навчальні предмети, що вимагають вивчення.

44. Мені властиво шукати оригінальний спосіб розв'язання задач.

45. Часто без вагомих причин відкладаю на завтра те, що слід вивчити сьогодні.

Ключі до опитувальника

За кожен збіг відповіді респондента з ключем опитувальника нараховується 1 бал; за розбіжність (протилежну відповідь) балів не нараховується (0 балів).

Шкала «Планування»: "Так" - 02,10,14; "Ні" - 05, 30.

Шкала «Моделювання»: "Ні"-09,15, 18,21, 32.

Шкала «Програмування»: "Так"-06,11,23, 29, 43.

Шкала «Оцінка результатів»: "Ні" - 07, 20, 24, 28, 38.

Шкала «Гнучкість»: "Ні"-01,12,26, 37,41.

Шкала «Самостійність»: "Так" - 17, 25, 35, 39, 44.

Шкала «Надійність»: "Так" - 03, 08,13, 33, 34.

Шкала «Відповідальність»: "Так" - 31,42; "Ні" - 22, 36, 45.

Шкала «Соціальна бажаність»: "Так" - 04,16,19, 27; "Ні" - 40.

Шкала «Загальний рівень саморегуляції»: підсумовуються бали, отримані за всіма шкалами, окрім «Соціальна бажаність».

Критерії оцінювання результатів

Шкала	Кількість набраних балів		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
«Планування»	<1	2-3	>4
«Моделювання»	<2	3	>4
«Програмування»	<1	2-3	>4
«Оцінка результатів»	<1	2-3	>4
«Гнучкість»	<1	2-3	>4
«Самостійність»	<1	2-3	>4
«Надійність»	<1	2-3	>4
«Відповідальність»	<0	1-2	>3
«Соціальна бажаність»	<1	2-3	>4
«Загальний рівень саморегуляції»	<14	15-27	>28

Тест «Самооцінка сили волі» за методикою М. Обозова

Дана методика призначена для узагальненої характеристики прояву сили волі.

Інструкції: на наведені 15 запитань можна відповісти: так - 2 бали, не знаю або буває, трапляється 1 бал, ні - 0 балів.

Текст опитувальника

1. Чи можете ви завершити розпочату роботу, яка вам не цікава, незалежно від того, що час та обставини дозволяють відірватися від неї, а потім знову повернутися до виконання?
2. Чи долали ви без особливих зусиль внутрішній опір, коли потрібно було зробити щось вам неприємне (наприклад, піти на суботник у вихідний день)?
3. Коли потрапляєте в конфліктну ситуацію, чи можете ви взяти себе в руки настільки, щоб подивитися на неї з максимальною об'єктивністю?
4. Якщо вам прописана дієта, чи зможете подолати всі кулінарні спокуси?
5. Чи знайдете сили вранці встати раніше звичайного, як було заплановано ввечері?
6. Чи залишитеся на місці події, щоб дати свідчення?
7. Чи швидко ви відповідаєте на повідомлення /електронні листи?
8. Якщо у вас викликає страх майбутня подія (наприклад відвідування зубного кабінету), чи зумієте ви без особливих зусиль подолати це почуття і в останній момент не змінити свого наміру?
9. Чи будете ви приймати дуже неприємні ліки, які вам рекомендував лікар?
10. Стримаєте ви дану зопалу обіцянку, навіть якщо її виконання принесе вам чимало клопоту, чи ви є людиною слова?
11. Без коливань ви відправляєтеся в поїздку до незнайомого міста, якщо це необхідно?

12. Чи суворо ви дотримуєтеся розпорядку дня: часу пробудження, прийому їжі, занять, прибирання та інших справ?

13. Чи ставитеся ви несхвально до боржників по навчанню?

14. Найцікавіша програма/гра/фільм не змусить вас відкласти виконання термінової і важливої роботи. Чи так це?

15. Чи зможете ви перервати сварку і замовкнути, якими б образливими не здавались вам слова протилежної сторони?

Критерії оцінювання результатів:

0-12 – сила волі слабка;

13-21 – сила волі середня;

22-30 – сила волі велика.

Методика діагностики рівня рефлексивності (опитувальник А. Карпова)

Дана методика призначена визначення рівня розвитку рефлексії в особистості.

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з кимось обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш, ніж набрати номер телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Здійснивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що стало початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо у деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист (доповідь), якби я заздалегідь не склав план.
12. Я волію діяти, а не міркувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую у голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись думкою, що першою прийшла в голову.
17. Іноді приймаю необдумані рішення.

18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.

19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я насамперед починаю з себе.

20. Перш ніж ухвалити рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки очікують від мене оточуючі.

22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з нею діалог.

23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки та почуття викликають в інших людях мої слова та вчинки.

24. Перш ніж зауважити іншій людині, я обов'язково подумаю, в яких словах це краще зробити, щоб її не образити.

25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то здебільшого не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я жалкую про сказане.

Обробка результатів. З цих 27 тверджень 15 є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25), на них бали нараховуються наступним чином: 1 – точно ні; 2 – ні; 3 – скоріше ні; 4 – не знаю; 5 – скоріше так; 6 – так; 7 – абсолютно так. Інші 12 – зворотні твердження, в яких значення, замінені на протилежні, тобто: 1 = 7, 2 = 6, 3 = 5, 4 = 4, 5 = 3, 6 = 2, 7 = 1.

Критерії оцінювання результатів

Отримані бали необхідно перевести у стени:

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестові бали	80 і нижче	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 і вище

Результати методики: рівні або більші, ніж 7 стенив, свідчать про високорозвинену рефлексивність; результати в діапазоні від 4 до 7 стенив – індикатори середнього рівня рефлексивності; показники, менші за 4 стени – свідчення низького рівня розвитку рефлексивності.

Макаренко І. Є.,

канд. пед. наук, доцент, КДПУ

Осадча О. Г.,

магістрантка кафедри педагогіки, КДПУ,

м. Кривий Ріг

ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ПЕРЕДФАХОВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті досліджується проблема розвитку пізнавальної самостійності студентів закладів передфахової вищої освіти. Здійснено аналіз науково-педагогічних підходів до розкриття сутності поняття «пізнавальна самостійність», визначено основні характеристики цього феномена та його структура. Розглянуто основні шляхи формування пізнавальної самостійності студентів під час навчальної діяльності молодших бакалаврів.

Ключові слова: пізнання, пізнавальна діяльність, пізнавальна самостійність студентів, самостійність.

In the article it is investigated the problem of cognitive independence development by the students of pre-professional higher education institutions. It was performed the analysis of scientific pedagogical approaches to the disclosure the essence of the concept «cognitive independence», the main characteristics of this phenomenon and its structure were determined. The main ways of cognitive independence formation of students during the educational activities of junior bachelors were considered.

Key words: cognition, cognitive activity, cognitive independence of students, independence.

Нині, початковою точкою багатоступеневої системи вищої освіти України є ступінь «молодший бакалавр», що здобувається на рівні фахової передвищої освіти. У законопроекті «Про фахову передвищу освіту» за основу прийнято принципово новий концепт, який виходить із того, що професії дедалі швидше застарівають і людина муситиме неодноразово змінювати фах та навчатися впродовж всього свідомого життя. Тому пріоритетом підготовки фахових молодших бакалаврів є розвиток у майбутніх фахівців: умінь працювати з великими обсягами інформації, комунікативних умінь, креативності, готовності до перенавчання тощо. Формування таких умінь у студентів тісно пов'язане з активною пошуковою діяльністю, що починається з пізнавальної самостійності.

Мета статті – проаналізувати та охарактеризувати сутність поняття «пізнавальна самостійність студентів», а також описати структуру цього феномену й основні шляхи формування під час навчальної діяльності молодших бакалаврів.

Питання формування і розвитку пізнавальної самостійності особистості, характеру самостійності, її структури та способів активізації протягом багатьох століть привертало увагу філософів, психологів, педагогів, методистів (Ю. Бабанський, В. Буряк, П. Гальперін, М. Дайрі, Б. Єсіпов, О. Малихін, М. Махмутов, О. Муковіз, О. Леонтьєв, І. Лернер, О. Савченко, П. Підкасистий, Н. Половникова, С. Рубінштейн, Т. Шамова, І. Шимко та ін.).

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що феномен пізнавальної самостійності особистості – складний та багатоаспектний. Визначення теоретичних засад означеної проблеми є неможливим без з'ясування змісту таких ключових понять, як «пізнання», «пізнавальна діяльність» та «самостійність».

Основи сучасного розуміння проблеми самостійності закладені психологами С. Рубінштейном, Е. Голантом, В. Сиркіною. Так, С. Рубінштейн визначав самостійність як «незалежність», як «істотну особливість волі».

Водночас, В. Сиркіна вважає, що самостійність є не тільки однією з вольових рис, а й належить до стрижневих властивостей особистості... Ступінь розвитку самостійності значною мірою визначає ставлення людини до праці, до інших людей, до самої себе [5].

На нашу думку, розгорнуте визначення самостійності, яке розкриває структуру даного феномена, надає Н. Дайрі. Він вважає, що самостійність є «якістю особистості, що виявляється в критичному ставленні до явищ життя, бачення виникаючих завдань, умінні їх ставити і знаходити способи їх вирішення, мислити, діяти ініціативно, творчо, прагнути до відкриття нового і наполегливо йти до досягнення мети ...» [1, с. 58].

Проаналізувавши різні трактування поняття «пізнання», можна констатувати, що більшість вчених схильні розглядати його як процес, спрямований на набуття знань.

Ключовим положенням у формуванні особистості в процесі пізнання є діяльність. Пізнавальна діяльність є неодмінною і найважливішою складовою людської діяльності, яка обумовлює розвиток суспільства і самої людини.

У навчальному процесі пізнавальна діяльність студента – це навчання, складний процес переходу від незнання до знання, від систематизованого пізнання предметного світу до оволодіння науковими знаннями [3].

Пізнавальна самостійність розуміється в педагогіці неоднозначно, немає єдиного визначення цієї категорії. Для уточнення нашої авторської позиції щодо специфіки поняття «пізнавальна самостійність студентів» звернемося до формулювань пізнавальної самостійності та виявлення критеріїв сформованості пізнавальної самостійності авторів: І. Лернера [2], Н. Половникової [4] та Т. Шамової [6] (див. Табл. 1).

Сутність поняття «пізнавальна самостійність», рівні та критерії її сформованості

	За І. Лернером	За Н. Половніковою	За Т. Шаповою
Визначення сутності поняття	Пізнавальна самостійність – «сформоване в учнів прагнення і вміння пізнавати в процесі цілеспрямованого творчого пошуку»	Пізнавальна самостійність – «готовність (здатність і прагнення) своїми силами вести цілеспрямовану пізнавальну діяльність»	Пізнавальна самостійність – одне з основних інтеграційних якостей особистості, пов'язане з «вихованням позитивних мотивів до навчання, формуванням системи знань і способів діяльності щодо їх застосування і придбання нових знань»
Рівень та критерії сформованості	0 рівень: Уміння самостійно і доказово будувати один або кілька безпосередніх висновків з одного вихідного		
	1 рівень: уміння доказово прийти до декількох паралельних та ізолюваних один від одного безпосередніх висновків на основі декількох різних даних	«Копіююча самостійність»:	«Репродуктивна самостійність»:
		оволодіння алгоритмічними діями, вміння виконувати завдання за аналогією і за задалегідь представленим планом.	
	2 рівень: Уміння зробити доказово один або кілька опосередкованих висновків з одного або декількох даних умови (при цьому всі висновки повинні бути ізолювані один від одного)	«Відтворювано-вибіркова самостійність»: – уміння самостійно відтворювати основні методи, що відповідають ступені навчання учня; – здатність до вибору і використанню потрібного методу.	«Частково-пошукова самостійність»: уміння будувати власний план дій на основі відомого.
3 рівень: уміння робити опосередковані висновки на основі виявлення зв'язку між різними даними умови.	«Творча самостійність»: – з'ясування конструктивного підходу до творчості; – створення нових методів пізнавальної самостійності на основі вже засвоєних	«Дослідницька самостійність»: – уміння відібрати найбільш раціональний метод розв'язання задачі; – уміння проводити аналіз джерел інформації за пошуком спільного висновку, доказу	

Таким чином, глибина і деталі наведених, як втім, й інших визначень пізнавальної самостійності, далеко не однакові, проте можна виділити загальні характеристики цього феномена: достатній рівень незалежності від зовнішнього впливу в пізнавальній діяльності, бажання здобувати і засвоювати нові знання, цілеспрямованість, самоорганізація, вміння орієнтуватися у новій ситуації.

На розвиток пізнавальної самостійної діяльності великий вплив мають різні стимули. Педагогічне стимулювання пізнавальної

самостійності полягає в спеціальній організації освітнього процесу, його переході від традиційної передачі та засвоєння певного обсягу «готових знань» і формування стандартного алгоритму розв'язання задач до навчання студентів самостійно здобувати необхідні знання та застосовувати їх в нестандартних ситуаціях.

Домогтися активізації пізнавальної самостійності студентів можна, за рахунок застосування нетрадиційних форм проведення занять та нових педагогічних технологій, що сприяють підвищенню емоційної насиченості

заняття. Це допоможе розкритися здібностям студентів, сформуванню самостійності, творчої активності, ініціативи. Також велике значення має самостійна робота студентів, що створює умови для формування у них готовності і вміння використовувати різні засоби інформації з метою пошуку необхідного знання.

Самостійна робота повинна показати студенту можливості подолання пізнавальних труднощів за

допомогою прояву пізнавальної самостійності. При цьому кардинально змінюється організаторсько-дидактична функція педагога. Він стає не транслятором, а навігатором-консультантом у потоці інформації, що в свою чергу сприяє формуванню самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців і їх професіоналізму.

Література

1. Дайри Н. Г. Обучение истории в старших классах : познавательная активность учащихся и эффективность обучения. Москва : Просвещение, 1966. 437 с. 2. Лернер И. Я. Критерии уровней познавательной самостоятельности учащихся. *Новые исследования в педагогических науках*. 1971. № 4. С. 34–39. 3. Муковіз О. П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій : монографія. Умань : ПП Жовтий О. О., 2010. 180 с. 4. Половникова Н. А. Воспитание познавательной самостоятельности. Казань : Татар, 1968. 203 с. 5. Сиркина В. Е. К психологии самостоятельности. *Ученые записки ЛПШ им. Герцена*. 1944. Т. 52. С. 33–46. 6. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. Москва : Педагогика, 1982. 208 с.

Мехтієва А. Є.,

студентка факультету мистецтв, КДПУ,

науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Іванова В. В., КДПУ,

м. Кривий Ріг

ПРОФІЛАКТИКА СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

У статті розкриваються сутність понять «емоційне вигорання», «вигорання педагогів», «професійна деформація». Автор статті наголошує, що успіх педагогічної діяльності безумовно залежить від рівня емоційного вигорання. Обґрунтовано, що педагогічна діяльність та майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його вмінню викладати, виховувати та на педагогічному досвіді. Наведено основний зміст причин емоційного вигорання педагога, а саме: низький рівень культури праці, відсутність адекватної професійної мотивації змісту праці, несприятлива соціально-економічна ситуація, недостатній рівень розвитку здібностей, психофізіологічних властивостей тощо. Автор уточнює, що інтеграція у змісті освіти понять, способів людської діяльності, інноваційного потенціалу, досвіду, мотивації праці, економічний та соціальний статус вчителя, його авторитет серед педагогічного колективу та учнів впливають на рівень емоційного вигорання.

Ключові слова: емоційне вигорання, вигорання педагогів, професійна деформація.

The article deals with the essence of the concepts «emotional burnout», «teacher burnout», «professional deformity». The author of the article notes that the success of the teacher's activity, his pedagogical activity depends on the level of emotional burnout. It is proved that pedagogical activity and skills are based on the high professional level of the teacher, his ability to teach, educate and pedagogical experience. The main content of the causes of emotional burnout of a teacher is given, namely: low level of work culture, lack of adequate professional motivation for the content of work, unfavorable socio-economic situation, insufficient level of development of abilities; psychophysiological properties, etc. The author clarifies that the integration in the content of education of concepts, methods of human activity, innovative potential, experience, labor motivation, the economic and social status of the teacher, his authority among the teaching staff and students affect the level of emotional burnout.

Key words: physical burnout, teacher burnout, professional deformity.

Нова українська школа, гуманізація сфери освіти, ґрунтовна перебудова підходів до навчання та виховання виділяють центральною проблемою підвищення ефективності навчального процесу, людський фактор як основний у системі соціальних відносин. Саме цей фактор спрямовує, регулює й контролює систему людських взаємин, а також когнітивну та емоційну складові взаємодії між учнем і педагогом. Але, зазвичай, в центр проблеми

ставиться особистість дитини («дитиноцентризм»), на якій зосереджені всі учасники навчального процесу, і тільки потім згадується особистість педагога, який безпосередньо працює з дітьми. Характерно, що саме представники професії типу «людина-людина» схильні до емоційного вигорання та професійної деформації більше, ніж представники інших типів професій «людина-природа», «людина-художній образ» тощо. Це

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНА НАУКОВА УСТАНОВА «ІНСТИТУТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ»
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ОСВІТИ
ПОЛТАВСЬКИЙ БАЗОВИЙ МЕДИЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

СЕРТИФІКАТ

засвідчує, що

Осадча Оксана Георгіївна

узяв(ла) участь у Всеукраїнській науково-практичній конференції
«Актуальні проблеми сучасної освіти та освітні традиції, перевірені часом»
(кількість кредитів ЕКТС: 0,3)

Завідувач сектору наукового та навчально-методичного
забезпечення підготовки фахових молодших бакалаврів
в системі фахової передвищої освіти
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»
кандидат педагогічних наук



Ю.В. Івченко

Директор Полтавського базового медичного
фахового коледжу, кандидат медичних наук



О.А. Синенко

9 листопада 2021 р.

Реєстраційний номер: 433/02-40-219

СЕРТИФІКАТ

ПРО УСПІШНЕ ЗАВЕРШЕННЯ КУРСУ

№6GW-0102

Осадча Оксана Георгіївна

ВИКОНАВ (ЛА) НЕОБХІДНИЙ ОБСЯГ ЗАВДАНЬ В РАМКАХ КУРСУ
“ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ GOOGLE

ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ, ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ”

НАВЧАННЯ ВІДБУЛОСЯ ЗА ДИСТАНЦІЙНОЮ ФОРМОЮ В ПЕРІОД ІЗ 04 ДО 18 ЖОВТНЯ 2021 РОКУ

ОПИС ДОСЯГНУТИХ РЕЗУЛЬТАТІВ:

- ЗАСВОЕНА ОСВІТНЯ ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ, НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ “ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ GOOGLE ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ, ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ”;
- ВИКОНАНО ПОНАД 80% ЗАГАЛЬНОГО ОБСЯГУ ЗАВДАНЬ КУРСУ;
- РЕЗУЛЬТАТ ПІДСУМКОВОГО ТЕСТУВАННЯ ПОНАД 80% МАКСИМАЛЬНО МОЖЛИВОЇ КІЛЬКОСТІ БАЛІВ;
- УДОСКОНАЛЕНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ (ЦИФРОВИЙ КОМПОНЕНТ) В ОБСЯЗІ 30 АКАДЕМІЧНИХ ГОДИН (1 КРЕДИТ ЕСТС).

19 ЖОВТНЯ 2021 РОКУ

ДАТА

ТОВ “АКАДЕМІЯ ЦИФРОВОГО РОЗВИТКУ”
ІДЕНТИФІКАЦІЙНИЙ КОД ЮРИДИЧНОЇ ОСОБИ 43109490
КОД КВЕД 85.59 ІНШІ ВИДИ ОСВІТИ, Н. В. І. У. (ОСНОВНИЙ)



ДИРЕКТОР ТОВ “АКАДЕМІЯ ЦИФРОВОГО РОЗВИТКУ”
АНТОНІНА БУКАЧ

Методична розробка – квест-проект на тему: «Логічні елементи цифрових пристроїв»



Рис. К 1. Зовнішній вигляд головної сторінки сайту

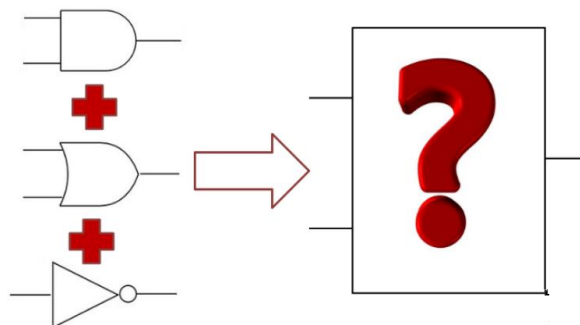
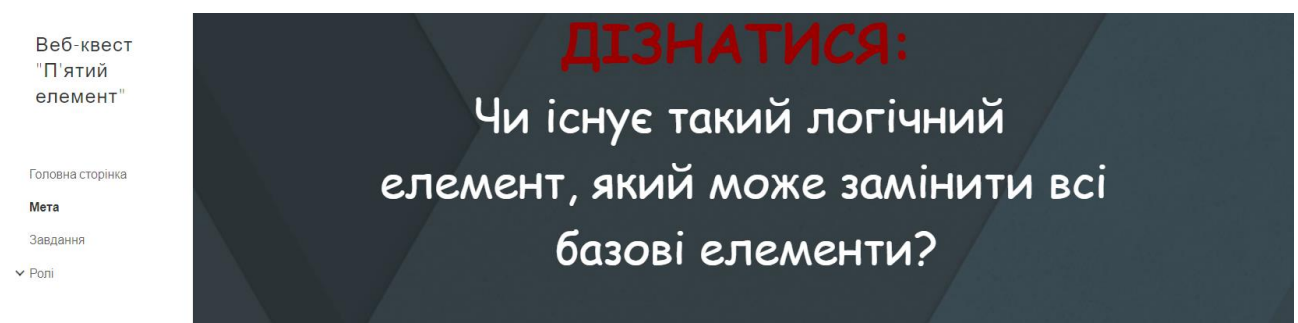


Рис. К 2. Сторінка «Мета»

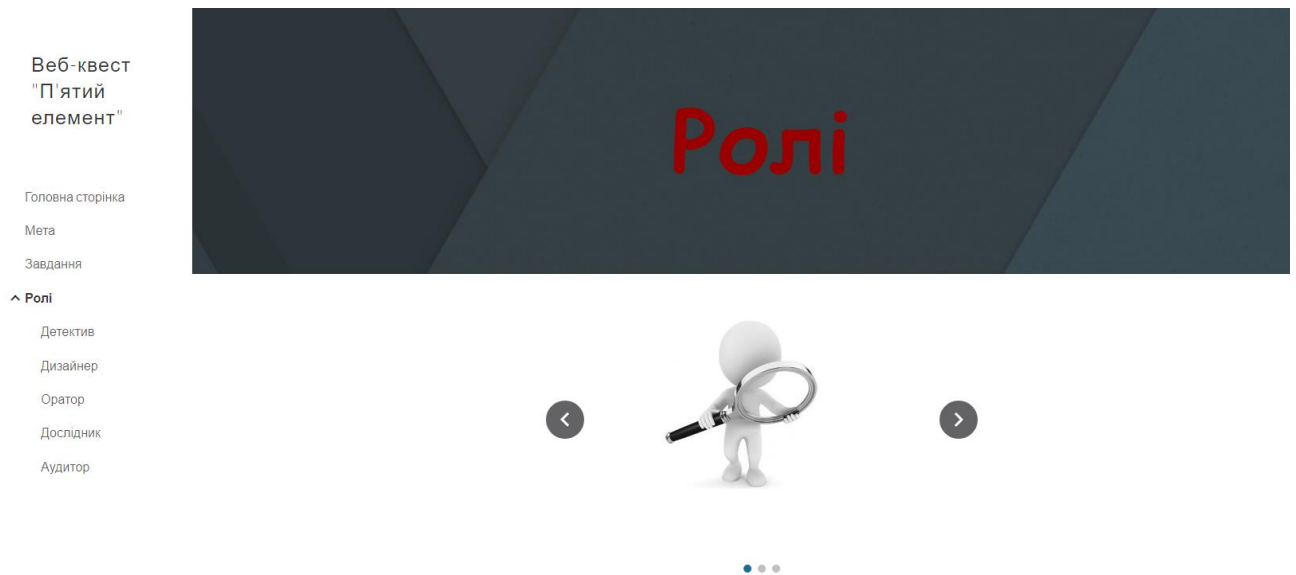


Рис. К 3. Сторінка «Ролі»

Повну версію можна переглянути за посиланням:

<https://sites.google.com/g-suit.kk.nau.edu.ua/komp-logika/%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0-%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B0>