

**Міністерство освіти і науки України
Херсонський державний університет
Факультет психології, історії та соціології
Кафедра психології**

**ВЛИВ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ НА
ЗГУРТОВАНІСТЬ АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконав: здобувач 4 курсу 07-431 групи
Спеціальності 053 Психологія
Освітньо-професійної програми «Психологія»
Семен АЛІМОВ

Керівник: кандидат психол. наук,
Олена Шелестова
Рецизент: к. психол. н,
доцентка кафедри психології,
філософії та соціально-гуманітарних
дисциплін Національного університету
кораблебудування імені адмірала Макарова
Олена ТАНАСІЙЧУК

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ТА ПОНЯТТЯ ЗГУРТОВАНOSTІ.....	5
1.1. Визначення дистанційного навчання та його основні характеристики.....	5
1.2. Характеристика поняття згуртованості здобувачів.....	11
1.3. Огляд теорій згуртованості груп та їх застосування до дистанційного навчання.....	14
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЯ ТА АНАЛІЗУВАВСЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ЗГУРТОВАНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ.....	18
2.1. Характеристика вибірки дослідження та його методологія.....	18
2.2. Аналізування кореляційного дослідження впливу дистанційного навчання на згуртованість здобувачів.....	19
2.3. Аналізування емпіричного дослідження впливу дистанційного навчання на згуртованість здобувачів.....	23
ВИСНОВКИ.....	25
Список використаних джерел.....	27

ВСТУП

Актуальність дослідження. Згуртованість групи здобувачів в умовах дистанційного навчання стає особливо важливою з огляду на те, що цей формат навчання може відокремлювати студентів один від одного та від викладачів. Відсутність особистого контакту та можливості спілкування "лице в лице" може негативно позначитися на взаємодії, співпраці та підтримці між членами групи. При цьому, згуртованість групи має важливе значення для успішного навчання, оскільки вона сприяє обміну знаннями, взаємопідтримці та спільному розвитку.

Дослідження актуально тим, що може виявити фактори, які сприяють або перешкоджають згуртованості групи здобувачів під час дистанційного навчання. Це може включати аналіз ефективності онлайн-інструментів для спілкування, вивчення впливу різних методів навчання на взаємодію студентів, а також дослідження важливості психологічного клімату в онлайн-середовищі. Результати такого дослідження можуть служити основою для розробки стратегій підтримки та підвищення згуртованості групи здобувачів під час дистанційного навчання, що відповідає потребам сучасної освітньої практики.

Практична значимість полягає в тому, що результати дослідження можуть допомогти університетам та освітнім установам краще розуміти, як підтримувати згуртованість групи здобувачів під час переходу до дистанційного навчання. Це може включати розробку нових методів взаємодії між студентами, стимулювання співпраці та комунікації в онлайн-середовищі, а також надання психологічної підтримки.

Наукова новизна полягає в тому, що дослідження розглядає специфічний вплив дистанційного навчання на згуртованість групи здобувачів у контексті освітнього процесу. Дослідження може виявити нові фактори, що впливають на згуртованість групи в онлайн-

середовищі, а також запропонувати нові підходи до підтримки студентів під час дистанційного навчання.

Мета роботи – теоретично та емпірично дослідити вплив дистанційного навчання на згуртованість групи здобувачів

Об’єкт дослідження: згуртованість групи здобувачів.

Предмет дослідження: вплив дистанційного навчання на згуртованість групи здобувачів.

Для досягнення мети дослідження було використано такі методи як синтез, аналіз, узагальнення, структурування інформації, опитувальник групової згуртованості (М. Фесенко), анкета для оцінки соціального клімату в групі (Р. Моос), опитування кількості часу проведеного включення в дистанційне навчання та критерій кореляції рангів Спірмена.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження обговорювалися на засіданні кафедри психології від 31.05.2024 року протокол № 16.

Структура роботи містить у собі вступ, два розділи, висновки та список використаної літератури.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ТА ПОНЯТТЯ ЗГУРТОВАНOSTI

1.1. Визначення дистанційного навчання та його основні характеристики

Нові інформаційні технології, мобільні пристрої дозволяють учасникам процесу навчання взаємодіяти на відстані, не виходячи з дому чи офісу, забезпечуючи інтерактивну комунікацію між ними, яка завжди була незаперечною перевагою у системі очного навчання.

Існує думка, що в найближчому майбутньому розвиток інформаційних та комунікаційних технологій призведе до появи електронних бібліотек, наукових та навчальних лабораторій з віддаленим доступом, відкритих віртуальних університетів та глобальних віртуальних кампусів — і все це стане основою єдиного освітнього та наукового середовища для всієї світової спільноти [12].

На поширення дистанційного навчання впливають економічні чинники. Вартість обробки, зберігання та передачі інформації в мережі неухильно знижується, тоді як традиційна очна освіта є малодоступною для жителів регіонів, віддалених від центрів. Крім того, необхідність постійного підвищення кваліфікації чи перепідготовки кадрів потребує нових підходів та забезпечення гнучкого освітнього процесу [10].

Дистанційне навчання почало розвиватися задовго до поширення персональних комп'ютерів та інтернет-технологій. Дистанційне освіту мови у Франції стало активно розвиватися ще першій половині ХХ століття. Так, Національний центр дистанційної освіти CNED був заснований з ініціативи Міністерства освіти ще в 1939 році. Початок нового етапу був пов'язаний із заснуванням Відкритого університету у

Великій Британії у 1969 році. У вісімдесяті роки минулого століття активно розвивалися альтернативні навчальні системи в американській загальній освіті (School Tech News, 1986).

Процес розвитку дистанційного навчання супроводжується низкою протиріч. Незважаючи на явні переваги дистанційної освіти та велику кількість робіт, присвячених даній темі, понятійно-категоріальний апарат ДО є недостатньо розробленим. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій часом випереджало осмислення науково-педагогічних аспектів проблеми [21]. У своїх дослідженнях А. А. Андреев та В. І. Солдаткін відзначали спонтанність виникнення та розвитку освітніх установ, у яких велося дистанційне навчання, засноване в основному на емпіричному досвіді за відсутності достатньо обґрунтованих моделей та технологій ДО [2]. Крім того, не було прийнято державних постанов, що регулюють правову базу дистанційного навчання та трудові відносини.

Проблеми розвитку дистанційного навчання зазначають зарубіжні вчені. Складність полягає в тому, що дистанційне навчання не має чіткої та певної теорії навчання, такої, як у традиційної форми освіти [28]. Концепція дистанційного навчання включає безліч можливостей доставки освіти, здатних забезпечити ефективне навчання в умовах, коли процеси викладання та навчання розділені в часі та просторі [30]. На думку Дж. Даніеля, у реальному житті перед вузами стоїть складне завдання: як зберегти рівновагу під впливом споконвічного трикутника сил проблем освіти, а саме, підвищити якість, урізати витрати та обслужити дедалі більшу кількість учнів. Вчений припускає, що в майбутньому дистанційне навчання відіграватиме вирішальну роль [9].

Дистанційне навчання та дистанційна освіта — нові явища в педагогіці. Важливо тому визначити зміст цих понять. Як зазначається в багатьох публікаціях, невизначеність самого поняття дистанційної освіти і дискусії, що не припиняються в російській науково-педагогічній

спільноті з приводу того, що це таке — нова форма освіти, технологія, різновид або синонім заочної освіти. Відсутність цілеспрямованого дослідження та, відповідно, ясного розуміння стану, проблем і потреб розвитку ДО, унеможлилювали подальший розвиток відповідної практики, проведення осмисленої державної політики, спрямованої на перехід до більш сучасних форм дистанційної освіти, які відповідають вимогам російського суспільства [29].

У наукових публікаціях і зараз одночасно зустрічаються два поняття — «дистанційна освіта» і «дистанційне навчання», а в деяких випадках поняття, що розглядаються, інтерпретуються як синоніми. Тим не менш, з наукової точки зору у змістовному відношенні поняття «дистанційна освіта» та «дистанційне навчання» неоднозначні, як і різні поняття «освіта» та «навчання». Є. С. Полат підкреслює, що для розуміння та розвитку наукових засад дистанційного навчання дуже важливо розвести поняття дистанційну освіту та дистанційне навчання. Це споріднені, але з тотожні поняття [23].

Визначення дистанційної освіти, запропоновані різними вченими та фахівцями в цій галузі, єдині в одному — у виділенні особливої ролі інформаційних технологій, які відкривають нові можливості для міжособистісних комунікацій у процесі навчання. Відмінності у підходах до визначення дистанційної освіти обумовлені виділенням ключових ролей [4].

Дистанційна освіта — це більш широке, порівняно з дистанційним навчанням (ДО), поняття, що має на увазі систему, «в якій реалізується процес дистанційного навчання та здійснюється індивідуумом досягнення та підтвердження освітнього цензу» [20].

Ще до початку широкого застосування в освіті інформаційних та інтернет-технологій у наукових колах обговорювалися теоретичні засади дистанційного навчання. Поняття «дистанційне навчання» було

сформульовано такими вченими, як А. Кларк, Д. Кіган, У. Макінтош, М. Мур, О. Петерс, Д. Стюарт, М. Томпсон та ін. Кожен із цих авторів виділяв певні особливості даної форми навчання.

Д. Кіган [16], аналізуючи загальноприйняті визначення поняття «дистанційне навчання» (ДО), виділив найбільш характерні визначення цього поняття і ті аспекти, які можуть розглядатися як обов'язкові елементи будь-якого визначення.

В основі визначення Холмберга [3] лежать два обов'язкові елементи:

- просторовий та тимчасовий поділ викладача та учнів;
- планування та структурування курсу навчальним закладом.

Відповідно до визначення Холмберга, саме структуризація навчальних матеріалів та інтеграція їх у ефективну систему навчального середовища навчального закладу відрізняє ДО від індивідуального навчання, а також навчання за допомогою телевізійних програм [4].

Згідно з офіційним визначенням закону про дистанційне навчання, прийнятим у Франції, основними елементами ДО є:

- поділ (просторовий та тимчасовий) викладача та учня;
- можливість проведення регулярних семінарів чи інших зустрічей учнів та викладачів.

У цьому визначенні, як і в Холмберга, акцентується фактор просторового, географічного та тимчасового поділу викладача та учнів.

Відповідно до визначення М. Мура [1], дистанційне викладання можна визначити як систему методів навчання, при якій викладання здійснюється окремо від навчальної діяльності учня, проте, включаючи таку навчальну діяльність, яка в аналогічній ситуації здійснювалася б у присутності учнів [6]. Таким чином, спілкування між викладачами та учнями повинно забезпечуватися за допомогою друкованих, механічних, електронних чи інших пристроїв.

У визначенні Мура можна виділити три елементи:

- поділ (просторовий та тимчасовий) процесу викладання та навчання;
- Використання технічних засобів;
- Можливість двостороннього зв'язку.

Надалі визначення Мура було доопрацьовано Р. Флінком (Rune Flinck), який визначив ДО як систему навчання, у якій процес навчання відокремлений від процесу викладання [7]. Учень працює — один чи групі, — керуючись навчальними матеріалами, підготовленими інструктором, який як і консультант, далеко від учнів; Проте учні можуть спілкуватися з консультантом/консультантами за допомогою одного або кількох технічних засобів. Дистанційне навчання може поєднуватися з різними формами очних зустрічей [27].

Дистанційне навчання в сучасному розумінні — це навчання на відстані, коли викладач та учня розділені просторово і їх взаємодія ґрунтується на використанні сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій. Процес навчання характеризується насамперед тим, що він інтерактивний у своїй організації, тобто у взаємодії викладача та студента, а також учнів між собою. Дистанційна освіта - ширше поняття, що включає в себе результат і процес, систему навчання та самоосвіту.

З аналізу проведених публікацій випливає, що наукова полеміка щодо сутності дистанційного навчання розгортається навколо питань про визнання ДО як нової форми навчання.

Як зазначено в дослідженнях, що проводяться в Лондонському університеті, фундаментом системи педагогічного супроводу дистанційного навчання виступають технології організації оперативної та систематичної взаємодії учнів з викладачем та один з одним, як у режимі реального часу, так і під час тьюторіалів, літніх шкіл та ін.

студенту надається можливість отримати консультацію, звернутися за допомогою до викладача протягом усього освітнього процесу [24].

З публікацій дослідників зарубіжного досвіду І. В. Ірхіної, О. В. Бесе-діної [15] випливає, що система педагогічного супроводу ДО реалізується не тільки на базі власне вузу, але і в освітніх установах багатьох країн світу, завдання яких входить забезпечення підтримки міжнародних програм. Особливо важливо відзначити, що технології системи ДН орієнтовані на надання підтримки випускникам на початку їхньої професійної діяльності. Так, у вузі створено асоціацію випускників цієї освітньої установи, члени якої спілкуються один з одним, зустрічаються та підтримують професійні контакти, що сприяють кар'єрному та особистісному зростанню, розширенню сфери діяльності. Таким чином, студент, працюючи самостійно, не залишається віч-на-віч зі своїми питаннями та проблемами. За допомогою якісного навчально-методичного забезпечення, майстерності викладачів та фахівців системи педагогічного супроводу організується підтримка учня протягом усього навчального процесу.

1.2. Характеристика поняття згуртованості здобувачів

Тема згуртованості виникає в ранніх соціологічних роботах у зв'язку з більш загальним інтересом до соціальних змін, які на рубежі ХІХ-ХХ ст. перетворювали звичний спосіб життя людей. Класики соціології інтерпретували те, що відбувається як перехід від одного соціального порядку до іншого: від традиційного суспільства до сучасного раціонально-капіталістичного [11], від суспільства з механічною солідарністю до суспільства з органічною солідарністю [26]. Думки щодо наслідків цього переходу розходилися, проте загальним було розуміння, що він глибоко торкається зв'язків між індивідами, і відповідне уявлення стимулювало пошук джерела цих зв'язків,

з'ясування їхньої природи, іншими словами, виявлення основ згуртованості індивідів, того, як вони існують у формі колективного цілого .

Згідно з Дюркгеймом, у традиційних суспільствах, заснованих на механічній солідарності, згуртованість забезпечувалася подібністю почуттів, думок, вірувань індивідів. Навпаки, у суспільстві, де переважає органічна солідарність, загальна згуртованість забезпечується функціональними зв'язками. При цьому в окремих сегментах суспільства згуртованість слабшає в результаті індивідуалізації, що породжується розподілом праці, хоча для суспільного організму як цілого функціональна диференціація має позитивний ефект у сенсі його згуртованості.

У центрі уваги іншого класика соціології М. Вебера також зміни, що відбувалися в суспільстві. У розвитку бюрократичної організації він бачив найяскравіший прояв поширення формальної раціональності сучасного капіталізму. За Вебером, бюрократичним відносинам за визначенням слід бути специфікованими, нейтральними (універсалістськими), формально-раціональними, тобто. всіляко витримувати дистанцію між бюрократами, а також між бюрократами та громадянами. Коли йдеться про веберівську бюрократію, мабуть, немає сенсу говорити про згуртованість, на її місці - індивідуальна відповідальність бюрократа та його служіння обов'язку.

Одне з широко відомих ранніх визначень соціальної згуртованості запропонували Л. Фестінгер, С. Шехтер та К. Бек. Згідно з їх трактуванням, згуртованість є сукупністю сил, що утримують індивідів у групі, це «цемент», що з'єднує індивідів разом і скріплює їхні стосунки. Саме собою це визначення надто загальне, його найпоширенішою і конкретнішою інтерпретацією стало визначення згуртованості як привабливості групи її членів. Акцент на атракціях окремих членів

означає, що ціле групи представляє в даному випадку не більш ніж суму складових її частин. Отже, у центрі уваги опиняються індивід та її відносини коїться з іншими членами групи.

Таке уявлення соціальної згуртованості викликало справедливую критику, оскільки воно редукує розгляд згуртованості до індивідуального рівня. Привабливість чи симпатія членів груп друг до друга перестав бути достатнім критерієм згуртованості. У багатьох випадках особиста привабливість має другорядне значення для згуртованості членів групи. Сам собою погляд на згуртованість як на внутрішньогрупові симпатії, зрозуміло, дозволяє отримати цінні результати, але він інтерпретує згуртованість односторонньо, оскільки не здатний розрізнити міжособистісні та групові відносини і, таким чином, є редукаціоністським [8].

Хворий і Хойл виділяють об'єктивну і сприйнятливую згуртованість. Перша передбачає акцент на об'єктивних атрибутах групи як цілого і включає показники, що ґрунтуються на сприйнятті кожним членом групи його близькості (closeness) з іншими членами групи. Поняття сприйнятої згуртованості свідчить про сприйняття індивідом свого становища групи. Це, у свою чергу, залежить від двох інших факторів: індивідуального почуття приналежності до групи та «морального» («morale») або емоційного переживання членства в цій групі. Як зазначає Дж. Брюн, поняття сплоченості, що сприймається, опосередковує більшість об'єктивних умов згуртованості. На індивідуальному рівні сприймається згуртованість відбиває роль групи у житті членів групи, але в груповому рівні - роль індивідів у житті групи.

У своїй багатовимірній концепції соціальної згуртованості Дж. Чан та його колеги виділяють суб'єктивний та об'єктивний рівні вимірювання соціальної згуртованості [13]. Суб'єктивний рівень включає такі змінні, як довіра, почуття приналежності, готовність кооперуватися та надавати

допомогу; об'єктивний рівень характеризує спостережувані акти кооперації, спільну участь членів суспільства на вирішенні загальнозначимих питань.

Подібне визначення формулюють Ф. Рахультон, С. Раванера та Р. Божо. Вони говорять про ідеаційний і реляційний компоненти соціальної згуртованості. Перший компонент відноситься до психологічної ідентифікації членів спільноти, другий - до відносин, що спостерігаються між членами співтовариства. Залежно від того, який компонент використовується, дослідження фокусується або на індивідуальних переживаннях індивідів, пов'язаних з їхньою приналежністю до деякої спільноти, або на взаєминах між членами різних груп [5].

Розрізнення індивідуального та групового рівнів соціальної згуртованості має свої наслідки, порушуючи низку дискусійних питань. Якщо принципово розводити обидва ці рівня, тоді слід визнати, що згуртованість має різні джерела і, відповідно, конституювання соціальної згуртованості на рівні міжособистісної взаємодії і на рівні структурних відносин різняться за своїми підставами [14].

Члени певної спільноти поділяють певні правила і користуються загальними поняттями, що склалися внаслідок їхньої спільної практики. Звичайна мова, таким чином, є ключем до розуміння культурного контексту («форми життя»), до якого належать члени цієї лінгвістичної спільноти. Розуміння категорій звичайної мови орієнтовано не так на пошук їх сутності, але в опис того, як і яких обставин члени спостережуваного співтовариства користуються цими категоріями. Тим самим було для соціологічного погляду П. Вінча першорядний інтерес представляє те, як соціальна дійсність осмислюється самими діючими, а чи не досліджують вченими [19].

У термінах даного підходу розуміти, що є згуртованість, означає правильно використовувати слово «згуртованість» у кожній конкретній ситуації. Той факт, що вчений знає деякі правила використання слова «згуртованість», не означає, що воно завжди буде доречно застосовано. У різних культурах ідея згуртованості може розумітися по-різному, і, отже, зовсім необов'язково, що з чинні ними дії і супутні переживання, що діють, будуть означати те ж саме, що і для спостерігача.

1.3. Огляд теорій згуртованості груп та їх застосування до дистанційного навчання

Згуртованість груп – це явище, яке вивчається в різних науках, включаючи соціологію, психологію та менеджмент. Це важливий аспект як традиційних, так і дистанційних форм навчання [25]. Нижче розглянемо кілька теорій згуртованості груп та їх застосування до дистанційного навчання:

1. **Теорія соціальної ідентичності (Social Identity Theory):** Ця теорія висуває тезу, що люди класифікують себе і інших за допомогою соціальних категорій, таких як групи. У контексті дистанційного навчання створення віртуальної групової ідентичності може підтримувати взаємодію та сприяти згуртованості студентів, сприяючи їх відчуттю належності до спільної "онлайн-спільноти".

2. **Теорія формування груп (Forming, Storming, Norming, Performing):** Ця теорія, запропонована Брюсом Такманом, визначає етапи розвитку групи. У контексті дистанційного навчання, формування віртуальних груп і етапи їх розвитку можуть впливати на спільність, розуміння та співпрацю серед студентів.

3. **Теорія соціального взаємодії (Social Interdependence Theory):** Ця теорія підкреслює взаємозалежність між членами групи. У

віртуальному навчальному середовищі це може бути досягнуто через спільні завдання, проекти та взаємодію у віртуальних обговореннях.

4. **Теорія обмеженої обробки інформації (Elaboration Likelihood Model):** Ця теорія вказує на те, що прийняття інформації може відбуватися через центральний шлях (глибокий аналіз) або периферійний шлях (поверхневий аналіз). Враховуючи дистанційне навчання, важливо створити інтерактивне віртуальне середовище, яке стимулює глибокий аналіз інформації.

5. **Теорія соціальної присутності (Social Presence Theory):** Ця теорія стверджує, що існує індивідуальне відчуття близькості та взаємодії в комунікації. У віртуальному навчанні створення можливостей для відчуття соціальної присутності може покращити ефективність групової роботи.

Для застосування цих теорій до дистанційного навчання важливо враховувати розробку віртуальних інструментів, які сприяють взаємодії студентів, розвитку спільності та вирішенню завдань у віртуальному середовищі. Також важливо враховувати індивідуальні особливості студентів та створювати умови для їх взаємодії та згуртованості в онлайн-середовищі [22].

Зважаючи на розростання дистанційного навчання та його унікальні виклики, існує кілька конкретних стратегій та методів, які можна використовувати для підтримки згуртованості груп у віртуальному середовищі:

1. **Використання віртуальних форумів та обговорень:** Створення платформ для віртуальних обговорень дозволяє студентам обмінюватися думками, задавати питання та спілкуватися. Це стимулює активність учасників та допомагає відчуттю належності до групи.

2. **Використання спільних проектів та завдань:** Спільні проекти та завдання вимагають співпраці між студентами. Розподіл

ролей та взаємодія над завданням можуть сприяти виробленню віртуальної командної динаміки.

3. **Використання відеоконференцій:** Відеоконференції надають можливість студентам бачити одне одного та спілкуватися обличчями. Це може покращити віртуальну соціальну присутність та згуртованість, сприяючи взаємодії.

4. **Створення віртуальних груп для проектів:** Розділення студентів на мали групи для роботи над конкретними завданнями або проектами може збільшити взаємодію та відповідальність.

5. **Організація віртуальних заходів та відзначень:** Спільні віртуальні події, такі як віртуальні конференції, чати чи відзначення досягнень, можуть сприяти створенню відчуття спільності та групової ідентичності.

6. **Сприяння відкритій комунікації:** Забезпечення відкритих ліній комунікації між студентами та викладачами може полегшити вирішення проблем, а також сприяти відчуттю важливості та приналежності.

Загальна ідея полягає в тому, щоб створити віртуальне середовище, яке підтримує взаємодію та співпрацю, а також враховує психосоціальні аспекти стосунків між членами групи. Спільні віртуальні досвіди, співпраця та чітко визначені мети можуть значно полегшити формування та розвиток груп у дистанційному навчанні [18].

У висновку, згуртованість груп в дистанційному навчанні є важливим аспектом, який впливає на ефективність навчання та задоволення учасників процесу. Використання теорій, таких як теорія соціальної ідентичності, формування груп, соціальної взаємодії та інших, дозволяє розуміти та керувати процесами, що відбуваються в групах у віртуальному середовищі.

Створення віртуальної групової ідентичності, сприяння взаємодії та взаємозалежності, використання різноманітних віртуальних інструментів для спільної роботи та відзначення досягнень – це ключові аспекти, які допомагають студентам відчувати себе часткою спільноти. Врахування психосоціальних аспектів, таких як віртуальна соціальна присутність та відкрита комунікація, також грає важливу роль у формуванні дружби та співпраці між учасниками [17].

Застосування цих стратегій та теорій допомагає побудувати сильну основу для дистанційного навчання, стимулюючи взаємодію, розвиток командних навичок та досягнення спільних цілей. У віртуальному навчальному середовищі згуртованість груп є не лише ключовим фактором успішного навчання, але й фактором, який підтримує психологічний комфорт та мотивацію студентів протягом всього навчального процесу.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЯ ТА АНАЛІЗУВАВСЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ЗГУРТОВАНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ

2.1. Характеристика вибірки дослідження та його методологія

Дослідження було здійснено з 15.01.2024 по 10.02.2024 року на базі Херсонського державного університету. В ньому взяли участь 40 осіб, зокрема 12 чоловіків та 28 жінок, вікова категорія яких становила від 18 до 22 років.

Актуальність теми дослідження дистанційного навчання, особливо в контексті університетської освіти, зростає значно в останні роки. Це пояснюється рядом факторів, що включають глобальні зміни в освітніх процесах, технологічний розвиток та необхідність адаптації до нових умов навчання через пандемію COVID-19. Розглянемо детальніше питання впливу дистанційного навчання на згуртованість здобувачів за допомогою методів:

1. Опитувальник групової згуртованості (М. Фесенко)

Дозволяє аналізувати, наскільки сильно члени групи відчують свою приналежність до неї, їхню загальну задоволеність групою та готовність долати спільні труднощі.

2. Анкета для оцінки соціального клімату в групі (Р. Моос)

Дозволяє дослідити, як взаємодії між учасниками та загальна атмосфера в групі впливають на навчальний процес.

3. Опитування кількості часу проведеного включення в дистанційне навчання.

Метою проведення опитування щодо кількості часу, витраченого на участь в дистанційному навчанні, є отримання даних про часові

ресурси, які студенти вкладають у свою освіту в умовах дистанційного формату.

2.2. Аналізування кореляційного дослідження впливу дистанційного навчання на згуртованість здобувачів

За результатами дослідження опитувальника групової згуртованості можна виділити різні рівні групової динаміки та взаємодії серед осіб:

На високому рівні групової згуртованості люди відчують себе справжньою командою, що працює разом для досягнення спільної мети. Їхня взаємодія відкрита, довірлива і сприяє позитивному розвитку. Кожен учасник відчуває підтримку та емпатію від інших, що стимулює його або її активну участь у групових процесах. Рішення приймаються консенсусом, і група в цілому має вищий рівень продуктивності та ефективності. Цей рівень мають 42% осіб.

На середньому рівні групової згуртованості взаємодія в групі може бути різноманітною, залежно від ситуації та контексту. 19% особистостей можуть відчувати себе частиною групи, але не настільки чітко, як на високому рівні згуртованості. Вони можуть виявляти певний рівень позитивної взаємодії, але цілі можуть бути менш чіткими, і взаємодія може включати як співпрацю, так і конкуренцію.

На низькому рівні групової згуртованості особистості (39%) можуть відчувати відстань від інших членів команди або навіть відчувати, що вони не є частиною групи. Взаємодія може бути мінімальною або навіть відсутньою, і кожен учасник може працювати відокремлено від інших. Цілі в групі індивідуалізовані, і немає загального зосередження на спільних метах або цілях. Часто виникають конфлікти, і взаємодія може бути напруженою або ворожою.

Аналізуючи соціальний клімат групи за анкетною Р. Мооса, ми можемо визначити такі висновки:

В рамках категорії «Відносини між учасниками» ми можемо розділити результати анкети на високий, середній, і низький рівні. Вибірка відображає те, як учасники групи сприймають свою взаємодію та співпрацю:

Особи, що показують високі результати, а це 49%, відчують сильну взаємопідтримку та злагоду у своїй групі. Вони легко діляться думками та почуттями, відчуючи високий рівень довіри. Конфлікти в групі рідкісні або ефективно вирішуються, що сприяє загальному позитивному клімату.

Особистості з середніми показниками (33%) можуть відчувати певний рівень підтримки, але вона не є настільки вираженою або послідовною. Вони можуть відкрито висловлюватися, проте відчують деякі обмеження або вагаються поділитися особистішою інформацією. Взаємодія може бути суперечливою, з періодичними конфліктами, які не завжди ефективно вирішуються.

18% реципієнтів з низьким рівнем відносин характеризуються мінімальною взаємопідтримкою та відкритістю. Учасники можуть відчувати ізоляцію або відсутність зв'язку з іншими членами групи. Вони рідко діляться особистою інформацією або думками, можуть відчувати невпевненість у взаємодії з іншими. Конфлікти можуть бути частішими і вирішуються неефективно, що негативно позначається на загальному кліматі в групі.

Результати вибірки за шкалою «Особистісного зростання» свідчать про те, що:

22% осіб на високому рівні відчують, що група активно сприяє їхньому особистому розвитку та самореалізації. Вони мають можливості для навчання, самовираження та здобуття нового досвіду. Ці учасники

відчувають, що можуть вільно висловлювати свої думки та ідеї, що сприймається групою позитивно і стимулює їхнє подальше зростання.

Середній рівень особистісного зростання:

39% осіб з середніми показниками сприймають, що група надає певні можливості для розвитку, але вони можуть бути обмежені або не повністю використовувані. Вони можуть відчувати, що мають часткову свободу для самовираження і що їхні зусилля з особистісного зростання не завжди отримують належну підтримку або визнання від групи.

39% осіб на низькому рівні учасники можуть відчувати, що група не сприяє їхньому особистому розвитку. Вони можуть бачити мінімальні можливості для навчання чи самовираження і відчувати, що їхні ідеї та прагнення ігноруються або недооцінюються. Це може призвести до зниження мотивації та відчуття стагнації в особистісному зростанні.

Аналізуючи вибірку за шкалою «Системи цінностей групи», ми можемо зробити висновок, що:

31% осіб на високому рівні відчувають, що група має чітко визначені цінності та цілі, якими вони керуються. Вони вважають, що в групі існує високий рівень порядку та організованості, а норми та правила сприймаються як справедливі та зрозумілі для всіх членів. В групі панує відкритість до змін, що дозволяє адаптуватися до нових обставин або вдосконалювати групові процеси.

Середній рівень мають 41% осіб і вони відчувають, що хоча в групі є певні цінності та правила, їх визначеність або послідовність може бути недостатньою. Іноді можуть виникати неясності щодо норм або виникають ситуації, коли правила застосовуються неоднаково до різних членів групи. Відкритість до змін присутня, але може бути обмеженою або сприйматися не всіма членами як позитивний аспект.

На низькому рівні 28% досліджуваних можуть відчувати відсутність чітких цінностей та організаційних норм у групі. Правила

можуть здаватися нечіткими або неконсистентними, що призводить до непорозумінь або конфліктів. Відкритість до змін може бути мінімальною, що ускладнює адаптацію групи до нових викликів та можливостей для вдосконалення.

Аналіз опитування, яке стосується кількості часу, проведеного студентами в дистанційному навчанні, можна інтерпретувати результати як:

Студенти, які витрачають значну кількість часу на дистанційне навчання (від 7 годин та вище), показують високий рівень залученості. Вони можуть активно брати участь у відео лекціях, онлайн-дискусіях, виконанні завдань і самостійному вивченні матеріалу. Високий рівень залученості може свідчити про високу мотивацію студентів і їхнє прагнення досягти успіху в навчанні.

Студенти з середнім рівнем залученості витрачають помірну кількість часу на дистанційне навчання (від 4 до 7 годин). Вони можуть регулярно відвідувати заняття та виконувати завдання, але їхня участь не така інтенсивна, як у студентів з високим рівнем залученості. Можливо, вони знаходять баланс між навчанням та іншими аспектами свого життя.

Студенти на низькому рівні залученості проводять обмежену кількість часу, займаючись дистанційним навчанням (до 4 годин). Вони можуть пропускати онлайн заняття, рідко брати участь у дискусіях або виконувати завдання з великим запізненням. Така поведінка може вказувати на низьку мотивацію, можливі проблеми з самоорганізацією або ж інші причини, що перешкоджають активній участі в навчанні.

2.3. Аналізування емпіричного дослідження впливу дистанційного навчання на згуртованість здобувачів

На основі наведеного детального опису даних було досліджено кореляційні зв'язки за допомогою критерію кореляції Спірмена, які

дозволять зрозуміти взаємозв'язки між різними аспектами групової динаміки та поведінки студентів під час дистанційного навчання:

Кореляція $r = 0,69$ (при рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$) між згуртованістю групи та "стосунками між учасниками" показує, що групи з більшою згуртованістю, як правило, мають більш позитивні та міцні стосунки між учасниками. Це може означати, що в таких групах сильніше почуття взаємної підтримки, довіри і розуміння, що важливо для спільної роботи і досягнення цілей.

Позитивна кореляція $r = 0,30$ (при рівні статистичної значущості $p \leq 0,01$) між груповою згуртованістю та "особистісним зростанням" вказує на те, що у високозгуртованих групах члени мають більше можливостей для особистісного зростання. Це може бути пов'язано з тим, що в такому середовищі люди відчувають більшу мотивацію до самовдосконалення та самореалізації, оскільки відчувають підтримку та визнання з боку інших членів групи.

Кореляція $r = 0,48$ (при рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$) вказує на те, що групи з високим рівнем згуртованості, як правило, мають більш чітко визначені спільні цінності та норми. Це може сприяти взаєморозумінню та співпраці в групі, оскільки члени групи поділяють спільні переконання та цілі, що зміцнює їхню згуртованість та єдність.

Кореляція $r = 0,91$ (при рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$) між часом, витраченим на дистанційне навчання, та особистим розвитком підкреслює, що студенти, які приділяють більше часу навчанню, здатні досягти більшого прогресу в особистому розвитку. Це може бути пов'язано з тим, що більше часу, присвяченого навчанню, створює більше можливостей для здобуття нових знань, розвитку навичок та самовдосконалення.

Позитивна кореляція між груповою згуртованістю та відносинами між учасниками, особистісним зростанням, системою цінностей групи, а

також між часом, витраченим на дистанційне навчання, та особистим розвитком підкреслює ключовий вплив згуртованості на позитивні групові взаємодії та індивідуальний розвиток її членів. Ці результати підкріплюють ідею про те, що зміцнення згуртованості в групах може сприяти ефективній взаємодії, спільному визначенню цінностей та особистісному росту.

ВИСНОВКИ

Розвиток дистанційного навчання тісно пов'язаний з поширенням новітніх інформаційних технологій та змінами у соціокультурному середовищі. Завдяки цим технологіям студенти мають можливість взаємодіяти та навчатися на відстані, що робить освіту більш доступною та гнучкою. Майбутнє дистанційного навчання пов'язують зі створенням електронних бібліотек, віртуальних університетів та глобальних освітніх платформ, що дозволить створити єдине освітнє середовище для всієї світової спільноти. Економічні фактори також сприяють поширенню дистанційного навчання, оскільки воно стає більш доступним для мешканців віддалених регіонів та вимагає менших витрат на зберігання та передачу інформації. Проте розвиток дистанційного навчання супроводжується протиріччями та викликами. Недостатньо розроблений теоретичний базис та понятійно-категоріальний апарат у цій галузі, що може ускладнювати подальший розвиток. Також існує потреба у врегулюванні правової бази та трудових відносин в цій сфері. Отже, дистанційне навчання є важливим напрямком розвитку освіти, але для його успішного впровадження необхідно вирішувати ряд організаційних, педагогічних та правових питань.

Концепція соціальної згуртованості має багатоаспектний характер і включає як суб'єктивний, так і об'єктивний рівні вимірювання. Це робить дослідження згуртованості більш складним та різноманітним. Дослідження може фокусуватися або на індивідуальних переживаннях особи, пов'язаних зі її приналежністю до спільноти, або на взаємодії між членами групи. Це дозволяє розглядати соціальну згуртованість з різних точок зору та виявляти різноманітні аспекти цього явища.

Розрізнення між індивідуальним та груповим рівнями соціальної згуртованості важливе для розуміння її природи та джерел. Воно свідчить про те, що згуртованість може мати різні джерела та

конституюватися на різних рівнях соціальної взаємодії. Також, важливою є роль мови та спільної практики у формуванні соціальної згуртованості. Члени спільноти поділяють певні правила та користуються загальними поняттями, що сприяє формуванню спільного культурного контексту. Отже, для повного розуміння соціальної згуртованості важливо враховувати різноманітність її аспектів та рівнів, а також взаємодію між ними.

Згідно з отриманими емпіричними даними, між згуртованістю групи здобувачів та різними аспектами групової динаміки і особистісного розвитку виявлені позитивні кореляції. Зокрема, спостерігається, що групи з більшою згуртованістю мають сильніші міжособистісні стосунки, більше можливостей для особистісного зростання та визначені спільні цінності і норми. Ці результати вказують на важливість згуртованості для успішного навчання та особистісного розвитку у дистанційному форматі. Групи, які мають стійкі взаємини та відчуття спільності, ймовірно, краще пристосовуються до викликів дистанційного навчання та здатні досягати більшого успіху в досягненні своїх навчальних та особистих цілей.

Отже, результати цього дослідження свідчать про важливість розвитку згуртованості в групах здобувачів під час дистанційного навчання і підкреслюють потребу в спеціальних стратегіях для стимулювання взаємодії та співпраці між учасниками навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антощук С. Кадрове забезпечення дистанційного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 2. С. 48.
2. Басараба Н. Платформа дистанційного навчання Moodle та її використання в організації навчального процесу. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 2. С. 63.
3. Василенко Ю. Модернізація післядипломної педагогічної освіти у контексті впровадження та розвитку дистанційної форми навчання. *Нова педагогічна думка*. 2023. № 3. С. 11.
4. Васюк О. Теоретико-методичні аспекти організації дистанційної освіти. *Вісник Книжкової палати*. 2021. № 2. С. 30.
5. Волчкова В. М. Деякі аспекти адаптації студентів вищого навчального закладу в умовах формування згуртованого колективу у гуртожитку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2014. № 5(2). С. 17.
6. Воронцов О. С. Використання засобів дистанційного навчання у військовій освіті. *Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони*. 2020. № 1. С. 63.
7. Гринь В. К. Впровадження системи дистанційного навчання в робочій практиці лікаря загальної практики — сімейної медицини. *Український журнал хірургії*. 2018. № 2. С. 171.
8. Дейнеко О. О. Адаптація соціально вразливих категорій студентства крізь оптику концепцій соціальної згуртованості: потенціал практичного застосування. *Габітус*. 2021. Вип. 22. С. 17.
9. Каїді В. Електронне видання як інструмент підвищення якості дистанційної освіти. *Вісник Книжкової палати*. 2012. № 11. С. 25.
10. Колдовський М. В. *Новаційні підходи в дистанційній освіті*. *Бізнес Інформ*. 2022. № 7. С. 208.

11. Лаврук О. С. Управління емоційним станом і згуртованістю колективу. *Збірник наукових праць Подільського державного аграрно-технічного університету*. 2019. Вип. 22. С. 201.

12. Літовченко Б. В. Дистанційне навчання як організаційна інновація. *Вісник Академії митної служби України. Сер. : Економіка*. 2021. № 1. С. 100.

13. Мартиненко С. Діагностування згуртованості педагогічного колективу вчителів початкової школи. *Початкова школа*. 2018. № 7. С. 40.

14. Маценко Л. М. Причини спаду згуртованості студентської групи та методики їх нейтралізування. *Соціально-гуманітарний вісник*. 2019. Вип. 29-30. С. 35.

15. Михайлов Б. В. Особливості впровадження дистанційної освіти для тематичного вдосконалення лікарів-психологів, практичних психологів і психотерапевтів медичних закладів. *Проблеми безперервної медичної освіти та науки*. 2019. № 4. С. 81.

16. Пархоменко В. М. Міжнародний досвід організації дистанційного навчання працівників митних органів. *Митна безпека*. 2013. № 1. С. 69.

17. Полотай О. І. Визначення ефективності освітнього проекту запровадження дистанційного навчання у вищих навчальних закладах. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2013. № 7. С. 119.

18. Полотай О. І. Визначення ефективності освітнього проекту запровадження дистанційного навчання у вищих навчальних закладах. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2019. № 7. С. 119.

19. Рибалко П. Ф. Рівень групової згуртованості спортивно-ігрових студентських команд аграрного університету. *Вісник*

Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2017. Вип. 142. С. 159.

20. Рябцев В. В. Перспективи використання технологій мультимедіа у дистанційному навчанні військових фахівців. *Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони.* 2021. № 3. С. 61.

21. Сепетий Д. П. Обмеження дистанційного навчання: проблема інтерактивності. *Запорожский медицинский журнал.* 2019. № 1. С. 133.

22. Сташевський З. П. Впровадження політики рольового розмежування доступу до інформаційних ресурсів у системі дистанційного навчання. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.* 2020. № 6. С. 29.

23. Федюк Г. М. Інтернет-технології у дистанційному навчанні іноземної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки.* 2013. № 9(2). С. 271.

24. Філіпова Л. Я. Концептуальні засади дистанційного навчання в зарубіжному університетському освітньому просторі: комунікаційний аспект. *Вісник Харківської державної академії культури.* 2013. Вип. 40. С. 86.

25. Філіпова Л. Я. Концептуальні засади дистанційного навчання в зарубіжному університетському освітньому просторі: комунікаційний аспект. *Вісник Харківської державної академії культури.* 2019. Вип. 40. С. 86.

26. Філіпович В. М. Експериментальне вивчення згуртованості студентських груп у сумісній навчальній діяльності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2016. № 5. С. 21.

27. Шпагіна О. В. Обґрунтування етапів розвитку дистанційної освіти. *Педагогічний процес: теорія і практика.* 2013. Вип. 3. С. 181.

28. Шуневич Б. І. Популяризація дистанційного навчання в освітніх закладах України. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2013. № 7. С. 299.

29. Шуневич Б. І. Популяризація дистанційного навчання в освітніх закладах України. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2019. № 7. С. 299.

30. Щербина О. А. Технології створення електронних навчальних ресурсів для систем дистанційного навчання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. № 10. С. 119

Додаток А

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Алімов Семен Нейшайович, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

● вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;

- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

● безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;

● оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;

● використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

29.09.2020
(дата)



Семен АЛІМОВ
(ім'я, прізвище)

