

## 1.2. Організація, результативність та особливості дистанційного навчання

**Пруцакова О.Л.,**  
завідувач НДЛ експериментальної педагогіки та педагогічних інновацій Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук;

**Радзімовська О.В.,**  
старший науковий співробітник НДЛ експериментальної педагогіки та педагогічних інновацій Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат психологічних наук;

**Лавриненко О.В.,**  
старший науковий співробітник НДЛ експериментальної педагогіки та педагогічних інновацій Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук;

**Якубов С.В.,**  
молодший науковий співробітник НДЛ експериментальної педагогіки та педагогічних інновацій Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук

Впродовж квітня — травня 2021 р. співробітниками Інституту післядипломної освіти Київського університету іме-

ні Бориса Грінченка здійснювалось опитування учителів, учнів та батьків щодо особливостей організації, визначення результатів та проблем дистанційного навчання, його особливостей, переваг і можливостей порівняно із традиційними формами. Основною метою організованого опитування було визначення позитивних сторін, надбань, досвіду та вад дистанційної форми освіти з позиції всіх учасників освітнього процесу — вчителів, батьків, учнів.

В опитуванні взяли участь 59 вчителів, 487 учнів 5–11 класів та 349 членів учнівських родин. У всіх випадках відповіді давали переважно особи жіночої статі (85,7 % серед вчителів, 60 % серед школярів та 88,5 % серед батьків).

Серед школярів найактивнішу участь в опитуванні взяли учні 8–10 класів (20,7–16,8 %), відсоток участі інших вікових категорій школярів нижчий — від 5,9 % у 5 класах до 12,6 % в 11. Зазначимо, що більшість опитаних вчителів викладає у 7 класах (53,3 %), в 10–11 (50 %) та в 9 класах (46,4 %). В опитуванні брали участь:

- учителі-лінгвісти (з них вчителів української мови — 22,6, іноземної мови — 17 %);
- вчителі предметів природничого циклу (17 %);
- математики (13,2 %),
- фізкультури (13,2 %),
- мистецьких (11,3 %) та суспільних дисциплін (5,7 %).

Родинна спільнота найактивніше була представлена родинами 8, 9 та 5 класів (відповідно 22,3, 20,3 та 19,1 %).

Опитування допомогло виявити ставлення різних груп респондентів до дистанційної освіти, оцінити місце і значущість цієї форми навчання у комплексі існуючих. Хоча дистанційність освіти є вимушеною, однак загальні епідемічні тенденції можуть сприяти зростанню її значимості як епідемічно безпечнішої форми, а також використанню її надбань та здобутків для урізноманітнення та зростання якості освітнього процесу загалом у міжкарантинні та міжепідемічні періоди.

Попри необхідність дистанційності зазначимо, що «доросле» освітнє середовище, яке здобувало освіту традиційно, має певну упередженість щодо її впровадження. І це обґрунтовано, адже дистанційне навчання суттєво змінює як технології підготовки та проведення уроків, так і життєвий устрій родин.

Відповідно дистанційній формі навчання віддають перевагу 38,5 % школярів, 13 % батьків та 7,1 % вчителів.

Показово, що учням взагалі подобається дистанційне навчання. Інші пропоновані форми їх влаштовують практично однаковою мірою, вони не надають жодних відчутних переваг ні очному (26,7 %), ні змішаному навчанню (34,8 %) (рис. 1.2.1). Вчителі ж традиційно визначають як найприйнятнішу саме очну форму (55,4 %). І понад третина вчителів вважає пріоритетним змішане навчання — 37,5 %. Бачення батьків щодо вподобань учнів корелюється радше з баченням вчителів, адже 60,8 % членів родин вважають, що дітям подобається саме очна і змішана (24,2 %) форми навчання. Тобто попри учнівський вибір більшість батьків не позиціонують дистанційне навчання як таке, що подобається учням.

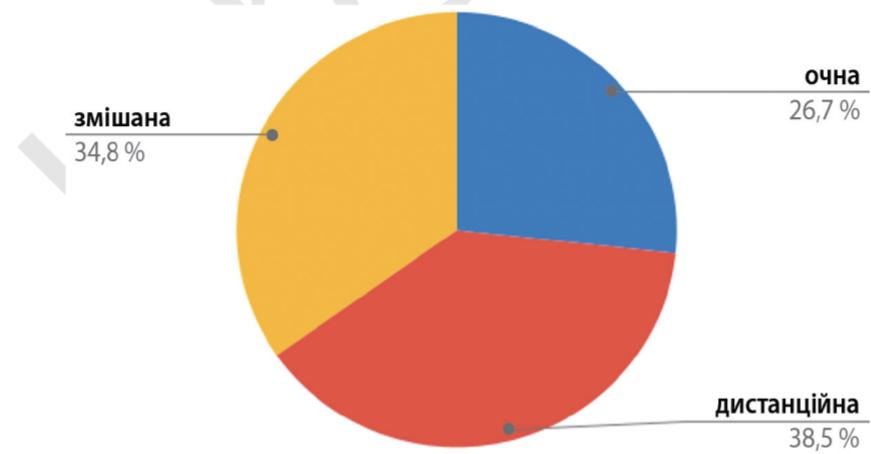


Рис. 1.2.1. Надання переваг різним формам навчання (учні)

Окрім визначення пріоритетності у формах навчання, опи-тування виявило адаптаційні здатності до швидкого і ком-фортного переходу з одного виду навчання на інше. Майже 50 % респондентів всіх спільнот не вважають, що учні відчува-ють труднощі у такому переході з однієї форми на іншу, але, за власними оцінками, труднощі відчуває майже чверть (21,4 %) вчителів. Чимало батьків (14,9 %) не можуть оцінити склад-ність адаптації своєї дитини до нових форм навчання.

Організація дистанційного навчання спричинила певні змі-ни у настрої всіх груп респондентів. Так, серед учителів такі змі-ни відзначають 55,3 %, причому переважна більшість як зміни на гірше (44,6 %), і лише 10,7 % відчули зміни на краще. Серед школярів переход на дистанційну форму навчання оцінюють позитивно 41,3 % учнів, що корелює з відповідями на питання «Яка форма навчання вам більше до вподоби» (38,5 %). Серед схвальних учнівських відповідей зустрічаються такі: «так, не просто краще, а прекрасні зміни», «відчуваю легкість через те, що я вдома, але втому, коли завалений уроками», «стало легше навчатися, але трішки важко морально без прямого спілкуван-ня». 47,2 % батьків вважають, що ці зміни на гірше, 17,4 % — на краще.

Хоча учні загалом позитивніше сприймають дистанційне навчання, аніж вчителі (адже відсоток «змін на гірше» у шко-лярів порівняно нижчий — 28,3 %), однак тих, хто взагалі не відчув жодних змін у настрої, серед вчителів більше (44,6 % у вчителів проти 32,3 % у учнів). Змін у настроях дітей взагалі не відчула третина батьків — 30,1 %.

Загалом попри те, що під час карантину і дистанційно-го навчання учні значну частину часу проводять вдома, ро-динний клімат у багатьох сім'ях не можна вважати сприятли-вим. Про це свідчить відчутна кількість відповідей батьків, які не корелюються з учнівськими, тобто члени родини від-чувають труднощі у відповідях на запитання, що стосуються вподобань дітей та труднощів, які вони долають. Тому нала-

годження якісної комунікації, визначення основних проблемних позицій, розробка змісту, форм та методів педагогічного супроводу родин в умовах дистанційного навчання має стати чи не основним бажаним напрямом роботи класних керівників.

Одним з об'єднувальних аспектів анкетування стала оцінка проблем і складнощів дистанційного навчання усіма групами респондентів. І хоча вчителі, батьки та учні по-різному оцінюють складнощі дистанційного навчання, відсутність живої комунікації відмічають всі групи. Так, вчителі найскладнішим вважають:

- відсутність чи нестачу живого спілкування (71,4 %);
- проблеми в організації виконання учнями практичних завдань (46,4 %);
- відсутність (недостатній рівень) сучасної комп'ютерної техніки (23,2 %);
- зростання необхідних обсягів навчального матеріалу для опрацювання з учнями (17,9 %);
- недостатній для ефективного навчання рівень самоорганізації учнів (8,9 %);
- необхідність дотримання учнями режиму дня (5,4 %).

Нестачу у живій комунікації вчителі й учні відчувають як щодо опонентів, так і щодо відповідної собі групи. Однак учителі нестачу спілкування відмічають значно частіше в обох випадках: щодо учнів — 71,4 %, щодо своїх колег — 46,4 %. Серед учнів прагнуть розширити комунікацію з педагогами 4,2 % школярів, а з однолітками — 27 %. Примітно й те, що вчителі відчують нестачу комунікації з учнями сильніше, ніж учні з вчителями.

Серед інших труднощів учні називають:

- вивчення теорії й опанування зростаючими обсягами навчального матеріалу (21,1 %);
- необхідність дотримання режиму дня (11,7 %);
- виконання практичних завдань (4,7 %).

Попри суттєвий показник нестачі необхідного живого комунікування, який відмічають 22,5 % батьків, останні все ж найскладнішим для своїх дітей вважають виконання суто навчальних завдань. Так, складнощі у процесі вивчення теорії й опанування значного обсягу навчального матеріалу учнями як проблему дистанційного навчання відмічають 30,9 % батьків. А проблеми нестачі самоорганізації та складнощі із дотриманням режиму дня — відповідно 17,2 та 11,5 %.

Тому серед напрямів вдосконалення дистанційного освітнього процесу було б доцільним застосування розвантажувальних та здоров'язбережувальних освітніх технологій, а також психологічного супроводу школярів із питань тайм-менеджменту та розвитку в учнів навичок самоорганізації.

Дистанційне навчання висуває певні вимоги не лише до змісту, форм, методів, інших аспектів освітнього процесу чи необхідності здоров'язбереження, але й до наявності простору для навчання, технічних ресурсів, зрештою адаптації життєвого укладу та житлового приміщення до освітніх потреб. За останній рік значна частина цих проблем була вирішена чи пом'якшена як з боку школи, так і з боку родин. Подолали труднощі з організацією дистанційного навчання вдома 41,6 % вчителів та 52,7 % учнів. Проте майже половина респондентів час від часу відчуває деякі проблеми. Так, 51,8 % вчителів зазначили, що інколи мали проблеми з Інтернетом та технікою. Серед учнів наявність проблем відмітили 46,1 %. В подальшому потребує уточнення, що саме учні вважають проблемами: відсутність Інтернету, комп'ютера, простору для навчання, погане самопочуття, негативний вплив на здоров'я тощо. На відсутність відповідного технічного забезпечення вдома скаржаться 7,1 % вчителів та 0,4–0,6 % учнів та батьків. Батьки у порівнянні з іншими респондентами дещо оптимістичніше оцінюють якість організації дистанційного навчання. Так, 58,8 % зазначили, що не мали проблем з організацією навчання, 38,8 % — лише інколи і ситуативно.

Попри зміни у настрої і технічні проблеми з організацією дистанційного навчання більшість респондентів відзначають, що навчальна інформація в системі «школа — учень — родина» циркулює вчасно і у достатньому обсязі. Так вважають 87,9 % респондентів-вчителів та 59 % учнів. Утім, відчутною є різниця у сприйнятті респондентами своєчасності надання завдань: часткову несвоєчасність завдань відмічають лише 6,9 % вчителів, тоді як цей же показник в учнів становить 33,5 %. Також 3,4 % вчителів і 2,9 % учнів відзначають недостатність інформації для виконання завдань. Серед учнів 3,1 % потребують тіснішого супроводу дистанційного навчання класним керівником. Однак лише 1,7 % вчителів вважають, що вплив класних керівників необхідно розширити.

Попри специфіку дистанційності і відповідну корекцію ролі вчителя саме він досі залишається освітнім рушієм, і саме його пояснення є суттєвим чинником якості освітнього процесу. Оцінюючи значення і обсяг пояснень вчителя для засвоєння матеріалу, їх достатність і повноту відзначають 59,6 % вчителів, 50,6 % учнів та 32,9 % батьків. Тобто лише кожен другий учень задоволений поясненнями вчителя на онлайн-уроці. Частково задоволені обсягом пояснень 39 % школярів та 51,9 % батьків. Серед вчителів 40,4 % вважають пояснення частково достатніми. Значна частина учнів має потребу в отриманні додаткової інформації чи додаткової консультації вчителя. Для 6,6 % учнів і 12,4 % батьків отриманої від вчителя інформації недостатньо для засвоєння учнями матеріалу.

Серед учнівських відповідей щодо повноти пояснень також зустрічались такі: «залежить від вчителя», «уроки не змінилися», «з деяких предметів пояснень достатньо, з деяких — ні», «пояснень достатньо, але очне навчання краще зрозуміле».

Суттєві розбіжності відчутні у розумінні вчителями й учнями форм і методів дистанційної освіти, які застосовуються на уроках та для виконання домашніх завдань. Так, близько половини вчителів наголошує на застосуванні творчих завдань на

онлайн-уроках (48,3 %), однак більшість учнів (73 %) та батьків (69,4 %) вважають, що вчителі застосовують вправи з підручників, а творчі завдання — відповідно лише 10,9 та 12,2 %. Вчителі ж наголошують, що вправи з підручника — це лише 24,1 % від пропонованих. Така ж ситуація характеризує і питання застосування інтерактивних методів, які вчителі пропонують у 19 % випадків, однак учні виконують лише у 7,7 % (рис. 1.2.2).

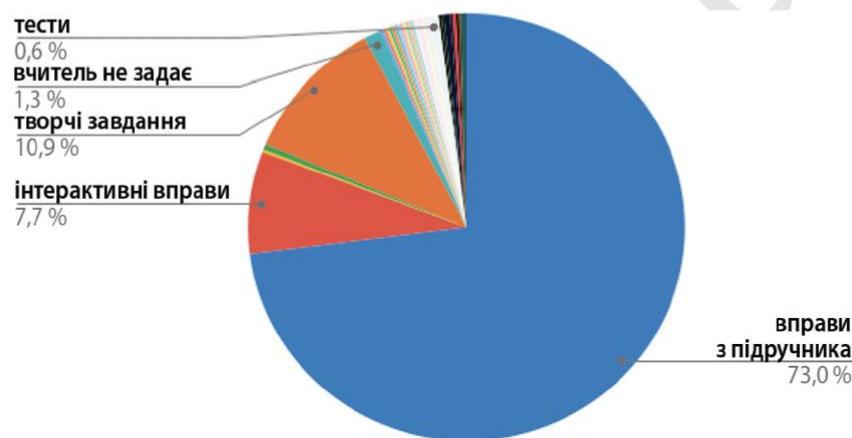


Рис. 1.2.2. Методи, застосовувані вчителями у процесі дистанційного навчання

Суттєвим чинником якості будь-якого навчання, в тому числі дистанційного, є якість його організації, де непересічне значення має поведінка учнів. Загалом можна зазначити, що, на думку кожного другого респондента, поведінка учнів під час дистанційного навчання у загальних рисах не змінилася. Це відзначають 37,9 % вчителів, 55,9 % учнів та 64,3 % батьків. Значна частина респондентів зазначила, що поведінка учнів стала кращою (39,7 % вчителів, 33,1 % учнів і лише 9,2 % батьків).

Погіршення поведінки відмічають 17,2 % учителів, 22,5 % батьків та 8,9 % учнів. Серед причин погіршення поведінки учнів вчителі зазначають недосконалість освітніх платформ і можливість маніпулювання вимкненими камерами і мікро-

фонами (1,7 %), поширення нечесного виконання тестових робіт і неможливість відстеження цього (1,7 %). Учні ж вважають вимкнені мікрофони причиною покращення поведінки, адже «так як у всіх вимкнені мікрофони, в “класі” стало тихіше».

Під час дистанційного навчання 66,4 % учнів вказали, що мають можливість отримати додаткові консультації для роз'яснення незрозумілих питань в доступний спосіб з усіх предметів (23,5%) чи принаймні з деяких (42,9 %). Вчителі використовують для цього телефон чи електронну пошту (55,2 %) часто у спеціально відведеній для онлайн-консультацій час (27,6 %). Проте, за оцінками вчителів, 13,8 % учнів не зверталися за допомогою, а 3,4 % вчителів не мали можливості забезпечити додаткове консультування. За оцінками ж учнів та батьків, не звертались за допомогою 25,6 % учнів.

Учні та вчителі по-різному оцінюють також тривалість уроків та час, що витрачається на виконання домашніх завдань. Так, 37,9 % вчителів зазначають, що проводять уроки впродовж 25–30 хв, і лише 15,5 % — впродовж 45 хв. 48,9 % учнів працюють із вчителем у онлайн-форматі 45 хв/урок. Причому це відзначають учні всіх вікових груп, в тому числі 5–8 класів, у яких онлайн-урок має тривати менше. Серед вчителів 29,3 % розраховували урок на 20–25 хв, і це підтверджують 26,1 % учнів. Частина респондентів (учнів) також зазначили, що заняття проводяться парами у двох форматах: або два уроки по 40–45 хв, або два уроки по 20–25 хв з перервою.

За оцінками 34,5 % вчителів та 18,5 % батьків, учні витрачають на виконання домашніх завдань до 1 години, але серед учнів так вважають лише 14,5 %. Натомість 35,3 % учнів зазначають, що виконують домашні завдання впродовж 1–2 годин. Також вважають 27,6 % вчителів. Оцінки всіх груп респондентів найменше відрізняються в оцінці таймінгу у 2–3 години: так вважають 22,4 % педагогів, 26 % школярів та 33,5 % батьків. Відчутний відсоток учнів (16,8 %) використовує для домашньої роботи понад 3 години, хоча так вва-

жає лише 8,6 % учителів. Серед батьків 23,4 % теж відзначають саме цей проміжок. Також вчителі наголошують, що час виконання домашніх завдань у кожного учня різний і залежить від рівня підготовленості та самоорганізації. Деякі з учнів вказали, що тривалість виконання домашнього завдання залежить також від його обсягу та складності, і надали відповідь «по-різному» (1 %).

Певним узагальненням якості дистанційного навчання можна вважати відповіді на питання щодо засвоєння навчального матеріалу та оцінки результатів навчання. Але для 50,9 % вчителів оцінка рівня засвоєння учнями навчального матеріалу під час дистанційного навчання виявилася заскладною. Позитивно оцінили рівень засвоєння навчального матеріалу учнями 43,9 % вчителів. Те, що учні не змогли засвоїти навчальний матеріал на належному рівні, зазначили 5,3 % вчителів.

На жаль, неспроможність об'єктивно оцінити рівень засвоєння навчального матеріалу має місце і в самооцінюванні учнями та оцінюванні батьками. Оцінили власні освітні досягнення як позитивні 49,2 % школярів, негативні — 7,3 %. 43,5 % школярів не змогли адекватно оцінити власні досягнення, та 61,3 % батьків — досягнення дітей.

Ступінь засвоєння учнями навчального матеріалу під час дистанційного навчання вчителі оцінили так: 37,8 % оцінили на 8 балів, 17,2 % — на 9, 15,5 % — на 7, 10,3 % — на 5, 8,6 % — на 6, 6,9 % — на 10.

Учні ж виявились більш критичними до власних досягнень і оцінили ступінь засвоєння ними навчальних знань в діапазоні від 6,8 до 8,5 балів. Найнижчі бали учні ставили собі за знання із фізики та хімії, найвищі — з іноземної мови (рис. 1.2.3).

Батьки у цьому питанні підтримують школярів і вважають, що ступінь засвоєння знань перебуває у діапазоні 6,2–7,8 бала. До речі, найменший бал батьки надали фізичній культурі, а найвищий, як і школярі, — іноземній мові (7,8), українській мові та літературі (7,6), природознавству (7,2).

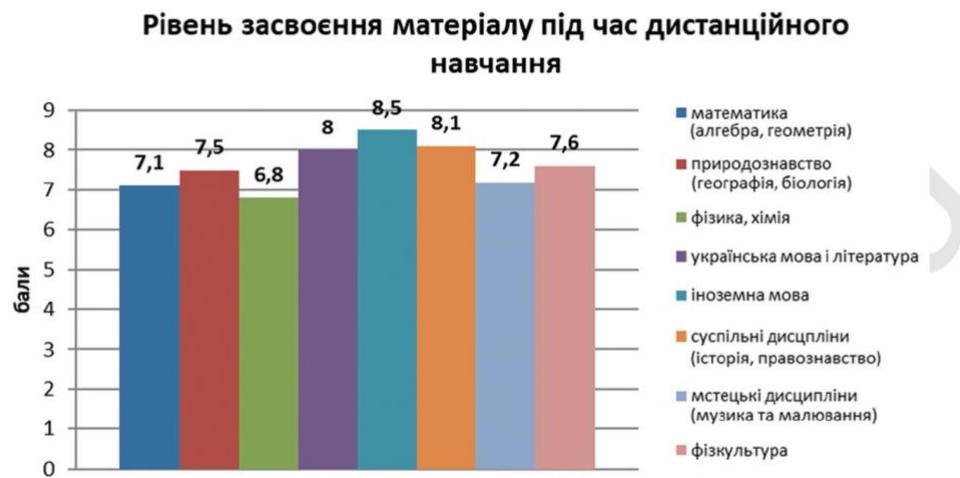


Рис. 1.2.3. Ступінь засвоєння навчального матеріалу (за оцінками учнів)

На думку 47,4 % вчителів, результати навчання учнів під час активного карантину не змінились (так само вважають 34,8 % школярів та 42,2 % батьків). 26,3 % педагогів, 45,6 % учнів та 17,2 % батьків вважають, що результати учнів покращилися, і 19,3 % (відповідно 14,2 % учнів та 35,5 % батьків) — стали гіршими.

Серед чинників, що впливають на результати, вчителі відзначають уважність учнів (55,2 %), якість пояснення вчителем матеріалу (15,5 %), якість задіяної у навчанні дистанційної платформи (10,3 %), виконання учнями завдань спільно (6,9 %), виконання учнями домашніх завдань самостійно (5,2 %). Батьки й учні вважають ключовим фактором результативності навчання — пояснення вчителя (35 та 39,3 % респондентів відповідно). Крім того, батьки (29,4 %), як і вчителі (55,2 %) та учні (34 %), відзначають також необхідність уважності та власної допомоги у виконанні завдань (10,2 %) (рис. 1.2.4).

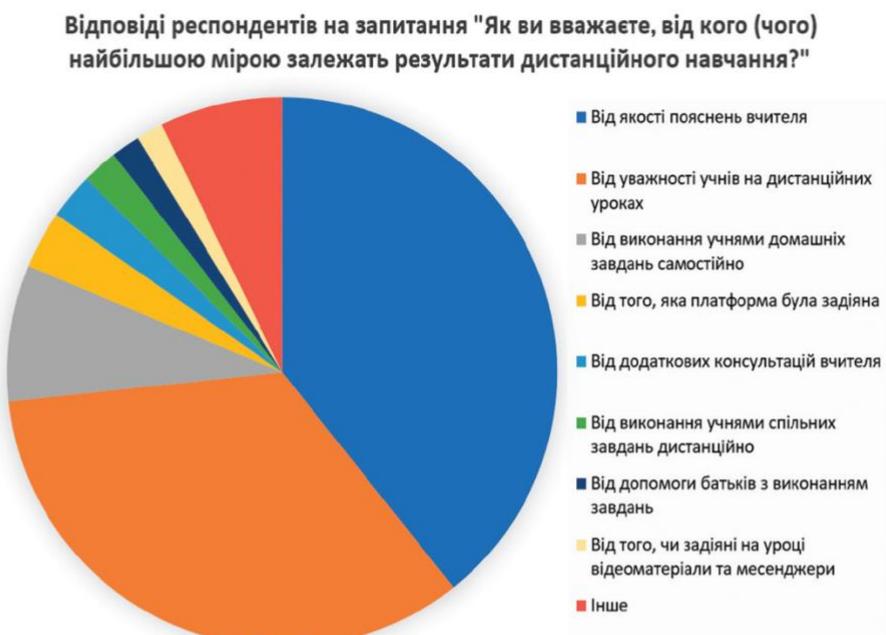


Рис. 1.2.4. Чинники впливу на результати дистанційного навчання (оцінка учнів)

Вчителі відзначають складнощі в оцінці результативності залежно від різних факторів (домашніх умов, засобів навчання, навичок самоорганізації тощо). Також, на думку педагогів, на результативність впливають допомога батьків з домашніми завданнями, використання на уроках відеоматеріалів, бажання учня вчитись, використання соціальних мереж, чатів і месенджерів тощо.

Серед інших відповідей, що набрали не більше 0,2–0,4 %, зустрічаються: «від усього потроху», «від бажання вчителя пояснити матеріал, а не “відпрацювати” урок», «від якості зв’язку між вчителем і дитиною», «від мене», «від учня та його самоорганізованості», «по факту — що вдома, що в школі однаково, головне — слухати вчителя», «багато тестів; той учень, який

читав, зможе їх добре написати», «від використання соціальних мереж та месенджерів», «від карантину», «очне більш зрозуміле, а про дистанційне складно сказати», «відмініть локдауни, будь ласка».

І насамкінець, в процесі опитування визначалось, якими ресурсами користуються учасники дистанційного освітнього процесу. Виявилось, що більшість педагогів (86,2 %) використовують у процесі дистанційної освіти відеоконференції (Skype, Google Meet, Teams, ZOOM тощо), 67,2 % — месенджери (Viber, Whatsapp, Телеграм тощо), 37,9 % — електронну пошту. Телефоном при цьому користуються лише 29,3 % педагогів, на відміну від учнів, які використовують телефон в основному у поєднанні з месенджерами у 71,6 % випадків. Електронну пошту використовують 32,3 % школярів. Дистанційна платформа школи використовується у 20,7 % випадків, причому учні не наголошують на її використанні, лише вчителі. Загалом відповіді учнів дуже різноманітні у поєднанні запропонованих у питанні варіантів засобів дистанційного навчання, які дають зможу здійснювати взаємодію з вчителем як у синхронному, так і асинхронному режимах. Індивідуальні комбінації засобів комунікації значною мірою залежать не лише від освітніх засобів і цілей, але й від наявності та якості ресурсів.