

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ
Завідувач випускової кафедри
_____ Л.Доценко
« ___ » _____ 2020 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

(ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА)

ВИПУСКНИКА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ «МАГІСТР»

Галузь знань: 01 «Освіта/Педагогіка»

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»

ОПП: «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої технічної освіти»

**Тема: «Професійна підготовка майбутніх психологів в системі
дистанційного навчання»**

Виконавець: студентка групи ПП-627 Кунда Вікторія Володимирівна

Керівник: доктор педагогічних наук, професор Лузік Ельвіра Василівна

Нормоконтролер: _____ Бородінова Л.Ю.
(підпис)

Київ 2020

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій
Кафедра педагогіки та психології професійної освіти
Галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка»
Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
ОПП «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої технічної освіти»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
_____Л.Доценко
«__» _____ 2020 р.

ЗАВДАННЯ

на виконання кваліфікаційної роботи

КУНДИ ВІКТОРІЇ ВОЛОДИМИРІВНИ

1. Тема кваліфікаційної роботи «Професійна підготовка майбутніх психологів в системі дистанційного навчання» затверджена наказом ректора від «15» жовтня 2020 р. №2005/ст.
2. Термін виконання роботи: з 05 жовтня 2020 до 08 грудня 2020 р.
3. Вихідні дані до роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до першого, другого та третього розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків, загальним обсягом 133 сторінки, з них обсяг основного тексту 106 сторінки, список використаних джерел нараховує 81 позицій.
4. Зміст пояснювальної записки: Вступ. Розділ 1. *Теоретичні засади дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання*. Висновки до першого розділу; Розділ 2. *Методичні основи дослідження професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання*. Висновки до другого розділу. Розділ 3. *Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання*. Висновки до третього розділу. Висновки. Список використаних джерел та літератури. Додатки.
5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного матеріалу): 21 таблиці, 10 рисунки.

Календарний план-графік

| № пор. | Завдання | Термін виконання | Відмітка про виконання |
|--------|--|------------------|------------------------|
| 1. | Опрацювання, аналіз, реферування літератури з теми дослідження. Визначення об'єкта, предмета, мети, завдань дослідження. | 09.10.2020 | |
| 2. | Формування змісту кваліфікаційної роботи. Добір методів дослідження. Написання вступу до дипломної роботи. Погодження цих складових із науковим керівником. | 16.10.2020 | |
| 3. | Написання 1, 2 розділів кваліфікаційної роботи. Ознайомлення керівника з їхнім змістом. | 12.11.2020 | |
| 4. | Робота з опису організації педагогічного експерименту, аналізу отриманих результатів (3 розділ дипломної роботи). | 20.11.2020 | |
| 5. | Обґрунтування на основі отриманих результатів рекомендацій. Оформлення роботи відповідно до вимог. Подання керівникові для читання. Підготовка доповіді і презентації для попереднього захисту дипломної роботи. | 30.11.2020 | |
| 6. | Попередній захист кваліфікаційної роботи | 08.12.2020 | |
| 7. | Робота з виправлення недоліків у змісті та оформленні результатів проведеного дослідження. | 14.12.2020 | |
| 8. | Подання остаточного варіанта на кафедрі | 15.12.2020 | |
| 9. | Захист роботи | 21.12.2020 | |

8. Дата видачі завдання: «05» жовтня 2020 р.

Керівник кваліфікаційної роботи _____ Лузік Ельвіра Василівна

(підпис керівника)

(П.І.Б.)

Завдання прийняв до виконання _____ Кунда Вікторія Володимирівна.

(підпис випускника)

(П.І.Б.)

РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до кваліфікаційної роботи «Професійна підготовка майбутніх психологів в системі дистанційного навчання»: 133 сторінки, 81 використаних джерел та літератури, 8 додатки.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх психологів в системі дистанційного навчання.

Предмет – технологія формування готовності майбутніх психологів в системі дистанційного навчання.

Мета дослідження полягає у визначенні та науковому обґрунтуванні педагогічних умов та експериментальній перевірці ефективності впровадження дидактичної моделі формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання.

У дипломній роботі розкрито понятійний апарат, зокрема: готовність майбутніх психологів; професійна підготовка майбутніх психологів; технологія навчання; сучасна педагогічна технологія. Описано умови, критерії, показники та рівні сукупність яких вирішує завдання нашого дослідження

Практичне значення роботи полягає в тому, що в розробці методики що сприяє підвищенню професійної підготовки майбутнього психолога до майбутньої діяльності.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ, ПСИХОЛОГИ, ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ГОТОВНІСТЬ.

| ЗМІСТ | Стор. |
|--|-------|
| ВСТУП..... | 7 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ | 12 |
| 1.1. Професійна підготовка майбутніх психологів в системі дистанційного навчання як психолого-педагогічна проблема в дослідженнях вітчизняних та закордонних вчених..... | 12 |
| 1.2. Особливості професійної діяльності майбутнього психолога | 21 |
| 1.3. Структура та зміст професійної підготовки майбутнього психолога в системі дистанційного навчання | 24 |
| 1.4. Інноваційні технології професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання | 26 |
| Висновки до 1 розділу..... | 31 |
| РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ | 33 |
| 2.1. Методика дослідження професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання | 33 |
| 2.2. Психолого – педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах дистанційного навчання..... | 36 |
| 2.3. Критерії, показники, рівні готовності психологів до професійної діяльності в умовах дистанційного навчання..... | 49 |
| 2.4. Дидактична модель професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання | 62 |
| Висновки до 2 розділу..... | 67 |
| РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ | 70 |

| | |
|--|-----|
| ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ | |
| 3.1. Організація та проведення констатувального експерименту підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання | 70 |
| 3.2. Організація, результати формування експерименту та методичні рекомендації підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання..... | 84 |
| Висновки до третього розділу..... | 100 |
| ВИСНОВКИ..... | 103 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ДЖЕРЕЛ..... | 107 |
| ДОДАТКИ..... | 114 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні світові тенденції розвитку та демократизації суспільства ставлять перед вітчизняною системою вищої освіти в Україні нові завдання, одним із яких є якісна професійна підготовка майбутніх психологів в системі дистанційної освіти. Саме сьогодні в результаті поширення світом коронавірусної хвороби SARS-CoV-2 гостро відчувається потреба в фахівцях-психологах здатних вчасно виявити та допомогти особистості уникнути депресії та тривожних станів, що відповідають рівню професійної готовності. На даний та тяжкий для нас час, держава потребує професійної підготовки майбутніх психологів здатних працювати в умовах інноваційних змін, що відбуваються у світі, адекватно реагувати на виклики часу, реалізовувати нові освітні стандарти на засадах психології співробітництва та інноваційності.

Згідно з нормативними документами, такими як Декларація прав людини, Закон України «Про освіту»; Закон України «Про вищу освіту» Закон України «Про вищу технічну освіту»; Національна стратегія розвитку освіти в Україні 2012 – 2021 рр; Наказ МОН «Щодо розвитку психологічної служби в освіті»; Постанови Кабінету міністрів України «Про встановлення карантину та запровадження посиленіх протиепідемічних заходів на території із значним поширенням гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2» та інших було створено умови щодо здійснення підготовки фахівців за всіма формами та видами навчальної діяльності у дистанційному режимі відповідно до графіків навчання.

В той же час існуюча в Україні система підготовки практичних психологів для дистанційного навчання не задовольняє основним положенням нормативних документів що обумовлено наявністю в процесі підготовки наступних суперечностей:

– усвідомленням широким суспільним загалом потреби у висококваліфікованих психологах, здатних успішно виконувати професійні функції в сучасних вільних соціально-економічних умовах, та домінуванням шаблонності, архаїчної стандартизації, стереотипності в професійній підготовці майбутніх

психологів;

– активним упровадженням у процес професійної підготовки новітніх мережових технологій та відсутністю глибоких аналітико-теоретичних узагальнень у спектрі обробки та адаптації отриманих емпіричних даних відповідно до специфіки фахового навчання студентів психологічної спеціальностей;

– стрімким розвитком комп'ютерно-дистанційного, мультимедійно-комунікаційного забезпечення освітнього процесу та низькою

– результативністю його використання в практиці фахового навчання майбутнього психолога;

– загальною індивідуально-особистісною спрямованістю процесу підготовки спеціальностей майбутніх психологів в її науково-теоретичному та практичному аспектах та нерозробленістю методичного забезпечення формування професійної готовності, зокрема – за допомогою дистанційного навчання.

Саме на таких підставах було визначено загальний напрям наукової роботи і сформульовано його тему: «Професійна підготовка майбутніх психологів в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти».

Мета дослідження – полягає у визначенні та науковому обґрунтуванні педагогічних умов та експериментальній перевірці ефективності впровадження дидактичної моделі формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти

Реалізація поставленої мети дипломної роботи зумовлює необхідність виконання таких **завдань** дослідження:

1. На основі вивчення наукових джерел здійснити психолого-педагогічний аналіз стану розроблення проблеми формування професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти в педагогічній теорії та освітній практиці й визначити поняттєво-термінологічний апарат дослідження.

2. Розкрити сутність структури та зміст професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти

3. Обґрунтувати методичні основи дослідження професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти.

4. Визначити й характеризувати психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання та розробити дидактичну модель готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти.

5. Експериментально перевірити ефективність реалізації психолого-педагогічних умов впровадженні в освітній процес дидактичної моделі готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх психологів в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти.

Відповідно до мети і завдань дослідження обрано й використано комплекс **методів**: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, класифікація, систематизація та узагальнення (наукових джерел, нормативних документів, навчальних програм, дисертаційних робіт та авторефератів) – для вивчення стану дослідженості проблеми; уточнення категоріального апарату; виявлення особливостей діяльності психолога в системі дистанційної освіти закладів вищої технічної освіти; визначення структури готовності майбутніх психологів до професійної діяльності; уточнення критеріїв, показників для діагностики рівнів сформованості компонентів фахової готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційної освіти закладів вищої технічної освіти;

емпіричні – методи збору інформації: педагогічне спостереження, бесіди, опитування, тестування, інтерв'ювання, контент-аналіз – з метою дослідження стану формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі

дистанційної освіти закладів вищої технічної освіти у процесі фахової підготовки; визначення педагогічних умов, які підвищують ефективність даного процесу; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності розробленої технології формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційної освіти закладів вищої технічної освіти у процесі фахової підготовки;

методи статистичної обробки даних: критерій χ^2 Пірсона, G – критерій знаків – для обробки, оцінювання та доведення достовірності результатів педагогічного експерименту, виявлення кількісної залежності між досліджуваними явищами; графо-аналітичні методи відображення інформації (таблиці, рисунки) – для наочної демонстрації результатів дослідження.;

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

– поглиблено уявлення про готовність; професійну підготовку дистанційної освіти;

– розкрито особливості професійної діяльності майбутніх психологів технологій дистанційного навчання;

– розроблено: дидактичну модель, критерії, показники та рівні готовності до професійної діяльності в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти.

Практичне значення отриманих результатів полягає в розробленні методики реалізації психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, розробленні і використанні комплексу ігрових і проектних завдань, кейсів, веб-кейсів, та адаптації платформи google classroom, спрямованих на експериментальне формування готовності психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти.

Апробація отриманих результатів. Основні положення проведеного дослідження відображено в наукових тезах «Застосування методів математичної статистики у науково-педагогічних дослідженнях» збірниках матеріалів наукового видання «Політ»

Структура та обсяг дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 81 найменувань, додатків на 8 сторінці. Основний зміст роботи викладений на 94 сторінках і містить 21 таблиць, 10 рисунків. Загальний обсяг роботи – 133 сторінки.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Професійна підготовка майбутніх психологів в системі дистанційного навчання як психолого-педагогічна проблема в дослідженнях вітчизняних та закордонних вчених.

Професійна підготовка майбутніх психологів в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти набула особливих цілей та завдань, обумовлених умовами карантинних обмежень в 2020 році в результаті поширення світом коронавірусної хвороби SARS-CoV-2, що, в результаті, привело до запровадження дистанційної форми навчання з використанням відповідних методів навчання, поглибленим застосуванням різноманітних on-line платформ та різноманітного програмного забезпечення. Ці та інші фактори обумовили особливості в набутті продуктивних знань, інтегрованих умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності в навчальному процесі, що відбувався, в основному, за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому освітньому середовищі, пов'язаному з використанням сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [52, ст.1].

Відповідно до постанови Кабінету міністрів України «Про встановлення карантину та запровадження посилених протиепідемічних заходів на території із значним поширенням гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2», усіма закладами вищої технічної освіти [52, ст.1] було створено умови про посилення карантинних заходів і, відповідно, здійснення підготовки здобувачів вищої освіти за всіма формами та видами навчання у дистанційному режимі відповідно до графіків навчання.

Використання дистанційної форми навчання в середній та вищій освіті було обумовлено тим, що в ній широко використовуються найсучасніші засоби для здобуття інформації, які сприяють отриманню знань у більш комфортних умовах навчання зручністю за якої можливо визначити режим та власний ритм отримання

знань, умінь і навичок у зручних умовах як для студентів так і викладачів, що, в свою чергу, дозволяє здійснювати неперервний та ефектний процес навчання, коли у кожного студента формується індивідуальна траєкторія навчання.

Відсутність географічних бар'єрів, передбачаючи економію коштів та часу щодо дорогих поїздок за кордон або регіони самої країни, де навчається студент, що дає змогу спілкуватися по всьому світу без бар'єрів та обмежень. Крім того, за допомогою дистанційних навчальних курсів, надається можливість викладення та доступу навчальних матеріалів відповідно до рівнів підготовки та базових умінь, знань та навичок студента.

В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури науковці наголошують на проблемі упровадження інноваційних технологій у навчальний процес дистанційної освіти закладів вищої освіти. Проблемою науково-педагогічних засад дистанційного навчання займалися такі вітчизняні вчені як Н. Сиротенко, В. Рибалко, В.Олійник, В.Кухаренко, Лузік Е.В, , Андрусенко Н.В, Іванченко Г.В, Ільїна Т.В, Гладій І.О, Власенко І.Г, Колесников О.Є, Гогунський В.Д. та ін. Так, на думку дослідників В. Бикова та В. Кухаренко, появи та розвитку дистанційної освіти сприяли об'єктивні тенденції глобалізації світу, підвищення динаміки соціально-культурного розвитку суспільства і, як результат, поява нових потреб у суб'єктів освітнього процесу та характеру отримання якісної освіти; бурхливий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій як засобу навчання і предмета вивчення, їх всебічне впровадження практично у всіх сферах життєдіяльності людини. [69],[70].

Розглядаючи тенденції розвитку дистанційного навчання в Україні дослідники Андрусенко Н.В, та Іванченко Г.В наголошували на тому, що, незважаючи на те, що дистанційне навчання в Україні, маючи такі недоліки як розробки спеціалізованих методик та інформатизацію суспільства на досить низькому рівні, все ж таки, впроваджуючи у навчальний процес освітньо-інформаційного середовища закладу вищої освіти необхідні методичні рекомендації щодо фахової підготовки тим самим забезпечували їх впровадження за критеріями та рівнями якості технології дистанційного навчання у фахову підготовку фахівців [26].

Дослідники Колесников О.Є. та Гогунський В.Д. вважали, що дистанційне навчання сприятиме розв'язанню нагальних проблем сучасного суспільства з орієнтацією на урахування множини факторів зовнішнього оточення і потреб суспільства, щодо рівня компетенцій фахівців з вищою освітою за рахунок впровадження сучасних інформаційних технологій, ефективних моделей навчання та контролю досягнень тих, хто навчається. При зростанні попиту на якісну освіту, необхідність формування у студентів професійного мислення, активність та самостійність пов'язується з побудовою індивідуальних траєкторій навчання, яке обумовлене вимогами роботодавців, що вимагає, в свою чергу, розвиток нових інноваційних технологій навчання. При цьому головним у навчальному процесі стає студент, який виступає не як об'єкт, а як суб'єкт навчання. [30].

Питанням використання хмарних технологій як інноваційної платформи при дистанційному управлінні самостійною роботою студента присвячені дослідження вчених Ільїної Т.В., Гладій І.О. та ін. В цьому питанні вчені вважали актуальним використання хмарних технологій в дистанційній освіті тому, що цей аспект використання інноваційних технологій достатньо ефективно покращує якість освіти у світовому просторі.

Вислів вченого Д.Шела, що "дистанційна освіта містить у собі примітний парадокс: вона впевнено затвердила своє існування, але не в змозі визначити, що вона таке" [79], дозволяє нам висловити свою думку з цього приводу. На наш погляд - це можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від навчального закладу в будь який зручний час [79]; - це форма навчання з використанням інноваційних технологій, за допомогою якої забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійної роботи з науково-методичними матеріалами інформаційної мережі [79].

Історичний огляд становлення дистанційного навчання дозволяє виокремити його найбільш значні події. Так, британського винахідника І. Пітмена вважають засновником дистанційного навчання, який у 1840 р почав навчати студентів стенографії за допомогою поштових відправлень з Лондона. Відповідно до методу «стенограми Пітмена» з викладачами переписувались студенти, виконували різні

завдання і надсилали їм свої роботи. У 1843 р. було створено безкоштовне товариство стенографії кореспондентського навчання, де могли всі бажаючі навчатися за такою формою навчання.

Можливість вперше отримувати вищу освіту, не знаходячись в університеті, було реалізовано в 1858 р. у Лондонському університеті, коли студентам з усього світу, незважаючи на те, де і яким чином могли вони здобувати освіту, було дозволено складання іспитів та заліків для отримання академічних ступенів всіх спеціальностей (окрім медичних спеціальностей).

Берлінський інститут вивчення іноземних мов, який став першим закладом, що почав використовувати дистанційне навчання, був створений дослідниками Ч. Тусеном і Г. Ланченштейдтом у 1856 р., а навчання, яке відбувалося у ньому за перепискою, отримало назву «кореспондентського навчання». Шотландський Університет Святого Андрія у 1877 р. запропонував кореспондентське навчання для підготовки жінок з різних країн що, в подальшому надавала випускницям звання ліцензіата мистецтв. Дистанційну підготовку студентів впродовж наступних років запровадили у Королівському університеті Канади (1889 р.), а також у Чиказькому університеті (1891 р.) та Квіслендському університеті (1911 р.). З кінця ХІХ ст. термін «кореспондентське навчання» замінили терміном «дистанційне навчання», пов'язуючи його із появою у 1892 р. у каталозі кореспондентських заочних курсів Університету штату Вісконсін (США).

Упродовж першої половини ХХ століття масштаб дистанційного навчання зріс значно завдяки масовому поширенню телефонного, телеграфного, поштового зв'язку, телебачення та радіо, можливостями яких активно стали користуватися учасники навчального процесу. Вже у 40-х рр. ХХ ст. почала створюватися мережа спеціалізованих міждержавних та національних закладів дистанційного навчання. Зокрема на цей час (1939 р.)припадає заснування Французького національного центру дистанційного навчання, який на сьогодні має філіали у 124 країнах і здійснює навчання 256000 студентів за 3,5 тисячами навчальних курсів. У цьому закладі дистанційне навчання здійснюється за допомогою електронної пошти, супутникового телебачення, поширення електронних носіїв інформації, Інтернету та

традиційних літературних джерел. У 1969 р. було засновано Британський Відкритий Університет, контингент якого перевищує 210000 студентів [7 с. 8].

Наприкінці ХХ століття стрімко збільшується кількість закладів вищої освіти, які здійснюють навчання студентів за формою дистанційного навчання. Аналізуючи досвід впровадження системи дистанційного навчання освіти в різні країни, можна виділити основні причини щодо організації дистанційного навчання в закладах вищої освіти [34, с. 180]: поліпшення якості навчання; потреба студентів у вдосконаленні знань, умінь та навичок; переваги нових інноваційних педагогічних технологій; зростаючий попит на нову форму навчання; можливість постійної взаємодії викладачів та студентів; скорочення витрат на реорганізацію освіти; зменшення штату адміністративного персоналу. Перелічені мотиви дали свої результати – в кінці 1997 року в 108 країнах світу діяло близько 1100 навчальних закладів, що мали форму дистанційного навчання, використовуючи яку, кількість тих, хто отримав вищу освіту, в 1997 р. навчання, складала близько 51 млн. фахівців, в 2000 р.– 90 млн., а за прогнозами 2024 р. 120 млн. фахівців, але, у результаті поширення світом коронавірусної хвороби SARS-CoV-2, яка у 2020 році охопила увесь світ ця цифра перевищує 660 млн фахівців.

Відомо, що професійна підготовка майбутніх психологів у різних країнах світу розрізняється по тривалості, за змістом і структурою, що обумовлено відповідними цілями, формами освітнього процесу і задачами які використовують роботодавці. Від так реальним початком масового використання дистанційного навчання стає 2020 рік, як найбільш перспективної форми освіти і пов'язаної з розвитком та широким використанням комп'ютерної техніки, персональних комп'ютерів, а також розвитком телекомунікаційних та мережних технологій. Нова технологічна база потужно активізувала форму дистанційно навчання, яка на теперішній час стверджує та доводить свою перспективність і актуальність. Офіційно визнали термін «дистанційне навчання» у 1982 р, коли Міжнародна рада з кореспондентської освіти змінила свою назву на Міжнародну раду з дистанційного навчання.

В зарубіжній літературі визначення поняття «дистанційне навчання» означає, що основою сучасних дистанційних форм навчання виступають два джерела: перше

кореспондентське (заочне) навчання та друге - очне навчання з використанням інформаційних технологій. Відповідно до накопиченого світового досвіду виділяють такі базові моделі дистанційної освіти: британська (асинхронна, індивідуальна) та американська (синхронна, групова). Синхронна модель, тобто групова американська модель, являє собою форму навчання, що полягає у використанні інноваційних телекомунікаційних технологій, для студентів, які можуть навчатися у вечірній час. Асинхронна модель, тобто індивідуальна Британська модель, являє собою заочну форму навчання, що, потребуючи більшого забезпечення та організації пристосована до самостійного навчання. Здебільшого таку модель вибирають студенти, які не мають часу на денну форму навчання та бажають отримувати освіту паралельно зі своєю роботою.

Через істотні відмінності між синхронною і асинхронною моделями поняття дистанційної освіти залишається подвійним, оскільки при визначенні дистанційної освіти, як правило, враховується будь-яка модель — залежно від того, якому визначенню належить автор дослідження цієї форми навчання. Так само дистанційне навчання диференціюється відповідно до двох моделей в сенсі інших понять, що описують заклади вищої технічної освіти та студентів при навчанні на відстані. З часом новий рівень навчання заочної форми, яка набуває закономірно змін у зв'язку з появою нових інноваційних технологій, перебудовується в дистанційне навчання. Так відкрита в 1987 році, в США «Асоціація дистанційного навчання», своєю головною метою визначає розробку загальної стратегії та сприяння створенню нових технологій дистанційної освіти, що дозволять реалізовувати дистанційне навчання через Інтернет (80% національних закладів мають доступ до мережі Інтернет). На основі цієї мети сучасна університетська освіта США включає чотири моделі дистанційного навчання:

- сегментна модель, програми дистанційного навчання якої впроваджуються в навчальні плани традиційних освітніх закладів з метою бути конкурентноспроможними на ринку освітніх послуг. Прикладами навчальних закладів, що працюють за даною моделлю дистанційних програм є Університет Штата Іллінойс, Університет Штата Меріленд та ін;

- бінарна модель дистанційного навчання, яка характеризується особливістю, коли комерційні провайдери дистанційного навчання, співпрацюючи з навчальними закладами, надають свої веб-платформи для споживачів дистанційних курсів, допомагаючи і розробляючи контент (зміст) відповідного дистанційного курсу. Найуспішнішими комерційними провайдерами є Web CT, Blackboard, які підтримують понад 100 навчальних закладів США у розробці програм дистанційного навчання;

- віртуально-університетська модель дистанційного навчання, що характеризується наявністю віртуальних університетів, які є провайдерами програм дистанційного навчання на національному рівні. Найбільш відомими віртуальними університетами є Phoenix, Western Governors University та ін;

- корпоративно-провайдерська модель дистанційного навчання відображається тим, що корпоративними провайдерами є компанії, які пропонують дистанційні курси з метою підвищення кваліфікації власних працівників. Такими компаніями в США є Motorola, General Motors та ін.

Досліджуючи історію розвитку дистанційного навчання слід відмітити про існування декількох платформ в Інтернеті, а саме, пдatformи Udacity, що була заснована професором Стенфордського університету Coursera; навчальну платформу Edx.org, розроблену в Гарвардському університеті та Массачусетському технологічному інституті, які пропонують інтерактивне навчання за допомогою Інтернету[8, ст.91].

На сьогодні в Україні в освітньому процесі використовують такі платформи як:

- «Human школа», що включає сучасні та зручні інструменти для дослідження в навчальному закладі ефективність використання рефлексивного підходу; системи управління навчанням; побудови та функціонування шкільної соцмережі; вирішення аналітичних задач;

- «Нові знання», платформа з ефективним засобом для використання електронних класних журналів та щоденників. Дана система «Нові знання» зручна та ефективна для дистанційного навчання лише при наявності закладу освіти до системи "Курс "Школа"";

- платформа «Єдина школа» представляє собою інформаційно-комунікаційну систему, що призначена для закладів освіти, учнів та їх батьків, при створенні електронних щоденників та журналів, крім того, в ній є мобільний додаток, що сприяє впровадженню цієї платформи згідно рекомендаціям МОН України;

- платформа «Moodle» допомагає ефективно створювати інтернет-навчання у власному освітньо-інформаційному середовищі створюючи курси для різних спеціальностей з використанням мобільного додатку;

- платформа «Google classroom» є ефективною при використанні усіма закладами вищої технічної освіти створюючи та розповсюджуючи зі швидкістю завдання полегшуючи зв'язок викладача зі студентами.

Визначившись з особливостями розробки та впровадження дистанційного навчання у ЗВТО, пов'яжемо це питання з професійною підготовкою майбутніх психологів, яке гостро постало в умовах сьогодення. Як показує практика, значна кількість майбутніх фахівців, які вступають на психологію і тільки починають навчатися за спеціальністю, майбутню професію та її особливості уявляють дуже відносно, часто ґрунтуючись на таких стереотипах, як наприклад, психолог, який досконало знає самого себе, спроможний керувати почуттями та поведінкою інших, думками; наділений особливими здібностями щодо спілкування з іншими психологами, їх висловлювань та їх іміджу. Фаховий психолог Гайдар К. М вважає, що професія психолога значно змінилася за останні десять років; сама спеціальність психолога перейшла в масову професію. Саме тому, розглядаючи результат професійної підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності, дослідниця вважає, що даною обставиною породжуються труднощі та суперечності, які раніше не були властиві підготовці фахових психологів. Їх наявність зумовлена тим, що існує суперечність між кількістю психологів, яких випускають ЗВО, і якістю їх професійної підготовки. На думку дослідниці, швидке зростання кількості навчальних закладів, факультетів і кафедр психології, які готують майбутніх психологів, не приводить до зростання рівня професіоналізму майбутніх фахівців [17, с. 92]. Дослідниця Семиченко В.А., розглядаючи готовність до професійної діяльності – як психічний стан, який містить: операційну готовність, що вимагає

термінової активізації людини, її залучення на певному рівні до діяльності; функціональну готовність як усвідомлення людиною своїх цілей, оцінки існуючих постулатів, визначення найбільш ймовірних засобів дії; особистісну готовність, яка складається з пролонгованої високої активності особистості при залученні до виробничого процесу, пролонгованості необхідності та розподілу під час мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, оцінки ймовірності досягнення життєвих успіхів через діяльність [64], акцентувала увагу на теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів. Дослідник Бойченко І. С. зосереджувався на питанні теоретико-методологічних основ професійної самоідентичності майбутніх психологів, акцентуючи увагу на необхідності врахування особливостей у професійній підготовці майбутніх психологів. Вчені О. Матвієнко та О. Затворнюк в своїх дослідженнях притримуються думки, що різні взаємодоповнюючі погляди на професійну підготовку майбутніх психологів можуть значно поглибити наші уявлення про сутність цього процесу. Так, до основної системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх психологів дослідники включають її зміст, функції, мету, структуру, методи і форми реалізації та контроль. Відтак вирішення проблеми професійної підготовки майбутніх психологів, тобто ефективність та якість процесу їхнього навчання, залежить від взаємодії зазначених складових, рівня розробленості та вмінь застосовувати на практиці отриману інформацію для формування особистісних знань, інтегрованих умінь та відповідних професійних якостей.

Під готовністю психологів до професійної діяльності ми будемо розглядати психологічний і соціокультурний феномен, що включає в себе сукупність ціннісно-змістовних регулювальників, які забезпечують емоційно-вольових стан та твердість його суб'єктної позиції, в структуру якого входять рефлексивно – ціннісний, конативний, когнітивний, мотиваційний та регулятивно-вольовий компоненти в їх взаємообумовленості та взаємозв'язку.

Створення науково-обґрунтованих навчально-методичних умов для ефективної підготовки високопрофесійних майбутніх фахівців з психології, здатних вирішувати завдання професійної діяльності, професійного й особистісного саморозвитку в

умовах соціально-політичної, економічної, інформаційної та психологічної нестабільності сучасного українського суспільства є одним з найпріоритетніших напрямів розвитку та підготовки вітчизняній системі вищої освіти. Фахова підготовка психологів як спеціалістів, що покликана надавати допомогу у збереженні та розвитку психічного і психологічного здоров'я особистості, вимагає від майбутніх фахівців з психології досконалого володіння системою професійних знань; розвиненості їх мислєдїяльності; здатності свідомо актуалізувати механізми мисленнєвого пошуку; здійснювати методологічну рефлексію; системно, аналітично, комплексно, гнучко та швидко вирішувати професійні проблеми.

Вочевидь, формування та розвиток такого складного психологічного феномену як професійна підготовка майбутнього психолога має бути цілеспрямованим та неперервним і відбуватися, передусім, у системі вищої освіти. Аналіз Галузевого стандарту вищої освіти освітньо-професійних програм та освітньо-кваліфікаційних характеристик фахівців спеціальності психології, досвід викладання психологічних дисциплін у закладах вищої технічної освіти дають змогу стверджувати про ситуативність та фрагментарність розвитку професійного становлення психологів у вищій школі, що залежить від індивідуальної ініціативи окремих викладачів та їх наукового інтересу.

1.2. Особливості професійної діяльності майбутнього психолога в закладах вищої технічної освіти

Сучасне реформування системи вищої освіти України висуває нові вимоги до підготовки фахівців всіх рівнів, зокрема до навчання майбутніх психологів у закладах вищої технічної освіти. Вітчизняна психологія дедалі впевненіше проникає у різні сфери економічного та соціального життя суспільства, цей процес все більше прискорюється та поглиблюється, оскільки належить до загальноосвітніх тенденцій.

У зв'язку з великою популярністю психології багато абітурієнтів прагнуть отримати основну чи додаткову психологічну освіту. Підготовка практичних психологів здійснюється закладами вищої освіти та вищої технічної освіти, на базі яких існують відповідні факультети, кафедри та відділення.

Питаннями професійної підготовки майбутніх фахівців з психології завжди займалися багато науковців, тому що вони відображають різні тенденції розвитку особистості та людства загалом. Людське життя змінюється постійно, суспільство стрімко розвивається, виникають нові технології, створюються інноваційні вироби, розширюються соціальні зв'язки, що призводить до постійного розвитку інновацій та виникненню нових сфер діяльності людини. Підґрунтям на значне видозмінення та розширення соціальних зв'язків людської буденності значною потребою постало у застосуванні знань, умінь і навичок щодо психології людини, її життя й діяльності [28, ст 45].

Теоретико-методологічні положення професійної підготовки майбутнього психолога у закладах вищої технічної освіти відображено у працях В. Андрущенко, Д. Богоявленської, В. Бондаря, О. Бондаренка, Ж. Вірної, Л. Долинської, М. Євтуха, Л. Карамушки, С. Максименка, В. Панка, Н. Пов'якель, Н. Пророк, Є. Пряжнікової, Н. Чепелевої, Л. Уманець, Т. Яценко та ін. У сферу активного вивчення цих та інших вчених входить: розробка освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога (С. Максименко); формування професійної компетентності в процесі підготовки психолога-практика (Н. Чепелева); використання діалогічно-орієнтованого підходу в системі підготовки психологів (Н. Пов'якель, Н. Чепелева); виокремлення вимог до особистості психолога (О. Бондаренко, Л. Долинська, В. Панок, Н. Пророк, О. Саннікова); використання активних та інтеракційних методів навчання (С. Васьковська, П. Горностай, Т. Яценко, Семиченко В.). В межах процесу професійного становлення у закладі вищої технічної освіти майбутній психолог має оволодіти цілою системою умінь, знань та навичок для здійснення самоосвіти, самоорганізації та самовиховання. У зв'язку з цим на перший план виходять питання не просто підвищення професійної підготовки майбутнього психолога в теоретичному аспекті, а створення умов для ефективного педагогічного процесу практичної підготовки майбутніх професійних психологів, професія якого завжди мала певну загадковість. Психолог сприймався як медіум, для якого читання свідомості іншої людини - це відкрита книга, та як фахівець, що швидко вирішує будь-яку найскладнішу проблему іншої людини [29 ст.125]. У сучасному житті

потребу у психологічній допомозі відчувають більшість людей — від дорослих до дітей. Тому існує велика кількість психологічних служб та психологічних консультацій, де психологи працюють у різних секторах економіки та надають психологічні приватні послуги.

Відомо, що професія “психолог” з’явилась на початку XIX ст. і найбільшого розвитку набула в США, Великобританії, Австрії, Німеччині, Франції, Швейцарії [29 ст.126], сформувавшись у три типи психологічної професії:

1) психолог-вчений, основною діяльністю якого були наукові дослідження, спрямовані на встановлення психологічних закономірностей та пошук нових психологічних знань;

2) психолог-практик, який своєю основною діяльністю визначав використання психологічних знань, умінь і навичок для розв’язання практичних завдань (консультування, психологічної діагностики, психокорекції, психотерапії, психологічної профілактики);

3) викладач психології, основна діяльність якого пов’язана з психологічною просвітою і навчанням інших (читання лекцій, проведення семінарів та практичних занять, керівництво психологічною самоосвітою людства). На думку дослідниці Ю. Приходько, кожен із вказаних типів психологічної професії висуває певні вимоги до здібностей та професійної підготовки фахівця [29 ст.126]. Відомо, що найкращий вчений не обов’язково може бути хорошим практиком чи викладачем, а найкращий практик — одночасно бути й хорошим викладачем чи вченим. Так професія вченого психолога потребує здібностей до пошуку нових психологічних знань, умінь та навичок, їх встановлення та узагальнення закономірностей розвитку психічних властивостей людини; професія ж викладача - психолога систематизує наявні психологічні вміння та знання і передає їх іншим людям; професія психолога-практика в своїй діяльності використовує психологічні знання, вміння, навички на практиці у процесі роботи з клієнтами [29 ст.126].

Вимогами роботодавців до майбутніх психологів є те, що психолог повинен мати знання на базі вищої освіти зі спеціальності „Психологія”; знати загальну, медичну, соціальну, вікову, дитячу та педагогічну психологію, психологію управління,

загальну педагогіку, психологію особистості, основи сексології та дефектології, основи психодіагностики, психопрофілактики, профорієнтації психогієни, і психології праці, психотерапії, організацію освітньої діяльності; знати методи, засоби, форми ефективного виховання та навчання, корекції та діагностики, психічного розвитку людини та дитини; програмно-методичні матеріали, стандартні державні вимоги до забезпечення навчально-виховного процесу; індивідуальну характеристику учнів, студентів, соціально- культурні, економічні, інші умови їх виховання та навчання; перспективний розвиток освіти та основні напрями психолого-педагогічної науки; Декларацію прав людини, Закон України „Про освіту”, Закон України „Про вищу освіту”, Закон України „Про вищу технічну освіту”, Конвенцію про права людини, інші законодавчі і нормативно-правові акти та документи з питань виховання і навчання дітей та студентської молоді; державну мову відповідно до чинного законодавства України, а також іноземну мову з їх ефективним застосуванням в практичній діяльності. Отже практична діяльність майбутнього психолога вимагає високого рівня компетентності у всіх сферах застосування освітньої, науково- дослідної роботи, охорони здоров'я, медичних закладів, комерційних організацій, корпорацій, військових організацій, соціальних служб та приватної практики психологічної психотерапії та консультування людей.

1.3. Структура та зміст професійної підготовки майбутнього психолога

Аналіз теоретичних досліджень з даної проблематики дозволив ввести авторське поняття «професійної підготовки майбутнього психолога», а саме, - це підготовленість майбутнього психолога, яка передбачає сформованість в особистості необхідних для даної діяльності індивідуально-психологічних властивостей, а готовність майбутнього психолога до професійної діяльності як інтегральну характеристику суб'єкта освітньої діяльності, що забезпечує високе досягнення рівня професіоналізму в подальшій професійній діяльності та впливає на ефективність засвоєння навчально-професійної діяльності.

Нами визначено та узагальнено основні якості професійної підготовки майбутнього психолога, а саме: прагнення до саморозвитку, самостійність,

комунікативність, рефлексивність, компетентність, моральність, інтуїція; стиль індивідуального мислення; високий рівень інтелекту, емпатія, альтруїзм, відповідальність, самореалізація та самовдосконалення, що складають у передумови успішність професійної діяльності фахівця.

Змістова структура професійної підготовки майбутнього психолога в закладах вищої технічної освіти розглядається нами на основі загальних та фахових компетентностей, кожна з яких містить низку взаємопов'язаних компонентів, а саме:

- до загальних компетентностей професійної підготовки майбутнього психолога ми включаємо: здатність вирішувати проблеми та складні завдання у процесі навчання та професійної діяльності у галузі психології, що передбачає здійснення інновацій та проведення досліджень і характеризується невизначеністю вимог і умов; здатність у практичних ситуаціях застосовувати знання, проводити дослідження на відповідному рівні; здатність генерувати нові креативні ідеї, уміти виявляти та вирішувати проблеми, діяти на основі етичних міркувань; діяти соціально свідомо та відповідально; розробляти та управляти проектами; вміти мотивувати людей та рухатися до спільної мети, а також дотримуватись етичного кодексу психолога;

- до професійних компетентностей змістової структури підготовки майбутнього психолога ми включили: здатність здійснювати методологічний, теоретичний, та емпіричний аналіз актуальних проблем психологічної науки та практики; самостійно організовувати, планувати та здійснювати психологічне дослідження; обирати і застосовувати надійні та валідні методи наукового дослідження; здійснювати практичну діяльність (психотерапевтичну, консультаційну, тренінгову, психодіагностичну залежно від спеціалізації) з використанням науково-верифікованих технік та методів; реалізовувати та організовувати освітню та просвітницьку діяльність у сфері психології для різних категорій населення; ефективно взаємодіяти з колегами; приймати фахові рішення у непередбачуваних і складних умовах; оцінювати межі власної фахової компетентності; адаптуватися до ситуацій професійної діяльності; підвищувати професійну кваліфікацію. керуватися загальнолюдськими цінностями та дотримуватися норм професійної етики;

впроваджувати і аналізувати результати наукових та прикладних досліджень у практиці; робити висновки та визначати пріоритетність інформації; використовувати прийоми спрямованого впливу та психотерапевтичності на поведінку і свідомість, в процесі, для корекції людських взаємовідносин та міжособистісної взаємодії; здатності спиратися на базові уявлення про сучасні досягнення й основні закономірності різних галузей психології, а також соціальних і природничих наук. Уміння застосовувати найсучасніші експериментальні методи та технології для розробки програми психологічного супроводу професійної діяльності фахівця для роботи з персоналом та проведення досліджень. Здатності реалізовувати та обирати методи математико-статистичної обробки емпіричних даних в психологічних дослідженнях.

1.4. Інноваційні технології професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання

В умовах реалізації та надання сучасних освітніх послуг філософи, психологи, педагоги вищої школи досліджують різні аспекти педагогічних технологій. Проблеми педагогічних технологій не мають територіальних меж, однак найбільш розроблені питання педагогічної технології сформувалися саме в галузі педагогічної освіти. Для ефективної організації навчального процесу в умовах карантинного обмеження рекомендується використовувати форми дистанційного навчання, головним завданням якої є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей студентів за допомогою відкритого і вільного використання всіх доступних освітніх ресурсів і програм.

Хоча у галузі освіти та педагогіки накопичений величезний досвід і склалися різні педагогічні школи та напрямки, все це вимагає серйозного аналізу і узагальнень. Поняття – «освітні» та «педагогічні» технології надають можливість описати процес освіти як цілісну систему аби успішно проектувати педагогічну діяльність і майстерно нею керувати. [27] Активне використання викладачами педагогічних технологій, майстерність створювати атмосферу продуктивного й зацікавленого пізнання, творчий пошук спільно зі студентами сприятимуть

ефективному засвоєнню матеріалу фахівцями та збільшують їх інтерес до навчання. Будь-яка технологія навчання – це детально виважена модель спільної діяльності з проектування, організації та проведення навчально-виховного процесу, з безумовним забезпеченням максимально комфортних умов як викладачеві, так і студентові[27]. Нарешті, технологія навчання – це педагогічно, валеологічно (від латинського слова valeo – здоров'я; валеологія – галузь знань про індивідуальне здоров'я як індивіда, так і суспільства в цілому) та економічно обґрунтований процес гарантованого досягнення результатів навчання [27].

Щодо дефініції цієї складної наукової категорії, то треба зазначити, що слово «технологія» (від грецьк. *techne* – «мистецтво, ремесло», *logos* – «поняття, наука, навчання»), назагал, означає сукупність знань про способи та засоби здійснення різних виробничих процесів (наприклад, технологія металів, хімічна технологія, технологія будівництва тощо) [27]. З часом це поняття було застосоване і до освітнього процесу, відбиваючи специфіку організації процесу навчання та його змісту. У працях таких дослідників, як Б.Т. Ліхачов, В.П. Беспалько, І.П. Волков, В.М. Монахов, М.В. Кларін, Д.Т. Левітес та інших, відображено різноманітні підходи до розуміння технології в освітянському контексті. [27]. При цьому, попри розбіжні тлумачення, об'єднуючим для більшості дослідників є розуміння того, що технологія, як процес, являє собою керовану систему з передбачуваним результатом, в результаті на сторінках наукових видань з'явилися численні поняття: «технологія навчання», «освітні інновації», «технології в освіті» тощо [27].

Згідно з висновками відомої дослідниці Г.М. Романової, ключовими характеристиками технологій навчання є:

1. Концептуальність, тобто кожна технологія має спиратися на певну наукову концепцію.
2. Системність, тобто технологія повинна мати такі ознаки системи, як логіку процесу, взаємозв'язок усіх елементів, цілісність.
3. Керованість, що передбачає можливість цілеутворення, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобів та методів з метою коригування результатів.

4. Ефективність, яка вимагає від технології бути ефективною за результатом та оптимальною за витратами; повинна гарантувати цілковите досягнення результату навчання.

5. Відтворюваність що маємо на увазі можливість застосування (повторення, відтворення) технології іншими викладачами в інших навчальних закладах.

6. Коригованість, яка передбачає не лише виправлення помилок, а й творчий пошук оптимальних шляхів розв'язання поставлених завдань та підготовку до подальшого застосування технології. [22]

Таким чином, сучасну педагогічну технологію ми будемо розглядати як синтез досягнень педагогічної науки та практики, сполучення традиційних елементів минулого досвіду і новацій, що породжені суспільним прогресом, процесами гуманізації та демократизації суспільства. До чинників педагогічної технології будемо відносити: соціальні перетворення і нове педагогічне мислення; науки – педагогічну, психологічну, суспільні науки; передовий педагогічний досвід та досвід минулого; вітчизняний та зарубіжний досвід; народну педагогіку (етнопедагогіка) [27].

Зазначимо, що в перше терміни «традиційне (нормативне) навчання» та «інноваційне навчання» були запропоновані групою провідних зарубіжних вчених на засіданні Римського клубу (1978р.), де було звернено увагу на неадекватність принципів традиційного навчання тим вимогам, які сучасне суспільство висуває до особистості та її пізнавальних можливостей. Було вказано на такі особливості цих двох підходів: Традиційне навчання зорієнтоване на збереження та відтворення культури, забезпечуючи стабільність у соціумі за рахунок переважно репродуктивної діяльності учня, формування виконавчих здібностей, розвиток уваги та пам'яті; Джерелом інноваційного навчання є цілеспрямований пошук ідеї з метою розв'язання суперечностей; її освоєння відбувається шляхом апробації в формі педагогічного експерименту або пілотного впровадження. Розвиток інновації залежить від того, наскільки соціально-психологічне середовище потребує нової ідеї. Подальше існування інновації пов'язане з переходом у стадію стабільного функціонування. [19]

Отже, інновації в освіті – це творчий процес, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, тобто відбувається перехід системи до якісно іншого стану [8, с. 338-340]. В свою чергу, інноваційне навчання, що стимулює новаторські зміни в культурі та соціальному середовищі, зорієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку творчих здібностей, різноманітних форм логічного та образного мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми [27]. Проте, виокремлення двох підходів до освіти і навчання (традиційного та інноваційного) не означає неможливості інноваційних пошуків в обох напрямках. Дослідник М.В. Кларін, аналізуючи існуючі на сьогодні інноваційні підходи до навчання, розподіляє їх на два типи [39]:

1) інновації-модернізації, які модернізують навчальний процес та спрямовані на досягнення гарантованих результатів у межах його традиційної репродуктивної орієнтації;

2) інновації-трансформації, які перетворюють традиційний навчальний процес та спрямовані на забезпечення його дослідницького характеру, організацію пошукової навчально-пізнавальної діяльності.

Ми вважаємо, що принципова розбіжність цих двох підходів полягає у ролі тих, хто навчається та в реалізації навчальної діяльності. За умов традиційного підходу студент залишається пасивним отримувачем наданої навчальної інформації, натомість нові інноваційні технології спрямовані на вдосконалення активного процесу засвоєння студентом знань та вмінь. Перспективнішим на сьогодні вважають саме другий тип освітніх інновацій, що дає змогу не тільки оновити сам процес навчання, але й навчити студентів самостійно реалізовувати інноваційну діяльність. За такого підходу належить використовувати й інші інноваційні технології – такі, що заохочують продуктивну навчальну діяльність студентів розвивають їхнє творче мислення, актуалізують цінність пошуку нових рішень, запровадження нових ідей тощо. Принциповою відмінністю цього підходу є також

його гуманістичний характер, оскільки в центрі уваги педагога постає не навчальний процес як педагогічна форма, а особистість того, хто навчається, як зміст навчання.

Аналіз наукової літератури [50],[60],[28] свідчить про значну увагу до впровадження інноваційних технологій у навчальний процес дистанційного навчання ЗВТО. Дослідженням науково-педагогічних засад дистанційного навчання займаються такі науковці, як В. Кухаренко, В. Олійник, В. Рибалко, Н. Сиротенко, П. Стефаненко, А. Хуторський та інші.

Водночас, незважаючи на значну кількість різнопланових досліджень з дистанційної освіти, сьогодні практично відсутні наукові роботи, у яких би цілісно й усебічно розглядались різні форми дистанційного навчання з урахуванням специфіки закладів вищої освіти. Метою досліджень є вивчення особливостей використання інноваційних і традиційних технологій навчання у ЗВТО в умовах дистанційної освіти [36]. На наш погляд, найбільш значущими для дистанційної освіти є наступні визначення інноваційних технологій як:

- систематичне і послідовне практичне втілення заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу; проект певної педагогічної системи, реалізованої на практиці (В.П. Безпалько);
- галузь знань, що охоплює сферу практичних взаємодій учня та вчителя у будь-яких різновидах діяльності, зорганізованих на засадах чіткого цілепокладання, систематизації та алгоритмізації прийомів навчання (В.І. Загвязинський);

На наш погляд, у визначенні інтелектуальної діяльності студента найбільше актуальною і суспільно значущою є діяльність, яка забезпечує інтенсивний розвиток особистості студента, його самостійність та ініціативність, тобто діяльність, яка має гуманістичний характер.

Висновки до першого розділу

1. На основі теоретичного аналізу наукових досліджень:

- визначено сутність індивідуально-особистісних та професійних якостей психолога;

- розглянуто їх особливості з позицій особистісного, діяльнісного та професійно-орієнтованого підходів.

2. Установлено, що:

- дистанційна освіта - це можливість ефективно навчатися та отримувати продуктивні знання, інтегровані уміння та навички віддалено від навчального закладу у будь який зручний час [22, с. 1].

- дистанційне навчання - це форма навчання з використанням інноваційних технологій, за допомогою якої забезпечується інтерактивна взаємодія викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійної роботи з використанням інтегрованих науково-методичних матеріалів інформаційної мережі[23, с. 1]

Визначено під готовністю психологів до професійної діяльності психологічний і соціокультурний феномен, що включає в себе сукупність цінісно-змістових регулювальників, які забезпечують емоційно-вольовий стан та твердість його суб'єктивної позиції.

Уточнено поняття професійна підготовка майбутніх фахівців закладів вищої технічної освіти, а саме –це певна підготовленість майбутнього психолога яка передбачає сформованість в особистості необхідних для даної діяльності індивідуально-психологічних властивостей, а готовність майбутнього психолога до професійної діяльності як інтегральну характеристику суб'єкта освітньої діяльності, що забезпечує високе досягнення рівня професіоналізму в подальшій професійній діяльності та впливає на ефективність засвоєння навчально-професійної діяльності.

Визначено та узагальнено основні якості професійної підготовки майбутнього психолога, а саме: прагнення до саморозвитку, самостійність, комунікативність, рефлексивність, компетентність, моральність, інтуїція; стиль індивідуального мислення; високий рівень інтелекту, емпатія, альтруїзм, відповідальність, самореалізація та самовдосконалення, що складають у передумови успішність професійної діяльності фахівця.

Розкрито ключові характеристики понять технологія навчання а саме: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність, коригованість,

Уточнено поняття сучасної педагогічної технології з урахуванням досвіду вітчизняних та зарубіжних авторів як синтез досягнень педагогічної науки та практики, сполучення традиційних елементів минулого досвіду і новацій, що породжені суспільним прогресом, процесами гуманізації та демократизації суспільства.

Уточнено поняття інновації у світі це творчий процес, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, тобто відбувається перехід системи до якісно іншого стану.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Методика дослідження професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання

У своїх наукових пошуках педагогіка послуговується різноманітними методами (способами) пізнання педагогічної дійсності, вивченням яких переймається методологія педагогіки. Визначимо деякі поняття, що будуть складати методичні основи нашого дослідження. Так, педагогічне дослідження - це спеціально організований науковий процес пізнання педагогічного середовища, педагогічних явищ, фактів, суб'єктів та об'єктів педагогічної взаємодії в умовах діяльності, а також зв'язків і відносин між ними.

Методи педагогічного дослідження – це способи вивчення педагогічних явищ із одержанням наукової інформації про них, з метою встановлення закономірних зв'язків, відносин і побудови наукових теорій [51, с. 21], які класифікують як емпіричні, теоретичні, математичні та статистичні методи дослідження.

До теоретичних методів педагогічного дослідження відносять аналіз і синтез, індукцію та дедукцію, порівняння, класифікацію, узагальнення, абстрагування та конкретизацію. При цьому, як методи наукового пізнання, не існують ізольовано один від одного. Аналіз є уявним або фактичним розкладанням цілого педагогічного явища чи процесу на частини, а синтез - відновлюванням цілісності розглядаємого педагогічного явища чи процесу в усьому різноманітті його виявів.

Методи аналізу і синтезу застосовують у теоретичних дослідженнях під час визначення проблеми пошуку; формулювання гіпотези та завдань дослідження. Крім того, їх використовують і з метою коригування експерименту. Не обходяться без них як при підведенні підсумків дослідно-пошукової роботи, так і при формулюванні висновків і рекомендацій.

У процесі використання методів індукції та дедукції відбувається перехід знання

про одиничне та окреме у знання про загальне, і навпаки. У педагогічному дослідженні вони використовуються для з'ясування причинно-наслідкових зв'язків між педагогічними явищами та, узагальнення емпіричних даних на основі логічних міркувань від конкретного до загального. Так, за методом індукції, на підставі загальних знань, роблять висновки про загальне, а метод дедукції, навпаки передбачає формулювання висновків шляхом від загального до конкретного. В той же час, основою дедуктивного методу є наукові положення, що не вимагають дослідно-експериментального підтвердження, тобто сприймаються як аксіоми. У педагогічному дослідженні методи індукції і дедукції завжди взаємодіють між собою як діалектична єдність пізнання загального та конкретного.

Сутність методу порівняння полягає у зіставленні отриманих результатів дослідження з наміченою метою. Якщо у процесі дослідження отримані результати порівнюють не тільки з цілями, а й зі станом об'єкта до початку дослідження, цей метод дає змогу простежити динаміку досліджуваного явища.

Завданням методу класифікації є логічний розподіл педагогічних фактів, явищ, процесів за притаманною для певної групи ознакою, а метод *узагальнення*, за своєю сутністю є логічною операцією, в результаті якої відбувається перехід від одиничного до загального, від менш загального до більш загального судження, знання або оцінки.

До методу абстрагування вдаються за необхідності виокремити із сукупності ознак, властивостей явища ті, що становлять предмет дослідження. Тобто абстрагування є процесом мисленнєвого відволікання дослідника від будь-яких ознак, якостей педагогічного явища; від самого явища з метою глибшого вивчення його.

Конкретизація, як розумовий процес, передбачає надання предмету конкретного вираження, під час якого відбувається збагачення педагогічних понять новими ознаками, оскільки цей метод спрямований на висвітлення розвитку предмета як цілісної системи.

До групи методів емпіричного дослідження належать спостереження, опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), тестування, рейтинг, вивчення

продуктів діяльності досліджуваних (письмових, графічних, творчих і контрольних робіт), вивчення й узагальнення педагогічного досвіду і педагогічний експеримент [22, с. 98]. Розглянемо коротко кожен з них.

Так спостереження це цілеспрямоване сприйняття будь-якого педагогічного явища, у процесі якого дослідник одержує конкретний фактичний матеріал за допомогою відповідних записів (протоколів) спостережень. Звичайно спостереження проводять за заздалегідь складеним планом з виділенням конкретних об'єктів спостереження.

Відносять до методів опитування бесіди, інтерв'ю, анкетування, які можуть бути усними і письмовими, усні опитування – це і довільна бесіда, і цілеспрямована співбесіда з респондентами (педагогами, студентами, їхніми друзями чи батьками за спеціально підготовленими запитаннями (чи програмами) — інтерв'ю). Бесіда як самостійний чи додатковий метод дослідження, застосовується з метою одержання необхідної інформації для роз'яснення того, що не було зрозуміло при спостереженні. При цьому, бесіду проводять за наміченим заздалегідь планом з виділенням питань, що потребують з'ясування; у вільній формі без запису відповідей співрозмовника.

Анкетування, що відносять до письмового опитування опитування, є методом масового збирання матеріалу за допомогою анкети. При цьому, кому адресовані анкети, дають письмові відповіді на запитання.

Тестування як метод виявлення визначених якостей особистості й інтенсивності їх виразності, використовується за допомогою серії іспитів (питань, задач, ситуацій тощо), тобто це спосіб психологічної діагностики, що використовує стандартизовані запитання і завдання, які мають визначену шкалу значень.

Оцінка педагогічного явища, або якогось елемента навчально-виховного процесу, людини тощо (будь-чого) компетентними суддями (експертами) здійснюється за допомогою рейтингу, який іноді називають методом експертної оцінки.

Експеримент відноситься до спеціально організованої перевірки того чи іншого методу, прийому роботи для виявлення його педагогічної ефективності, при цьому

педагогічний експеримент розглядається як дослідна діяльність з метою вивчення причинно-наслідкових зв'язків у педагогічних явищах, що припускає дослідне моделювання педагогічного явища й умов його перебігу; активний вплив дослідника на педагогічне явище; вимірювання результатів педагогічного впливу і цієї взаємодії

Математичні та статистичні методи, що в педагогіці застосовують для обробки даних, одержаних методами опитування й експерименту, а також для встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами, допомагають оцінити результати експерименту, підвищують надійність висновків, дають підстави для теоретичних узагальнень. Найбільш поширеними з математичних методів, застосовуваних у педагогіці, є реєстрація, ранжування, шкалування [48, с.111], де реєстрування відноситься до методу виявлення певної якості в явищах даного класу і обрахування за наявності або відсутності її; *ранжування* означає розміщення зафіксованих показників у певній послідовності з визначенням місця в цьому ряді об'єктів, а шкалування. - це метод присвоєння об'єктам кількісних показників відповідно до певних правил.

У процесі нашого педагогічного дослідження використовувався комплекс взаємодоповнюючих методів, а саме було здійснено вивчення і аналіз літературних джерел та державних документів з питань дистанційного навчання та вивчення досвіду організації дистанційної освіти. До використаних нами теоретичних методів проведеного дослідження віднесені: аналіз, синтез науково-педагогічного матеріалу, конкретизація сутності дистанційної освіти та дистанційного навчання; узагальнення і систематизація теоретичних даних, а серед статистичних методів розглядався аналіз результатів дослідження, який забезпечував підтвердження достовірності результатів наукового пошуку.

2.2. Психолого – педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах дистанційного навчання

Аналіз спеціальних досліджень засвідчив, що в сучасній педагогічній науці на сьогоднішній день існує розроблена певна система способів оптимізації професійної підготовки, котра побудована на логіці послідовного вибору найкращих варіантів

основних компонентів навчання студентів – його змісту, методів, засобів, форм організації й аналізу результатів. Крім того, достатньо уваги приділено й поліпшенню умов реалізації її основних завдань [39]. Так, дослідники професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВТО, використовуючи поняття «педагогічні умови» в якості компонента навчально-виховного процесу у вищій школі, розкривають його сутність та особливості у різному контексті в залежності від поставлених наукових завдань. Педагогічні умови є чинником підвищення рівня готовності майбутніх спеціалістів до виконання професійних функцій. Саме тому, дослідження умов формування готовності майбутніх психологів для роботи в системі дистанційного навчання, на нашу думку, сприятиме пошуку таких варіантів прийняття методичних рішень, які б найпродуктивніше сприяли високій працездатності студентів в процесі навчальної діяльності. Для цього на наш погляд, необхідно забезпечити умови для високого рівня цілеспрямованості навчання, значне посилення мотивації навчання майбутніх психологів, подальшого зростання інформаційного насичення змісту навчальних дисциплін із урахуванням особливостей функціонування дистанційної освіти, шляхом використання освітніх технологій, зорієнтованих на особистість майбутнього психолога.

Науковий аналіз проблеми формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання у процесі фахової підготовки, передбачає визначення певних педагогічних умов, які впливатимуть на ефективність процесу формування зазначеного виду готовності [12,]. При цьому, у словнику з освіти та педагогіки «умова» визначається як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, його поведінку; виховання і навчання, формування особистості [19].

Незважаючи на те, що предметом значної кількості педагогічних досліджень є педагогічні умови реалізації відповідних процесів, у сучасній науці є певні розбіжності в тлумаченні самого поняття «педагогічна умова». Так, дослідники А. Семенова та В. Стасюк у словнику-довіднику з професійної педагогіки визначають «педагогічні умови» як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний

продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, груп людей [21], [24]. Дослідник О. Ігумнов вважає, що педагогічна умова – це зовнішня обставина, чинник, що виявляє істотний вплив на протікання педагогічного процесу, тією чи іншою мірою свідомо сконструйований педагогом, що припускає, але не гарантує певний результат процесу [80]. В той же час, як зазначає дослідник Т. Гуцан, педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей, завдяки реалізуються компоненти технологій. Тобто, педагогічні умови мають віддзеркалювати структуру готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання та містити передбачені технологією формування готовності компоненти технології [61].

Дослідниця О. Федорова під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання [51], а у дослідника К. Біктагірова педагогічні умови розглядаються як обставини, за яких компоненти навчального процесу (зміст, викладання й учіння) подані в найкращому взаємозв'язку та створюють атмосферу плідної співпраці між педагогом і студентами, що забезпечує плідне викладання, керівництво навчальним процесом, а студентам – успішне навчання [26], [27]. Вчений В. Манько педагогічні умови визначає як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [48,].

Для визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності враховуючи ми, дослідження вченого Л. В. Максимчук, виходячи із закономірностей навчання та особливостей професійної підготовки психологів в ЗВТО, вважаємо, що результативність професійної підготовки студентів – майбутніх психологів корелює із залежністю таких чинників: значущість для майбутніх психологів структури та змісту навчального матеріалу та використання методів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів;

створення ситуацій посиленої між суб'єктної взаємодії, в якій основним та важливим чинником є професійне спрямування; створення професійно - орієнтованих навчальних ситуацій для практичної реалізації студентами результатів теоретичної підготовки; залучення майбутніх психологів до вирішення значущих для них навчально-професійних завдань тощо. Це, в свою чергу дає змогу встановити, як ефективність та якість професійного навчання залежить від частоти й обсягу зворотного зв'язку на рівні «викладач – студент»; ефективності контролю за навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців; якості управління навчальним процесом у ЗВТО. Таким чином, від педагогічних умов організації навчально-виховного середовища, вибору спеціальних засобів, методів, форм навчання, що є умовами, які організуються викладачем, у яких відбувається його діяльність і діяльність студента та реалізуються заплановані завдання, залежить результат педагогічного процесу у ЗВТО [15], [51,].

Під педагогічними умовами формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання ми будемо розуміти спеціально створене освітньо-інформаційне середовище з метою впливу на протікання навчального процесу (зміст, викладання й учіння), яке створює атмосферу плідної співпраці між педагогом і студентами, що сприяє формуванню готовності майбутнього психолога до професійної діяльності з фахівцями певної галузі та сукупність методів навчально-виховного процесу, які забезпечують формування зазначеного виду готовності.

Спираючись на вимоги сучасного ринку праці до психолога закладу вищої технічної освіти, і враховуючи умови і показники його підготовки у ЗВТО, були виокремлені наступні педагогічні умови, які, на нашу думку, сприятимуть формуванню готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання: спрямованість діяльності науково-педагогічного працівника на формування в студентів психологів готовності до професійної діяльності в системі дистанційного навчання; прагнення до реалізації особистісно-зорієнтованого змісту навчання студентів; наявність рефлексивного ставлення студентів до власної підготовки у процесі фахового навчання; використання

неімітаційних та імітаційних методів, які активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів-психологів.

На основі проведеного дослідження обґрунтовано шляхи реалізації визначених педагогічних умов, а саме: відбір навчального матеріалу особистісного характеру та організація процесу навчання з опорою на використання психо-діагностичного інструментарію; наближення процесу навчання до реальних умов спілкування; навчання комунікативності за допомогою методу кейсів (case-study); створення позитивної емоційної атмосфери під час занять; урахування прав студентів на вибір власних способів виконання навчальних завдань; стимулювання позитивних зрушень в консультативній роботі; пошуковий та дослідницький методи навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Вибір сформульованих вище умов сприятиме на наш погляд, сформованості основних аспектів готовності майбутніх психологів до роботи в системі дистанційного навчання: усвідомлення результативності професійної підготовки фахівців в системі дистанційного навчання; усвідомлення можливостей психологічного супроводу майбутніх фахівців в системі дистанційного навчання; осмислення важливості роботи майбутніх фахівців з психології в екстремальних умовах; усвідомлення актуалізації особистісних здібностей майбутнього психолога, який навчається в закладі вищої технічної освіти для розвитку та саморозвитку з урахуванням своїх мотиваційних, емоційних, вольових та інтелектуальних характеристик для професійного зростання і досягнення поставленої мети та відповідного результату.

Обґрунтовуючи сутність і значення першої педагогічної умови, яку ми визначили як спрямованість діяльності науково-педагогічних працівників на формування готовності студентів-майбутніх психологів до професійної діяльності, ми врахували необхідність формування когнітивного компонента готовності психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, що характеризуються, насамперед, рівнем знань, які дозволяють, у свою чергу, сформулювати відповідні уміння. Впровадження цієї педагогічної умови відбувалося за рахунок викладання циклу фундаментальних дисциплін при підготовці психологів в

системі дистанційного навчання. Реалізація цієї умови відбувалася шляхом структурування змісту і систематизації знань із нормативних навчальних дисциплін та циклу дисциплін самостійного вибору навчального закладу напряму підготовки 053 «Психологія». Таким чином, знання, що регулюють готовність психолога до діяльності, склали єдину систему, яка базувалася на чіткому інтегрованому взаємозв'язку між дисциплінами і сприяла формуванню готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. Крім того, інтеграція знань передбачала перетворення традиційного змісту освіти у структурну цілісність сукупності теоретичних надбань: формування системи знань психолога, які йому необхідні для роботи в будь-якій сфері та системи знань психолога, які йому необхідні для роботи в системі дистанційного навчання, що реалізувалися через засвоєння інтегрованих знань у ситуаціях, максимально наближених до професійних. При цьому, основними етапами формування когнітивного компонента готовності студентів-майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання нами були вибрані: 1) ознайомлення майбутніх психологів з професійною підготовкою її особливостями та інфраструктурою; 2) набуття ними базових знань та професійних умінь роботи з майбутніми фахівцями (особливості психодіагностики, консультативної роботи, основи базових напрямів консультування, діяльність в екстремальних умовах, в умовах посттравматичного стресу); 3) використання знань та умінь до роботи в системі дистанційного навчання на практиці (вміти проводити психодіагностику персоналу, мати вміння консультативної роботи, психопрофілактики, вміння здійснювати психореабілітацію фахівців різної галузі); 4) формування у майбутніх психологів умінь роботи в системі дистанційного навчання (вміння використовувати консультативну роботу для вирішення виробничих конфліктів; вміння працювати з психодіагностичним інструментарієм (психологічними тестами та методиками); 5) перевірка професійної якості підвищення рівня знань і самоосвіченості й особистісних здібностей майбутніх фахівців, засвоєних умінь (науково-дослідні роботи, наукові семінари тощо). Таким чином дослідження вченого викладача О. Карабіна, описано етапи спрямованості діяльності викладача на формування готовності студентів-психологів до

професійної діяльності в системі дистанційного навчання [13]. Ми довели що, перша педагогічна умова – спрямованість діяльності викладача на формування готовності студентів-психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, сприятиме формуванню знань у майбутніх психологів як із циклу навчальних курсів з професійної та практичної підготовки, циклу дисциплін самостійного вибору ЗВТО.

Для визначення впливу на формування особистісного компонента готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, до якого входять розвиток емоційної сфери, мотиваційна складова та сфера ціннісних орієнтацій, було обґрунтовано другу педагогічну умову – прагнення до реалізації особистісно - зорієнтованого змісту навчання студентів із застосуванням особистісно -зорієнтованого підходу у процесі формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, де особистісно - зорієнтоване навчання розглядалися нами як, навчання, при якому головною вважається особистість людини, її самобутність та самоцінність [28]. Виходячи із специфіки професії психолога, яка полягає в тому, що об'єктом його професійної діяльності є особистість іншої людини, прагнення до реалізації особистісно зорієнтованого змісту навчання студентів як педагогічної умови, було спрямоване на становлення особистості майбутнього психолога під час навчання у ЗВТО. Погоджуючись з результатами дослідників Л. Подоляк і В. Юрченко які одноставні в тому, що навчання для психологів має набути особистісного зорієнтованого змісту, який був би спрямований на життєве самовизначення і професійне самоствердження; оволодіння професією і розвиток своїх потенційних можливостей, лише за наявності потреби в самореалізації розвиватимуться загальні й професійні здібності психологів [18]. Важливе значення при цьому, має також створення оптимальних психолого-педагогічних умов для саморозвитку і самоактуалізації психологів, підтримання допитливості й «пізнавального» психологічного клімату у студентській групі. Так, дослідники Є. Шиянов та І. Котова вказують на те, що емоції сприяють успішності у будь-яких видах діяльності, а позитивні емоції забезпечують більш високі результати навчальної

діяльності, без яких, на думку дослідників, легко виникає агресивність [72]. Тобто на думку вчених, важливо, щоб навчання для психологів приносило задоволення, надавало можливість переживання успіху, усвідомлення свого особистісного та професійного зростання [18]. В той же час, дослідники О. Гребенюк, А. Маркова та Д. Узнадзе зазначають, що для підвищення ефективності навчально-професійної діяльності майбутніх фахівців важливо також глибоко розуміти й постійно вдосконалювати їх мотиваційну сферу. Зокрема, Д. Узнадзе підкреслює, що потреба є джерелом активності і там, де немає ніякої потреби, не може бути і мови про активність лише глибоке пізнання мотивів навчально-професійної діяльності студентів може, на думку авторів, забезпечити успіх, спрямувавши їх активність у русло професійного розвитку [49].

На основі цих досліджень, ми виділяємо другу умову, яка, на наш погляд сприятиме формуванню готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, як прагнення до реалізації особистісно зорієнтованого змісту навчання студентів. Вплив цієї педагогічної умови на навчальну діяльність студентів-психологів виявляється у створенні такого освітнього –інформаційного середовища, яке в процесі навчання сприяє визнанню індивідуальності студента та забезпеченню необхідних умов для його саморозвитку. В той же час особистісно -зорієнтований зміст навчання студентів психологів передбачає відмову від готових, стандартних шляхів вирішення проблем та перехід до викладання навчальної дисципліни у формі «пояснення – пошуку», звернення до особистості студентів, урахування їхніх вікових, індивідуально-типологічних та статевих особливостей, інтересів, життєвого досвіду. Для викладача ж прагнення до реалізації особистісно-зорієнтованого змісту навчання студентів – це відмова від авторитарного стилю спілкування із студентами та перехід до демократичного стилю, повага до особистості студента, гуманістичність спілкування, визнання права на індивідуальність. Саме тому, ми намагалися враховувати індивідуальні розбіжності при засвоєнні студентами матеріалу, що вивчається, та орієнтувались більше на процес, ніж на результат навчання. Комунікація, спільний пошук рішень та їх осмислення набагато важливіші для

розвитку особистості, ніж готова відповідь. Толерантність, емпатія, бажання зрозуміти студента, оцінити і прийняти його думку ставлять педагога в позицію співробітництва, що сприяє вищій результативності навчання [17].

В той же час особистісно - зорієнтований зміст навчання студентів спрямований на розвиток особистості студента, його самосвідомості, саморозвитку, самопізнання, самореалізації, де самосвідомість є початком мотивації, яка підсилюється по мірі розвитку потреб студента, і, перш за все, пізнавальних, освітніх потреб, а за глибоким пізнанням починає розвиватися саморегуляція [61].

Крім того, на формування мотивації студентів до професійної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін значною мірою впливає і позитивне ставлення майбутніх психологів до викладача, його особистісних і професійних якостей, науково-педагогічної діяльності, а також до навчальної дисципліни. Отже, впровадження другої педагогічної умови – прагнення до реалізації особистісно зорієнтованого змісту навчання студентів – здійснювалося через розкриття індивідуальних можливостей і здібностей студента-майбутнього психолога; надання йому допомоги в розкритті його власного потенціалу, самопізнанні, саморозвитку, самоактуалізації, самовизначенні; відбувався розвиток універсальних професійних якостей як системоутворювальних елементів готовності до професії (здатність до емпатії, здатність до рефлексії, комунікативність), формування яких уможлиблює у перспективі самовизначення в життєдіяльності. Всі ці глибинні процеси і складають природу рефлексивного самоуправління особистості й важливі для формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання.

Для формування рефлексивного (оцінного) компонента готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, що передбачає здатність студента до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату, а також до оцінки своєї готовності до професійної діяльності ми виділяємо третю педагогічну умову, а саме, наявність рефлексивного ставлення студентів до власної підготовки у процесі фахового навчання, яка спрямована на формування в них особистісного ставлення до процесу пізнавальної діяльності, на

створення в освітньому процесі ЗВТО таких ситуацій, які дають змогу студенту адекватно оцінювати свою готовність до професійної діяльності, а також можливі прогалини у знаннях, цілеспрямовано мотивуючи всіх суб'єктів педагогічного процесу на створення в студентській аудиторії позитивного психологічного мікроклімату. Одним із джерел професійного розвитку є зовнішнє середовище. Але ніякі зусилля педагогів не призведуть до професійного росту, якщо у студента відсутнє бажання освоювати матеріал; він не активний; не прагне стати «більше, ніж він є». Істинно розвиток особистості – це, перш за все, саморозвиток, визначається не зовнішніми впливами, а внутрішньою позицією самої людини [42]. Саме це положення є основою для обґрунтування такої педагогічної умови формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання як наявність рефлексивного ставлення студентів до власної підготовки у процесі фахового навчання. Ця умова сприятиме, на наш погляд розвитку внутрішніх механізмів активності; потреби у пізнавально-практичних діях щодо прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату, формуванню готовності до професійної діяльності психолога.

Виходячи з того, що основі пізнавальних мотивів діяльності студентів (учіння) лежить пізнавальна потреба, яка пов'язана зі стійким пізнавальним інтересом, який забезпечує систематичну роботу майбутніх психологів в оволодінні фаховими психолого-педагогічними знаннями і методами професійної діяльності, зміст навчального матеріалу повинен бути значущим для студента, визначеною має бути педагогічна мета, внутрішньо-предметні і міжпредметні зв'язки; професійною спрямованістю має характеризуватися цикл фундаментальних дисциплін, а цикл дисциплін самостійного вибору навчального закладу спрямований на проблеми майбутніх фахівців, розвиток їх пізнавального інтересу та самостійності. Використання сучасних педагогічних технологій навчання і сприятиме на індивідуалізацію, диференціацію змісту, обсягу знань послідовність їх викладання, бо жодна проблема в навчально-пізнавальній діяльності не може бути вирішена без пізнавальної активності, інтересу, емоційного залучення. На думку вченого О. Долженка, не можна очікувати від студентів творчої активності, поки не буде

зрозумілим смисл дисципліни з позицій потреб майбутньої професійної діяльності та тих завдань, які її вивчення допоможе вирішити [69].

Таким чином, на наш погляд наявність третьої педагогічної умови сприятиме створенню в студентській аудиторії майбутніх психологів пізнавального інтересу до професійної діяльності, позитивного психологічного мікроклімату, ділових стосунків, творчого настрою, тобто тих обставин, які забезпечують розумову активність, підвищену працездатність, задоволення роботою, продуктивну діяльність усіх учасників освітнього процесу від постановки мети і її реалізації до контролю результатів. Тільки за допомогою співробітництва можна розвивати індивідуальну творчість студента щодо самовизначення і самовдосконалення. В той же час, формуванню позитивного ставлення до навчання в системі дистанційного навчання сприяє організація поточного і підсумкового видів контролю, які спонукають студентів активно і систематично оцінювати результати навчання, вносячи в нього відповідні корективи.

Формуванню інтерактивного компонента готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, який характеризується сформованістю умінь до професійної діяльності психолога, сприятиме четверта педагогічна умова, яку ми визначили як використання неімітаційних та імітаційних методів, що активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів-психологів. З формуванням професійних умінь завдяки методів активізації навчального процесу та системи умінь, якими має оволодіти психолог.

Аналіз наукової літератури дозволив з'ясувати, що одним із шляхів інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності студентів є активне навчання. Першим на значення активного навчання звернув увагу ще вчений Я. Коменський, закликаючи вчити дітей думати. Пізніше ці ідеї підтримували Й. Песталоцці, К. Ушинський та інші. На можливість управління та активного формування необхідних мисленневих процесів вказували дослідники О. Леонт'єв і Л. Виготський, а науковці В. Давидов та Д. Ельконін зазначали, що головним у розумовому розвитку людини є не метод навчання, а зміст навчання. Військовий педагог О. Барабанщиков підкреслював, що сучасна техніка актуалізує зв'язок умінь та інтелектуальних

процесів, а для активної пізнавальної діяльності воїнів необхідний усвідомлений характер засвоєння знань [14]. Отже, педагоги та психологи підкреслюють, що якість засвоєння людиною професійних знань та умінь залежить, насамперед, від рівня її активності в навчально-пізнавальній діяльності. З урахуванням четвертої педагогічної умови, що сприятиме формуванню готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, ми визначили методи, які на наш погляд активізуватимуть навчально-пізнавальну діяльність студентів-майбутніх психологів. Так, для того, щоб реалізувати настанову на більшу активність суб'єктів у навчальному процесі, в педагогічних дослідженнях використовують активні методи навчання. На противагу традиційним методам, при використанні активних методів суб'єкт навчання відіграє більш активну роль: Так, серед активних методів навчання дослідник С. Смирнов виділяє проблемні методи, зазначаючи, що постановка питань, формулювання суперечностей і проблематизація знань є досить давніми прийомами активізації навчання [33]; основними різновидами ігрових методів активізації навчальної діяльності студентів є рольові й ділові ігри. Таким чином, основі аналізу літератури, нами були виокремлені такі методи ігрового навчання: аналіз виробничих ситуацій; метод інциденту; метод інсценування (розігрування ролей); мозкова атака; ігрове проектування; розрахунково-ситуаційні завдання; ділові ігри тощо. Так сутність ділової гри полягає у відтворенні предметного та соціального змісту професійної діяльності, моделюванні основних умов і системи відносин, характерних для відповідної діяльності [27]. Як зазначає вчений В. Нагаєв, метод ділової гри дозволяє набути професійних умінь. О. Жданенко, Е. Матусяк, В. Журавльов вказують на важливість при проведенні рольової гри такого методу підготовки персоналу, як аналіз конкретної ситуації. Цей метод передбачає оволодіння професійними знаннями шляхом самостійного вирішення проблем, які містять дидактично обґрунтовані та відповідно дібрані ситуації, а не є пасивними прослуховувачами інформації. Метод аналізу конкретної ситуації дає можливість порушувати будь-які проблеми, що випливають із ситуаційного опису, насамперед, це може бути виробнича ситуація. Вивільняючи творче мислення під час усебічного аналізу конкретної ситуації, цей

метод спонукає студентів до творчої дії та самостійності [76]. Таким чином, проблемні методи надають можливість сформувати у суб'єктів навчання систему понять і способів розумової діяльності, практичної діяльності та їх засвоєння; розвинути творчі здібності і самостійність у пізнавальній діяльності [63]. В той же час, основна складність у проблемному навчанні – це підбір проблемних завдань, які повинні: викликати інтерес у студентів; бути доступними, тобто опиратися на вже здобуті знання; бути в «зоні найближчого розвитку», тобто бути одночасно і посилюючими, і не надмірно тривіальними; давати предметне знання відповідно до навчальних планів та програм; розвивати професійне мислення [23]. Таким чином, проблемні методи передбачатимуть виклад інформації та практичне навчання за допомогою створення проблемних ситуацій, які спонукатимуть студентів-психологів до пошуку і рішення певних суперечностей, а отже, набуття нових знань. Практичний досвід підготовки психологів доводить ефективність активних форм і методів навчання, а саме: проведення лекцій з елементами дискусій, презентацій, аналізу конкретних ситуацій, моделювання; практичних проєктів, колективних завдань, тренінгових занять. Успішне формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання також можливе лише за умови активної пізнавальної діяльності студентів, ось чому застосування активних методів навчання стимулює розвиток мотивації студентів до фахової роботи психологом підтверджуючи, тим самим слова дослідника Г. Костюка, що без пізнавальної активності ніяке розуміння і засвоєння навчального матеріалу неможливе [12]. Методи, які були використані нами для формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності у процесі фахової підготовки, це - неімітаційні методи: лекція-бесіда (діалог з аудиторією), лекція-диспут, лекція з розгляду конкретних ситуацій, лекція-консультація, теоретична співбесіда, метод мозкового штурму, метод евристичних запитань, метод емпатії (особистої аналогії); ігрові імітаційні методи: метод аналізу конкретних ситуацій (case-study) та ігри-змагання; неігрові імітаційні методи: ситуація (широкоформатна), мікроситуація, ситуація-ілюстрація, ситуація-проблема (ситуаційна задача), ситуація-інцидент (класифікація І. Волощука). Таким чином, підвищення ефективності процесу

формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання на наш погляд, має реалізовуватися шляхом впровадження наступних педагогічних умов (спрямованість діяльності викладача тьютора, тренера на формування в студентів-психологів готовності до професійної діяльності в системі дистанційного навчання; прагнення до реалізації особистісно - зорієнтованого змісту навчання студентів; наявність рефлексивного ставлення студентів до власної підготовки у процесі фахового навчання; використання неімітаційних та імітаційних методів), які активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів-психологів, які орієнтують фахову підготовку на діяльність в системі дистанційного навчання; сприятимуть виробленню умінь студентів до роботи в цій сфері; надають їм можливість самостійно оцінювати свою готовність до професійної діяльності, мотивують всіх суб'єктів навчального процесу на створення в студентській аудиторії позитивного психологічного мікроклімату і, отже, підвищують ефективність навчально-виховного процесу у ЗВТО.

2.3. Критерії, показники, рівні готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах дистанційного навчання

Необхідність проведення емпіричного дослідження та перевірки виконання завдань наукової роботи зумовили потребу визначення критеріїв та рівнів сформованості готовності майбутніх психологів до професійної діяльності.

У науковій літературі поняття «критерій» трактується по-різному. Так, у «Великому енциклопедичному словнику» дається таке визначення: «Критерій – ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація чогонебудь, мірило суджень, оцінки» [28]. Найбільш продуктивним для нашого дослідження вважаємо визначення дослідника А. Галімова, який зазначає, що «критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються у конкретних показниках» [52].

При обґрунтуванні критеріїв готовності майбутніх психологів до професійної діяльності нами були взяті до уваги встановлені в параграфі 2.1 дипломної роботи

особистісний, когнітивний, інтерактивний, рефлексивний (оцінний) компоненти структури готовності психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання. Відповідно нами окреслено критерії, які будуть використані для визначення рівня сформованості компонентів готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання: особистісний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний.

Особистісний критерій, характеризуючи розкриття студентами особистісного сенсу обраної професії, з розвитком уявлень про себе як про суб'єкта професійної діяльності, було використано для визначення рівня сформованості особистісної готовності як одного з основних компонентів професійної готовності майбутнього психолога, що включає розвиток емоційної сфери фахівця; високий рівень мотивації (пізнавальний інтерес до діяльності в сфері цивільної авіації); та сформованість ціннісних орієнтацій (позитивне ставлення студента до професійної діяльності). Розглянемо більш детально кожен складову. Так, мотиваційна складова особистісного компонента готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в ЗВТО є підґрунтям, на якому базуються основні якості психолога, сприяючи формуванню прагнення фахівця до професійного розвитку та зростання, (спеціалісти з високим рівнем мотивації працюють з інтересом і досягають кращих результатів), виявляється у прагненні оволодіти психологічними знаннями і вміннями та сприяє саморозвитку, що є необхідною умовою професійного становлення та вдосконалення спеціаліста-психолога. Крім того, мотиваційна складова особистісного компонента виражає ступінь сформованості інтересу, прагнення до результату та орієнтації на альтруїзм у професійній діяльності психолога. Так, особистості, які зорієнтовані на результат своєї діяльності, є одними з найнадійніших, адже вони здатні досягати результатів усупереч будь-яким невдачам і перешкодам. Орієнтація на альтруїзм заслуговує поваги, оскільки альтруїзм – одна з найбільш цінних суспільних мотивацій, наявність якої відрізняє зрілу особистість, здатну працювати в умовах стресу. В той же час, мотиваційна складова особистісного компонента готовності майбутнього психолога до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, що включає в себе

професійні настанови, пізнавальний інтерес до діяльності, прагнення проводити психологічну роботу саме в цій галузі, своєю основою розглядає професійну спрямованість (особисте прагнення людини застосувати свої знання в обраній професійній сфері), в якій виражається схильність та інтерес до професії, бажання вдосконалювати свою підготовку тощо. Дозволяючи, таким чином, виявити ставлення психолога до професійної діяльності.

Ціннісна складова особистісного компонента дає змогу з'ясувати ставлення майбутнього фахівця до професійної діяльності в системі дистанційного навчання, визначаючи, наскільки він зорієнтований на інтереси фахівців цієї галузі, поліпшення психологічного клімату колективу в екстремальних умовах. Її основою є цінності професійної самореалізації: цікава робота, продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей), розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалювання) та цінності справи – відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримуватися слова), освіченість (широта знань, висока загальна культура), самоконтроль (стриманість, самодисципліна), ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі).

Емоційна складова особистісного компонента готовності, включаючи розвиток емоційної сфери фахівця (здатність управляти емоціями; розвиненість, виразність емоцій; домінування позитивних емоцій у професійній діяльності та бажання зближуватися з людьми на емоційній основі, грає найважливішу роль у встановленні міжособистісних відносин, постановці та досягненні цілей, способах формування і розв'язання кризових ситуацій).

Таким чином, до показників особистісного критерію нами включено:

- мотиваційний, як пізнавальний інтерес до діяльності; прагнення до результату та орієнтація на альтруїзм у професійній діяльності психолога;
- ціннісний – позитивне ставлення психолога до професійної діяльності: сформованість цінностей професійної самореалізації та цінностей справи у професійній діяльності;
- емоційний – розвиток емоційної сфери фахівця: 1) здатність управляти емоціями, дозувати та адекватно їх виявляти в умовах стресових ситуацій в системі

дистанційного навчання; 2) гнучкість, розвиненість, виразність емоцій під час психологічного консультування; 3) домінування позитивних емоцій у професійній діяльності та бажання зближуватися з людьми на емоційній основі як одна з основних рис психолога[71].

Знаннєвий критерій дозволяє виявити рівень сформованості психологічних знань та системи уявлень студентів про майбутню професійну діяльність психолога в системі дистанційного навчання (образ професії), які об'єднані в когнітивному компоненті готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. Сукупність знань психолога про функціонування системи дистанційного навчання, про суть і специфіку професійної діяльності психолога, види діяльності фахівців цієї сфери, знання циклу фундаментальних та професійних дисциплін ЗВТО є змістом цього компоненту. Рівень проінформованості психологів про професійну діяльність визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних способів розв'язання професійних проблем відповідно до бачення психологом проблематики діяльності, особистісних потреб та інтересів. Саме тому, реалізація когнітивного компонента готовності психолога до професійної діяльності означає для нього необхідність професійно самовизначитись, тобто усвідомити норми, модель професії і відповідно оцінити свої можливості. До основних показників знаннєвого критерію, що представлені системою психологічних знань майбутнього психолога ми віднесли:

1. Система фундаментальних знань психолога, які йому необхідні для роботи у будь-якій сфері. До неї належать знання про: механізми психічного відображення: місце сенсорно-перцептивних процесів в структурі психічного; термінологію, що вживається для опису функціонування психічного та психологічного відбиття; емоційно-вольові процеси: основні прояви та закономірності емоційно-вольової сфери особистості; особливості феноменів агресії та альтруїзму; почуття та мотиви поведінки оточуючих людей; психологію особистості: сутність особистості людини; основні теорії; про особистість та індивідуальність, структуру особистості, рушійні сили її розвитку; психологічні механізми її формування; особливості формування позитивної «Я-концепції»; індивідуально-психологічні особливості особистості:

типи темпераментів, їх властивості; загальні засади вікової психології; закономірності психічного розвитку людини в кожному віковому періоді; основи психології праці: психологічну характеристику професійної діяльності як одного з основних видів діяльності людини; мотиви, що спонукають до трудової діяльності; сучасний стан психологічних досліджень у сфері професійної підготовки спеціалістів; про основні сфери і види діяльності психолога; психо-діагностичні та психо-консультативні процедури: основи психодіагностики і психологічного консультування; основи психотерапії, корекційної і розвивальної роботи; спілкування як феномен психології: оволодіння поняттями: спілкування, комунікативних бар'єрів, комунікацією, інтеракцією, стилі спілкування; особливості комунікативного процесу; закономірності побудови стратегії взаємодії; закономірності соціального пізнання та міжособистісної перцепції; виникнення помилок міжособистісної перцепції; міжособистісної атракції; зміст елементів, що складають конфлікт; теоретичний матеріал щодо профілактики конфліктів;

2. Систему специфічних знань психолога, які йому необхідні для роботи, а саме: особливості діяльності психолога: зміст, завдання та методи діяльності психолога; особливості роботи психолога в системі «людина - людина», «людина-машина»: про психологічні причини і передумови нещасних випадків і розробку заходів щодо їх запобігання; про психічні якості, які сприяють успішному виконанню професійної діяльності з метою відбору кандидатів на відповідні посади та визначення придатності спеціалістів; про поліпшення методики підготовки фахівців на основі вивчення психологічних закономірностей навчання і формування якостей особистості; особливості інформаційної взаємодії людини з технікою, зокрема, про психічні та психофізіологічні процеси, властивості людини при вирішенні завдань; діяльність психолога в умовах емоційного навантаження, напруженої розумової праці: теоретичні основи виникнення та профілактики стресів; психологічні передумови виникнення негативних психічних станів майбутніх фахівців; форми прояву виробничих стресів; види психологічного консультування майбутніх фахівців під час стресової ситуації; особливості комунікативної поведінки при наданні психологічної допомоги майбутнім фахівцям; робота психолога у

конфліктній ситуації: основні закономірності виникнення та розвитку конфліктних ситуацій та конфліктів; основи спілкування з конфліктними співробітниками; особливості конфліктів у сфері психології; принципи побудови безконфліктної структури персоналу. [73]. До групи показників знаннєвого критерію належать такі знання:

а). система загальних знань психолога, які йому необхідні для роботи у будь-якій сфері, а саме: знання про механізми психічного відображення, емоційно-вольові процеси, індивідуально-психологічні особливості особистості, загальні засади вікової психології, основи психології праці, психодіагностичні та психоконсультативні процедури, спілкування як феномен психології.

б) система специфічних знань психолога, які йому необхідні для роботи у будь-якій сфері, а саме: знання про: особливості діяльності психолога; особливості його роботи в системі «людина–машина»; діяльність психолога в умовах емоційного навантаження, напруженої розумової праці; робота фахівця з психології у конфліктній ситуації.

Крім того, в межах відповідної спеціалізації психолог повинен володіти й певними поглибленими знаннями із таких навчальних дисциплін: загальна психологія, психологія особистості, соціальна психологія, політична психологія, психологія менеджменту, психологія праці і організаційна психологія, клінічна психологія, психофізіологія, спеціальна психологія, психологія розвитку та акмеологія, педагогічна психологія, психологічне консультування, психологія соціальної роботи, юридична психологія, психологія спорту. Водночас майбутньому психологу, який працюватиме в будь-якій сфері, потрібна система знань про специфіку цієї галузі.

Діяльнісний критерій, що використовувався для діагностики рівнів сформованості інтерактивного компонента готовності майбутніх психологів, основними показниками включав систему умінь, що зумовлює досягнення адекватного вимогам фахової діяльності результату за рахунок достатньо високого рівня професійного розвитку фахівця-психолога: уміння, пов'язані з пізнавальними психічними процесами; уміння щодо розуміння особистості людини; здатність до

ефективного оволодіння психодіагностичним інструментарієм та забезпечення ефективності психодіагностики, корекції та реабілітації фахівців; комунікативні уміння та уміння вирішувати конфліктні ситуації, що виникають у фахівців різних галузей; уміння ефективно впливати на індивіда та соціальну групу; уміння організувати професійну діяльність; конструктивні, проектувальні та гностичні уміння; систему спеціальних умінь психолога, необхідних для роботи будь-якій галузі [76].

На основі експертного висновку працівників підприємств нами були визначені уміння, якими повинен володіти психолог, який буде працювати в будь-якій галузі:

а) уміння, пов'язані з пізнавальними психічними процесами: уміння повно і правильно сприймати людину (спостережливість); уміння розуміти внутрішні властивості та особливості людини (інтуїція); уміння співпереживати (емпатія); уміння аналізувати власну поведінку (рефлексія) та опиратися на себе при прийнятті рішень; уміння контролювати свою поведінку; уміння зберігати емоційний спокій; визначати психічні процеси та відрізнити їх одне від одного за суттєвими особливостями; визначати властивості і види психічних процесів; зв'язувати психічні функції між собою у роботі цільного психічного механізму; визначати шляхи та засоби вимірювання та діагностики пізнавальних психічних процесів особистості; орієнтуватись у розумінні функціонального навантаження певного процесу відбиття в межах професійної діяльності;

б) уміння щодо розуміння особистості людини: визначати рівень, адекватність та стійкість власної самооцінки; здійснювати аналіз поведінки людини, слабких та сильних рис характеру; оцінювати якості своєї особистості; гармонійно формувати взаємини з оточенням; проводити психологічне спостереження для дослідження індивідуально-типологічних особливостей;

в) здатність до ефективного оволодіння психодіагностичним інструментарієм: уміння проводити психологічний експеримент, обробляти та оцінювати його результати; володіти інструментарієм, методами організації і проведення психологічних досліджень; використовувати на практиці психологічні методи діагностики, які є базою для подальшої роботи з майбутніми фахівцями;

г) уміння до забезпечення ефективності психодіагностики, корекції та реабілітації фахівців будь-якої галузі: уміння проводити психологічне консультування; застосовувати методи корекційної роботи з різними категоріями клієнтів (персоналом, керівниками і т. ін.); планувати зміни у поведінці особистості під впливом психокорекційних заходів; консультувати керівників з питань використання нових соціальних технологій з метою ефективної організації виробничої діяльності;

д) комунікативні вміння: уміння формувати мету і завдання спілкування; аналізувати предмет спілкування, організовувати обговорення; встановлювати стосунки з людьми та керувати процесом спілкування, регламентуючи його; підтримувати контакти; використовувати етикетні засоби для досягнення комунікативної мети; користування різними тактиками для реалізації вибраної стратегії; уміння доведення, обґрунтування, вмотивування, аргументування, спростовування, заперечення, відхилення, оцінювання; уміння використовувати «слово» для коректування поведінки клієнта; орієнтуватися у ситуаціях соціальних відносин і визначати необхідні засоби оптимальної взаємодії партнерів; використовувати конкретні прийоми подолання комунікативних бар'єрів спілкування, в тому числі прийомів структурування інформації та засобів логічної аргументації; застосовувати прийоми ефективного слухання співбесідника; прогнозувати розвиток соціальних ситуацій; виявляти маніпулятивні ситуації спілкування та виходити з них; коректувати власний стиль спілкування в професійній діяльності; здійснювати прогноз поведінки інших людей;

є) уміння вирішувати конфліктні ситуації, що виникають у фахівців будь-якої галузі: уміння аналізувати конфлікти, кризові ситуації і вирішувати їх; використовувати теоретичні знання для розв'язування практичних задач щодо вирішення конфліктних ситуацій та проводити діагностику конфліктної ситуації; проводити аналіз причин існуючих або назріваючих конфліктів і впроваджувати засоби їх подолання; запобігати маніпулятивному впливу; з'ясувати організаційний механізм управління конфліктами та стресами; застосовувати моделі

адаптації до організаційних змін; навчити майбутніх фахівців обирати оптимальний стиль поведінки у конфліктній ситуації; проводити профілактику конфліктів;

ж). уміння ефективно впливати на індивіда, соціальну групу: досконало володіти елементами комунікативної майстерності; уміння використовувати різні механізми формування міжособистісних взаємин у майбутніх фахівців; вміти проводити роботу по згуртуванню колективу;

з) уміння організувати професійну діяльність: уміння організувати консультативну, тренінгову діяльність; уміння організувати свою діяльність і діяльність працівників будь-якої галузі відповідно до цілей організації;

і) конструктивні уміння: уміння обирати оптимальні прийоми і способи діяльності, форми роботи, добирати кращі методи впливу на працівників;

к) проектувальні уміння: уміння планувати діяльність відповідно до цілей, психологічних закономірностей, оптимальних видів, методів, прийомів професійної діяльності; уміння планувати роботу;

л) гностичні уміння: уміння здобувати, поповнювати і розширювати свої знання, вивчати особистість іншої людини і себе.

м). система спеціальних умінь психолога, необхідних для роботи в будь-якій галузі: характеризувати певні прояви поведінки та діяльності людини за типовими особливостями; застосовувати теоретичні знання до розв'язання практичних проблем; проводити емпіричні дослідження з метою вивчення динаміки працездатності колективу; визначати психологічні закономірності трудової діяльності фахівців; вміти формувати професійну придатність, проводити психологічну адаптацію до умов праці; досліджувати психічні якості, які сприяють успішному виконанню будь-якої діяльності з метою відбору кандидатів на відповідні посади та визначення придатності; вміти поліпшувати методики підготовки майбутніх фахівців на основі вивчення психологічних закономірностей навчання і формування якостей особистості; проводити аналіз психічних станів та властивостей особистості для підбору професійних кадрів; використовувати методи та прикладні програми психологічної саморегуляції фахівців даної галузі;

здійснювати розробки-рекомендації з удосконалення і підвищення ефективності роботи фахівців будь-якої галузі як в індивідуальній, так і командній діяльності.

Сформованість рефлексивного (оцінного) компонента готовності майбутніх психологів до професійної діяльності перевірялася за допомогою рефлексивного критерію показниками якого визначено: здатність оцінки своєї підготовки до професійної діяльності (сформованість оцінки себе психологом як суб'єкта професійної діяльності; здатність до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату; здатність до самовдосконалення та саморозвитку; здатність до критики та самокритики).

Розвиненість оцінно-рефлексивної сфери виявлялася у наявності швидкої реакції на ті чи інші обставини, а також у вмінні критично мислити, аналізувати власну професійну діяльність, знаходити протиріччя й недоліки, засоби їхнього усунення, уміння висловлювати власні думки та судження, адекватно оцінювати рівень свого виконання та виконання інших, обґрунтувати власний виконавський задум, аргументувати, доводити, роз'яснювати та розв'язувати завдання.

Нами визначено рівні готовності майбутніх психологів до професійної діяльності всистемі дистанційного навчання – репродуктивний (низький), репродуктивно-продуктивний (нижче середнього), продуктивний (вище середнього) та творчий (високий). Схарактеризуємо представлені рівні відповідно до визначеної системи критеріїв та показників.

Репродуктивний (низький) рівень готовності майбутніх психологів до професійної діяльності характеризується відсутністю бажання у майбутніх фахівців несформованою потребою у досягненнях та саморозвитку; відсутністю прагнення до досягнення результату та орієнтації на альтруїзм у професійній діяльності психолога у різних сферах діяльності; несформованістю цінностей професійної самореалізації та цінностей справи у професійній діяльності; відсутністю у студентів інтересу до вивчення професійно - орієнтованих навчальних дисциплін; негнучкістю, невиразністю емоцій; відсутністю здатності ними управляти, дозувати та адекватно їх проявляти в умовах емоційного навантаження, напруженої розумової праці; домінуванням негативних емоцій у професійній діяльності та відсутністю бажання

зближуватися з людьми на емоційній основі; недостатнім рівнем загальних професійних знань та умінь, відсутністю знань психолога, які йому будуть необхідні для роботи у будь-якій сфері; незначним рівнем професійно зорієнтованих умінь для роботи з фахівцями в тій чи іншій галузі; низьким рівнем розвитку комунікативних умінь; нездатністю до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату; до оцінки своєї готовності до професійної діяльності; до самоорганізації, самовдосконалення та саморозвитку; до критики та самокритики; несформованість оцінки себе психологом як суб'єкта професійної діяльності; низьким рівнем розвитку рефлексії.

Репродуктивно-продуктивний (нижче середнього) рівень готовності майбутніх психологів до професійної діяльності визначається слабко вираженим інтересом до роботи у відповідній галузі; неусвідомленістю взаємозалежного зв'язку між загальним рівнем професійної майстерності психолога та рівнем його готовності до професійної діяльності; недостатнім рівнем сформованості цінностей професійної самореалізації та цінностей справи у професійній діяльності; нестійкістю прагнення до досягнення результату та орієнтації на альтруїзм у професійній діяльності психолога; нездатністю завжди в умовах емоційного навантаження, напруженої розумової праці управляти емоціями, дозувати та адекватно їх проявляти; недостатнім рівнем гнучкості, розвиненості, виразності емоцій під час психологічного консультування; наявністю значних емоційних перешкод у комунікативній взаємодії; фрагментарними знаннями, які необхідні психологу для роботи у будь-якій сфері; недостатньою сформованістю системи умінь, що зумовлює досягнення адекватного вимогам професійної діяльності результату за рахунок достатньо високого рівня розвитку соціальної зрілості фахівця-психолога; низьким рівнем розвитку рефлексії; слабкою здатністю до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату; недостатньою сформованістю здатності до оцінки своєї підготовки до професійної діяльності; характеру оцінки себе психологом як суб'єкта професійної діяльності; фрагментарною здатністю до самоорганізації, самовдосконалення та саморозвитку; слабкою здатністю до критики та самокритики.

Продуктивний (вище середнього) рівень готовності майбутніх психологів до професійної діяльності вирізняється сформованістю усіх складових професійної готовності на тлі достатнього загального рівня, а саме: наявністю частково аргументованої мотивації до професійної діяльності; усвідомленістю вибору професійної діяльності; достатньою орієнтацією на позитивні результати майбутньої професійної діяльності; сформованістю цінностей професійної самореалізації та цінностей справи у професійній діяльності; наявністю прагнення до досягнення результату та орієнтації на альтруїзм у професійній діяльності психолога; достатнім рівнем здатності управляти емоціями, дозувати та адекватно їх проявляти в умовах емоційного навантаження, напруженої розумової праці; гнучкістю, розвиненістю та виразністю емоцій під час психологічного консультування; домінуванням позитивних емоцій у професійній діяльності та наявністю бажання зближуватися з людьми на емоційній основі; вибірковістю пізнавальних інтересів при оволодінні професійно -зорієнтованими знаннями (необхідними психологу для роботи у будь-якій сфері); достатнім рівнем умінь для роботи з фахівцями: уміння, пов'язані з пізнавальними психічними процесами; розумінням особистості людини; уміння до ефективного оволодіння психодіагностичним інструментарієм; до забезпечення ефективності психодіагностики, корекції та реабілітації фахівців; сформованості організаторських та комунікативних умінь; уміння вирішувати конфліктні ситуації, що виникають у фахівців в процесі професійної діяльності; ефективно впливати на індивіда, соціальну групу; організувати професійну діяльність; конструктивні, проектувальні та гностичні уміння; системи спеціальних умінь психолога; вміння усвідомлювати свої слабкі та сильні сторони у професійній та особистісній сферах; достатнім рівнем здатності до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату; до оцінки своєї готовності до професійної діяльності; сформованістю характеру оцінки себе психологом як суб'єкта професійної діяльності; здатності до самоорганізації, самовдосконалення та саморозвитку; до критики та самокритики.

Творчий (високий) рівень готовності майбутніх психологів до професійної діяльності окреслюється як високий рівень сформованості всіх теоретично обґрунтованих складових готовності, а саме: стійкою, свідомою мотивацією до

досягнення успіху в професійній сфері загалом; прагненням до досягнення результату у професійній діяльності майбутнього психолога; альтруїстичним прагненням до подальшої роботи з надання психологічної допомоги майбутнім фахівцям, які працюють в екстремальних умовах; сформованістю цінностей професійної самореалізації та цінностей справи у професійній діяльності; сформованістю емоційної сфери: здатністю управляти емоціями, дозувати та адекватно їх виявляти в умовах напруженої розумової праці та емоційного навантаження; гнучкістю, розвиненістю, виразністю емоцій під час психологічного консультування; домінуванням позитивних емоцій у професійній діяльності та бажанням зближуватися з людьми на емоційній основі; творчим підходом до набуття нового досвіду у професійній діяльності; високим рівнем загальних і спеціальних знань психолога, які йому необхідні для роботи у будь-якій сфері (знання про механізми психічного відображення, емоційно-вольові процеси, психологію особистості, індивідуально-психологічні особливості особистості, загальні засади вікової психології, основи психології праці, психодіагностичні та психоконсультативні процедури, спілкування як феномену психології); високим рівнем розвитку фахово орієнтованих умінь (пов'язаних з пізнавальними психічними процесами; з розумінням особистості людини; умінь до ефективного оволодіння психодіагностичним інструментарієм; до забезпечення ефективності психодіагностики, корекції та реабілітації майбутніх фахівців; організаторських та комунікативних умінь; умінь вирішувати конфліктні ситуації; ефективно впливати на індивіда, соціальну групу; конструктивних, проектувальних та гностичних умінь; системи спеціальних умінь психолога); високим рівнем здатності до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату; до оцінки своєї готовності до професійної діяльності; високим рівнем розвитку рефлексії; сформованістю характеру оцінки себе психологом як суб'єкта професійної діяльності; стійкою здатністю до самоорганізації, самовдосконалення та саморозвитку, до критики та самокритики.

Отже, було уточнено критерії сформованості готовності студентів - майбутніх психологів до професійної діяльності: особистісний, знаннєвий, діяльнісний та

рефлексивний. Виокремлено та описано рівні сформованості готовності майбутніх психологів до роботи у різних сферах діяльності: репродуктивний (низький), репродуктивно-продуктивний (нижче середнього), продуктивний (вище середнього), творчий (високий). Виявлена доцільність використання для формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності циклу дисциплін самостійного вибору навчального закладу.

2.4. Дидактична модель професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання

Для розвитку особистісної зрілості майбутніх психологів значущим є як прагнення студентів до особистісного зростання так і відповідні умови під час навчання та в позанавчальний час. Тому можна припустити, що розвиток професійно - значущих характеристик професійної підготовки майбутніх психологів можливий лише при створенні відповідних умов під час дистанційного навчання.

На нашу думку, важливе значення для розвитку професійно - значущих характеристик майбутніх психологів мають психолого-дидактичні засоби, поєднання яких є доцільним у професійній підготовці майбутнього психолога, оскільки враховує особливості його майбутньої професійної діяльності (психологічної) і його теперішні умови навчання у навчальному закладі (дидактичні).

Оптимальний взаємозв'язок психологічних і дидактичних засобів, забезпечуючи врахування психологічних особливостей майбутніх фахівців і навчальних умов їх професійної підготовки, робить процес розвитку професійно - значущих характеристик майбутніх психологів цілісним, системним і оптимальним. Ми вважаємо, що психолого-дидактичні засоби розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів – це психологічні та дидактичні матеріали і знаряддя, завдяки яким більш успішно і за короткий час майбутні психологи підвищують свій рівень особистісної зрілості та розвивають професійно - значущі характеристики. Саме тому, при підготовці майбутніх психологів може бути застосована така модель навчання, що стимулювала б у

суб'єктів учіння потребу в особистісному зростанні. Нижче представлена авторська модель з професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання (див. рис.2.1.).

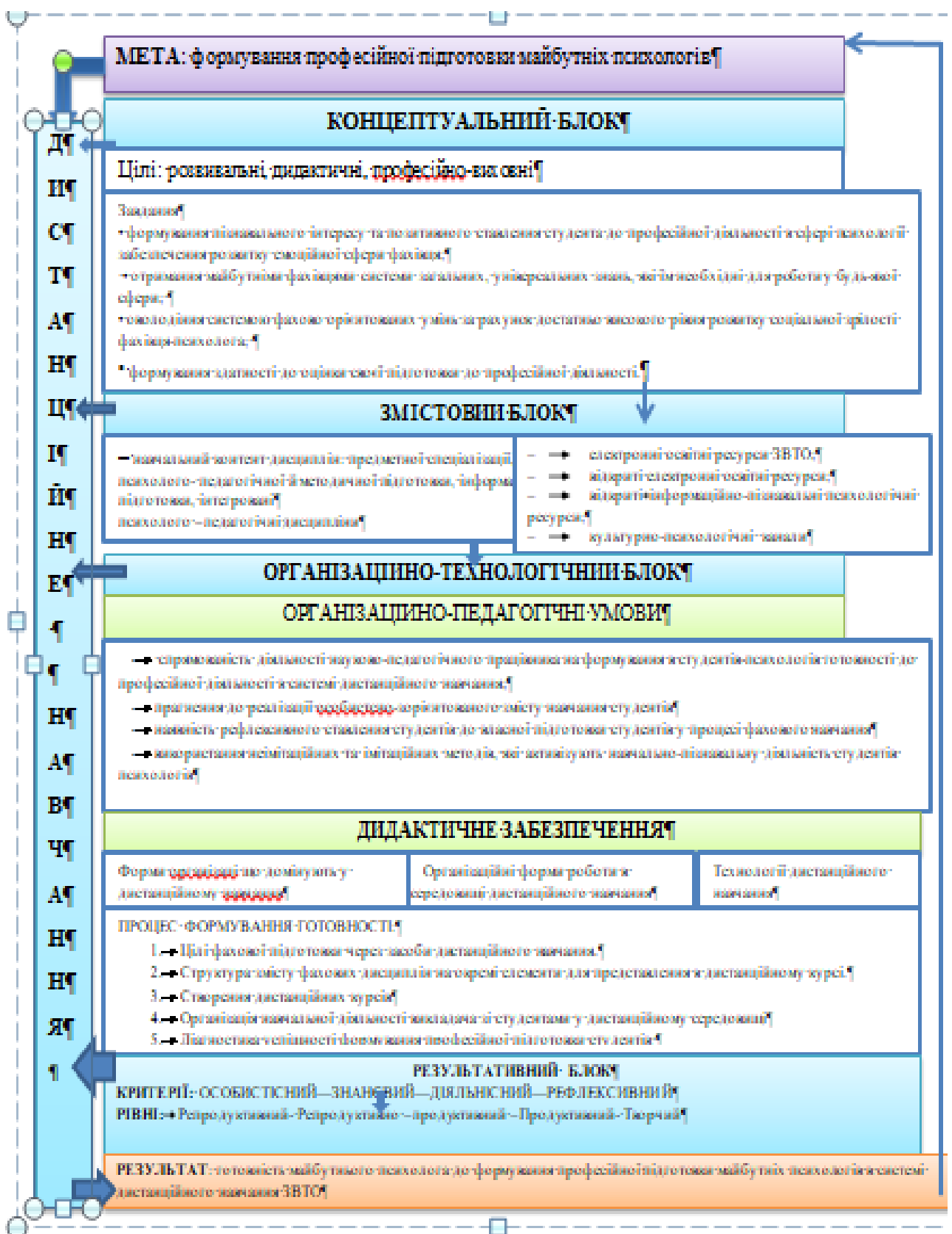


Рис. 2.1. Готовність майбутнього психолога до формування професійної

підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання.

Для досягнення сформульованої мети в дослідженні була розроблена методика основною метою якої було визначено: змоделювати систему навчально-педагогічного процесу, що в кінцевому підсумку дозволяє досягти переваг високого та достатнього рівнів професійної підготовки майбутніх психологів в процесі дистанційного навчання. Для цього визначена мета була конкретизована в наступних цілях: Розвивальна мета: формування й розвиток у студентів професійної стійкості, здатності до творчого вирішення професійних завдань, осмислення психологічно-педагогічних явищ із застосуванням новітніх технологій.

Дидактична мета: формування системи знань (загальних та спеціальних) та міждисциплінарних умінь і навичок; способів, методів та джерел пізнання в дистанційному середовищі як засобу для засвоєння психологічних та педагогічних дисциплін на продуктивному рівні.

Професійно-виховна мета: формування та розвиток професійного суб'єкта психологічної діяльності.

Необхідність сформованості визначених цілей професійної підготовки майбутніх психологів в процесі дистанційного навчання зумовила формулювання наступних завдань:

- побудова фахового навчання у дистанційному середовищі майбутніх психологів як підсистеми інформаційно-освітнього простору технічного ЗВО;
- опрацювання змісту самостійної навчальної діяльності студентів, засобів її управління та дидактичних засобів адаптації в дистанційному середовищі;
- розробка засобів стимулювання навчальних, пізнавальних і професійних мотивів студентів, підтримки прагнення до психолого- професійного самопізнання й самоактуалізації; самоствердження завдяки реалізації здібностей; психологічної діяльності для спрямованості на формування мотиваційно- та актуалізаційно-пізнавального конструктів самостійності;
- формування професійної ерудиції майбутніх психологів засобами дидактичних і методичних знань щодо видів, форм, способів і прийомів організації

самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання як спрямованість на формування когнітивно- змістового конструкту самостійності;

- розробка системи процедур задля отримання студентами досвіду самостійних дій у дистанційному середовищі; набуття здатності до імпровізації; сприяння розвитку психологічних, психологічно-творчих здібностей для здійснення діяльності з формування процесуально-практичного конструкту самостійності;

- заходи з розвитку рефлексивних умінь та навичок, об'єктивності самооцінки виконавської майстерності як робота з формування оцінно- рефлексивного конструкту самостійності;

- розробка діагностичних процедур поточного й підсумкового контролю за рівнем професійної підготовки майбутніх психологів[76].

При цьому, методологічним обґрунтуванням методики формування самостійності та відповідальності майбутнього психолога як майбутнього професійного суб'єкту, засобами дистанційного навчання слугують ідеї активності особистості; спрямованості навчального процесу вищої педагогічної школи на вдосконалення розвивально-творчого потенціалу як традиційних, так і інноваційно-організаційних форм; ідеї цілісності освітнього процесу (єдності пізнавальної, професійно-трудової, науково- дослідницької діяльності). Виходячи з цього, в основу методики формування самостійності майбутнього психолога покладено ряд методичних підходів:

- компетентнісний – пріоритетне орієнтування на цілі й вектори психологічної освіти; на формування в студентів самостійності як важливої особистісно-професійної якості під час визначення змісту самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі;

- комплексно-інтегративний – розгляд процесу формування самостійності студентів у системі, складники якої мають забезпечити комплексне становлення її конструктів шляхом реалізації у фаховому навчанні міждисциплінарних зв'язків та інтеграції різновидів психології з традиційними та інноваційними дидактичними технологіями дистанційного навчання; [76];

– інформаційно-технологічний – конструювання змісту самостійної навчальної діяльності студентів із застосуванням інструментарію дистанційного середовища як технологічного проекту, що передбачає цілевизначення, чітке планування, моделювання технологічних ланцюгів, засобів здійснення самоконтролю, самооцінки й самокорекції [76];

– контекстно-модульний – створення дизайн-проекту дистанційного середовища за допомогою комплексу дидактичних форм, методів і засобів предметного й соціального поля майбутньої професійної діяльності студентів, структурованих у модулі, кожен із яких є відносно автономним дистанційним курсом чи видом самостійної навчальної діяльності (76);

– задачний – розвиток самостійності та її конструктів шляхом розв’язування студентами системи навчальних завдань, спеціально розроблених для дистанційного середовища;

– рефлексивний – що має забезпечувати системну рефлексію студентів щодо ступеня професійного саморозвитку, рівня функціонального комфорту в дистанційному середовищі.

Створюючи методику формування самостійності у майбутнього психолога в процесі дистанційного навчання, ми зважаємо на ті загальні закономірності його фахової підготовки (сформованості професійного суб’єкта), яким повинен відповідати сучасний освітній процес технічного ЗВО, що визначені в науковому доробку вітчизняних учених А. Алексюка, В. Андрущенко, Г. Атанова, В. Бондаря, І. Кобиляцького, В. Лозової, В. Паламарчук. Серед найсуттєвіших – закономірність відповідності змісту фахової підготовки сучасним потребам духовного, соціально-економічного розвитку суспільства; закономірність залежності прикінцевого результату фахової підготовки від доцільної розмаїтості форм, методів, засобів навчання; закономірність врахування індивідуального, одиничного та спільного, соціального в процесі та результатах фахового навчання майбутнього психолога[7]. Не менш важливими є закономірності, що лежать в основі формування самостійності тих, хто навчається. З-поміж тих, які були виокремлені дослідником О. Малихіним щодо організації самостійної навчальної діяльності студентів

технічних ЗВО, відзначимо такі, як: суб'єктна позиція студента перебуває в прямій залежності з позицією його особистісного й професійного саморозвитку; ефективність самостійної навчальної діяльності визначається рівнем діяльнісної активності, пізнавальної самостійності, ступенем спрямованості на педагогічну професію й самостійне набуття професійно - значущих знань, психофізіологічною готовністю до здійснення самостійної навчальної діяльності; рівень організації самостійної навчальної діяльності перебуває в прямій залежності від ступеня самоактуалізації, самонавчання, самоконтролю, самооцінки, самоуправління й самоорганізації студентів закладів вищої технічної освіти[9].

Висновки до другого розділу

В результаті проведеного дослідження: доведено що результативність професійної підготовки студентів майбутніх психологів корелює із залежністю таких чинників: значущість для майбутніх психологів структури та змісту навчального матеріалу та використання методів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів; створення ситуацій посиленої між суб'єктної взаємодії, в якій основним та важливим чинником є професійне спрямування; створення професійно-орієнтованих навчальних ситуацій для практичної реалізації студентами результатів теоретичної підготовки; залучення майбутніх психологів до вирішення значущих для них навчально-професійних завдань тощо;

Сформовано визначення педагогічних умов формування готовності майбутнього психолога до професійної діяльності системі дистанційного навчання спеціально створене освітньо-інформаційне середовище з метою впливу на протікання навчального процесу (зміст, викладання й учіння), яке створює атмосферу плідної співпраці між педагогом і студентами, що сприяє формуванню готовності майбутнього психолога до професійної діяльності з фахівцями певної галузі та сукупність методів навчально-виховного процесу, які забезпечують формування зазначеного виду готовності.

Сформульовані педагогічні умови готовності майбутніх психологів до професійної діяльності:

- спрямованість діяльності науково-педагогічного працівника на формування в студентів психологів готовності до професійної діяльності в системі дистанційного навчання;
- прагнення до реалізації особистісно-зорієнтованого змісту навчання студентів;
- наявність рефлексивного ставлення студентів до власної підготовки у процесі фахового навчання;
- використання неімітаційних та імітаційних методів, які активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів-психологів.

Наведено компоненти структури готовності психологів до професійної діяльності в системі дистанційної освіти: особистісний, когнітивний, інтерактивний, рефлексивний.

Обґрунтовано критерії визначення рівня сформованості компонентів готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі дистанційного навчання: особистісний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний.

Показниками особистісного критерію було включено: мотиваційний, ціннісний та емоційний.

До основних показників знаннєвого критерію віднесли: систему фундаментальних знань психолога, які йому необхідні для роботи у будь-якій сфері діяльності, систему специфічних знань психолога.

Діяльнісний критерій основними показниками включав систему умінь, що зумовлює досягнення адекватного вимогам фахової діяльності результату за рахунок достатньо високого рівня професійного розвитку фахівця психолога.

Було визначено рівні готовності майбутніх психологів до професійної діяльності: репродуктивний (низький), репродуктивно-продуктивний (нижче середнього), проактивний (вище середнього та творчий (високий).

Отже було уточнено критерії сформованості готовності студентів –майбутніх психологів до професійної діяльності. Виокремлено та описано рівні сформованості готовності майбутніх психологів. Виявлена доцільність використання для формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності.

Психолого – дидактичні засоби розвитку професійно значущих характеристик особистості зрілості майбутніх психологів – це психологічні та дидактичні матеріали і знаряддя, завдяки яким більш успішно і за короткий час майбутні психологи підвищують свій рівень особистості зрілості та розвивають професійно-значущі характеристики.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Організація та проведення констатувального експерименту підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання

Метою констатувального експерименту нашого дослідження було визначення вихідного рівня професійної підготовки студента, оцінка та аналіз існуючих можливостей дистанційного навчання у системі професійної підготовки майбутніх психологів.

Реалізація поставленої мети передбачала вирішення наступних завдань:

- виявити головні показники, критерії та рівні професійної підготовки майбутніх психологів;
- встановити наявний рівень професійної підготовки студентів-майбутніх психологів;
- дослідити стан методичного та дидактичного забезпечення проблеми професійної підготовки студентів-майбутніх психологів у процесі дистанційного навчання;
- об'єднати та проаналізувати отримані теоретичні, експериментальні та практичні дані, виявити труднощі та суперечності в досліджуваній науковій площині.

Констатувальний експеримент здійснювався на базі Національного авіаційного університету (168 осіб), ним було охоплено студентів спеціальності 053 «Психологія» 1-х курсів за освітньо-професійною програмою «Психологія», 2-4х курсів за освітньо-професійною програмою «Практична психологія». Вибір контингенту мав такі підстави: усі студенти навчалися на психологічній спеціальності; при вступі до ЗВТО мали повну базову освіту, усі студенти мали приблизно однакове освітнє середовище і були залучені до дистанційного навчання.

Наступним етапом констатувального експерименту було виявлення рівня готовності до професійної діяльності у майбутніх психологів. Діагностика рівнів включала: – аналіз та визначення показників мотиваційного критерію за результатами: анкетного опитування студентів (блок 1: загальні відомості як чинники формування професійних якостей до готовності професійної діяльності в процесі дистанційного навчання, блок 2: ставлення до майбутньої професійної діяльності як ступінь вияву мотиваційної готовності до формування готовності, блок 3: ставлення до організації самостійної навчальної діяльності із застосуванням комп'ютерно- зорієнтованих та дистанційних технологій) (див. додаток А);

– за змістовим критерієм – робота з документацією (відомостями з результатами навчання), експертна оцінка відповідей студентів на питання діагностичної контрольної роботи, що формувалася за тематичними лініями, спрямованими на виявлення знань у галузі психології, методики викладання психологічних дисциплін та обізнаності в технологіях дистанційного навчання (додаток Б); – показники діяльнісного критерію вивчалися за результатами виконання студентами проблемних завдань із застосуванням дистанційних технологій;

– рефлексивний критерій досліджувався за інтегрованим виявом загального рівня самостійності майбутніх психологів під час виконання спеціального тесту, а також шляхом самооцінки ними здатності до рефлексивного аналізу навчальних дій у процесі дистанційного навчання (додаток В).

Покажемо та проаналізуємо отримані результати. Так, щоби з'ясувати

Щоб з'ясувати наявний стан проблеми формування готовності до майбутньої професійної діяльності в майбутніх психологів, ми звернулися до 168 студентів 1-4-х курсів з питаннями анкети (див. анкету 1 додатка Б). Аналізуючи результати проведеного опитування, ми не побачили особливостей у відповідях студентів різних курсів, тож далі подаємо узагальнені результати.

Виявилось, що до вступу до ЗВТО 95 % студентів не відвідували ніяких курсів професійної підготовки, тобто отримали тільки повну базову освіту, решта – 15 % відвідували психологічні курси та тренінги. Усі залучені до експерименту студенти мали сертифікати ЗНО, тобто мали належні стартові умови для навчання, причому

лише 5 % майбутніх психологів до вступу в університет мали далеке уявлення про практичний досвід психологічної діяльності.

Самостійно майбутню професію психолога обрали 65 % студентів, 30 % здійснили вибір за порадою близьких, 5 % – з огляду на перелік сертифікатів ЗНО. Проте, подобається майбутня професія тільки 65 % майбутніх психологів, 30 % – мають бажання пов'язати своє життя з загалом, реалізувати власні психологічні здібності чи переорієнтуватися після закінчення навчання на психологічну професію, 5 % – прагнуть до визнання своїх здібностей і отримання диплома про вищу освіту. Планують працювати в сфері практичної психології 58 % студентів, не пов'язують свою кар'єру з іншими сферами психології – 37 %, а 5 % – із психологією взагалі.

Змістом професійної підготовки у ЗВТО задоволені лише 44 % студентів, при цьому її загальний рівень 13,5 % майбутні психологи оцінили як низький, 56 % – як середній і 34,5 % – як високий. На думку студентів потребує вдосконалення зміст таких напрямів професійної підготовки, як: теоретичне навчання з психології (8,5 %), практична підготовка психологів (20,5 %), методика психологічного навчання та виховання (39,5 %), психологічна практика (58 %) – методика організації електронного, дистанційного, мобільного навчання психологічних дисциплін (21,5 %) – психолого-педагогічна підготовка. Студенти додали також необхідність: вдосконалення змісту навчальних програм з фахових дисциплін згідно з сучасними вимогами (20 %); більш широкого впровадження новітніх інтерактивних методів навчання (30 %); оновлення комп'ютерної бази університету та змісту комп'ютерно зорієнтованих фахових дисциплін (42 %); більшої уваги до професійного виховання майбутніх психологів (30 %); зняття перевантаженості теоретичними й суспільно-гуманітарними дисциплінами в навчальному плані підготовки за рахунок підвищення питомої ваги фахових та дисциплін практичної підготовки (19 %); збільшення ситуацій педагогічного управління замість безпосереднього керівництва чи подекуди тиску з боку викладачів на процес професійного становлення майбутніх фахівців (66 %); створення розгалуженого освітнього інформаційного середовища університету, яке забезпечує підтримку

самостійній навчальній діяльності студентів (80 %).

Тож, на думку значної частки майбутніх психологів, зміст професійної підготовки має відповідати специфіці їх професійної діяльності, запитам практики, орієнтуватися на творчий розвиток студентів у психологічному напрямі, вможливлувати академічну й професійну мобільність, вільний вибір освітніх траєкторій і навчальних стратегій.

За результатами професійної підготовки 70 % студентів наголосили на бажанні отримати систему професійних психологічних знань, навичок і умінь, причому за усіма напрямками підготовки. Бажання займатися самоосвітою виявили 75 % студентів, потребу до самореалізації та самопізнання в психологічній діяльності – 40 %; 45 % орієнтується на самореалізацію в суто психологічній сфері і лише 5 % студентів над сенсом в самопізнанні й самореалізації не замислюється.

Наступні відповіді студентів підтвердили нашу думку про те, що дистанційні технології здатні суттєво підвищити рівень професійної підготовленості майбутніх психологів, змінити формат представлення, засвоєння навчальної інформації та моніторингу навчальних досягнень студентів. Зокрема, 75 % опитаних вважає за доцільне використовувати дистанційні технології в професійній підготовці майбутніх психологів, мають відповідний досвід – 70 % студентів, припускають, що цей досвід є недостатнім – 60 %, помічаючи, що більшість теоретичних курсів фахової підготовки поки що викладаються традиційним шляхом, у той час як існує можливість їх засвоєння в системі відкритої дистанційної освіти. Оцінюють загалом свій рівень готовності до дистанційного навчання як високий і достатній – 40 %, 20 % наголошують, що він є, на жаль, недостатнім.

Майбутні психологи назвали чимало переваг дистанційного навчання, ми об'єднали їх у такі головні напрями, як: навчання в зручному темпі будь-де і будь-коли (100 %), реалізація академічної мобільності (95 %), переадресація розлогих за часом видів діяльності (прослуховування й самоаналіз психологічних курсів, ознайомлення з фактами, теоріями, підходами, передовим досвідом, психологів тощо) (85 %), передання рутинних видів контролю й самоконтролю комп'ютерним програмам (85 %), оперативна педагогічна підтримка через засоби масової

комунікації (95 %), розширення кола професійного спілкування, можливість навчатися у віртуальних класах з найкращими фахівцями (100 %).

Досить вдумливо майбутні психологи поставилися до створення переліку недоліків дистанційного навчання фахових дисциплін. Зокрема, були відмічені: неможливість повноцінного навчання психологічної діяльності дистанційно (100 %), відсутність, у більшості випадків, персоніфікованого моніторингу навчальних досягнень студентів (75 %), недоступність якісних навчальних курсів для широкого загалу (70 %), недостатня мотивація й організованість у ситуації вільного вибору темпу й траєкторій навчання (55 %).

На думку переважної більшості студентів (85 %), роль психолога в системі дистанційного навчання має полягати в психологічному консультуванні та психологічній підтримці навчальної роботи. Проте, як вказує із прикрістю 70 % майбутніх психологів, вона, зазвичай, зводиться до контролю знань і темпу роботи студентів. 30 % студентів відзначили, що в дистанційному навчанні фахових дисциплін переважно використовуються електронні лекції, аналогічні друкованим, тестовий контроль знань, консультації через листування та групи в соціальних мережах. Решту можливостей не дозволяє застосовувати низький рівень компетентності в новітніх ІКТ більшості викладачів. 40 % з опитаних студентів не мали змоги отримати кваліфіковано допомогу з адаптації в дистанційному середовищі.

Отримані нами вище фактичні дані щодо рівня професійної підготовки майбутніх психологів були доповнені результатами виконання ними професійно - орієнтованих завдань (додаток Б). Це дозволило з'ясувати ієрархію та співвідношення навчальних, пізнавальних і професійних мотивів, навчальних потреб студентів у здійсненні самостійної навчальної діяльності із застосуванням технологій дистанційного навчання, їх мотиваційну готовність до роботи в дистанційному середовищі відповідно до року підготовки (див. табл. 3.1).

Як бачимо з табл. 3.1, найбільш високий рівень особистісної готовності майбутніх психологів характерний для галузі психології, а найменший – для методичної. Звісно, що показники коливаються за роками навчання й дещо

покращуються після проходження системи психологічних практик, проте більшості студентів імпонує формування самостійності переважно для успіху в сфері психології не пов'язаній із педагогічною діяльністю.

Таблиця 3.1

Рівень професійної підготовки майбутніх психологів за особистісним критерієм (у %)

| | 1- курси (47 осіб) | 2-4 курси (121 особа) | Середній показник |
|--|-----------------------|--------------------------|-------------------|
| У галузі психології | | | |
| Репродуктивний | 8,0 | 6,4 | 7,2 |
| Репродуктивно – продуктивний | 19,1 | 12,3 | 15,7 |
| Продуктивний | 32,8 | 23,2 | 28 |
| Творчий | 42,1 | 63,2 | 52,65 |
| У галузі дистанційного навчання | | | |
| Репродуктивний | 28,2 | 24,2 | 26,2 |
| Репродуктивно – продуктивний | 38,3 | 31,3 | 34,8 |
| Продуктивний | 20,7 | 29,8 | 25,25 |
| Творчий | 14,8 | 15,7 | 15,25 |

Проаналізувавши результати та порівнявши їх із показниками професійної підготовки майбутніх психологів в процесі дистанційного навчання за особистісним критерієм, ми отримали такі дані (див. рис. 3.1).

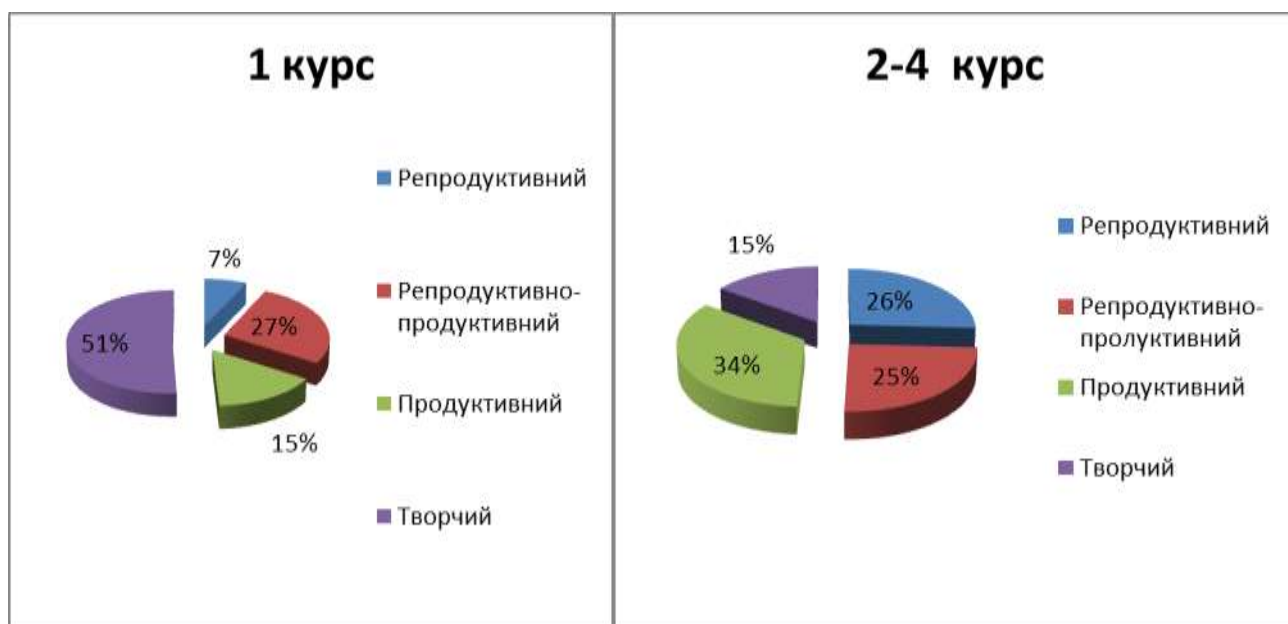


Рис. 3.1. Рівні професійної підготовки майбутніх психологів в процесі дистанційного навчання

Як бачимо з діаграм рис. 3.1, тільки 51 % студентів 1-х курсів та 34 % студентів 2-4-х курсів ставляться до навчальної, психологічної діяльності як до особистісної та професійної цінності, характеризуються професійною стійкістю, прагненням до психолого-професійного самопізнання й самоактуалізації, мають потребу в автономності, самоуправлінні, психологічній самоосвіті, готові до застосування та запровадження дистанційного навчання. При цьому мотиваційна готовність 7% і 15% майбутніх психологів відповідно 1-х та 2-4-х курсів навчання є недостатньою.

Дослідження рівня професійної підготовки майбутніх психологів *за знаннєвим критерієм* передбачала визначення ступеня грамотності студентів із фахових дисциплін, а також спеціальних знань щодо видів, форм, способів і прийомів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання. Задля цього ми, передусім опрацьовували інформацію деканатів та орієнтувалися на такі показники, як: середній бал складання екзаменаційної сесії, кількість перескладань, наявність заборгованостей, участь у психологічній діяльності й психологічних гуртках. На цій підставі сформулювали ознаки для визначення якості знань майбутніх психологів.

Репродуктивний – студент має заборгованості з фахових дисциплін, середній бал в сесію склав 3,0-3,5, психологічна активність не фіксується.

Репродуктивно-продуктивний – студент не має заборгованостей, проте є перескладання, середній бал з фахових дисциплін склав 3,0-3,9, психологічна активність – низька, пасивна участь у психологічних гуртках.

Продуктивний – студент не має заборгованостей, середній бал з фахових дисциплін склав 4,0-4,5, наявні психологічна активність та участь у музично-творчих об'єднаннях.

Творчий – студент не має заборгованостей, середній бал з фахових дисциплін склав 4,6-5,0, є організатором активностей в університеті та активістом у психологічних гуртках.

Отримані дані показано в табл. 3.2. Як бачимо, середній рівень сформованості навчальної компетентності майбутніх психологів з фахових дисциплін складає 65 %,

що загалом є прийнятним показником. Щоб більш детально дослідити особливості професійна підготовка майбутніх психологів за змістовим критерієм, було розроблено діагностичні контрольні роботи, результати яких оброблялися за картою експертної оцінки (див. додаток В).

Таблиця 3.2

Рівні якості знань майбутніх психологів з фахових дисциплін

| Показники якості знань | 1-2-й курси | | 3-4-й курси | | Середній показник | |
|------------------------------|--------------|------------|--------------|------------|-------------------|------------|
| | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % |
| Репродуктивний | 8 | 17,02 | 14 | 11,57 | 22 | 14,29 |
| Репродуктивно – продуктивний | 9 | 19,15 | 32 | 26,45 | 41 | 24,40 |
| Продуктивний | 18 | 38,30 | 46 | 38,02 | 64 | 38,10 |
| Творчий | 12 | 25,53 | 29 | 23,97 | 41 | 24,40 |
| <i>Загалом</i> | <i>47</i> | <i>100</i> | <i>121</i> | <i>100</i> | <i>168</i> | <i>100</i> |
| <i>Якість знань</i> | <i>63,83</i> | | <i>61,98</i> | | <i>62,50</i> | |

Узагальнені результати подані в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Рівень професійної підготовки майбутніх психологів за знанневим критерієм (у %)

| | 1 курси (47 осіб) | 2-4 курси (121 осіб) | Середній показник |
|--|----------------------|-------------------------|-------------------|
| У галузі психології | | | |
| Репродуктивний | 32,0 | 27,8 | 30,0 |
| Репродуктивно – продуктивний | 22,7 | 22,2 | 22,5 |
| Продуктивний | 36,3 | 33,3 | 35,0 |
| Творчий | 9,0 | 16,7 | 12,5 |
| У галузі дистанційного навчання | | | |
| Репродуктивний | 36,3 | 33,3 | 35,0 |
| Репродуктивно – продуктивний | 34,7 | 27,8 | 31,5 |
| Продуктивний | 21,8 | 25,6 | 23,5 |
| Творчий | 7,2 | 13,3 | 10,0 |
| | | | |

Якісний аналіз даних табл. 3.3 показує, що біля 47,5 % з опитаних нами майбутніх психологів мають достатній обсяг знань щодо видів, форм, способів, прийомів і технологій здійснення переважно психологічної діяльності, володіють на достатньому рівні спеціальними предметними вміннями та навичками, що використовуються ними для осмислення та активації формоутворювальних

здібностей у психології.

Для визначення рівня професійної підготовки майбутніх психологів за діяльнісним критерієм ми оцінювали сукупність способів, практичних дій, виявляли потенціальні можливості студентів під час дистанційного навчання. Із цією метою нами було розроблено зміст системи проблемних завдань, підготовлено вступний спецкурс на платформі Google Classroom.

«Організація навчання в дистанційному середовищі» як середовища для виконання цих проблемних завдань.

Під час перевірки й оцінки якості роботи студентів ми орієнтувалися на такі показники: 1) правильність, 2) повнота, 3) якість виконання, 4) витрати часу, 5) самостійність. За кожним із них нараховували певну кількість балів: 0 балів – показник не фіксується, 1 бал – показник виявляється частково, 2 бали – показник фіксується, 3 бали – показник чітко фіксується. Розв’язок уважався успішним, якщо студентом було отримано не менше, ніж 8 балів за виконане завдання. Результати подано в табл. 3.4.

Якісний аналіз отриманих даних, детальний розгляд показників. «Статистика відвідування сайту реєстрації активності користувачів у середовищі Google Classroom, уточнюючі бесіди зі студентами вможливили виявлення причин неуспішного виконання завдань, з-поміж них: відсутність базових знань щодо теоретичних і методичних основ дистанційного навчання;

Таблиця 3.4

Результати виконання завдань на виявлення рівня готовності студентів у процесі дистанційного навчання (у %)

| Зміст завдання | К-сть самостійних успішних розв’язань | |
|--|---------------------------------------|----------------------|
| | 1 курси (47 осіб) | 2-4 курси (121 осіб) |
| 1. Перелічити технічні характеристики комп’ютера, за яким Ви зараз працюєте, назвати встановлене програмне забезпечення, яке може знадобитися для вирішення типових професійних завдань. 2. Перелічити ще наявні у Вас пристрої, які можуть бути використані для потреб дистанційного навчання. | 77,2 | 83,3 |

Продовження табл. 3.4

| Зміст завдання | К-сть самостійних успішних розв'язань | |
|---|---------------------------------------|----------------------|
| | 1 курси (47 осіб) | 2-4 курси (121 осіб) |
| 1. Створити професійне портфоліо на запропоновану тему. 2. Зберегти матеріали портфоліо в хмарному середовищі. 3. Відправити на вказану адресу посилання на створені матеріали та відкрити доступ до них. | 54,5 | 66,7 |
| 1. Зайти на сайт університету й далі до середовища дистанційного навчання (Google Classroom). 2. Знайти в меню «+» та приєднатися до курсу «Організація навчання в дистанційному середовищі». 3. Зареєструватися на курсі. | 45,4 | 55,6 |
| 1. Зайти до курсу «Організація навчання в дистанційному середовищі». 2. Переглянути вступну лекцію. 3. Виконати тренувальний тест на сприйняття. 4. Написати есе на тему: «Основні робочі модулі Google Classroom». 5. Зберегти есе у вкладці «Завдання» | 45,4 | 66,7 |
| 1. Зайти до курсу «Організація навчання в дистанційному середовищі». 2. Ознайомитися з модулями «Глосарій», «Урок», «Форум», «Чат», «Обмін повідомленнями», «Анкета», «Семінар». 3. Залишити аналітичний відзив на них у форумі. | 63,6 | 77,8 |
| 1. Зайти на веб-сайт викладача за визначеною адресою. 2. Знайти потрібну навчальну дисципліну. 3. Взяти випереджальне завдання. 4. Підготувати мультимедійну презентацію зі звітом з його виконання. | 72,7 | 88,9 |
| 1. Знайти на відкритих освітніх ресурсах матеріали до уроку за визначеною тематикою. 2. За результатами пошуку скласти різнорівневі навчальні завдання. 3. Пояснити методичну доцільність використання цих завдань на уроці. 4. Створити список посилань на відкриті освітні та ресурси до уроку | 59,0 | 61,1 |

1) неповнота уявлень стосовно можливостей дистанційних технологій у вирішенні правильно визонаних професійно-психологічних завдань;

2) брак методичних знань, як наслідок невідповідності створених навальних продуктів у процесі дистанційного навчання потребам і можливостям студентів у сприйнятті майбутньої психологічної діяльності;

3) недостатній рівень самостійності й культури навчальної праці, що зумовило постійне звертання за порадами й допомогою більшості зі студентів.

Підсумувавши отримані дані, ми співвіднесли їх з ознаками професійної підготовки майбутніх психологів за діяльнісним критерієм (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Рівень професійна підготовка майбутніх психологів за діяльнісним критерієм (у %)

| | 1 курси (47 осіб) | 2-4 курси (121 осіб) | Середній показник |
|----------------------------|-------------------|----------------------|-------------------|
| Репродуктивний | 27,2 | 11,1 | 19,0 |
| Репродуктивно-продуктивний | 31,8 | 31,1 | 31,0 |
| Продуктивний | 27,2 | 38,8 | 34,0 |
| Творчий | 13,8 | 19,0 | 16,0 |

Кількісний аналіз даних табл. 3.5 показує, що з роками навчання відбувається поступовий приріст у показниках професійної підготовки студентів, що пояснюється систематичним навчанням у межах професійної підготовки майбутніх психологів. Проте, тільки 16% у середньому здатні розв'язувати професійні завдання творчого рівня в усіх сферах психологічної діяльності, в системі дистанційного навчання, на самоорганізаційних засадах.

Далі нами було з'ясовано ступінь готовності до професійної діяльності студентів за рефлексивним критерієм. Опрацювання діагностичних карток, результатів виконання спеціального тесту (додаток Г) надали змогу визначити розподіл майбутніх психологів за рівнями готовності в процесі дистанційного навчання (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Рівень професійної підготовки майбутніх психологів за рефлексивним критерієм (у %)

| | 1 курси (47 осіб) | 2-4 курси (121 осіб) | Середній показник |
|----------------------------|-------------------|----------------------|-------------------|
| Репродуктивний | 36,3 | 38,8 | 37,0 |
| Репродуктивно-продуктивний | 34,7 | 35,6 | 35,0 |
| Продуктивний | 27,2 | 16,7 | 22,0 |
| Творчий | 1,8 | 8,9 | 6,0 |

Кількісний аналіз отриманих даних показує, що в процесі професійної

підготовки відбувається поступова еволюція в розвитку рефлексивних здатностей майбутніх психологів. Якщо на 1-х курсах тільки 1,8 % студентів усвідомлюють себе суб'єктами психологічної діяльності, виявляють відповідну активність, адекватно оцінюють свої можливості та прагнуть до вдосконалення тих якостей, які сприяють ефективності професійної підготовки, зокрема засобами дистанційного навчання, то на 2-4-х курсів таких студентів вже 8,9 %. Водночас, достатньо великий відсоток залишається студентів (71 % серед 1- курсів і 72 % серед 2-4-х), які мають недостатній рівень професійна підготовка за рефлексивним критерієм.

Отримані дані за кожним критерієм професійної підготовки в майбутніх психологів ми об'єднали в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Вихідний рівень професійної підготовки в майбутніх психологів за окремими критеріями (у %)

| Критерії | Репродуктивний | Репродуктивно Продуктивний | –Продуктивний | Творчий |
|--------------|----------------|-------------------------------|---------------|---------|
| Особистісний | 16,0 | 25,0 | 27,0 | 32,0 |
| Знанневий | 32,0 | 32,0 | 25,0 | 11,0 |
| Діяльнісний | 19,0 | 31,0 | 34,0 | 16,0 |
| Рефлексивний | 37,0 | 35,0 | 22,0 | 6,0 |

Кількісний аналіз табл. 3.7 показує, що компоненти професійної готовності в майбутніх психологів розвинені нерівномірно. Суттєвого доопрацювання потребує готовність за знанневим критерієм у частині знань щодо основ психологічної діяльності та теоретичних засад використання дистанційних технологій в освітньому процесі, а також рефлексивний – ступінь самоспостереження, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки власних професійних дій, здатності до коригування шляхів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання.

Підсумувавши отримані дані і порівнявши їх і в процесі дистанційного навчання ми отримали такі вихідні дані (див. табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Вихідний рівень професійної підготовки в психологів (у %)

| | 1 курси (47 осіб) | 2-4 курси (121 осіб) | Середній показник |
|----------------------------|----------------------|-------------------------|----------------------|
| Репродуктивний | 28,1 | 23,3 | 25,0 |
| Репродуктивно-продуктивний | 31,8 | 30,0 | 30,0 |
| Продуктивний | 27,2 | 26,7 | 29,0 |
| Творчій | 12,9 | 20,0 | 16,0 |

Якісний аналіз отриманих даних дав змогу констатувати, що в процесі професійної підготовки відбувається стихійне формування готовності в майбутніх психологів. За результатами навчання тільки 16 % студентів усвідомлюють себе суб'єктами психологічної діяльності, ставляться до навчальної та майбутньої психологічної діяльності як до особистісної й професійної цінності, характеризуються професійною стійкістю, ґрунтовним засвоєнням спеціально-предметних, методичних і дидактичних компетентностей щодо роботи в дистанційному середовищі, розвиненими психологічним мисленням, творчими психологічними здібностями, здатністю до самоорганізації самостійної навчальної діяльності із застосуванням дистанційних технологій. При цьому більше, ніж половина студентів (51 %) не виявляє достатніх ознак готовності (див. рис. 3.2).

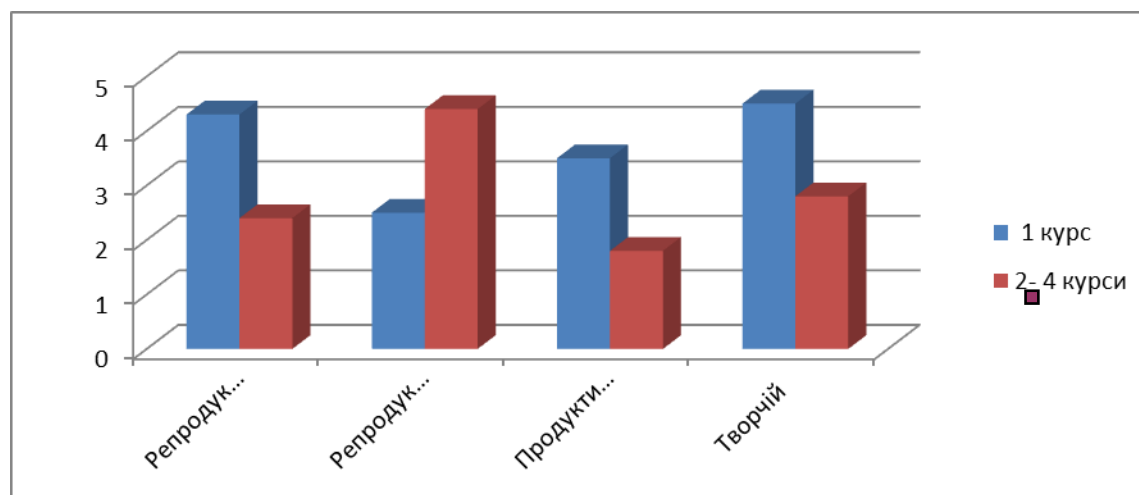


Рис. 3.2. Динаміка формування професійної підготовки майбутніх психологів (у %).

Отже, дослідження вихідного рівня готовності майбутніх психологів в процесі дистанційного навчання виявило ряд *труднощів*, серед них: нестача компетентного педагогічного управління цим процесом, неналежний рівень готовності та спеціальної компетентності в більшості викладачів щодо організації самостійної

навчальної діяльності студентів, брак належних заходів із дидактичної адаптації студентів до дистанційного середовища, неузгодженість дій, відсутність інтердисциплінарної координації змісту й засобів дистанційного навчання в межах фахово-зорієнтованих курсів. Як наслідок, недостатній рівень професійної підготовки у понад 50 % майбутніх психологів, суттєві прогалини в знаннях у 10 % студентів.

Отримані дані дозволяють стверджувати: студенти – майбутні психологи в процесі професійної підготовки в більшості характеризуються низькою навчально-професійною активністю, вузькістю інтересів (нерідко ці інтереси – виключно до однієї із галузей психології), нерозвиненістю мотиваційної готовності (64 %), самоосвітніх і рефлексивних навичок (72 %), творчою пасивністю й несамостійністю. Тож, багатий виховний, освітній і розвивальний потенціал психології в подальшому повністю не актуалізується в студентській дійсності.

Організація у психологів активної, особистісно-значущої для студентів психологічної діяльності, досить часто підміняється формальним вивченням основ загальної психології, обмежується розучуванням термінології, що, урешті-решт, віддаляє студентів від живого, емоційного спілкування з одногрупниками.

Можна погодитись з думкою про те, що основною причиною кризового становища психологічної освіти є соціально-економічна нестабільність в країні і, як наслідок, відсутність професійної активності педагогів з психології та студентів психологічних спеціальностей. Однак фактором, не менш вагомим в цій ситуації, є невирішеність у галузі професійної психолого-педагогічної освіти низки актуальних проблем теоретичного та організаційно-практичного характеру, що стосуються, зокрема, застосування новітніх засобів і методів психології та педагогіки, наступності в роботі системи безперервної психологічно- педагогічної освіти та організації професійного виховання.

Такий стан речей можна змінити шляхом залучення майбутніх психологів до дистанційного навчання, яке дозволить їм досягнути ціннісну інформацію, що міститься в психології, підвищити зацікавленість студентів – майбутніх психологів

досягненнями як класичної спадщини, так і сучасної психології, сформувати належний рівень готовності до професійної та особистісної сферах.

3.2. Організація, результати формувального експерименту та методичні рекомендації професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання

Виявлення недостатнього рівня професійної підготовки майбутніх психологів зумовило необхідність у проведенні формувального експерименту, головна мета якого полягала в тому, щоби на основі базової професійної підготовки майбутніх психологів, наявних можливостей дистанційних технологій розробити та апробувати методику внаслідок якої досягти переваг достатнього й високого рівнів готовності майбутніх психологів до професійної діяльності.

Формувальним експериментом було охоплено 168 осіб майбутніх психологів ЗВТО Національного авіаційного університету. При відборі ми враховували: кількість та наповненість академічних груп за психологічною спеціальністю, умови й графік освітнього процесу, обсяг навчального навантаження й співвідношення між аудиторною та позааудиторною роботою, матеріально-технічну базу закладу та кафедри ступінь інформатизації освітнього процесу, доступність технологій дистанційного навчання. Унаслідок застосування методу попарного порівняння було сформовано експериментальну (ЕГ) і контрольну групи (КГ) по 60 студентів 1-2-х курсів.

У ході формувального експерименту створювалися умови для реалізації методологічних підходів, передбачених ефективною системою професійної підготовки, активно впроваджувалися ділові ігри, групові дискусії, навчальні тренінги. Значна увага приділялася формуванню у майбутніх психологів практичних умінь, знань і навичок самостійної роботи, навчально-методичний супровід готовності складався із трьох рівнів: репродуктивного, частково-пошукового і творчого спрямований на розвиток у майбутніх психологів умінь застосовувати дії аналізу, синтезу, індукції, дедукції, аналогії, порівняння, розрізнення, узагальнення тощо. Для цього, у процесі проведення занять, студентам пропонувалися завдання з

аналітичним навантаженням, створенням логічних схем, аналізом ситуацій тощо. Незаперечним є той факт, що студентські групи по-різному засвоюють навчальний матеріал. Відтак, з однією групою викладач може виконати мінімальний обсяг програми, а з іншою – розглядає теми, винесені на самостійне опрацювання.

Ефективність формування готовності майбутніх психологів забезпечувалася створенням визначених організаційно- педагогічних умов. Для інноваційного оснащення освітнього процесу підготовки майбутніх психологів було використано такі переваги платформи Google Classroom, як: організаційні – система здатна підтримувати різноманітні навчальні курси, здійснювати моніторинг за процесом і результатом навчальної діяльності студентів; дидактичні – надає доступ студентам до освітніх ресурсів, забезпечує активне навчання, уможлиблює реалізацію індивідуальних освітніх траєкторій, об'єктивне та неупереджене оцінювання результатів навчання; технічні – система є гнучкою, багатофункціональною, загально доступною, безкоштовною, легко завантажується та оновлюється, підтримує широкий спектр дидактичних матеріалів, має значний вбудований набір засобів комунікації [75, с. 104]

Важливу роль в управлінні процесом формування готовності майбутнього психолога до професійної діяльності відігравали засоби комп'ютерного контролю знань. Створені в середовищі Google Classroom, тестові завдання мали такі особливості: а) вони були побудовані з огляду на головні показники якості будь-якого тесту (валідність, надійність, диференційна здатність, практичність та економічність); б) є доступними, зрозумілими, коректно сформульованими; в) систему тестових завдань було впорядковано за змістом, логікою, ступенем складності, нарощуванням складності, за принципом комплексної диференціації й поняттєвої чіткості; г) ураховано широту охоплення навчального матеріалу, міждисциплінарні зв'язки; д) уможливлено тестування із застосуванням відповідних -комп'ютерних технологій, де застосовано вербальний, графічний, візуальний, відео-, аудіо-, мультимедійний тощо формати представлення інформації, навчальний, інтерактивний і контролюючий режими проведення [18].

Методичний конструкт розробки тестового матеріалу для потреб дистанційного середовища подано в додатку Е1.

Навчальні мультимедійні проекти використовувалися нами з метою організації інтерактивних дидактичних ігор; збору різноманітних даних, потрібних для вивчення фахових дисциплін; створення спільних творчих психологічних продуктів; організації спільних робіт, розв'язання актуальних проблем розвитку психології та розробки оптимальних засобів навчання. Педагогічну підтримку формуванню готовності до професійної підготовки студентів майбутніх психологів забезпечував розроблений електронний контент з фахових дисциплін і предметних методик, електронні та он-лайн лекції, що призначалися для створення самостійної навчальної діяльності студентів. Розробляючи зміст цих лекцій, ми орієнтувалися, по-перше, на головні вимоги, які висуваються до лекцій – науковості, актуальності й доступності змісту та застосованих засобів навчання; відповідності програмі курсу, наочності, ілюстративності; зв'язку науки і практики, фахової спрямованості, а також ознаки системності, логічності й чіткості викладу, упорядкованості й узагальненості [52]. По-друге, враховувалися специфічні особливості електронних та онлайн лекцій, які відрізняють їх від цифрованих «традиційних» аудиторних лекцій, а саме:

- Електронна лекція засобами мультимедіа має стисло, логічно й наочно презентувати навчальну інформацію в кількох форматах (звук, відео, графіка, анімація, моделювання), забезпечити комфортний для студента спосіб роботи з нею.
- Повноцінна електронна лекція має чітку структуру, побудована за контекстно-модульним принципом, уможлиблює швидку навігацію по тексту й візуалізацію інформації [53].

Апробація електронних лекцій підтвердила їх ефективність у формуванні готовності до професійної діяльності майбутніх психологів та надала можливість узагальнити отриманий досвід у методичному конструкті електронної лекції (див. додаток Е2). Невід'ємним складником дистанційного навчання є онлайн лекції. Які проводяться в режимі реального часу в мережі Інтернет, проте відеозапис лекції може зберігатися в хмарному середовищі до того часу, поки буде актуальним для

студентів. Для своєї реалізації спочатку, такі лекції потребували значної матеріально-технічної підтримки. Водночас, використання засобів IP-телефонії, можливостей соціальних мереж, хостингів, тематичних каналів (YouTube, презентації TED, Khan Academy, WolframAlpha та ін.), а також спеціально розроблених інструментів для проведення вебінарів у мережі дозволило ефективно запроваджувати цей різновид лекцій у системі самостійної навчальної діяльності майбутніх психологів [53].

Для реалізації завдань формування готовності професійної діяльності студентів майбутніх психологів у процесі дистанційного навчання було створено та апробовано методичні конструкти проведення електронних лекцій у вигляді публічної медіалекції, лекції- візуалізації із звуковим супроводом і позааудиторної медіалекції (див. додаток Е3). Для наповнення змісту дистанційних курсів нами використовувалися як відкриті електронні освітні ресурси так і авторські комплекти онлайн-лекцій. Крім того, інтеграції фахово - зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО сприяє запровадження веб-квестів – завдань проблемного й ігрового характеру, для вирішення яких використовуються мережні інформаційні ресурси [53], а основою яких є проектна методика, що орієнтована на самостійну діяльність студентів і тому органічно поєднується з груповим підходом до навчання [51].

Для перевірки отриманих даних за результатами фахового навчання в контрольній та експериментальній групах на рівень статистичної значущості приросту за показниками сформованості готовності майбутніх психологів до професійної діяльності застосовувався χ^2 -критерій Пірсона. Було сформульовано дві гіпотези [60]:

H_0 : «Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх психологів в експериментальних групах не більш значуща, ніж у контрольних»;

H_1 : «Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх психологів в експериментальних групах більш значуща, ніж у контрольних».

χ^2 -критерій Пірсона використовувався задля перевірки отриманих результатів як за кожним із критеріїв, так і загалом за загальним рівнем сформованості

самостійності майбутніх психологів. Отримані емпіричні значення $\chi^2_{ем}$ порівнювалися з критичними табличними значеннями $\chi^2_{кр}$, які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості, для $m=1$ з урахуванням того, що оцінювалися чотири рівні сформованості самостійності в майбутніх психологів. Ці дані склали – 7,81; 11,3; 16,27 і відповідно визначали ймовірність похибки у p 0,05; $\leq 0,01$; $\leq 0,001$ одиниць [60].

Якщо мала місце нерівність $\chi_{ем2} \geq \chi_{кр2}$, то отримані емпіричні дані перебували в зоні значущості і приймалася гіпотеза H_1 . У протилежному випадку приймалася гіпотеза H_0 [60].

Перейдемо для викладу результатів дослідно-експериментальної роботи.

Дослідження особливостей формування й розвитку в майбутніх психологів готовності за особистісним критерієм мало на увазі визначення ієрархії та співвідношення навчальних, пізнавальних і професійних мотивів, навчальних потреб студентів у здійсненні навчальної діяльності із застосуванням технологій дистанційного навчання; потреб та рівня активності студентів у самопізнанні й самоактуалізації шляхом анкетного опитування студентів та постановки проблемних питань (див. додаток Б), уточнюючих бесід. Узагальнені результати відповідей студентів відповідно до показників особистісного критерію професійної підготовки представлено в табл. 3.13. Якісний аналіз табл. 3.13 віддзеркалює, що впродовж дослідно- експериментальної роботи відбувалося якісне нарощування мотиваційної сфери майбутніх психологів як контрольних, так і експериментальних груп.

Табл 3.13

Особливості готовності до професійної діяльності майбутніх психологів в процесі дистанційного навчання за особистісним критерієм (у %)

| Показники | Вихідний етап | | | | | | | | Підсумковий етап | | | | | | | |
|---|------------------------|------|------|------|------------------|------|------|------|------------------------|-----|------|------|------------------|------|------|------|
| | Експериментальна група | | | | Контрольна група | | | | Експериментальна група | | | | Контрольна група | | | |
| | Р | РП | П | Т | Р | РП | П | Т | Р | РП | П | Т | Р | РП | П | Т |
| Ставлення до навчальної, психологічної діяльності | 11,7 | 25,0 | 30,0 | 33,3 | 10,0 | 25,0 | 31,7 | 33,3 | - | 8,3 | 41,7 | 50,0 | 6,7 | 26,7 | 33,3 | 33,3 |

Продовження табл. 3.13

| | Вихідний етап | | | | | | | | Підсумковий етап | | | | | | | |
|---|------------------------|--------|------|------|------------------|------|------|------|------------------------|--------|------|------|------------------|------|------|------|
| | Експериментальна група | | | | Контрольна група | | | | Експериментальна група | | | | Контрольна група | | | |
| | Р | Р П | П | Т | Р | РП | П | Т | Р | Р П | П | Т | Р | РП | П | Т |
| професійна стійкість | 25,0 | 33,3 | 25,0 | 16,7 | 20,0 | 33,3 | 31,7 | 15,0 | 3,3 | 10,0 | 50,0 | 36,7 | 11,7 | 33,3 | 33,3 | 21,7 |
| потреба в самостійності дій | 10,0 | 31,7 | 33,3 | 25,0 | 8,4 | 33,3 | 33,3 | 25,0 | 1,7 | 8,3 | 41,7 | 48,3 | 5,0 | 33,3 | 31,7 | 30,0 |
| прагнення до професійного самопізнання й самоактуалізації | 13,4 | 33,3 | 30,0 | 23,3 | 11,7 | 33,3 | 31,7 | 23,3 | - | 11,7 | 45,0 | 43,3 | 8,3 | 31,7 | 30,0 | 30,0 |
| бажання навчатися дистанційно | 8,4 | 25,0 | 33,3 | 33,3 | 5,0 | 25,0 | 36,7 | 33,3 | - | 3,3 | 45,0 | 51,7 | 1,7 | 26,7 | 38,3 | 33,3 |

Де Р – репродуктивний, РП – репродуктивно-продуктивний, П – продуктивний, Т – творчий.

Найбільш розвиненим у студентів виявилися такі показники самостійності за особистісним критерієм як «прагнення професійного самопізнання й самоактуалізації» та «бажання навчатися дистанційно». Проте, потребує додаткового опрацювання група мотивів, пов'язана зі ставленням майбутніх психологів до навчальної діяльності як до особистісної цінності та формування потреби в самостійності, й самокерованості власних дій. Це пояснюється тим, що рейтинг педагогічної діяльності поки що залишається значно нижчим у суспільстві, порівняно зі статусом психолога і загалом це проблема є комплексною й потребує додаткових зусиль задля свого вирішення.

Зокрема залучення майбутніх психологів до роботи в дистанційному середовищі на засадах інтеграції фахово-зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища технічного ЗВО дало змогу досягти певних якісних зрушень у структурі їх мотиваційної готовності до професійної діяльності.

Якісні зрушення за результатами експериментальної перевірки подано в табл. 3.14 та на діаграмах рис. 3.4.

Табл. 3.14

Порівняльна динаміка рівнів готовності професійної діяльності майбутніх психологів за особистісним критерієм (у %)

| Рівні | Вихідний етап | | Підсумковий етап | |
|----------------------------|-----------------------------|------------------------|---------------------------|------------------------|
| | Контрольна група | Експериментальна група | Контрольна група | Експериментальна група |
| Репродуктивний | 13,3 | 1,7 | 11,7 | 6,7 |
| Репродуктивно-продуктивний | 30,0 | 8,3 | 30,0 | 30,0 |
| Продуктивний | 30,0 | 45,0 | 33,3 | 33,3 |
| Творчий | 26,7 | 45,0 | 25,0 | 30,0 |
| χ^2 -критерій | 45,8 > 11,3, $\rho = 0,001$ | | 1,2 < 7,81, $\rho = 0,05$ | |

З аналізу даних табл. 3.14 пересвідчуємося, що за результатами експерименту в студентів контрольної групи відбулися певні зміни в мотиваційному та пізнавальному конструктах. Натомість у майбутніх психологів експериментальної групи ця динаміка є більш виразною: на 18,3 % стало більше студентів, які виявили високий рівень професійної підготовки, на 15 % – достатнього за рахунок зменшення на 33,3 % тих студентів, які виявили середній і початковий рівні професійної підготовки за мотиваційним критерієм. Імовірність похибки щодо оцінки достовірності отриманих результатів складає 1 %.

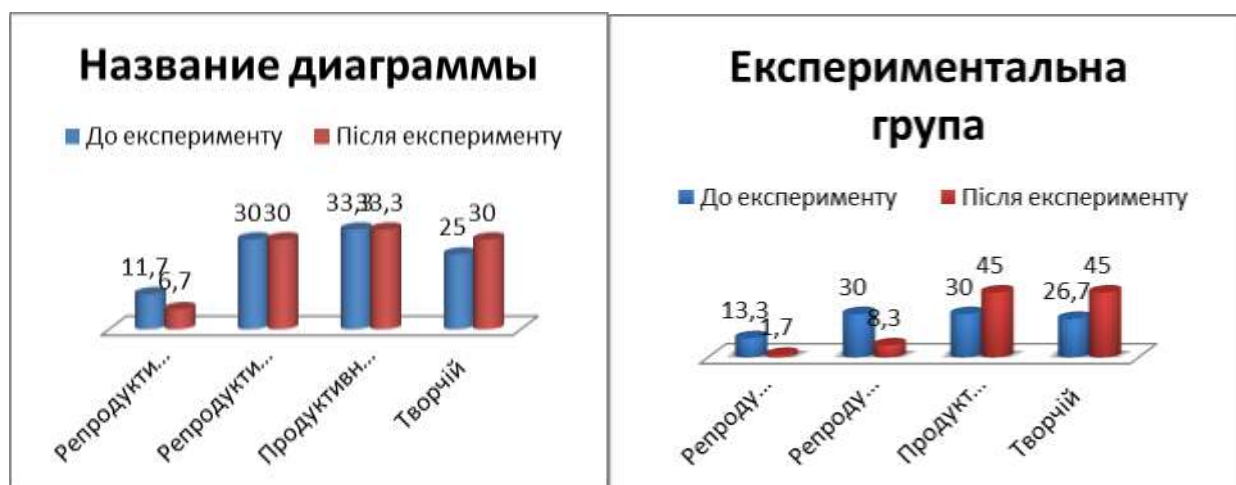


Рис. 3.4. Динаміка рівнів готовності професійної підготовки майбутніх психологів за особистісним критерієм (у %)

Діагностика рівнів сформованості самостійності майбутніх психологів за знанєвим критерієм передбачала оцінку професійної грамотності студентів, зокрема якість їх знань із фахових дисциплін, здобутих дистанційно, ступінь самостійності в сприйнятті мистецьких і педагогічних явищ, а також дидактичні й методичні знання щодо видів, форм і способів і прийомів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання. Із цією метою нами було розроблено зміст діагностичних контрольних робіт і опрацьовано документацію деканатів щодо навчальної успішності студентів.

Отримані дані були співвіднесені з показниками якості знань майбутніх психологів та узагальнені в табл. 3.15.

Таблиця 3.15

Динаміка якості знань майбутніх психологів з фахових дисциплін за результатами експерименту (у%)

| Рівні | Експериментальна група | | Контрольна група | |
|----------------------------|--------------------------|------------------|-------------------------|------------------|
| | Вихідний етап | Підсумковий етап | Вихідний етап | Підсумковий етап |
| Репродуктивний | 11,6 | 3,3 | 10,0 | 6,7 |
| Репродуктивно-продуктивний | 25,0 | 16,7 | 25,0 | 23,3 |
| Продуктивний | 46,7 | 56,7 | 48,3 | 51,7 |
| Творчий | 16,7 | 23,3 | 16,7 | 18,3 |
| Якість знань | 66,3 | 80,0 | 65,0 | 70,0 |
| χ^2 -критерій | 13,4 > 11,3, $p = 0,001$ | | 1,59 < 7,81, $p = 0,05$ | |

Із табл. 3.15 видно покращення рівнів якості знань майбутніх психологів з фахових дисциплін і ці зміни є статистично значущими (імовірність похибки складає не менше, ніж 0,5 %). Водночас, рівень фахової компетентності студентів експериментальної групи вищий, порівняно з контрольною, що пов'язуємо з більш якісним засвоєнням фахових знань і пізнавального досвіду під час організації самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі. Зміни, що сталися впродовж експерименту, подано в табл. 3.16 та на ілюстративних діаграмах рис. 3.5.

Таблиця 3.16

Порівняльна динаміка рівнів готовності професійної діяльності майбутніх психологів за змістовим критерієм (у %)

| Рівні | Експериментальна група | | Контрольна група | |
|----------------------------|-------------------------------|------------------|----------------------------|------------------|
| | Вихідний етап | Підсумковий етап | Вихідний етап | Підсумковий етап |
| Репродуктивний | 31,7 | 16,7 | 30,0 | 28,3 |
| Репродуктивно-продуктивний | 31,7 | 20,0 | 30,0 | 28,3 |
| Продуктивний | 25,0 | 41,7 | 26,7 | 28,3 |
| Творчий | 11,6 | 21,6 | 13,3 | 15,1 |
| χ^2 -критерій | 13,18 > 16,27, $\rho = 0,001$ | | 0,53 < 7,81, $\rho = 0,05$ | |

Кількісний аналіз табл. 3.16 показує нарощування в майбутніх психологів контрольної та експериментальної груп дидактичних і методичних знань із фахових дисциплін та способів їх здобуття в дистанційному середовищі, пов'язане з їх інтеграцією до змісту фахового навчання студентів. Однак, динаміка рівнів професійної діяльності за змістовим критерієм для студентів експериментальних груп є більш статистично значущою та якісно виразнішою (див. рис. 3.5).

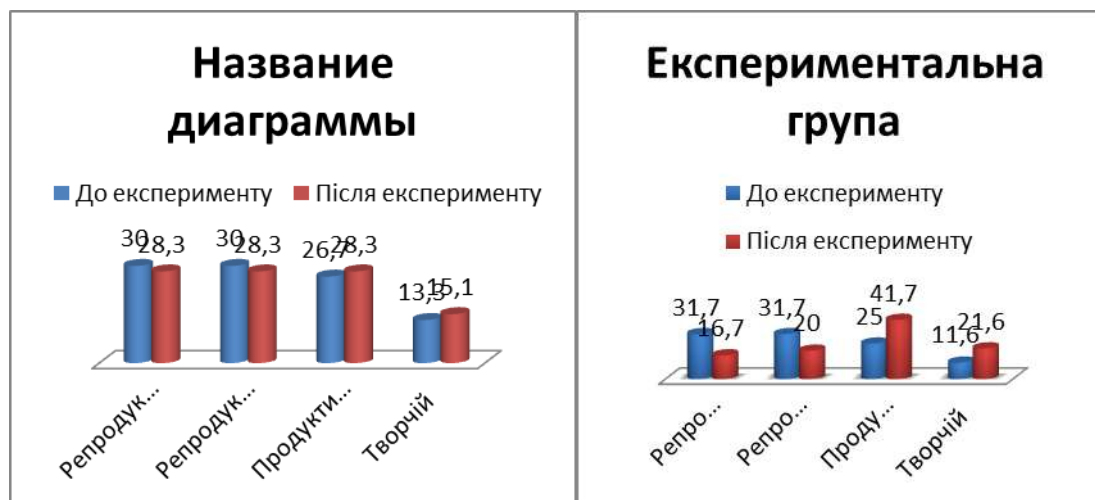


Рис. 3.5. Динаміка рівнів готовності професійної діяльності майбутніх психологів за знаннєвим критерієм (у %)

Загалом за результатами дослідно-експериментальної роботи в експериментальній групі на 10,0 % стало більше майбутніх психологів із показниками високого рівня готовності професійної діяльності за знаннєвим критерієм, на 16,7 % – достатнього, а у контрольній – на 8,3 % за відповідними показниками.

Якісний аналіз отриманих даних табл. 3.16 і діаграми рис. 3.5 відображує наступне:

- під час стихійного формування в майбутніх психологів професійної діяльності в частині дидактичних і методичних знань щодо організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання, не відбувається засвоєння ними необхідних знань, розширення обсягу потрібних для цієї діяльності прийомів, методів, технологій;

- через відсутність цілеспрямованої роботи майже 35 % майбутніх психологів контрольної групи засвоєні лише поодинокі поняття й закономірності музичних та педагогічних дисциплін та окремі спеціальні фахові вміння та навички, знання щодо способів, методів та джерел пізнання в дистанційному середовищі, що перебувають поза зв'язком і не дають можливість самостійно сприймати психологічні та педагогічні явища, усвідомлено й автономно працювати в дистанційному середовищі;

- цілеспрямована й комплексна робота в цьому напрямі, зокрема: включення до змісту фахового навчання майбутніх психологів дистанційних технологій, які забезпечують засвоєння дидактичних і методичних знань щодо методики й засобів досліджуваної діяльності, використання в цьому процесі розмаїття технологічних моделей дистанційного й комбінованого навчання (електронні, мультимедійні, онлайнві лекції, веб-квести, тематичні веб-сайти, дистанційні спецкурси), специфічних для студентів психологічних спеціальностей комплексних навчальних методів (лекції-онлайн, відеоуроки, психологічні кейси), надало можливість здійснити поступовий перехід студента в позицію активного суб'єкта психологічної діяльності. Якщо на початку експерименту таких студентів у експериментальній групі налічувалося 36,6 %, то підсумковий етап виявив 63,3 % майбутніх психологів з показниками достатнього й високого рівнів професійної діяльності за змістовим критерієм, у контрольній групі таких студентів 43,4 %.

Дослідження змін, що сталися в процесі дослідно-експериментальної роботи в рівнях готовності професійної діяльності майбутніх психологів за *діяльнісним критерієм*, мало на увазі вивчення тих фахових умінь та навичок студентів,

психологічних здібностей, що дозволяють їм застосовувати професійно профільовані знання в галузях психології, встановлювати міждисциплінарні зв'язки фахових дисциплін із суміжними загально-звивальними, використовувати систему способів, дій, методів і прийомів самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі, шукати й засвоювати навчальну інформацію та організувати навчальне спілкування засобами інтернету.

За розробленою методикою діагностики, яка включала виконання студентами завдань-ситуацій (див. п. 3.1), було з'ясовано, передусім, характер змін у способах використання технологій дистанційного навчання майбутніми психологами за результатами експерименту (табл. 3.17).

Певним орієнтиром слугував коефіцієнт ефективності застосування технологій дистанційного навчання, що розраховувався за формулою [60]:

$$h = \frac{K_T}{K_K} \quad (3.2)$$

де K_T – коефіцієнт повноти виконаних завдань студентами в дистанційному форматі;

K_K – виконання тих самих завдань поза дистанційним середовищем.

Таблиця 3.17

Коефіцієнт ефективності застосування технологій дистанційного навчання в організації навчальної діяльності майбутніх психологів

| Види завдань | Коефіцієнт | |
|---|------------|-------------|
| | До експ. | Після експ. |
| Організація дистанційного навчального спілкування в системі «викладач-студент», «студент-студент», «викладач-студент-група» | 1,1 | 1,9 |
| Пошук початкової інформації | 1,2 | 1,8 |
| Розв'язання психологічного завдання | 0,5 | 1,5 |
| Підготовка навчальних проєктів | 1,1 | 1,7 |
| Підготовка планів-конспектів, психологічних методик тощо | 0,6 | 1,1 |
| Створення мультимедійної презентації | 1,2 | 1,8 |
| Розв'язання завдань з психології | 0,6 | 1,1 |
| Підготовка та участь у веб-квесті | 0,7 | 1,1 |
| Застосування комп'ютерних технологій | 1,9 | 2,5 |
| Самоконтроль | 1,2 | 2,2 |

Як бачимо з табл. 3.17, в експериментальних групах спостерігаються суттєві

зрушення в застосуванні студентами засобів дистанційного навчання для розв'язання навчальних завдань. Такі результати стали можливими завдяки введенню до експериментальної методики такої організаційно- педагогічної умови, як дидактична адаптація майбутнього психолога до особливостей дистанційного навчання в технічному ЗВО.

Порівняльну динаміку рівнів професійної діяльності майбутніх психологів за діяльнісним критерієм розкрито в табл. 3.18.

Таблиця 3.18

Порівняльна динаміка рівнів готовності до професійної діяльності майбутніх психологів за діяльнісним критерієм (у %)

| Рівні | Експериментальна група | | Контрольна група | |
|----------------------------|------------------------------|------------------|----------------------------|------------------|
| | Вихідний етап | Підсумковий етап | Вихідний етап | Підсумковий етап |
| Репродуктивний | 18,3 | 6,7 | 16,7 | 13,3 |
| Репродуктивно-продуктивний | 31,7 | 16,7 | 30,0 | 28,3 |
| Продуктивний | 35,0 | 46,6 | 36,6 | 40,1 |
| Творчий | 15,0 | 30,0 | 16,7 | 18,3 |
| χ^2 -критерій | 33,2 > 16,57, $\rho = 0,001$ | | 1,27 < 7,81, $\rho = 0,05$ | |

Як бачимо з табл. 3.18, за результатами експерименту в контрольній групі в рівнях професійної діяльності майбутніх психологів за діяльнісним критерієм статистично значущі зміни не відбулися. Натомість в експериментальній групі спостерігається позитивна динаміка в рівнях досліджуваної характеристики: на 15 % збільшилося тих студентів, що демонструють високий рівень, на 11,6 % стало більше студентів із показником достатнього рівня. Більш наочно динаміку представлено на ілюстративних діаграмах (рис. 3.6).

Принадно треба зауважити, що зміст комплексної методики будувався згідно з логікою процесу формування в майбутніх психологів самостійності з урахуванням поетапності та плановості залучення студентів до дистанційного середовища. При цьому введені засоби опосередкованого управління, закладені в системи управління курсами (зокрема, Google Classroom) та безпосереднього управління самостійною навчальною діяльністю майбутніх психологів через онлайн лекції, онлайн

консультування у формі відеоуроку, уможливили становлення й розвиток досліджуваних показників самостійності, причому в контексті зі спеціалізацією студентів психологічних спеціальностей.

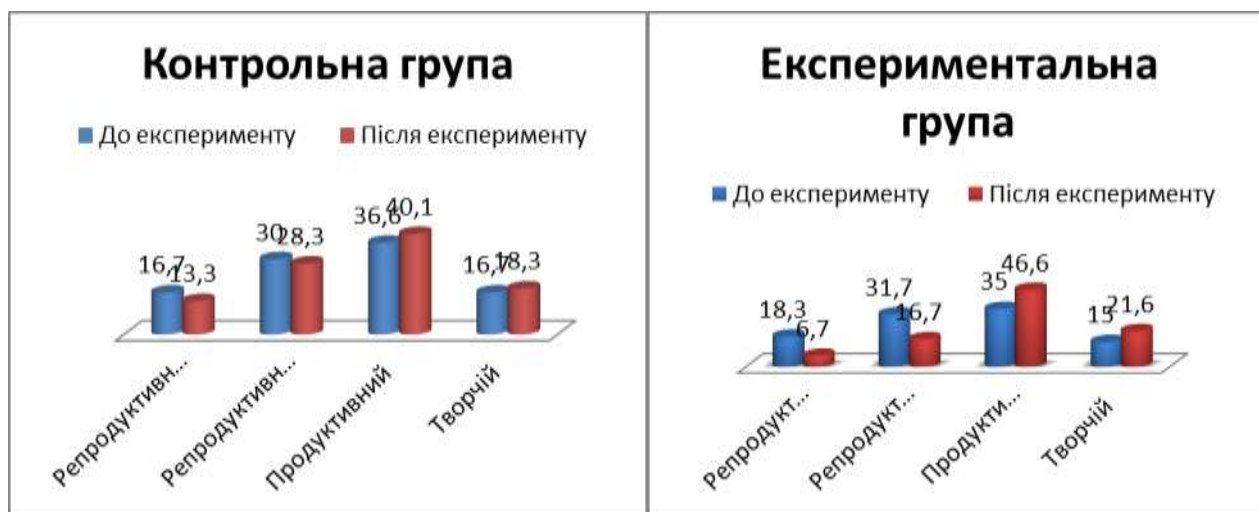


Рис. 3.6. Динаміка рівнів сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх психологів за діяльнісним критерієм.

На наступному етапі нами було досліджено зміни, що сталися в рівнях готовності до професійної діяльності майбутніх психологів за рефлексивним критерієм. Така робота мала на увазі вивчення характеру ставлення студента до самого себе як до суб'єкта психолого-педагогічної діяльності, ступінь виразу в нього самоспостереження, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки власних дій, зокрема психологічної діяльності,; здатності до аналізу та оцінки творчості інших; прагнення до професійного самовдосконалення; здатності до коригування шляхів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання. Дослідження передбачало опрацювання карток самооцінки та експертної оцінки професійної діяльності майбутніх психологів в процесі дистанційного навчання (див. додаток Д).

Узагальнені результати експерименту за рефлексивним критерієм показано в табл. 3.19 і на діаграмах рис. 3.7.

Таблиця 3.19

Порівняльна динаміка рівнів готовності до професійної діяльності майбутніх психологів за рефлексивним критерієм (у %)

| Рівні | Експериментальна група | | Контрольна група | |
|----------------------------|---------------------------|------------------|------------------------|------------------|
| | Вихідний етап | Підсумковий етап | Вихідний етап | Підсумковий етап |
| Репродуктивний | 36,7 | 16,7 | 33,3 | 30,0 |
| Репродуктивно-продуктивний | 35,0 | 20,0 | 36,7 | 30,0 |
| Продуктивний | 21,6 | 43,3 | 23,3 | 31,6 |
| Творчий | 6,7 | 20,0 | 6,7 | 8,4 |
| χ^2 -критерій | 54,0 > 16,27, $p = 0,001$ | | 4,9 < 7,81, $p = 0,05$ | |

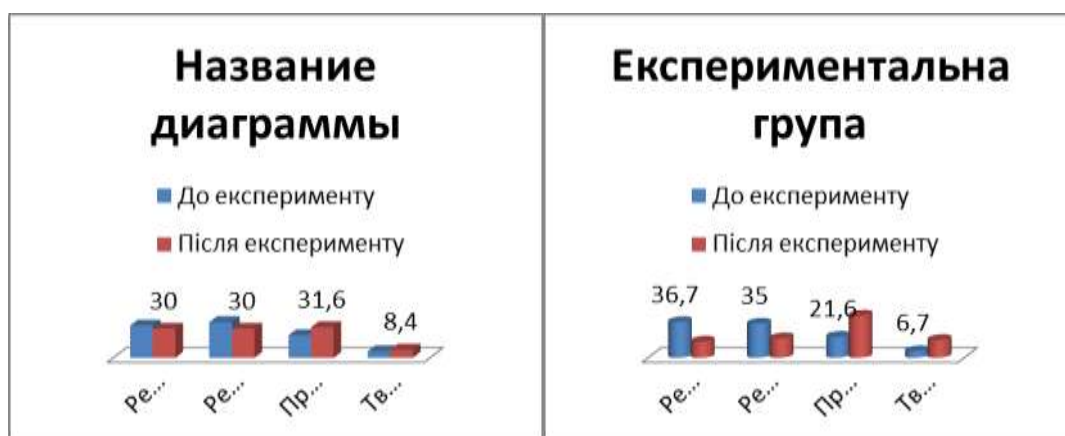


Рис. 3.7. Динаміка рівнів готовності до професійної діяльності майбутніх психологів за рефлексивним критерієм (у %)

Кількісний аналіз табл. 3.19 показує, що в рівнях готовності до професійної діяльності майбутніх психологів експериментальної групи, на відміну від студентів контрольної, має місце позитивна й статистично значуща динаміка: на 13,3 % стало більше студентів, які виявляють високий рівень сформованості самостійності, на 21,7 % – достатній. Такі відмінності є відображенням дієвості таких організаційно-педагогічних умов, як здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування професійної діяльності майбутніх психологів засобами дистанційного навчання, а також дидактична адаптація майбутнього психолога до особливостей дистанційного навчання в педагогічному ЗВТО. У їх межах було запроваджено спеціальні контрольні-діагностичні процедури, при цьому систематичний диференційований контроль та оцінка, притаманні дистанційному навчанню, сприяли підвищенню рівня самооцінки й самокорекції навчальної роботи, а введення нових форм самостійної навчальної діяльності, відкритих електронних

освітніх ресурсів підвищували автономність майбутніх психологів в навчальній діяльності та сприяли емоційно-вольовому її регулюванню. Доцільною виявилася позааудиторна колективна робота з онлайн лекцій, із паралельним чи відстроченим їх обговоренням.

Підсумувавши всі отримані нами експериментальні дані, співставивши їх із показниками рівнів готовності до професійної діяльності майбутніх психологів, ми змогли підбити остаточні підсумки проведеної дослідно-експериментальної роботи (табл. 3.20).

Кількісний аналіз результатів, представлених у табл. 3.20, надав можливість визначити:

- У майбутніх психологів експериментальної групи, на відміну від студентів контрольної, показники професійної діяльності за всіма критеріями є більш вагомими й такими, що мають суттєву статистичну значущість.

Таблиця 3.20

Узагальнені результати динаміки рівнів готовності професійної діяльності майбутніх психологів за результатами експерименту (у %)

| Критерії | Експериментальна група | Контрольна група |
|-----------------------|------------------------|------------------|
| Особистісний критерій | +33,3 | +5,0 |
| Знаннєвий критерій | +26,7 | +3,4 |
| Діяльнісний критерій | +26,7 | +5,1 |
| Рефлексивний критерій | +35,0 | +10,0 |

- Найкращі результати формування впливу досягнуто за мотиваційним (+33,3 %) та рефлексивним (+35,0 %) критеріями й відповідно в мотиваційно-сенсовому, пізнавальному та рефлексивному конструктах професійної діяльності майбутніх психологів.

- Подальшого доопрацювання потребує зміст професійної діяльності майбутніх психологів (змістовий критерій сформованості самостійності), а також здатність до використання ними системи способів, дій, методів і прийомів самостійної навчальної діяльності, зокрема, у дистанційному середовищі (діяльнісний критерій).

Порівняльна динаміка в рівнях професійної діяльності майбутніх психологів в контрольній та експериментальній групах подана в табл. 3.21 і на ілюстративних діаграмах рис. 3.8.

Таблиця 3.21

Порівняльна динаміка рівнів готовності до професійної діяльності майбутніх психологів за результатами експерименту (у %)

| Рівні | Експериментальна група | | Контрольна група | |
|----------------------------|------------------------------|------------------|----------------------------|------------------|
| | Вихідний етап | Підсумковий етап | Вихідний етап | Підсумковий етап |
| Репродуктивний | 25,1 | 10,0 | 23,4 | 20,0 |
| Репродуктивно-продуктивний | 31,6 | 15,0 | 31,6 | 30,0 |
| Продуктивний | 28,3 | 45,0 | 30,0 | 33,3 |
| Творчий | 15,0 | 30,0 | 15,0 | 16,7 |
| χ^2 -критерій | 42,6 > 16,27, $\rho = 0,001$ | | 1,13 < 7,81, $\rho = 0,05$ | |

Як бачимо, у контрольній групі суттєвих змін не сталося. Натомість у експериментальній групі, де впроваджувалася методика формування професійної діяльності майбутніх психологів в процесі дистанційного навчання за підтримки організаційно-педагогічних умов, спостерігається динаміка в рівнях: на 15,0 % стало більше студентів із показником високого рівня, на 16,7 % – із показником достатнього рівня, відповідно на 31,7 % зменшилася кількість студентів із показниками середнього й початкового рівнів професійної діяльності.

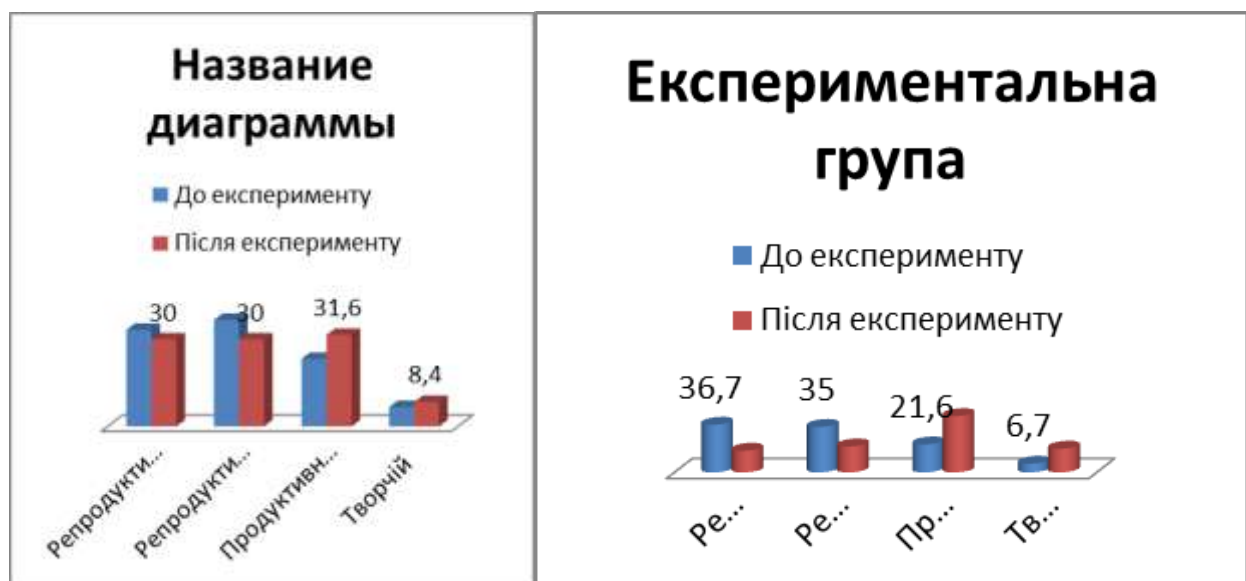


Рис. 3.8. Динаміка рівнів готовності до професійної підготовки майбутніх психологів за результатами експерименту (у %)

Не випадковий характер змін доведено за допомогою χ^2 -критерію Пірсона, який вказує на високу статистичну значущість ($p=0,01, 0,001$) достовірності отриманої динаміки. Для контрольної групи статистичний аналіз показує, що отримані зміни мають випадковий характер і пов'язані з готовністю професійної підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання [60].

Отже, порівнюючи результати констатувального та формувального етапів експерименту, ми визначили, що побудована нами методика, яка ґрунтувалася на визначених організаційно-педагогічних умовах, є достатньо ефективною для формування професійної діяльності майбутніх психологів в системі дистанційного навчання.

Мету формувального експерименту реалізовано повністю, оскільки розроблена методика реалізовувала потенційні можливості дистанційного навчання щодо організації аудиторної й позааудиторної роботи над розвитком особистості студентів шляхом моделювання організації навчально-пізнавального процесу за наявності визначених організаційно- педагогічних умов.

Висновок до третього розділу

Представлена в третьому розділі наукової роботи організація й методика проведення дослідно-експериментальної роботи висвітлює зміст педагогічного експерименту з перевірки ефективності методики та організаційно-педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх психологів в процесі дистанційного навчання. Отримані дані дали змогу дійти таких висновків:

– За результатами констатувального експерименту з'ясовано суперечності та труднощі в досліджуваному напрямі. Зафіксовано, що в більшості (понад 50 %) майбутні психологи характеризуються низькою навчально-професійною активністю, вузькістю інтересів (у 41 % превалюють інтереси виключно до психології творчості), нерозвиненістю мотиваційної готовності (64 %), самоосвітніх і рефлексивних навичок (72 %), творчою пасивністю, при цьому 10 % студентів мають суттєві прогалини в професійних знаннях, що є наслідком їх неготовності.

– Під час формувального експерименту конкретизовано положення та

запроваджено в систему фахової підготовки комплексну методику формування готовності до професійної діяльності майбутніх психологів в системі дистанційного навчання. Здійснене блочно-модульне структурування формувальних впливів уможливило представлення системи педагогічної роботи як сукупності тематичних ліній, що передбачають: підвищення рівня самостійності студентів, виходячи з наявних рівнів її сформованості й ступеня готовності до застосування дистанційного навчання, залучення майбутніх психологів до професійної готовності через дистанційне середовище.

– За результатами апробації в освітній процес із підготовки майбутніх психологів було запроваджено: комплексну методику готовності майбутнього психолога до професійної діяльності в системі дистанційного навчання (концептуальний, змістовий, організаційно-технологічний та результативний блоки), що враховує індивідуальні освітні траєкторії студентів відповідно до вихідного рівня сформованості в них досліджуваної якості та ґрунтується на визначених організаційно-педагогічних умовах; засоби педагогічного керівництва процесом формування професійної готовності майбутніх психологів в дистанційному середовищі через спеціально створений електронний навчальний контент, форми організації фахового навчання; засоби дидактичної адаптації студентів у дистанційному середовищі через онлайнві лекції й консультування в формі відеоуроку, відеоогляду, мікроблогу, воркшопів; засоби педагогічного управління процесом формування професійної готовності майбутніх психологів (технологічні й рейтингові картки, методичні конструкти видів діяльності в дистанційному середовищі); потокову та осьову моделі комбінованого навчання.

– Проведені після завершення дослідно-експериментальної роботи кількісний, якісний і статистичний аналізи виявили тенденцію змін у змісті та структурі готовності студентів: на 10 % стало більше майбутніх психологів з показником високого рівня готовності до професійної діяльності, на 15,0 % стало більше студентів із показником високого рівня, на 16,7 % – із показником достатнього рівня, відповідно на 31,7 % зменшилася кількість студентів із показниками середнього й початкового рівнів готовності до професійної діяльності майбутніх

психологів. Особливо виразні зміни сталися за особистісним (+33,3 %) та рефлексивним (+35,0 %) критеріями й відповідно у мотиваційно-сенсовому, актуалізаційно-пізнавальному та оцінно-рефлексивному конструктах готовності до професійної діяльності майбутніх психологів. Відбулися суттєві зрушення в рівнях якості знань майбутніх психологів з фахових дисциплін: від 66,6 % на початок експерименту до 71,7 % на кінець. У контрольній групі динаміка складає: від 65,0 % на початку й 66,7 % наприкінці дослідно- експериментальної роботи.

Результати дослідження можуть бути використані у практиці дистанційного навчання й професійній підготовці майбутніх психологів що знайшло відображення при апробації роботи в закладах вищої технічної освіти.

ВИСНОВКИ

У науковій роботі наведено теоретичне узагальнення та емпіричне дослідження особливостей підготовки майбутніх психологів в системі дистанційного навчання закладів вищої технічної освіти, що знайшло відображення в обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці авторської методики формування означеного феномена. Проведене дослідження дало підстави сформулювати наступні висновки:

1. На основі теоретичного аналізу наукових досліджень:

- визначено сутність індивідуально-особистісних та професійних якостей психолога;
- розглянуто їх особливості з позицій особистісного, діяльнісного та професійно-орієнтованого підходів.

2. Установлено, що:

- дистанційна освіта - це можливість ефективно навчатися та отримувати продуктивні знання, інтегровані уміння та навички віддалено від навчального закладу у будь який зручний час [22, с. 1].
- дистанційне навчання - це форма навчання з використанням інноваційних технологій, за допомогою якої забезпечується інтерактивна взаємодія викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійної роботи з використанням інтегрованих науково-методичних матеріалів інформаційної мережі[23, с. 1]

3. Визначено під готовністю психологів до професійної діяльності психологічний і соціокультурний феномен, що включає в себе сукупність цінісно-змістових регулювальників, які забезпечують емоційно-вольовий стан та твердість його суб'єктивної позиції.

4. Уточнено поняття професійна підготовка майбутніх фахівців закладів вищої технічної освіти, а саме –це певна підготовленість майбутнього психолога яка передбачає сформованість в особистості необхідних для даної діяльності індивідуально-психологічних властивостей, а готовність майбутнього психолога до професійної діяльності як інтегральну характеристику суб'єкта освітньої діяльності, що забезпечує високе досягнення рівня професіоналізму в подальшій професійній діяльності та впливає на ефективність засвоєння навчально-професійної діяльності.

5. Визначено та узагальнено основні якості професійної підготовки майбутнього психолога, а саме: прагнення до саморозвитку, самостійність, комунікативність, рефлексивність, компетентність, моральність, інтуїція; стиль індивідуального мислення; високий рівень інтелекту, емпатія, альтруїзм, відповідальність, самореалізація та самовдосконалення, що складають у передумови успішність професійної діяльності фахівця. Розкрито ключові характеристики понять технологія навчання а саме: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність, коригованість, Уточнено поняття сучасної педагогічної технології з урахуванням досвіду вітчизняних та зарубіжних авторів як синтез досягнень педагогічної науки та практики, сполучення традиційних елементів минулого досвіду і новацій, що породжені суспільним прогресом, процесами гуманізації та демократизації суспільства. Уточнено поняття інновації у світі це творчий процес, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, тобто відбувається перехід системи до якісно іншого стану.

6. В результаті проведеного дослідження: доведено що результативність професійної підготовки студентів майбутніх психологів корелює із залежністю таких чинників: значущість для майбутніх психологів структури та змісту навчального матеріалу та використання методів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів; створення ситуацій посиленої між суб'єктної взаємодії, в якій основним та важливим чинником є професійне спрямування; створення професійно - орієнтованих навчальних ситуацій для практичної реалізації студентами результатів теоретичної підготовки; залучення майбутніх психологів до вирішення значущих для них навчально-професійних завдань тощо;

7. Сформовано визначення педагогічних умов формування готовності майбутнього психолога до професійної діяльності системі дистанційного навчання спеціально створене освітньо-інформаційне середовище з метою впливу на протікання навчального процесу (зміст, викладання й учіння), яке створює атмосферу плідної співпраці між педагогом і студентами, що сприяє формуванню

готовності майбутнього психолога до професійної діяльності з фахівцями певної галузі та сукупність методів навчально-виховного процесу, які забезпечують формування зазначеного виду готовності.

8. Сформульовані педагогічні умови готовності майбутніх психологів до професійної діяльності:

- спрямованість діяльності науково-педагогічного працівника на формування в студентів психологів готовності до професійної діяльності в системі дистанційного навчання;
- прагнення до реалізації особистісно-зорієнтованого змісту навчання студентів;
- наявність рефлексивного ставлення студентів до власної підготовки у процесі фахового навчання;
- використання неімітаційних та імітаційних методів, які активізують навчально-пі.

9. Було уточнено критерії сформованості готовності студентів –майбутніх психологів до професійної діяльності. Виокремлено та описано рівні сформованості готовності майбутніх психологів. Виявлена доцільність використання для формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності.

6. У результаті експериментального дослідження доведено результативність запропонованої методики формування готовності до професійної діяльності майбутніх психологів в системі дистанційного навчання. Проведений після завершення дослідно-експериментальної роботи кількісний, якісний і статистичний аналізи виявили тенденцію змін у змісті та структурі готовності до професійної діяльності студентів: на 10 % стало більше майбутніх психологів з показником творчого рівня структури готовності до професійної діяльності, на 15,0 % стало більше студентів із показником рівня репродуктивного, на 16,7 % – із показником рівня репродуктивно-продуктивного, відповідно на 31,7 % зменшилася кількість студентів із показниками продуктивного рівнів готовності до професійної діяльності в системі дистанційного навчання. Особливо виразні зміни сталися в мотиваційно-актуалізаційно- пізнавальному та оцінно-рефлексивному конструктах готовності до

професійної діяльності майбутніх психологів та в рівнях засвоєння ними фахових знань.

Проведене дослідження не вичерпує проблеми формування готовності до професійної діяльності майбутніх психологів. Подальшої розробки потребують зміст самоосвітньої діяльності студентів у системі електронного, дуального й інформального навчання, проблеми розвитку професійної мобільності й професійної усталеності психологів, механізми моніторингу навчальної діяльності студентів із використанням систем дистанційної освіти, проблема психолого-педагогічної творчості за допомогою комп'ютерно зорієнтованих технологій, формування потреб студентів у професійній самоактуалізації та самореалізації в контексті професійної готовності в системі дистанційної освіти закладу вищої технічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев А. А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение»
А. А. Андреев. Дистанционное образование. 1997. № 4. Режим доступа: http://e-joe.ru/sod/97/4_97/st096.html
2. Андреев А. В. Система дистанционного обучения MOODLE А. В. Андреев, С. В. Андреева, И. Б. Доценко Материалы науч.-метод. конф. «Современные информационные технологии в образовании: Южный Федеральный округ», 2006 г. Ростов-н/Д., 2006. с. 28–30.
3. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. Москва: МЭСИ, 1999. 197 с
4. Биков В. Ю. Технологія створення дистанційного курсу В. Ю. Биков, В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротенко та ін. Київ, 2008. 324 с.
5. Блощинський І.Г. Сутність та зміст поняття «дистанційне навчання» в зарубіжній та вітчизняній Науковій літературі. І.Г. Блощинський Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. вип.3. 2015
6. Бондарева К. І. Педагогічний аналіз інноваційної діяльності вчителя: науково-методичний посібник / К. І. Бондарева, О. Г. Козлова. Суми: Вид-во «Слобожанщина», 2001. 44 с.
7. Бондар Л.В. Психолого-педагогічні особливості адаптації першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі // Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції 17 березня 2016 р./ За заг. ред. Е.В.Лузік, О.М. Акмалдінової. – К.: НАУ, 2016. – С. 31-32
8. Бондар Л.В. Особливості мотивації навчальної діяльності студентів-майбутніх практичних психологів // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. – К.: Національний авіаційний університет, 2017. – Вип. 1(8).
9. Булгакова Н.Б. Розвиток власного професійного становлення студентів у процесі навчання // Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції 17 березня 2016 р./ За заг. ред. Е.В.Лузік, О.М. Акмалдінової. – К.: НАУ, 2016. – С. 33-34.

10. Васянович Г. П. Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 4: Психологія і педагогіка: Лекції. Львів: Сполом, 2010. 512 с., с. 391420
11. Вишнівський В.В., Гніденко М.П., Гайдур Г.І., Ільїн О.О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. Навчальний посібник. Київ: ДУТ, 2014. 140 с.
12. Горяинов, А.Н. Эволюция технологии дистанционного обучения на примере курсов по логистике Массачусетского технологического института [Электронный ресурс] / А.Н. Горяинов // Матер. VI-ої міжн. наук.-практ. інтернет-конф. «Проблеми і перспектива розвитку автомобільного транспорту», 12-13 апреля 2018 года: збірник наукових праць. - Вінниця: ВНТУ, 2018. - С. 51-59 (225 с.)
13. Губанова А.О. Методика проведення навчальних занять з фізики у формі тьюторіала. А.О. Губанова Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Вип. 9. ч. 2. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Вінниченка, 2016. с. 100–107.
14. Гура Т.Е. Зарубіжний досвід професійної підготовки та розвитку професійного мислення психологів. Електронний ресурс: <http://ua.z-pdf.ru/7ekonomika/771090-1-zarubizhniy-dosvid-profesiynoi-pidgotovki-rozvitku-profesiyного-mislennya-psihologiv-statti-zdiysnyu-tsya-analiz-zarubizhno.php>
15. Гура Т.Е. Зарубежный опыт профессиональной подготовки и развития профессионального мышления психологов Режим доступа: [file:///C:/Users/you/Desktop/%D0%94%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D0%BC/VKhnpu_psyhol_2012_44\(2\)__10.pdf](file:///C:/Users/you/Desktop/%D0%94%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D0%BC/VKhnpu_psyhol_2012_44(2)__10.pdf)
16. Дзюба П.А. Посібник до вивчення дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін в вищій школі»: посіб. П.А. Дзюба, Т.А. Зайцева Дніпро: Ліра, - 2015. 24 с.
17. Долинський Є. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі дистанційного навчання : дис. ...
18. Дробніца І.П. Педагогічні технології у сучасному загально-освітньому

закладі. Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах: збірник науково-методичних праць. Кривий Ріг: ВЦ КДПУ; Айс Принт. – 2018. Вип. 4. с. 55-58

19. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки // Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14-47.

20. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

21. Жевакіна Н. В. Педагогічні умови організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному університеті Н. В. Жевакіна Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю. Луганськ, 2009. 23 с.

22. Жигір В.І., Чернега О.А. Професійна педагогіка: Навч. посіб. / За ред. М.В. Вачевського. – К.: ТОВ «Кондор», 2012. С. 214.

23. Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-евид. Київ., «Освіта України», «КНТ», 2008. 528 с.

24. Закон «Про вищу освіту». 2014. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

25. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки [Електронний ресурс]: Режим доступу <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/537-16>

26. Іванченко Г.В., Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія [Електронний ресурс] : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б.Ліщинська. – Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. – 102 с.

27. Інноваційні технології навчання: Навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / [Кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х.Ш.; наук. ред. Арістова А.В.; упорядн. словника Волобуєва С.В.]. – К. : НТУ, 2017. – 172 с. <https://ukreligieznastvo.wordpress.com/2019/01/18/itn>

28. Капустин Ю.И. Педагогические и организационные условия

ефективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: автореф. дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.02 – «Содержание и методика преподавания» / Ю.И. Капустин. М., 2007. 45с.

29. Кобзарева Т. І. Вища заочна педагогічна освіта на Україні. Т.І.Кобзарева Радянська школа 1980. № 2. с.80-83.

30. Кудрявцева С.П., Колос В.В. Міжнародна інформація: Навчальний посібник Київ: Видавничий Дім «Слово», 2005. 400 с.

31. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. А. І. Кузьмінський. Київ: Знання, 2005. 486 с.

32. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін. Київ: Знання, 2012. 390 с.

33. Курлянд З.Н, Хмельюк Р.І, Семенова А.В. та ін.Педагогіка вищої школи: навч. посібник; ред. З. Н. Курлянд. 2-е вид., допов. та переробл. – Київ: Знання, 2005. 399 с.

34. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання. Умови застосування. Дистанційний курс: навч. метод. посіб. В. М. Кухаренко.Харков, 2002. 320 с.

35. Ліщинська Л. Б. Використання інноваційних і традиційних технологій навчання у ВНЗ в умовах інформатизації освіти.// Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія [Електронний ресурс] : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б.Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. –с.56-60

36. Малярчук О. В. Технологічні характеристики дистанційної форми навчання. О. В. Малярчук. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2015. вип. 2. с. 164-167. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2015_2_34

37. Методичні рекомендації з питань дистанційної освіти Система дистанційного навчання Режим доступу до журн.: http://sdn.tneu.edu.ua/index.php?go=a_met_recom&printing=1

38. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 4-є видання, доповнене, 2003. – С. 160-164.

39. Морзе Н.В., Глазунова О.Г. «Критерії якості електронних навчальних курсів, розроблених на базі платформ дистанційного навчання
40. Муковіз О. П. Викладання «Інформаційних технологій навчання» у системі дистанційної освіти MOODLE О. П. Муковіз Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2011. № 3. с. 19-22.
41. Муковіз О. П. Підготовка викладача до організації дистанційного навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи
42. Муковіз О.П Основи дистанційного навчання у початковій освіті: навчально-методичний посібник О. П. Муковіз. Умань: Візаві, 2018. 128 с.
43. Муковіз О.П. «Основи організації дистанційного навчання у системі неперервної освіти»методичні рекомендації. О. П. Муковіз. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2016. 66 с.
44. Муковіз О. П. Комп'ютер у школі та сім'ї. - 2014. - № 6. - С. 26-30. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_6_7.
45. Національна доктрина розвитку освіти : Указ Президента України від 14.04.2002 р. № 347/2002 Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002.->
46. Національна стратегія розвитку розвитку освіти в Україні на 2012/2021 роки. Управління освітою. 2013. Лютий (№ 4). с. 27-41.
47. Неперервна професійна: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія За ред. І.А. Зязюна Київ: ВІПОЛ, 2000. 636 с.
48. Овсяников В.И. Вопросы организации обучения без отрыва от основной деятельности (дистанционного образования). – М: Изд-во МГОПУ, 1999. 138 с.
49. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навч. посібн. / В.В.Вишнівський, М.П. Гніденко, Г.І. Гайдур, О.О. Ільїн. – К. : ДУТ, 2014. 140 с.
50. Полат Є. С. Педагогічні технології дистанційного навчання Є. С. Полат, М. В. Моїсеєва, А. Є. Петров; за ред. Є. С. Полат. – Москва. «Академія».2006.

51. Полат, Е.С. Дистанционное обучение Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат – 3-е изд., перераб. и доп. М.: Владос, 2005. 192 с
52. Полат Е.С., М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева Теория и практика дистанционного обучения: Учеб, пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений; под ред. Е. С. Полат. Москва.: Издательский центр «Академия», 2004. 416 с.
53. Постанова кабінету міністрів Про встановлення карантину та запровадження посиленних протиепідемічних заходів на території із значним поширенням гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2 Доступний ресурс: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-vstanovlennya-karantinu-ta-zapr-641>
54. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України від 21 січ. 2004 р. № 40 Офіц. вісн. України. 2004. №15. Ст. 1078.
55. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси України: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2012 № 1060 Режим доступу:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>, вільний.
56. Про затвердження складових галузевих стандартів вищої освіти з напрямку 0504 «Туризм»: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.06.2004 № 476 Режим доступу <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0863-04>, вільний
57. Проект Положення про використання системи moodle в освітньому процесі Криворізького державного педагогічного університету
58. Прокопенко Ю.А. Дистанционная модель как направление информатизации образования. Теоретический аспект Ю.А. Прокопенко Образование и виртуальность 2006: Подгот. по материалам 10-й Междунар. конф. Укр. асоц. дист. образования. Вып.10. X.; Ялта: УАДО под общ. ред.: В.А. Гребенюк. – 2006. с. 230-237. с 233
59. Рафальска О.О. Технологія змішаного навчання як інновація дистанційної освіти / О.О. Рафальска // Науковий журнал «Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво». Луцьк, 2013. Вип. 11. С. 128-

133.

60. Руденко В. М. Математичні методи в психології : підручник / В. М. Руденко, Н. М. Руденко. – Київ : Академвидав, 2009. 384 с
61. Самолюк Н М., Швець. Актуальність і проблемність дистанційного навчання ., Нова педагогічна думка. 2013. № 1.1. с. 193. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_50
62. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко : учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации. – М. : Нар. образование, 1998.– 255 с. – (Профессиональная педагогическая библиотека).
63. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. М.: 1998. 256 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.rusfolder.com/31986878>
64. Семиченко В. А. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів / В. А. Семиченко // Актуальні проблеми психології. Том. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки]. – К. : Мілениум, 2005. Ч. 15. С. 109–112.
65. Сиротенко Г. О. Інноваційний розвиток освіти: проблеми переходу від теорії до практики / Г. О. Сиротенко Управління школою. 2005. № 1. с. 15 -18.
66. Сисоева, С. О. (2003) Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект Неперервна професійна освіта: теорія і практика (3-4). с 78-87.
67. Спицын В. А. Дистанционное обучение в средних специальных учебных заведениях как фактор обеспечения качества подготовки специалистов: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 Спицын Виктор Алексеевич. Волгоград, 2006. 193 с.
68. Стефаненко П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» П. В. Стефаненко. Київ., 2002. 48 с.
69. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування: методичний посібник/ ав.: Вдович С.М., Палка О.В. К.:

Педагогічна думка, 2013. с.

70. Тверезовська Н.Т. Методологія педагогічного дослідження: навч. посібник Н.Т. Тверезовська, В.К. Сидоренко; Кабінет Міністрів України, Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ: Центр учбової літератури, 2013. 439 с.

71. Теоретико-методологічні основи професійної підготовки практичних психологів в технічних університетах: колективна монографія/ кол.авт.; за наук.редакцією Е.В.Лузік – К. : НАУ, 2012. 198 с.

72. Теоретичні засади інноваційної моделі підготовки практичного психолога у вищих технічних навчальних закладах // Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. – Вип. 1(11). – К. : НАУ, 2017. с. 84–89. Е.в. лузік

73. Толочко В. М. Проблемні аспекти дистанційної форми освіти та можливості її використання в Україні. Режим доступу: http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php.

74. Українська людина в європейському світі: виміри ідентичності: навч. посібник. кол. авторів; за ред. д-ра екон. наук, проф. Т. С. Смовженко, д-ра філос. наук, проф. З. Е. Скринник. Київ: УБС НБУ, 2015. 609 с.

75. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти М.М. Фіцула. Тернопіль: «Навчальна книга-Богдан», 1997. 192 с.

76. Чебакова Ю.Г. Педагогічні умови формування мотивації до вивчення психолого-педагогічних дисциплін у студентів вищих технічних навчальних закладів Автореф. дис. кандидата педагогічних наук (13.00.04 – теорія і методика професійної освіти). Вінниця: 2011. 19 с

77. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

78. Dobryden'A. V. Vykorystannya innovatsiynykh tekhnolohiy u praktychniy roboti suchasnoho pedahoha [Using Innovative Technologies in the Practical Work of a Modern Teacher], Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya, 2012, vol. 6 (ch.1), pp.

107–112.

79. Honeyman M., Miller G. (December 1993). «Agriculture distance education: A valid alternative for higher education?». Proceedings of the 20th Annual National Agricultural Education Research Meeting: c. 67–73

80. Shale, D. 1988. Toward a reconceptualization of distance education. *The American Journal of Distance Education* 2 (3): 25-35.

81. Giovanni Paolo Caruso, Lucia Ferlino The proximity of distance education. NNODOCT 2018 Valencia, 14th -16th November 2018 DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/INN2018.2018.8775> Institute for Educational Technologies (ITD), National Research Council (CNR), Genoa, Italy.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета 1

1. Загальні відомості як чинники формування професійних якостей до готовності професійної діяльності в процесі дистанційного навчання.

1.1. Місце навчання

1.2. Курс навчання

1.3. Де і коли ви дізналися про спеціальність 053 психологія

1.4. Чому ви обрали психологію

2. Ставлення до майбутньої професійної діяльності як ступінь вияву мотиваційної готовності до формування готовності

2.1. Чи був вибір професії психології самостійним?

а) так, повністю самостійним, б) за порадою близьких,
в) подав документи відповідно до сертифікатів ЗНО

2.2. Чи подобається Вам Ваша майбутня професія?

а) так, б) ні, г) не задумувались над цим питанням

2.3. Чим саме подобається Вам Ваша майбутня професія? (кілька варіантів) а) можливістю працювати психологом,

б) можливістю реалізувати власні психологічні методики,

в) можливістю переорієнтування на психологічну професію,

г) заробітною платнею,

д) свій варіант.

2.4. Ким плануєте працювати після закінчення університету?

а) психологом, б) практичним психологом, в) не пов'язую свою кар'єру з практичною психологією, е) не пов'язую свою кар'єру з психологією взагалі.

2.5. В університеті задоволені Ви змістом навчання?

а) цілком, так, б) ні, в) частково, г) не замислювався

2.6. Оцініть рівень професійної підготовки майбутнього психолога у закладі вищої технічної освіти

а) високий, б) середній, в) низький, г) недопустимий.

2.7. Саме які чинники потребують вдосконалення професійної підготовки? (кілька варіантів)

а) теоретичне навчання, б) практична підготовка, в) теоретичне навчання з психологічних дисциплін, г) психологічна практика, д) методика психологічного навчання та виховання, е) система індивідуальної роботи, є)

психолого-педагогічна підготовка, ж) психолого-творчий компонент, з) свій варіант.

2.8. Яких компетентностей за результатами професійної підготовки Ви б хотіли набуті? (кілька варіантів)

а) вирішувати складні та проблемні завдання у процесі навчання та професійної діяльності у галузі психології, що передбачає здійснення інновацій та проведення досліджень і характеризується невизначеністю вимог і умов, б) у практичних ситуаціях застосовувати всі набуті знання., в) вміти здійснювати методологічний, теоретичний та емпіричний аналіз актуальних

проблем психологічної практики та науки., г) мотивація людей та рухатися до спільної мети., д) Здатність робити висновки за результатами структурно-логічної обробки інформації, стосовно її придатності для здійснення заданих функцій, е) Здатність встановлювати, підтримувати міжособистісні та ділові комунікації у галузі психології та інших сферах життя, є) Здатність здійснювати практичну діяльність з використанням науково верифікованих технік та методів, ж) Здатність у непередбачуваних і складних умовах приймати фахові рішення, адаптуватися до різних психологічних ситуацій професійної діяльності., з) Уміння застосовувати сучасні експериментальні методи для розробки програми психологічного супроводу, для проведення досліджень, професійної діяльності та роботи з персоналом будь-якої сфери діяльності, и) Ваш варіант.

2.9. Чи маєте бажання займатися самоосвітою для підвищення власного професійного рівня?

а) так, б) можливо, в) ні, г) не замислювався

Чи маєте потребу до самопізнання власних потенційних та реальних якостей?

а) так, як майбутній психолог, б) так, як практичний психолог, в) ні, не бачу в цьому сенсу, г) не замислювався

2.10. До самореалізації в професійній сфері чи маєте Ви потребу?

а) так, як майбутній психолог, б) так, як практичний психолог, в) ні, не вбачаю в цьому сенсу, г) не замислювався

3. Ставлення до організації самостійної навчальної діяльності із застосуванням комп'ютерно-зорієнтованих та дистанційних технологій

3.1. Вважаєте Ви за доцільне у професійній підготовці майбутніх психологів використання дистанційних технологій?

а) так, б) можливо, в) ні, г) не замислювався

3.2. Чи мали досвід в дистанційному форматі навчальної роботи?

а) так, б) так, але недостатній, в) ні, г) ні, і не відчуваю в цьому потреби

3.3. Чи застосовується дистанційне навчання фахових дисциплін у закладі вищої технічної освіти?

а) так, у достатньому обсязі, б) так, у поодиноких випадках, в) ні, і воно не потрібне, г) ні, на жаль

3.4. Як Ви оцінюєте до дистанційного навчання фахових дисциплін свій рівень готовності?

а) високий, б) достатній, в) середній, г) низький, д) недостатній.

3.5. Назвіть переваги дистанційного навчання за спеціальністю психологія та практична психологія.

3.6. Назвіть недоліки дистанційного навчання за спеціальністю психологія та практична психологія.

3.7. Назвіть на Вашу думку яка роль викладача, має бути в дистанційному навчанні?

а) консультаційна, б) підтримувальна, в) контролююча, г) позиція невтручання.

Яку роль в дистанційному навчанні відіграє викладачу у сьогоднішній день? При виборі відповіді позначте у вигляді «+» чи «-» Ваше ставлення до цієї ролі?

а) консультаційна, б) підтримувальна, в) контролююча, г) позиція невтручання.

3.8. Чи забезпечують викладачі в дистанційному середовищі систему заходів щодо Вашої адаптації? Якщо так, то напишіть які саме?

а) так, але далеко не всі, б) так, більшість, в) так, час від часу, г) ні.

Методика виявлення рівня сформованості та самостійності майбутніх психологів за змістовим критерієм

Експертна картка для оцінки виконання студентами завдань діагностичної роботи

| | Показники | Рівні | | | |
|--|--|-------|---|---|---|
| | | 0 | 1 | 2 | 3 |
| У психологічній галузі | | | | | |
| I. Знання теоретичних основ психології | 1. Володіння термінологією психології. 2. Уявлення про основні закономірності психологічної діяльності. 3. Здатність здійснювати теоретичний, методологічний та емпіричний аналіз актуальних проблем психологічної науки та / або практики. 4. Здатність визначати пріоритетність інформації та робити висновки. | | | | |
| II. Знання методів та аналізу конкретних ситуацій діяльності | 1. Сучасні уявлення про принципи та методи структурної й функціональної організації психологічної діяльності. 2. Знання практичних методик в роботі психологічної діяльності. 3. Орієнтація в творчо-психологічних методах і прийомів. 4. Обізнаність у математичної методах психології. 5. Знання правових основ дослідницької роботи й законодавства України в галузі художньої діяльності | | | | |
| III. Знання історії розвитку психології та сучасних його досягнень | 1. Уявлення ефективно взаємодіяти з колегами в моно- та мультидисциплінарних командах. 2. Уявлення організувати та реалізувати просвітницьку та освітню діяльність для різних категорій населення у сфері психології. 3. Розуміння та дотримання у фаховій діяльності норм професійної етики та керуватися загальнолюдськими цінностями. 4. Уявлення про основи загальної психології. | | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | 5. Орієнтація в історії розвитку психологічної діяльності. | | | | |
| Загальні показники: | | | | | |
| У галузі дистанційного навчання й технологій | | | | | |
| I. Базові знання в галузі Інформаційних технологій | <ol style="list-style-type: none"> 1. Знання ПК та його функціональних можливостей в організації психолого-педагогічної діяльності. 2. Знання найбільш поширених педагогічних і психологічних програмних засобів. 3. Знання методів і технологій роботи в комп'ютерних мережах, із базами знань та Інтернет-ресурсами. 4. Обізнаність у способах використання інформаційних комп'ютерних технологій за для вирішення навчальних завдань. 5. Обізнаність у способах використання інформаційних комп'ютерних технологій задля вирішення професійних завдань. | | | | |
| II Теоретичні основи дистанційного навчання | <ol style="list-style-type: none"> 1. Володіння нормативно-правовою базою дистанційного навчання. 2. Орієнтація в компонентах Знання системи управління курсами, зокрема Google Classroom 4. Усвідомлення психологічних закономірностей організації навчання в дистанційному середовищі. 5. Розуміння моделей навчання в електронному вигляді (комбіноване, змішане, мобільне тощо). | | | | |
| III. Знання інноваційних технологій дистанційного навчання | <ol style="list-style-type: none"> 1. Знання в дистанційному середовищі організації роботи та прийомів планування 2. Знання загальних прийомів організації самостійної навчальної діяльності в системі | | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | дистанційного навчання. 3. Знання моделей дистанційного навчання. 4. Створення способів систем дистанційного навчання психології. 5. Знання засобів педагогічного управління в дистанційному середовищі. | | | | |
| | Загальні показники | | | | |

Оцінні критерії:

| | Початковий | Середній | Достатній | Високий |
|------------|-------------------|-----------------|------------------|----------------|
| За галуззю | 0-8 | 9-10 | 11-13 | 14-16 |
| Загалом | 0-20 | 21-32 | 33-39 | 40-45 |

Додаток В

Методика виявлення рівня сформованості та самостійності майбутніх психологів за рефлексивним критерієм

Картка самооцінки самостійності психологів в процесі дистанційного навчання

| № | Судження: «Я здаю...» | Завжди 3 бали | Іноді 2 бали | Зрідка 1 бал | Хочу вміти |
|----|--|------------------|-----------------|-----------------|---------------|
| 1 | Виконувати навчальні завдання самостійно | | | | |
| 2 | Самостійно послуговуватися технологіями дистанційного навчання | | | | |
| 3 | Використовувати професійно профільовані знання й практичні навички та інформаційно комп'ютерні технології у галузі психології | | | | |
| 4 | Застосовувати професійно профільовані знання в галузі психології, освітні ресурси для організації освітнього процесу електронному вигляді. | | | | |
| 5 | Використовувати інформаційно комп'ютерні технології для вирішення практичних і експериментальних завдань у професійної діяльності | | | | |
| 6 | Використовувати професійні знання й практичні навички в галузі психології, педагогіки, методики психологічного виховання, викладання психологічних дисциплін для педагогічного моделювання | | | | |
| 7 | Використовувати інформаційно комп'ютерні технології та дистанційні технології для оволодіння основами теорії й методами в методичних досліджень психології. | | | | |
| 8 | Планувати та організувати роботу в дистанційному середовищі | | | | |
| 9 | Виконувати дії з вирішення навчального завдання в системі дистанційного навчання | | | | |
| 10 | Виявляти причини відхилень у виконанні самостійно навчальних завдань у дистанційному середовищі та шляхи їх усунення | | | | |
| 11 | До самоперевірки отриманих результатів виконання навчальних завдань у дистанційному середовищі їх самооцінки | | | | |
| 12 | Осмыслювати відповідність отриманих результатів дистанційного навчання із поставленими цілями раціонально використовувати час і засоби діяльності | | | | |
| 13 | Визначати перспективи застосування Дистанційного навчання для майбутнього | | | | |

| | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|
| | професійного та особистісного розвитку психолога | | | | |
| 14 | Самостійно знаходити, аналізувати, робити відбір навчальної інформації із застосуванням інформаційно комп'ютерні технології | | | | |
| 15 | Перетворювати, зберігати й поширювати інформацію засобами інформаційно комп'ютерних технологій | | | | |
| 16 | Засвоювати нові інформаційно комп'ютерні технології, технології дистанційного навчання в професійних цілях | | | | |
| 17 | Планувати, організовувати і проводити різні види практичної діяльності психології засобами дистанційного навчання | | | | |

Оцінні зони

| Репродуктивний | Репродуктивн о-продуктивний | Продуктивний | Творчій |
|-----------------------|--|---------------------|----------------|
| Менше 25 | 26-35 | 36-45 | 46-55 |

Тест на визначення загального ступеня самостійності майбутніх психологів

Цей тест допоможе визначити, наскільки самостійною особистістю Ви є. За кожну відповідь «а» запишіть собі 3 бали, за «б» – 2, за «в» – 1.

- Закінчивши школу, як Ви ухвалювали рішення щодо подальшої роботи, майбутньої професії?
 - вирішував самостійно;
 - прислухався до думки своїх родичів;
 - прислухався до порад друзів.
- На що Ви розраховували, вступаючи в Національно авіаційний університет на кафедру педагогіки та психології факультету лінгвістики та соціальних комунікацій?
 - тільки на свої сили;
 - на успішний результат конкурсу;
 - тільки на зв'язки.
- Як Ви зазвичай під час навчання готуетесь до іспитів, практичних занять ?
- розраховую на свої сили;
 - іноді прошу про допомогу;
 - розраховую тільки на чужу допомогу.
- Яким чином Ви проводите вільний час?
 - займаюсь улюбленими чи справами відпочиваю;
 - орієнтуюся на те, що будуть робити мої друзі;
 - куди всі, туди і я.
- Яким чином Ви приймаєте рішення при складних навчальних ситуаціях?
 - розраховую тільки на свої знання та досвід ;

б) іноді консультуюся з іншими викладачами та одногрупниками;

в) завжди запитую пораду у студентів чи викладачів.

7. Чим був орієнтований Ваш вибір психологічної спеціальності?

а) я самостійне прийняття рішення; б) прислухався до думки близьких; в) порадився з близькими.

8. Якщо Ваші рідні або близька людина, в даний момент відсутні, чи в змозі Ви самі, прийняти важливі рішення?

а) так; б) звичайно, я можу це зробити, але краще б відкласти рішення; в) ні.

9. Ви наскільки завзято обстоюєте свою думку?

а) зрозуміло, відстоюю, незалежно від обставин; б) у більшості випадків – так; в) зрідка.

10. Як Ви розвиваєтеся в освітній, психолого педагогічній сфері як особистість?

а) повністю віддаю себе майбутній професії; б) для мене важлива думка близьких; в) я повністю покладаюся на думку близьких.

Оцінні критерії

| Репродуктивний | Репродуктивно-продуктивний | Продуктивний | Творчий |
|----------------|----------------------------|--------------|-------------|
| 8-12 балів | 13-23 балів | 24-30 бали | 31-35 балів |

Пам'ятка з управління формуванням готовності студентів у процесі дистанційного навчання

Основні положення

Дистанційним навчанням називають сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ від тих, хто навчає, до тих, хто навчається.

Управління процесом формування готовності майбутніх психологів розглядається нами як цілеспрямована система стратегічних і оперативних дій суб'єктів управління (викладачів і студентів), спрямованих на забезпечення якості фахового навчання шляхом застосування різних видів експертизи, корекції та контролю як в очному, так і дистанційному форматі для задоволення потреб, очікувань і вимог споживачів освітніх послуг (студентів, викладачів, потенційних роботодавців).

Етапи організації дистанційного навчання студентів

Етап 1. Узгодження цілей фахової підготовки майбутнього психолога та завдань розвитку його готовності до дистанційного навчання.

Під час цього етапу відбувається:

- 1) Узгодження мети та завдань фахової підготовки майбутнього психолога та вимог до дистанційного навчання;
- 2) Розробка інструментарію дистанційного навчання, аналіз умінь та навичок самоорганізації майбутніх психологів.

У визначенні оптимальних освітніх траєкторій студентів у процесі дистанційного навчання допоможе картка-схема.

Картка-схема

самоаналізу змісту та процесу розвитку готовності студентів

Визначте за 10-бальною шкалою міру та ступінь ускладнень, які Ви долаєте в процесі самостійно-пізнавальної діяльності (працюючи над виконанням завдань з циклу професійної та практичної підготовки): Труднощі здійснення планомірного порядку виконання навчальних дій та операцій, забезпечення послідовності самостійно-пізнавальної діяльності.

1. Труднощі визначення змістових концентрів певної теми, виокремлення стрижневих понять, ідей, встановлення взаємозв'язків між ними.
2. Труднощі, пов'язані зі встановленням міждисциплінарних зв'язків та співвідношень між поняттями під час вивчення теми.
3. Труднощі оптимального добору та об'єктивного висвітлення наукових фактів, понять, теорій.
4. Труднощі оптимального структурування навчального матеріалу під час самостійного опрацювання.
5. Труднощі самостійного визначення місця нового матеріалу в загальній структурі теми чи розділу.
6. Труднощі, пов'язані з самостійним повторенням та закріпленням набутих знань за структурними смисловими одиницями чи частинами.
7. Труднощі самостійного застосування набутих знань, умінь та навичок у нових навчальних, навчально-професійних умовах.

Етап 2. Структурування змісту певної навчальної дисципліни на окремі елементи для представлення в дистанційному курсі.

Цей етап передбачає:

- 1) Відбір обов'язкових та необхідних для дистанційного курсу елементів;
- 2) Моделювання професійно значущої навчальної інформації в мультимедійному форматі;
- 3) Згортання знань у дидактичну одиницю, переведення її в електронний формат для розміщення в дистанційній оболонці;
- 4) Накопичення матриці взаємозв'язку елементів курсу.

Алгоритм дій

а) опис у часових і змістових параметрах очікуваного результату, опису вихідних рівнів навченості з певної дисципліни й вихідних рівнів професійної підготовки студентів, комплексне планування загальних завдань навчання, виховання й розвитку студентів з урахуванням конкретних можливостей певної навчальної групи;

б) добір, конкретизація й обґрунтування змісту навчання в контексті майбутньої професійної діяльності студента- майбутнього фахівця; визначення структури, обсягу, змісту навчального матеріалу, його інформаційної ємності та системи смислових зв'язків між його елементами;

в) вибір найбільш слушної структури навчання в дистанційному середовищі, яка ґрунтується на завданнях розвитку самостійності, специфіці змісту предметного курсу чи теми навчання, а також можливостях студентів і викладача, матеріально-технічних резервах закладу вищої технічної освіти;

г) вибір найраціональнішого поєднання методів і прийомів навчання в дистанційному середовищі;

ґ) вибір адекватних засобів індивідуальної й групової навчальної діяльності в межах певного дистанційного курсу;

д) організація системи зворотного зв'язку, вибір на перспективу процедур контролю й виміру якості засвоєння навчальної програми, а також способів індивідуальної корекції навчальної діяльності.

На другому етапі мають дістати конкретизації особливості використання освітніх інформаційних технологій викладачами фахових дисциплін в освітньому процесі як елемента дистанційного навчання.

Схема самоаналізу ресурсів дистанційного навчання та готовності викладача

1. Визначте ступінь облаштування освітнього процесу (незадовільний, задовільний, оптимальний з точки зору реалій сьогодення) сучасними комп'ютерно зорієнтованими технологіями відповідно до провідних форм його організації:

- а) лекційні заняття; б) семінарські заняття; в) практичні заняття;
- г) лабораторні заняття; д) індивідуальні заняття; е) консультації;
- є) виробнича практика студентів.

2. Під час лекційних занять Вами найчастіше застосовується: а) мультимедійні презентації;

- б) укладене самостійно слайд-шоу; в) інтерактивна дошка;
- г) інтерактивні моделі;
- д) освітньої-комп'ютерні технології; е) інші варіанти.

3. Під час практичних і семінарських занять Вами найчастіше застосовується:

- а) ІКТ як сучасний технічний засіб навчання;

б) освітньої комп'ютерні технології (тренажери, музичні редактори, музичні вікторини, музичні кейси тощо);

в) елементи комбінованого навчання;

г) робота в системах управління навчальним контентом, наприклад, Moodle.

4. Займіть позицію стосовно місця комп'ютерних технологій в освітньому процесі ЗВТО:

а) комп'ютер є провідним засобом навчання;

б) комп'ютер є допоміжним засобом навчання, насамперед, засобом унаочнення навчальної інформації та її презентації у визначеному форматі;

в) комп'ютер є стрижнем оптимізації та інтенсифікації освітнього процесу вищої школи;

г) комп'ютер є чинником, що відволікає увагу;

д) комп'ютер не є альтернативою традиційним засобам навчання.

5. Якщо Вами було застосовано ІКТ, а висунутої мети заняття не досягнуто, у якому напрямі, на Вашу думку, слід шукати прорахунки:

а) чи було враховано закономірності пізнавальної діяльності студентів, логіку застосування ІКТ задля активізації розумової діяльності студентів;

б) чи було попередньо переглянуто мультимедійні матеріали, створені з використанням ІКТ навчальні завдання з метою встановлення їх відповідності до теми та структури заняття, вікових та індивідуальних характеристик студентів;

в) чи було підготовлено систему навчальних завдань, що передбачають поступове ускладнення як за змістом, так і за застосовуваними інструментами ІКТ;

г) чи забезпечувалось оптимальне поєднання слова викладача з ІКТ, комп'ютерних та некомп'ютерних засобів навчання;

д) чи надавалася попередня настанова на сприйняття навчального матеріалу, поданого засобами ІКТ;

е) чи відбувалося робота з узагальнення й систематизації знань студентів у процесі вирішення проблемних питань із використанням ІКТ;

є) чи в повній мірі реалізовувалися комунікативні потреби студентів під час заняття, на якому використовувалося ІКТ.

Етап 3. Створення дистанційного курсу (курсів) на платформі Google classroom

Цей етап передбачає:

1) Практичне моделювання змісту та узгодження елементів курсу відповідно до наявного в ньому інструментарію (глосарій, урок, тест, електронний журнал тощо).

2) Ознайомлення студентів із особливостями організації та здійснення самостійної навчальної діяльності в межах курсу.

3) Створення орієнтовної основи самостійної навчальної діяльності.

Схема аналізу дій викладача

1) з'ясувати логічну систему організації навчального матеріалу у змісті дисципліни загалом;

2) визначити логічну організацію навчального матеріалу в конкретній темі й структурному блоці;

3) виявити форми мислення, у яких зафіксовано знання певної порції навчального матеріалу, поняття і його визначення, умовивід тощо;

4) виконати логічний аналіз кожної з виокремлених форм мислення і встановити логічні спільності поміж, наприклад, складом і структурою різних понять при осмисленні психолого-

педагогічних явищ чи процесів;

- 5) відтворити логічний ланцюжок у побудові змісту курсу;
- 6) спроектувати курс з урахуванням можливостей дистанційного середовища.

Етап 4. Організація спільної навчальної діяльності викладача та студентів у дистанційному середовищі

Цей етап передбачає:

1) Ускладнення змісту та прийомів розв'язання («нарощування труднощів») «розгортання» дидактичних одиниць у дистанційному середовищі;

2) Вияв інтелектуальної самостійності майбутнього психолога.

Схема аналізу стану функціонування дистанційного навчання

1. Чи має місце факт роботи студента в дистанційному середовищі.
2. Чи своєчасно виконуються поставлені навчальні завдання.
3. Чи мають місце утруднення в організації самостійної навчальної діяльності студентів.

Якщо так, то яким чином вони вирішуються.

4. Чи встановлено зворотний зв'язок зі студентом і за допомогою якого інструментарію він здійснюється.

5. Як представлена суб'єктна позиція студента в управлінні самостійною навчальною діяльністю в дистанційному середовищі.

6. Чи має місце планомірність, поступове ускладнення навчальних завдань.

Етап 5. Моніторинг викладачем загальних способів і прийомів навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі

Цей етап передбачає:

1) Відстеження процесуальних аспектів діяльності студентів у дистанційному середовищі із застосуванням тестів різних видів.

2) Індивідуальна допомога, спрямована на формування окремих конструктів самостійності студентів.

Схема аналізу якості дистанційного навчання

1. Чи має місце систематичність і планомірність самостійної навчальної діяльності студентів.

2. Чи сформована в студентів орієнтовна основа самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі.

3. Яка якість знань майбутніх психологів за результатами кожної теми чи модуля дистанційного курсу.

4. Який відсоток навчальних завдань виконується за допомогою інструментарію дистанційного навчання.

5. Чи є елементи курсу, які для більшості студентів сприймаються неадекватно.

6. Чи є форми роботи в дистанційному середовищі, які викликають утруднення в студентів.

7. Чи всі технології дистанційного навчання «спрацьовують» на якість знань студентів.

8. Якого характеру труднощі (методичні, дидактичні, процесуальні, суб'єктивно-емоціональні тощо) випробовують викладачі і студенти під час занять у дистанційному середовищі.

9. Який ступень задоволеності викладача і студента дистанційним навчанням, порівняно з традиційним.

10. Чи має місце перевантаження і в якому сенсі викладачів і студентів.

Етап 6. Діагностика успішності формування самостійності студентів у дистанційному середовищі

Цей етап передбачає:

1) Аналіз успішності формування самостійності майбутніх учителів.

2) Визначення подальших тенденцій і перспектив індивідуально- професійного саморозвитку майбутніх психологів.

Вимоги до проведення діагностики в середовищі дистанційного навчання

– діагностичні процедури в системі дистанційного навчання мають проводитися систематично;

– студенти повинні бути підготовлені до здійснення діагностики й самодіагностики, що передбачає не лише їх обізнаність у об'єкті контролю, але й знайомство з самими діагностичними процедурами;

– потрібно дотримуватися принципу економічності;

– обов'язковим є забезпечення коректної процедури проведення діагностики, її етико-правових норм [167, с. 162];

– необхідно узгоджувати діагностичні засоби із загально-педагогічними вимогами;

– доцільно проводити шкалування та ранжування діагностичного матеріалу;

– визначати ступінь вірогідності результатів навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі;

– створювати змістову характеристику застосовуваного інструментарію дистанційного навчання й рівня професійна підготовка майбутніх психологів.

Схема самоаналізу діяльності за результатами роботи на дистанційному курсі

1) Від чого, на Вашу думку, залежить самостійність майбутніх психологів:

а) від рівня сформованості пізнавального інтересу студентів, що активізується змістом та видами завдань для самостійної навчальної діяльності;

б) від ступеня усвідомлення мети самостійної навчальної діяльності з огляду професійних потреб, особистого саморозвитку тощо та характеру рівня цієї діяльності (репродуктивний, частково-продуктивний, творчий, пошуковий);

в) від умов організації самостійно-пізнавальної діяльності в дистанційному середовищі;

г) ступеня сформованості в студентів загальнонавчальних, інформаційних, рефлексивних умінь;

д) ступеня впливу змісту самостійної навчальної діяльності на емоційну й інтелектуальну сфери особистості студентів.

2) Якщо застосовані методи організації самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі не забезпечили повноцінного засвоєння знань, що потрібно з'ясувати передусім:

а) чи виконували методи організації навчання стимулювальну й корекційну функції;

б) наскільки ефективно застосовувалися освітньо-комп'ютерні технології;

в) чи правильно були визначені функції, місце й ступінь застосування ІКТ;

г) чи було педагогічно доцільним застосування ІКТ на кожному з етапів організації роботи в дистанційному середовищі.

3) Якщо обрані ІКТ й засоби дистанційного навчання суттєво не змінили організаційно-процедурні аспекти самостійно-пізнавальної діяльності майбутніх психологів, варто

проаналізувати відповідність цих технологій до:

- а) цілей і завдань самостійної навчальної діяльності;
- б) дидактичних закономірностей і принципів як самостійної навчальної діяльності студентів, так і організації дистанційного навчання;
- в) змісту самостійної навчальної діяльності;
- г) умов та відведеному часу на самостійну навчальну діяльність;
- д) навчальних можливостей студентів і особливостей студентської групи;
- е) досвіду викладача, рівня його готовності до організації самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі.

Тест – система стандартизованих завдань, що дозволяє автоматизувати процедуру вимірювання рівня засвоєння знань студентів.

Структура тесту: питання, набір відповідей до нього, інструкція.

Тести бувають: відкритого, закритого типу; на одиночний, множинний та перехресний вибір; на відновлення послідовності; на заповнення прогалін. *Способи представлення тестових завдань*: словесні, знакові, числові, зоровопросторові (схеми, малюнки, графіки, таблиці, ноти тощо), аудіальні, відео-, мультимедіа тощо.

Конструювання тестів для систем управління навчання

1. Визначити мету та завдання оцінки знань на певному відрізку навчального матеріалу.
2. Визначити перелік понять, закономірностей, явищ, які мають бути засвоєні.
3. З'ясувати рівень та еталони їх засвоєння.
4. Трансформувати фрагменти змісту навчального матеріалу в тестове завдання.
5. Обрати форму завдань.
6. Створити інструкцію та опис тесту.
7. Здійснити шкалування завдань за ступенем складності.
8. Сконструювати систему тестових завдань.
9. Визначити оцінні зони, що відповідають рівням засвоєння навчального матеріалу.
10. Апробувати тест, оцінити його за ступенем валідності, надійності та об'єктивності.
11. Завантажити набір тестових завдань на платформу.

Додаток 3

Методичний конструкт електронної лекції

Електронна лекція – представлена в цифрованому вигляді порція навчальної інформації.

Мета електронної лекції: створення орієнтовної основи самостійної навчальної діяльності

студентів та їх педагогічна підтримка в дистанційному середовищі.

Структура: подібна до структури «традиційної» лекції, але більш чітко структурована, візуалізована, має елементи швидкої навігації по тексту. *Форми представлення навчальної інформації:* текстова, вербальна, графічна, цифрова, числова, мультимедійна.

Формат інформації: структурований текст, набір схем, інфографік, набір слайдів, відеозапис.
Обсяг – не обмежений.

Конструювання електронних лекцій для потреб дистанційного навчання

1. Розробка змісту лекції.
2. Блочне структурування (квантування) змісту – розбиття матеріалу на значеннєві частини.
3. Створення гіперструктури документа для навігації між різними структурними складниками.
4. Унаочнення та візуалізація матеріалу.
5. Додання інтерактивних елементів – гіперпосилань на аудіо- чи відеоінформацію, на додаткові й інформаційні джерела, проблемні питання за змістом навчального матеріалу.
6. Створення засобів поточного контролю й самоконтролю за змістом лекції (контрольні та тестові завдання).
7. Додання списку основної та додаткової літератури із гіперпосиланнями на джерела.
8. Розробка мультимедійного супроводу лекції.

Методичний конструкт онлайнної лекції

Онлайнова лекція – відеозапис чи транслявання в режимі реального часу інтерактивної лекції з мультимедійною підтримкою.

Мета – забезпечити дистанційну присутність студентів на лекції.

Форми представлення навчальної інформації: текст, документ, аудіозапис із синхронізованими слайдами або без них, відеозапис лекції.

Формат: публічна медіалекція, лекція-візуалізація із звуковим супроводом, позааудиторна медіалекція.

Тривалість – від 20 хв. до 2-х академічних годин.

Структура – залежить від формату лекції.

Публічна медіалекція –

аналог «традиційної» лекції, що відбувається в режимі реального часу, потім записується й розміщується в мережі. Для потреб дистанційного навчання публічна медіалекція може бути проведена за допомогою спеціальних платформ або IP-телефонії чи інструментів для проведення вебінарів.

1. Викладач створює в мережі «вебінарну кімнату» та генерує посилання на неї.
2. Активує відео- та аудіозв'язок з аудиторією.
3. Активує, за потреби, текстовий чат для обміну текстовими повідомленнями, які не заважають проходженню лекції.
4. Готує ілюстративний матеріал та мультимедійні презентації, які будуть надходити слухачам окремим каналом зв'язку.
5. Активує за потребою програмні засоби підтримки використання віртуальної дошки чи планшета [224].

Лекція-візуалізація зі звуковим супроводом

позакадрове коментування відеоряду (слайд-шоу, картинки, відеозапису, аудіозапису), що не передбачає зворотного зв'язку з аудиторією. Зазвичай має на меті огляд проблеми, триває до 20-ти хв.

1. Підготовка тексту у формі оповідання та відеоряду.
2. Підготовка тексту-сценарію.
3. Зйомка, монтаж.
4. Розміщення в мережі.

Позааудиторна медіалекція –

зазвичай є елементом дистанційного курсу, що викладається одним або декількома лекторами, не передбачає зворотного зв'язку, але має на увазі видачу окремих тезисів чи додаткових матеріалів аудиторії, тестовий контроль на сприйняття.

1. Підготовка тексту у формі оповідання та відеоряду.
2. Формування тезисів, які мають бути доступні поряд із відеозаписом лекції.
3. Підготовка тексту-сценарію.
4. Підготовка тестових завдань за матеріалом лекції.
5. Зйомка, монтаж.
6. Розміщення в мережі відео, текстових та тестових матеріалів.

Методичний конструкт відеоуроку

Відеоурок є різновидом електронної лекції-консультації чи позааудиторної медіалекції.

Зміст: відеозапис, медіа-елементи, ілюстративний матеріал, нотатки, додатки, тести на сприйняття.

Структура: за типом уроку формування нових знань, умінь і навичок.

Основні методи і методичні прийоми: пояснення, показ, ілюстрація, демонстрація.

Тривалість: 10-20 хв.