

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені В. Н. КАРАЗІНА

СОЦІОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Кафедра соціології

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

до кваліфікаційної роботи

на тему:

**«ЯКІСТЬ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ:
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХНЬОГО ПОДОЛАННЯ»**

Виконала: студентка IV курсу,
групи СПМ-44, спеціальності 054 Соціологія
КІВШАРЬ Олена Олексіївна

Керівник: Сокурянська Л. Г., доктор
соціологічних наук, професор,
в.о. завідувачки кафедри соціології
ХНУ імені В.Н. Каразіна

Рецензент: Кузіна І. І., кандидат
соціологічних наук, доцент, завідувачка
кафедри методів соціологічних досліджень
ХНУ імені В.Н. Каразіна

Харків – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади вивчення якості освіти в умовах дистанційного навчання	9
1.1. Дослідження проблем освіти у працях класиків соціологічної думки	9
1.2 Якість освіти як об'єкт наукових досліджень	13
1.3 Дослідження якості освіти вітчизняними соціологами	16
1.4 Дистанційна освіта в соціологічній перспективі	19
Висновки до розділу 1.	27
РОЗДІЛ 2. Емпіричні студії дистанції освіти в сучасній Україні	29
2.1 Дистанційна освіта в умовах пандемії Covid-19 та російсько-української війни	29
2.2 Онлайн навчання в оцінках студентів Каразінського університету	42
2.3 Шкільні працівники Харкова про переваги та недоліки дистанційного навчання	50
Висновки до розділу 2.	59
ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	66

ВСТУП

Актуальність. Дослідження якості освіти в умовах дистанційного навчання є надзвичайно актуальним у сучасному світі, зокрема в Україні, особливо з урахуванням розвитку технологій та таких викликів, як пандемія COVID-19 та російсько-українська війна. Пандемія змусила багато освітніх установ у всьому світі переходити на дистанційне навчання. Це створило необхідність оцінювати якість освіти в нових умовах і з'ясовувати, які проблеми та переваги має цей освітній формат. Швидкий темп розвитку технологій впливає на процес дистанційного навчання. Сьогодні воно стає все більш поширеним і ефективним завдяки новим інструментам та платформам, що можуть покращити якість освіти.

Дистанційне навчання може забезпечити більшу інклюзивність, дозволяючи людям з обмеженими можливостями отримувати доступ до освіти. Але одночасно воно може створювати нові перешкоди для тих, хто має обмеження в доступі до технологій. Викладачі потребують володіння новими навичками і компетентностями для ефективного ведення дистанційного навчання. Дослідження якості освіти може виявити недоліки у підготовці шкільних вчителів і викладачів вищої школи, сприяти розробці програм підвищення їхньої професійної кваліфікації. Дистанційне навчання може впливати на психологічне та соціальне самопочуття учнівської та студентської молоді. Військові дії на теренах України спричиняють значні виклики для освітньої системи, включаючи зниження доступності до освіти, пошкодження навчальних закладів, психологічний стрес учасників освітнього процесу та загрози безпеці здобувачів освіти та викладачів. Дослідження цієї проблематики необхідне для розробки стратегій функціонування освіти в умовах таких екстремальних ситуацій, як епідемія та війна.

Проблематика якості освіти в умовах сучасного українського суспільства кризи є надзвичайно актуальною, такою, що вимагає негайної

уваги. Російсько-українська війна спричиняє значні виклики для вітчизняної освітньої системи, для її якості та доступності, пошкодження навчальних закладів, актуалізує психологічний стрес учасників освітнього процесу, загрожує безпеці освітян та їхніх вихованців.

Досвід проведення навчання в онлайн-форматі, накопичений освітянами всього світу в умовах пандемії COVID-19, а українськими освітянами ще й в умовах повномасштабного вторгнення рф на територію нашої країни, свідчить про те, що дистанційне навчання відкриває безліч перспектив, має як переваги, так і серйозні обмеження та загрози. Однією з переваг дистанційного навчання є доступність освіти для широкого кола людей, у тому числі тих, хто раніше не мав можливості отримати освіту через географічні або інші обмеження. Велика кількість онлайн-ресурсів, курсів та платформ надають можливість навчання в будь-який час і з будь-якого місця.

Однак дистанційне навчання також постає перед рядом серйозних викликів. Перш за все воно ставить під загрозу соціальну взаємодію та емоційний розвиток учнівської та студентської молоді. Відсутність безпосереднього контакту з викладачами та однокласниками/одногрупниками може призвести до відчуття відчуження та соціальної ізоляції. Також існують серйозні проблеми з якістю самого навчання. Не всі студенти можуть мати доступ до необхідних технічних засобів чи стабільного Інтернет-з'єднання, особливо в регіонах, наближених до зони бойових дій. Багато людей відчувають дефіцит мотивації та дисципліни при самостійному навчанні. Для успішного подолання зазначених викликів, пов'язаних з дистанційним навчанням, потрібно постійно вдосконалювати технології, методи навчання та підходи до взаємодії між всіма суб'єктами освітньої системи.

Отже, проблемна ситуація, що актуалізує необхідність нашого дослідження, полягає з онтологічної точки зору у протиріччі між необхідним для відбудови та подальшого розвитку України рівнем якості вітчизняної освіти, зокрема у її онлайн-форматі, та реальним станом речей у цій сфері.

Гносеологічний аспект проблемної ситуації полягає у протиріччі між нашим знанням щодо нагальної потреби у покращенні якості дистанційних освітніх послуг, які надають заклади освіти України, та незнанням того, як досягти цього покращення.

Об'єктом нашої кваліфікаційної роботи є якість дистанційного навчання.

Предметом – переваги, недоліки та загрози освіти в умовах дистанційної освіти, їхній вплив на якість онлайн-навчання.

Метою роботи є визначення якості освіти в умовах дистанційного навчання, можливостей її поліпшення в умовах сучасної України.

Досягнення мети передбачає реалізацію таких *завдань*:

- проаналізувати теоретичний дискурс досліджень проблем освіти, в тому числі її якості в дистанційному форматі;
- визначити особливості дослідження якості освіти у філософській, психологічній, педагогічній, соціологічній та правовій перспективі;
- здійснити аналіз досліджень якості освіти представниками вітчизняного соціогуманітарного знання;
- розглянути дистанційну освіту в перспективі соціологічного аналізу;
- дослідити стан дистанційної освіти в умовах пандемії Covid-19 та російсько-української війни;
- проаналізувати ставлення до онлайн-навчання студентів Каразінського університету;
- провести аналіз оцінок дистанційного навчання шкільних працівників Харкова.

Теоретичною базою дипломної роботи є напрацювання таких видатних представників західної соціологічної думки, як Е. Дюркгайм, Д. Дьюї, У. Уорд (саме вони зробили перші спроби соціологічного вивчення освіти); М. Вебер, К. Маннгейм, Т. Парсонс, Р. Будон, П. Бурдье, які здійснювали аналіз змін, що відбувалися в освіті; Ф. Кумбс, який досліджував кризові процеси в освітній системі та ін. (див.: [1 - 10]).

Серед вітчизняних науковців, у тому числі соціологів, які зробили великий внесок у дослідження проблематики освіти, назовемо імена таких, як В. Астахова, К. Астахова, В. Бакіров, Л. Герасіна, К. Михайльова, С. Оксамитна, Є. Подольська, Л. Сокурянська, Л. Хижняк, Ю. Чернецький, В. Чепак, О. Якуба та ін. (див.: [11 - 19]).

Що стосується такого феномену, як якість освіти, то при його вивченні стають у нагоді праці Д. Гріна, Р. Пірсіга, Л. Харвея та ін. (див.: [20]).

Якість освіти у її філософській, педагогічній та соціологічній інтерпретації досліджується в роботах українських науковців, а саме у напрацюваннях О. Бабкіної, В. Бакірова, В. Вікторова, В. Кремня, В. Вербця, С. Щудло (див.: [21 - 28]).

Особливе місце в теоретичному обґрунтуванні нашого дослідження посідають ідеї щодо якості освіти докторки соціологічних наук, професорки, засновниці та керівниці Української асоціації дослідників освіти Світлани Андріївни Щудло (1974-2022) (див.: [28 - 33]).

Вивчаючи науковий дискурс дистанційної освіти, ми звернулися до робіт таких західних та українських фахівців, як Дж. Агамбен, Нуччо, Л. Сокурянська, О. Голіков, Р. Борисов, Т. Ярошенко, Ю. Тимощенко та ін., в яких розглядаються різноманітні питання становлення та розвитку онлайн-освіти, її переваг та недоліків, ставлення до такого формату організації навчального процесу в закладах середньої та вищої освіти основних суб'єктів освіти: школярів та їхніх батьків, студентів, вчителів ЗСО та викладачів вишів (див.: [34 - 37]).

Емпіричну базу роботи склали результати досліджень:

- «Старшокласник-2021: повсякденні практики та життєві плани», проведеного шляхом онлайн-опитування наприкінці 2021-на початку 2022 р. Соціологічної асоціацією України (керівник дослідження - професорка Людмила Сокурянська). Вибірку всього дослідження склали учні 11-их класів, які навчаються у школах обласних центрів різних регіонів України: Харкова (N=427; Східна Україна), Одеси (N=353; Південна Україна),

Черкас (N=300; Центральна Україна), Івано-Франківська (N=200; Західна Україна). Школи були обрані випадковим чином у кожному з адміністративних районів зазначених міст. З метою порівняльного аналізу освітніх практик та різних аспектів ставлення старшокласників до навчання перед і під час пандемії COVID-19 нами були використані дані соціологічного дослідження «Ціннісні орієнтації та поведінкові практики шкільної молоді Харківщини», проведеного у 2014 р. кафедрою соціології соціологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна серед учнів (7-11 класи) шкіл різних районів Харкова (N=1909) (керівник дослідження - професорка Людмила Сокурянська) [34,];

- опитування студентів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна щодо онлайн-навчання, здійсненого Центром соціально-гуманітарних досліджень цього вишу з 1 по 12 квітня 2023 року. Дослідження було проведено за допомогою платформи LimeSurvey 3. Загальна кількість відповідей склала 2321, що становить 23.2% від усієї кількості студентів Каразінського університету. Участь в опитуванні взяли студенти всіх курсів та факультетів університету. Дані були зважені відповідно до розподілу курсів та факультетів у генеральній сукупності [38];
- «Шкільна освіта в умовах війни: стан, можливості, обмеження», здійсненого протягом травня-липня 2023 року співробітниками кафедри соціології ХНУ імені В.Н. Каразіна серед шкільних працівників Салтівського району Харкова; дослідження було здійснено за допомоги методу онлайн-опитування; при цьому опитування було суцільним: анкета була надіслана всім **1416** працівникам 33 закладів середньої освіти (ЗСО) Салтівського району міста Харкова. Всього на її питання відповіли **1023 респондента**, що становить **72%** від загальної чисельності педагогічної спільноти цього району. За місцем перебування було опитано: **617** респондентів, які перебували у **Харкові (60,3% від опитаних); 136**

респондентів, які перебували у **Харківській області (13,3%** від опитаних); **154** респонденти, які перебували **в інших областях/містах України (15,1%** від опитаних); **206** респондентів, які перебували **за кордоном (11,3%** від опитаних) [39].

Нами здійснено вторинний аналіз результатів зазначених досліджень.

Структура: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел. Містить 4 таблиці, 7 рисунків, 48 найменувань використаних джерел, загальний обсяг роботи – 71 с.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Дослідження проблем освіти у працях класиків соціологічної думки

Вивчення проблем освіти з позицій соціологічної думки спрямоване на аналіз взаємодії освітньої системи з суспільством. Класики соціології внесли значний внесок у розуміння цих проблем, досліджуючи різноманітні аспекти освіти та її вплив на суспільство. Фундаторами такої галузі соціологічного знання зазвичай називають таких видатних представників соціологічної думки, як Е. Дюркгайм, М. Вебер та Дж. Дьюті (див.: [1, 40]).

Перш за все звернемось до викладення деяких ідей Е. Дюркгайма, який розглядав освіту як інститут, що забезпечує інтеграцію і соціалізацію індивіда у суспільство. Він підкреслював важливість освітньої системи для забезпечення соціальної стабільності та сприяння суспільному розвитку.

Розглянемо більш докладно підхід Е. Дюркгайма до аналізу освіти, зосереджуючись на його ідеях, сформульованих, зокрема, у праці «Освіта і соціологія». Незважаючи на те, що Е. Дюркгайм у першу чергу був соціологом, його внесок у педагогічне знання є важливим, особливо у контексті соціальних трансформацій кінця XIX – початку XX століття. У своїй роботі «Освіта і соціологія» Е. Дюркгайм детально досліджує період істотних змін у соціальних відносинах у країнах Західної Європи та США. Він робить акцент на розумінні соціальних тенденцій та закономірностей, що сформувалися в цей період. Емпіричний матеріал та практичний досвід того часу надали йому можливість зробити значущі висновки щодо ролі та значення освіти в суспільстві.

Е. Дюркгайм вважається засновником соціології освіти та одним із видатних вчених Франції свого часу. Його аналіз системи освіти на той період виявився передовим, оскільки вже тоді відбувалися суттєві зміни в її ролі та функціях у суспільстві. Система освіти стала не тільки важливим соціальним інститутом, а й ключовим чинником у формуванні та розвитку суспільства. Саме Е. Дюркгайм акцентує увагу на необхідності вивчення цього чинника.

У період Третьої Республіки в історії Франції країна відчувала гостру потребу в освітніх реформах, оскільки існуюча система освіти, спадщина наполеонівської епохи вже не відповідала викликам часу, тим змінам, які відбулися в державі, в економіці, політиці, ідеології та соціальних відносинах та вимагали нових підходів до освіти.

У цей період відбулося широке реформування систем освіти в численних європейських країнах, зокрема у Французькій республіці. Ці процеси визначили нові вимоги до системи освіти, що підштовхнули Е. Дюркгайма до дослідження проблем, пов'язаних із становленням освіти на новому етапі розвитку суспільства.

Досліджуючи освіту, Е. Дюркгайм акцентував увагу на культурно-історичних традиціях суспільства, інституціональних аспектах освіти, її цілях, моральних компонентах її функціонування, а також на залежності освіти і педагогіки від економічних і політичних чинників (див.: [1; 40, с.27-29]).

Теоретична спадщина М. Вебера щодо освіти не так часто опиняється у полі зору науковців. Дійсно, незважаючи на те, що М. Вебер торкався у своїх роботах теми освіти, вона, як правило, мала другорядний характер у широкому контексті його дослідницьких інтересів. Проте питання, розглянуті М. Вебером у доповіді «Наука як покликання та професія», і сьогодні можуть бути цікавими науковцям та освітянам, оскільки вони донині зберігають свою актуальність.

Зазначимо, що саме творчість М. Вебера, як підкреслюють дослідники його соціологічної спадщини, сприяла виділенню соціологічної освіти в окрему галузь соціології в Німеччині.

Центральним поняттям «розуміючої» соціології М. Вебера є поняття «соціальна дія». На його думку, феномен, що позначається цим поняттям, тобто власне соціальна дія як така, має відповідати двом вимогам, а саме: 1) бути суб'єктивно орієнтованою і 2) бути орієнтованою на іншого. Ці вимоги тісно пов'язані з рівнем свідомості людини, її здатністю критично мислити, пізнавати та розуміти світ, в якому вона живе, поведінку людей, що її оточують. Набуття цієї здатності безпосередньо залежить від рівня освіченості індивіда. З погляду М. Вебера, саме освіта є необхідним компонентом, одним із важливіших чинників мотивації поведінки людини, сприяє розумінню колективних дій як способу організації дій окремої людини. Визначною тенденцією в розвитку соціальних дій М. Вебер вважав їхню раціоналізацію. Він підкреслював, що в сучасному йому суспільстві раціоналізується не тільки спосіб господарювання, управління та економіки, але й образ мислення людей, спосіб їхнього життя в цілому. М. Вебер зазначав, що раціоналізація суспільного життя пов'язана із суттєвим зростанням соціальної ролі науки і освіти. У цьому контексті він говорить про раціоналізовану освіту, яка є універсальною, як і знання та навички, які вона дає. Оволодіти ними може за належних зусиль будь-яка людина, незалежно від індивідуальних особливостей, хоч і різною мірою [8]. Важливим результатом успішного здобуття раціоналізованої освіти має стати здобуття «освітнього патенту» як підтвердження кваліфікації фахівця завдяки відповідній системі іспитів. З «освітнім патентом» безпосередньо пов'язаний престиж особистості: від наявності чи відсутності «патенту» залежить майбутній статус людини в суспільстві, в тому числі її участь і місце у структурах панування. Як зазначає Дж. Фантуццо, зауваження Вебера про раціоналізовану освіту мають схожість із принципами сучасної освітньої практики [2].

Завершуючи наш короткий огляд освітнього дискурсу соціологічної теорії М. Вебера, додамо, що крім іншого німецький соціолог активно досліджував вплив релігійних цінностей на освіту, водночас підкреслюючи її роль у формуванні культурних цінностей, які впливають на економічний та соціальний порядок суспільства.

Надзвичайно цікавим є теоретизування щодо освіти Дж. Дьюї. Основні положення його освітньої теорії представлені в монографії «Школа і суспільство», виданій у 1899 році. Головним завданням освіти Дж. Дьюї вважав оволодіння індивідом методами пізнання, перш за все природничо-науковими, задля перетворення навколишнього світу. Місія школи, на думку американського дослідника, полягає у озброєнні людей знаннями, вміннями та навичками, які сприятимуть їхньому особистісному розвитку та водночас відповідатимуть потребам суспільства в цілому. В той же час, говорячи про школи майбутнього, Дж. Дьюї зазначив, що їхня діяльність має органічно поєднуватися з соціально-економічними потребами історично-конкретного суспільства, що диференційовані за класовими ознаками: виключно прагматичні потреби для народу та елітарні – для правлячих класів [40, с. 30].

Отже, дослідження проблем освіти у творах таких класиків соціологічної думки, як Еміль Дюркгайм, Макс Вебер та Дж. Дьюї, свідчить про значущість їхнього творчого спадку у становлення та подальший розвиток такої галузі соціологічного знання, як соціологія освіти. Так, Е. Дюркгайм, перш за все акцентував увагу на соціальній інтеграції, зокрема у формуванні цінностей та норм як засадничих елементів єдності суспільства. М. Вебер підкреслював вплив раціоналізації суспільного життя. Водночас він висловлював стурбування щодо бюрократизації освіти, вказуючи на загрозу втрати індивідуальності у формалізованих структурах освіти. Дж. Дьюї перш за все підкреслював роль освіти в контексті соціальних змін. Безперечно, наукова спадщина зазначених дослідників суттєво вплинула на подальший розвиток соціології освіти.

1.2 Якість освіти як об'єкт наукових досліджень

Якість освіти у філософському дискурсі розглядається як складний об'єкт досліджень, що охоплює широкий спектр аспектів. Філософія акцентує увагу на тому, що якість освіти не обмежується лише кількістю знань, які отримує школяр чи студент. Вона включає етичні, культурні та соціальні виміри. З філософської точки зору, якість освіти визначається не лише рівнем освітніх досягнень, а й здатністю особистості до критичного мислення, розвитку моральних цінностей та формування глибокого розуміння світу. Філософська рефлексія ставить питання про справедливість та рівні можливості в освітньому процесі, вказуючи на важливість забезпечення рівних можливостей для всіх і культурного розмаїття в освітньому середовищі [41].

З психологічної точки зору, якість освіти розглядається через призму впливу освітнього процесу на психологічний розвиток і формування особистості. Психологія освіти досліджує, як освіта впливає на когнітивні, емоційні та соціальні аспекти життєдіяльності здобувачів освіти. Провідним елементом є психологічний комфорт та мотивація учнів, які визначають їхній інтерес до навчання та готовність до активної участі в освітньому процесі. Якість освіти повинна сприяти розвитку таких психологічних ресурсів, як самопочуття, самовизначення та психологічна гнучкість. Психологічний підхід також враховує індивідуальні особливості учнівської молоді, її темп навчання, стиль сприйняття інформації, а також враховує психологічні аспекти взаємодії шкільного вчителя/викладача та учня/студента [25, 42].

З психологічного погляду, якість освіти визначається не лише знаннями, але й здатністю до розвитку критичного мислення, творчості, самостійності та вміння вирішувати проблеми. Важливим є також формування позитивного внутрішнього мотиваційного ставлення до навчання, що сприяє стійкому і глибокому засвоєнню знань, вмінь та навичок.

Що стосується педагогічної галузі знань, то у її контексті якість освіти розглядається як комплексний показник ефективності навчання та виховання. Вона виявляється не лише у рівні засвоєних знань, але й у здатності особистості застосовувати їх протягом всього життя, розвивати критичне мислення, та виявляти громадянську свідомість. Освіта повинна сприяти розвитку не лише інтелектуальних, але й емоційних та соціальних навичок особистості. Це формування комунікативних вмінь, робота в команді, розвиток творчих здібностей та самостійності. Педагогічний підхід до аналізу якості освіти враховує важливість педагогічного процесу, який має бути адаптованим до індивідуальних особливостей здобувачів освіти. Важливим є створення педагогічного середовища, що сприяє позитивній взаємодії вчителя та учня, викладача та студента стимулює інтерес до навчання та розвиває морально-етичні цінності особистості, яка навчається [11].

З соціологічної перспективи якість освіти аналізується крізь призму впливу освітніх інститутів на суспільство та його структуру. Освіта в цьому контексті розглядається як основний фактор соціального розвитку і механізм соціальної мобільності. Соціологія освіти звертає увагу на різноманітні аспекти, зокрема такі, як доступність освіти, соціальна справедливість у наданні освітніх послуг, взаємодія освітніх інститутів з іншими соціальними інститутами. Соціологи аналізують вплив освітньої системи на формування соціальних груп та інститутів у суспільстві. З соціологічної точки зору, якість освіти визначає рівень соціальної включення та залучення індивідів у суспільні процеси. Соціологи активно досліджують роль освіти в репродукції соціальних страт, формуванні соціальних нерівностей та розвитку соціальних структур. У соціологічному дискурсі освіти велика увага приділяється ролі освіти у формуванні громадянської свідомості, соціальної стабільності та розвитку суспільства в цілому [28].

З правової точки зору, якість освіти визначається нормативно-правовими стандартами та законодавством, яке регулює освітні відносини. Це охоплює якість інфраструктури, відповідність програм та методик

навчання встановленим вимогам, а також права та обов'язки всіх суб'єктів освітнього процесу. Правовий підхід зумовлює права та гарантії для всіх учасників освітнього процесу, включаючи учнів та їхніх батьків, шкільних вчителів, студентів та викладачів вишів, інших працівників освітніх установ. Важливою є забезпеченість права на освіту для всіх груп населення, уникнення дискримінації та забезпечення доступності освіти для всіх прошарків суспільства. Правовий аспект також визначає відповідальність за якість освіти, встановлює механізми контролю та нагляду за дотриманням стандартів, а також визначає правовий статус освітніх установ. Законодавство може також визначати процедури оцінювання якості освіти та механізми реагування на випадки невідповідності нормам [27].

Отже, правовий підхід до якості освіти спрямований на забезпечення конституційних та законодавчих норм, які гарантують права належного навчання, а також визначають правові механізми забезпечення та контролю якості освіти в суспільстві.

У таблиці 1.1 представлено різні підходи до визначення якості освіти у різних наукових напрямках. Кожен з підходів враховує притаманні ним унікальні аспекти та визначає основні принципи оцінки та забезпечення якості в освітньому процесі.

Таблиця 1.1

Аспекти визначення якості освіти з різних наукових напрямків

Напрямок	Основні аспекти визначення якості освіти
Філософський	Глибокий вплив освіти на інтелектуальний, моральний та культурний розвиток особистості; формування критичного мислення та розвиток творчості.
Психологічний	Формування психологічного комфорту та мотивації учнів; розвиток емоційних та соціальних навичок; сприяння самостійності та критичному мисленню.
Педагогічний	Комплексний показник ефективності навчання та виховання; розвиток індивідуальних особливостей учнів; створення педагогічного середовища, що сприяє позитивній взаємодії.
Соціологічний	Вплив освіти на соціальні структури та механізми соціальної мобільності; роль освіти в розвитку громадянської свідомості та соціальної стабільності.
Правовий	Дотримання нормативно-правових стандартів у сфері освіти; забезпечення прав та обов'язків учасників навчання; визначення відповідальності та механізмів контролю за якістю освіти.

Підсумовуючи зазначене вище, перш за все зазначимо, що якість освіти розглядається у різних наукових напрямках та визначається комплексом аспектів, що охоплюють філософське, психологічне, педагогічне, соціологічне та правове бачення даного феномену. З філософської точки зору, якість освіти визначається її впливом на розвиток інтелекту, моралі та культури, на формування критичного мислення. Психологічний підхід акцентує увагу на впливі якості освіти на емоційний комфорт, мотивацію та розвиток соціальних навичок особистості. У педагогічному вимірі якість освіти визначається комплексними показниками ефективності навчання та створення позитивного середовища для розвитку здобувачів освіти. Соціологічний підхід розглядає вплив освіти на соціальні структури та розвиток громадянської свідомості. Правовий аспект зосереджується на додержанні нормативно-правових стандартів та правах усіх учасників освітнього процесу.

Підводячи підсумок, можна стверджувати, що якість освіти вимірюється не лише засвоєними людиною знаннями, але й враховує різні аспекти розвитку особистості, її громадянської активності.

1.3 Дослідження якості освіти вітчизняними соціологами

Дослідження якості освіти вітчизняними соціологами є надзвичайно важливими не тільки власне для освітньої сфери, але й для культурного, економічного та соціального потенціалу нації. Це поле досліджень спрямоване на аналіз навчальних програм, методів викладання, доступу до освіти та багатьох інших питань, що стосуються освітнього процесу в Україні. Враховуючи швидкі зміни в сучасному світі, дослідження означеної проблематики спрямовуються на оцінювання відповідності освіти вимогам ринку праці та готовність випускників до викликів сучасного суспільства, сприяють розробці ефективних стратегій поліпшення освітнього процесу та підвищенню рівня освітньої системи в Україні.

Певний внесок у теоретичне осмислення проблематики якості освіти зробили такі українські науковці, як В.П. Андрущенко, В. С. Бакіров, В. Т. Кремень, С. М. Оксамитна, Л. Г. Сокурянська, В. В. Чепак та деякі інші вітчизняні соціологи, філософи, правники [22, 43, 44].

Але найбільш ґрунтовні теоретичні та емпіричні дослідження якості освіти як соціального феномену були здійснені відомою фахівчиною у галузі соціології освіти, докторкою соціологічних наук, професоркою Світланою Андріївною Щудло. Вона заснувала та протягом багатьох років керувала (практично до кінця свого життя) кафедрою соціології, політології та права Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка; була засновницею та очільницею Української асоціації дослідників освіти. Її перу належать численні публікації з проблематики якості освіти (див., наприклад: [28 - 33]).

Їм'я та наукова діяльність С. А. Щудло тісно пов'язані з Харківським національним університетом імені В.Н. Каразіна, з соціологічним факультетом, кафедрою соціології, докторанткою якої вона була. Науковим консультантом її докторської дисертації була професорка Людмила Сокурянська.

Як зазначалось вище, С. А. Щудло є авторкою численних наукових статей з проблематики якості освіти. Проте найбільш повне представлення її концепції якості освіти ми бачимо у монографії «Вища освіта у пошуках якості: quo vadis», виданій у 2012 році. Теоретичну базу свого бакалаврського дослідження ми побудували на ідеях, представлених як у наукових статтях С. А. Щудло, так і (передусім) у зазначеній монографії [28].

Отже, звернемось до аналізу основних концептуальних положень дослідження феномену якості освіти, сформульованих С. А. Щудло. Почнемо з того, що, досліджуючи дефініції категорії «якість», науковиця перш за все відзначала багатоманітність її визначень, пояснюючи це багатоаспектністю сприйняття феномену якості різними індивідами, соціальними групами, соціумом. Звичайно, у своїх публікаціях вона передусім висвітлювала

соціологічне бачення якості освіти, яке, на думку С. А. Щудло, полягає у з'ясуванні того, які вимоги висувають до якості освіти різні соціальні групи, як співвідносяться вимоги цих груп та як ці вимоги впливають на процес та результат освіти. У цьому контексті зазначимо, що її монографія є чи не першою спробою саме соціологічного аналізу поняття та феномену якості, застосування розробленого нею концепту до соціологічного виміру сфери освіти, зокрема вищої.

У нашій роботі, досліджуючи якість дистанційної освіти, ми спираємось на визначення поняття «якість освіти», сформульоване професоркою Світлоною Щудло. На її думку, «якість освіти – це мірний, конвенційний мультикомпонентний концепт, зміст якого обумовлений вимогами суб'єктів освітнього простору, найбільш суттєві з яких фіксуються в освітніх стандартах. Якість освіти потрібно розглядати у широкому та вузькому значеннях. У широкому значенні її варто розуміти як збалансовану відповідність освіти (як результату, як процесу, як освітньої системи) багатоманітним потребам, цілям, вимогам, нормам (стандартам). У вузькому значенні під якістю освіти слід розуміти якість підготовки фахівця, що визначається як збалансована відповідність підготовки фахівців (як результату і як процесу) багатоманітним потребам (держави, суспільства, особи), цілям, вимогам, нормам (стандартам). Розкриваючи поняття «якість освіти», доцільним є проведення його аналізу на мегасоціальному (міжнародному), макросоціальному (національному), на мезосоціальному (інституціональному) рівнях, а також на рівні окремого навчального закладу, особистісному рівні» [28, с.56].

Як бачимо, з погляду С. А. Щудло, якість освіти – це перш за все співвідношення мети та результату освітнього процесу, що відповідає очікуванням усіх його суб'єктів – від окремого індивіда до суспільства в цілому. При цьому вона підкреслює, що соціологічне вивчення якості освіти як її фундаментальної характеристики знаходиться лише на етапі становлення. Актуальність такого вивчення, на її думку, зумовлюється

нездатністю сучасної освіти, в тому числі української, сповна задовольняти потреби населення в освіті, відповідати вимогам споживачів освітніх послуг. З погляду С. А. Щудло, соціологічні студії якості освіти, зокрема вищої, необхідно засновувати на міцному теоретичному підґрунті [там само]. Сама авторка у своєму дослідженні проблематики якості освіти використовує методологію неоінституціоналізму.

Спираючись на концепти неоінституціональної теорії конвенцій, зокрема на методологію французького соціолога Л. Тевено, С. А. Щудло виокремлює такі порядки в оцінці якості освіти та її легітимні моделі:

«Громадянський порядок. У цьому випадку джерелом критеріїв оцінки якості освіти виступає колективний інтерес. Критерії якості визначаються інтересами суспільства, апелюють до «вічних цінностей». Легітимна модель якості освіти – це модель соціалізації індивіда.

Ринковий порядок. Джерелом критеріїв оцінки є приватний (бізнесовий) інтерес. Критерій якості пов'язується із задоволенням конкретного споживача. Легітимна модель освіти – це надання послуги, де студент та/чи роботодавець постає у ролі клієнта (принципала).

Професійний порядок. У такому порядку джерело формування критеріїв становить професійне співтовариство. Критерієм оцінки є висновок експерта про відповідність якості об'єкта певним професійним стандартам. Відповідна модель освіти – це присвоєння професійних знань, умінь, навичок, компетенцій.

Індустріальний порядок. Джерелом критеріїв якості є певні стандартні критерії та вимоги. Для того, щоб оцінити якість, об'єкт не обов'язково повинен бути експертом. Критерій якості засвідчує відповідність процесу і результату певним стандартам та нормативам. Особливістю описаної моделі є те, що для її реалізації необхідною є попередня робота зі створення критеріїв та індикаторів («інвестиція в форму», за термінологією Л. Тевено). Легітимна модель освіти – присвоєння певного стандартного набору знань та умінь» [28, с. 101].

Більш ефективним порядком оцінки якості освіти С. А. Щудло вважає ринковий, підкреслюючи, що цей порядок є також найбільш конфліктним. «З позиції ринкового світу, - зазначає С. А. Щудло, оцінку освіти здійснюють відразу декілька соціальних акторів. По-перше, роботодавці. Однак оцінка ними якості освіти є непрямом, оскільки ці споживачі безпосередньо не взаємодіють з навчальним закладом з приводу «купівлі» освітніх послуг. Можливим є виявлення їхніх вимог шляхом включення окремих професіоналів до навчального процесу... Така оцінка буде більш об'єктивною та незалежною. Критерії можуть задаватися і визначатися корпоративними співтовариствами освітніх структур та роботодавців. Якщо державні структури гарантують освіту не нижче встановлених меж, то громадсько-професійна акредитація може стати інструментом визначення рівня досягнення норм. В основу нормування у такому випадку доцільно закладати «портрет випускника» – комплексну компетентнісно-кваліфікаційну характеристику персоналізованого «результату освітнього процесу». По-друге, найважливішим прямим споживачем освітніх послуг є студент. Ринковий порядок оцінки знаходить прояв у вивченні думки студентів з питань якості освіти. Більше того, такий інструментарій у багатьох країнах є обов'язковим для застосування у вищій школі і враховується при проходженні акредитаційних процедур... Водночас проблеми, які виникають всередині цього порядку, зумовлюються особливістю освіти як товару..., висловлюючи свою оцінку якості освіти, студент як принципал (споживач) потрапляє у ситуацію конфлікту інтересів. Він хоче здобути більш якісну освіту, мінімізувавши при цьому власні затрати часу та зусиль» [28, с.103].

На нашу думку, про конфліктність ринкового порядку оцінки якості освіти говорить і академік В. Бакіров: «Масовизація і комерціалізація вищої освіти породжує тенденцію до сприйняття студентів як клієнтів, споживачів на ринку освітніх послуг. Змагання за студентів змушує вищі навчальні заклади адаптувати навчальний процес, надавати йому «нові споживацькі

властивості» – напіврозважальний характер, доступність і легку засвоюваність складних питань, створення красивих форм. Але проблема є набагато глибшою» [12, с. 564].

Ми повною мірою поділяємо ставлення до ринкового порядку оцінки якості освіти, продемонстровані С. А. Щудло та В. С. Бакіровим, визнаючи як його ефективність, так і конфліктність.

Важливим чинником підвищення ефективності та зниження конфліктності цього порядку, на думку С. А. Щудло, має стати соціальна стандартизація освіти як механізм урегулювання проблем та викликів, які постають перед сучасною системою освіти як в Україні, так і в інших країнах світу. При цьому вона підкреслює: «У суспільстві, яке набуває ознак інформаційного, все більшу роль у процесі стандартизації освіти, окрім держави, відіграють інші освітні суб'єкти. Однак, з огляду на полісуб'єктність освітнього простору, виникає проблема інтеріоризації системою освіти очікувань і потреб усіх суб'єктів та переведення їх у терміни та поняття власне освітнього дискурсу. У підсумку якісна освіта становитиме результат консенсусу суб'єктів освітнього процесу відносно сукупності характеристик системи» [28, с. 169]. Зазначимо, що у цитованій нами монографії надається авторське визначення поняття ««соціальний стандарт освіти», який С.А. Щудло трактує «як певну модель освіти, в якій втілюються очікування та вимоги до освіти усіх суб'єктів освітнього процесу» [28, с. 300].

Надзвичайно корисними для нашої дипломної роботи, зокрема для аналізу її емпіричної бази, виявились твердження С. А. Щудло про те, що якість освіти можна розглядати і як абсолютну, і як відносну характеристику. Дослідниця зазначає, що відносність якості освіти дозволяє її вимірювати, визначати різні ступені її вираженості. З огляду на це, емпіричні дослідження оцінювання якості освіти зазвичай спрямовуються на вивчення ступеня відповідності отримуваної освіти вимогам її основного споживача - студента. Саме на цьому ми акцентували увагу, здійснюючи вторинний аналіз

результатів досліджень, присвячених обраній нами проблематиці.

На завершення нашого аналізу основних положень теорії якості освіти С. А. Щудло зазначимо, що авторка використовує концепт якості освіти як до статичного аспекту цього феномену – результату, так і до динамічного – освітнього процесу, підкреслюючи, що ці аспекти надзвичайно тісно пов'язані один з одним. У своєму дослідженні якості дистанційної освіти ми, в тому числі, засновувались на оцінках суб'єктів освіти саме освітнього процесу. При цьому, як і професорка С. А. Щудло, ми дійшли висновку про необхідність розробки «системи валідних індикаторів, на основі яких можна було б сформувати цілісну факторно-критеріальну модель оцінювання та контролю якості освіти з урахуванням динаміки зовнішнього соціального середовища і перспективних суспільних вимог» [29, с. 425].

1.4 Дистанційна освіта в соціологічній перспективі

У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій дистанційна освіта стає актуальним і визначальним аспектом освітнього процесу. Як ми вже зазначали вище, сьогодні існує достатньо велика кількість наукових публікацій, у тому числі соціологічних, присвячених аналізу різноманітних аспектів становлення та розвитку дистанційної освіти. Зазначимо, що в соціологічних роботах дистанційна освіта розглядається як сукупність соціальних відносин, що виникають у процесі взаємодії суб'єктів освітнього простору у віртуальному середовищі; досліджується вплив дистанційної освіти на соціальні відносини між усіма учасниками навчального процесу; аналізується взаємодія учнів/студентів, шкільних учителів/ викладачів вишів та інших акторів освітнього процесу в онлайн-режимі, що, в тому числі, дозволяє визначити стан та механізми формування нових соціальних практик та ідентичностей.

Важливим напрямком соціологічних досліджень з обраної нами проблеми є вивчення соціальних наслідків впровадження дистанційної освіти

на різних рівнях суспільної структури; аналіз доступності та сприйняття дистанційного навчання різними соціальними групами з урахуванням їхнього соціального статусу, економічних можливостей, місця проживання тощо. У соціологічному дискурсі дистанційної освіти розглядається її вплив на соціальні нерівності та соціальну мобільність; процеси соціальної інтеграції та соціального виключення в умовах віртуального навчання; акцентується увага на визначенні ролі і місця цих процесів у розвитку суспільства. Зазначимо, що в соціологічній перспективі дистанційна освіта розглядається не лише як технологічна інновація, але й як соціокультурний феномен, що реформує та визначає нові реалії в освітній сфері. Акцент на соціальних аспектах, який робиться у проаналізованих нами публікаціях, дозволяє глибше розуміти вплив дистанційної освіти на сучасне суспільство та тенденції його подальшого розвитку.

Серед перелічених вище та інших питань, що висвітлюються у наукових публікаціях, присвячених дистанційній освіті, найбільша увага приділяється її перевагам, проблемам та недолікам. Здійснений нами аналіз свідчить про те, що практично всі автори публікацій про формат онлайн-освіти в якості її головної переваги називають можливість не переривати навчальний процес в умовах таких екстремальних ситуацій, як епідемії та війни. У випадку сучасного українського суспільства це пандемія COVID – 19 та російсько-українська війна.

Серед переваг навчання в онлайн-форматі багато українських та закордонних науковців та викладачів називають також можливість залучати до проведення навчальних занять провідних фахівців з тієї чи іншої галузі науки та практичної професійної діяльності з України та інших країн світу, політиків, бізнесменів, діячів літератури та мистецтва, які можуть долучатися до навчального процесу, не залишаючи власної домівки чи місця роботи (див., напр.: [34-37]).

Аналізуючи проблеми дистанційної освіти в Україні, сучасна вітчизняна дослідниця Т. Ярошенко акцентує на таких, як відсутність на

державному рівні системного підходу до розвитку цього формату освіти в нашій країні, наслідком чого є недостатня узгодженість дидактичного та методичного забезпечення дистанційного навчання для різних рівнів освіти; незадовільна система підготовки кадрів для діяльності в цій сфері; відсутність єдиних вимог до спеціального програмного і методичного забезпечення; відсутність стратегії комплексного розвитку національного освітньо-наукового інформаційного середовища України, яке б охоплювало розвиток каналів зв'язку, баз даних та знань, систем управління освітою і наукою, що знижує рентабельність систем дистанційного навчання, сповільнює інтеграцію до європейських освітньо-наукових комп'ютерних мереж та інформаційних ресурсів; відсутність державного фінансування системи дистанційного навчання; недостатня сформованість та недосконалість нормативно-правового забезпечення дистанційної форми навчання [45].

Саме про проблеми дистанційної освіти на індивідуальному та соціальному рівні пише у своїй статті Л. Г. Сокурянська [36], акцентуючи особливу увагу на негативні наслідки впровадження системи онлайн-навчання як у світовому, так і у вітчизняному освітньому сегменті. При цьому вона підкреслює роль дистанційної освіти як каталізатора процесів інтелектуальної деградації в сучасних суспільствах, визначаючи її негативні впливи на макро-, мезо- та мікросоціальних рівнях. Звертаючись до аналізу практик впровадження онлайн-навчання в середній та вищій школі, Л. Г. Сокурянська визначає основні чинники проблем у вітчизняних навчальних закладах, пов'язаних з актуалізацією цього формату освітнього процесу. Зокрема, акцентує на психологічній та методичній неготовності значної частини перш за все шкільних вчителів та (значно меншою мірою) викладачів вишів до проведення онлайн-занять (особливо на перших етапах впровадження дистанційної освіти), а також на низькому рівні матеріально-технічного забезпечення таких занять, особливо в сільських школах. Більш високий рівень готовності університетів, у тому числі українських, до

переходу на онлайн-навчання вона пояснює тим, що в багатьох із них протягом останніх років (ще до карантину, пов'язаному з епідемією COVID-19) активно впроваджувалися елементи дистанційної освіти, наводячи приклад Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, де ще в 2012 році було створено Центр дистанційного навчання. Засновуючись на результатах соціологічних досліджень, проведених під час карантину серед студентів та викладачів багатьох закордонних та вітчизняних університетів, у тому числі в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна, Л.Г. Сокурянська зазначає, що, на думку учасників цих досліджень, основною проблемою переходу на дистанційне навчання є брак безпосереднього спілкування між студентами та викладачами, що може призвести до руйнування університетських спільнот, погіршення якості освітнього процесу, актуалізації його деперсоніфікації, підвищення рівня невігластва значної частини населення багатьох країн світу, зменшення культурного, зокрема освітнього, капіталу окремого індивіда тощо. Авторка погоджується з оцінками освітніх втрат через перехід до дистанційного формату навчання таких західних науковців, як сучасний італійський філософ Джорджо Агамбен та його співвітчизник Нуччо Ордіне, які вбачали у все зростаючій онлайн-комунікації (у тому числі за рахунок дистанційного навчання) загрозу появи нової форми жакливної самотності [36].

Здійснений нами аналіз наукових публікацій щодо дистанційної освіти в умовах екстремальних ситуацій виявив також низку перспективних напрямків соціологічного вивчення цього освітнього формату. Перш за все це дослідження взаємодії між всіма суб'єктами освітнього онлайн-середовища, зміст, форми та канали цієї взаємодії; аналіз формування віртуальних спільнот, їхньої структури та характеру, вплив таких спільнот на формування соціальної ідентичності їхніх членів та соціальні відносини в суспільстві в цілому; виявлення способів оптимізації взаємодії в онлайн-навчанні та визначення факторів, що впливають на якість цього процесу з соціальної точки зору.

Ще один напрямок – це дослідження доступності дистанційної освіти (особливо в умовах війни, яку переживає сьогодні українське суспільство) та загрози появи нової форми соціальної (у даному випадку освітньої) нерівності, пов'язаної з різними форматами (офлайн / онлайн) навчання у різних регіонах України. До речі, деякі вітчизняні дослідники, зокрема соціологи Каразінського університету, дійшли висновку про таку загрозу, аналізуючи результати проведеного ними дослідження «Шкільна освіта в умовах війни: стан, можливості, обмеження» (до даних цього дослідження ми звернемося нижче). Щодо вивчення доступності дистанційного навчання для різних груп молоді, що отримує освіту, то тут, на наш погляд, необхідно концентрувати увагу на таких аспектах цієї проблеми, як доступність технічних засобів, якість Інтернет-з'єднання (особливо це стосується тих областей України, які наближені до зони бойових дій, а також тимчасово непідконтрольних територій), адаптованість програм дистанційного навчання до різних культурних контекстів тощо.

Наступний напрямок - вивчення ставлення різних суб'єктів освіти до дистанційної форми навчання, їхнє сприйняття / несприйняття такого освітнього формату, бачення його переваг, недоліків та загроз; оцінка рівня задоволеності учасників освітнього процесу від дистанційної освіти.

Надзвичайно важливим у контексті обраної нами проблеми є визначення впливу дистанційної освіти на формування ідентичності молодої людини, що навчається, на її свідомість та самоусвідомлення, на її перетворення на Homo Retis (мережеву людину).

Отже, теоретико-методологічні засади вивчення якості освіти в умовах дистанційного навчання визначаються важливістю аналізу ефективності цього освітнього підходу. Вони орієнтовані на розуміння впливу дистанційного навчання на якість засвоєння матеріалу, розвиток студентів та їхнє задоволення освітнім процесом. Однією з ключових теоретичних основ є аналіз взаємодії між вчителями та студентами в онлайн-середовищі. Важливо визначити, як ця взаємодія впливає на засвоєння матеріалу, мотивацію та

академічні досягнення. Методологічний підхід передбачає вивчення рівня доступності дистанційної освіти для різних груп населення та аналіз його впливу на соціальні нерівності в освіті. Зокрема, слід дослідити, які соціокультурні групи мають оптимальний доступ до цієї форми навчання, а хто може стикатися з обмеженнями.

Висновки до розділу 1.

Визначаючи теоретико-методологічну базу нашої кваліфікаційної роботи, ми перш за все звернулися до напрацювань таких видатних представників класичної соціології, як Е. Дюркгайм, М. Вебер та Дж. Дьюї, які по праву вважаються фундаторами такої галузі соціологічного знання, як соціологія освіти. Перш за все ми взяли до уваги ставлення цих науковців до освіти як до одного з основних соціальних інститутів, від успішного функціонування якого значною, якщо не визначальною, мірою залежить інтелектуальний, культурний, моральний, економічний, політичний тощо розвиток суспільства в цілому. При цьому вони підкреслювали, що розвиток самого інституту освіти має відповідати викликам історично-конкретного суспільства, що постійно змінюється. Ми є свідками того, як світова система освіти, в тому числі вітчизняна, трансформується під впливом викликів інформаційного суспільства, відповіді на які знайшли своє відображення в актуалізації дистанційного формату навчання.

З огляду на ідеї Е. Дюркгайма, М. Вебера, Дж. Дьюї та інших науковців, які переймалися проблемами освіти, ми дійшли висновку про надзвичайне значення інституту освіти (як і інституту науки, який знаходиться у безпосередньому зв'язку з інститутом освіти) у відбудові України після її перемоги над рашистською навалою.

Ще одним важливим теоретичним підґрунтям нашої роботи є напрацювання закордонних та вітчизняних дослідників з проблематики якості освіти. При цьому особливу увагу ми звернули на роботи української

науковиці професорки С. А. Щудло. В її численних статтях та монографіях висвітлюються такі питання, як проблеми якості професійної освіти у контексті вимог її споживачів, крос-регіональний аналіз громадської думки про якість сучасної освіти, якість освіти як конвенціональний феномен, механізми забезпечення якості освіти в контексті демократизації освітнього простору, управлінський аспект підвищення якості освіти як пріоритет сучасних освітніх реформ, соціальна стандартизація освіти як умова забезпечення її якості, чинники суспільного та наукового зацікавлення якості вищої освіти та ін. Ідеї С. А. Щудло щодо якості вітчизняної освіти та чинників її підвищення ми взяли на озброєння при підготовці нашої роботи.

Нарешті, третім складником теоретичної бази нашого власного дослідження є роботи українських та західних науковців з проблем дистанційної освіти, її переваг, недоліків та загроз. У цьому випадку у своїй роботі ми спиралися на думку щодо онлайн-навчання таких дослідників, як Джорджо Агамбен, Нуччо Ордіне, В. Бакіров, Р. Борисов, О. Голіков, О. Дейнеко, Л. Сокурянська, Ю. Тимошенко, Т. Ярошенко та ін. При аналізі публікацій цих та інших дослідників дистанційної освіти особливу увагу ми звернули на ставлення до неї як до індивідуальної та соціальної проблеми, на чому акцентується увага таких вітчизняних соціологів, як Р. Борисов, О. Голіков, Л. Сокурянська.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНІ СТУДІЇ ДИСТАНЦІЇ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

2.1. Дистанційна освіта в Україні в умовах пандемії Covid-19 та російсько-української війни

Освіта визнається одним з основних прав людини, що закріплене в 26 статті Декларації прав людини, Конституції України та Законі України «Про освіту». Якість і доступність освіти безпосередньо впливають на доходи, зайнятість, розвиток, здоров'я та соціалізацію людей.

Звичайно, такі екстремальні ситуації, як пандемія COVID-19 та російсько-українська війна, потребували правового врегулювання питань організації навчального процесу у вітчизняних закладах освіти всіх рівнів.

Як зазначалось у попередньому розділі нашої роботи, введення дистанційного навчання у зв'язку з пандемією COVID-19 призвело до погіршення якості та доступності освіти. На початку пандемії 90% шкіл по всьому світу були закриті [46]. Навесні 2020 року всі навчальні заклади в Україні перейшли на дистанційне навчання. Через кілька місяців в Україні був введений «адаптивний карантин», який передбачав розподіл країни на зони епідеміологічної безпеки: «зелену», «жовту», «помаранчеву» та «червону». Згідно з цією системою заклади загальної середньої освіти постійно перемикалися між дистанційним та змішаним навчанням, тоді як заклади вищої освіти в основному залишалися при дистанційному навчанні [Там само].

У 2020/2021 навчальному році його старт був визначений в умовах адаптивного карантину. Заклади освіти, розташовані в «червоних зонах», залишалися на дистанційному навчанні, розпочавши навчальний рік віддалено. У деяких містах частина шкіл мала продовжити літні канікули. В

«жовтих» і «помаранчевих» зонах окремі школи та класи переходили на карантин. Деякі вищі навчальні заклади вивели лише частину студентів на очне навчання протягом перших двох тижнів вересня, а після цього перейшли на дистанційний формат.

Правила щодо організації дистанційного навчання були визначені лише з 16 жовтня 2020 року. Важливо відзначити, що ці правила існували вже з 2013 року та містили загальні рекомендації щодо організації, забезпечення та технологій дистанційного навчання. Зміни, внесені наказом Міністерства освіти та науки від 8.09.2020 № 1115, стосувалися переважно організації дистанційного навчання у різних типах навчальних закладів, включаючи професійно-технічні. Однак саме положення не містило інших значущих змін, і лист з рекомендаціями, що базувався на цьому положенні, розсилався закладам загальної середньої освіти лише на початку листопада [Там само].

У жовтні 2020 року Міністерство освіти та науки (МОН) висунуло рекомендацію до шкіл встановити канікули з 15 по 30 жовтня, а закладам професійної, фахової передвищої та вищої освіти переходити на дистанційне навчання. Проте рішенням уряду від 11 листопада 2020 року було скасовано розподіл на епідеміологічні зони, а замість цього встановлено, що всі заклади освіти, за винятком дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних та спеціалізованих мистецьких, можна відвідувати лише в групах до 20 осіб. Відповідно до цього, МОН надало рекомендації для закладів професійно-технічної, передфахової та вищої освіти, рекомендуючи з 16 листопада 2020 року вести змішане навчання з обмеженням не більше ніж 20 осіб в одній групі. Навесні 2021 року, хоча національного локдауну не було, численні регіони перебували в червоній зоні з обмеженнями, включаючи закриття всіх навчальних закладів та перехід на дистанційне навчання. Наприкінці березня 2021 року сім областей України перебували в червоній зоні, а до середини квітня це стосувалося вже половини країни. В Києві карантинні обмеження торкалися громадського транспорту, доступ до якого був обмежений для певних категорій за спеціальними перепустками, проте освітяни не

потрапили під ці обмеження. Таким чином, вчителі могли стикатися з труднощами організації дистанційного навчання, особливо якщо вони не мали технічно обладнаного робочого місця вдома і мусили самостійно діставатися до школи. Під час цих обмежень, що застосовувались на частині території України, Міністерство освіти і науки не надало жодних рекомендацій щодо організації навчання [46].

13 квітня 2021 року Верховна Рада України ухвалила закон, який визволяв учнів 11-х класів від обов'язкової державної підсумкової атестації (ДПА), пропонуючи замість цього можливість пройти зовнішнє незалежне оцінювання. 27 квітня цього ж року Міністерство освіти та науки України надіслало лист керівникам департаментів та управлінь освіти щодо завершення 2020-2021 навчального року, де вказувалося, що підсумкове оцінювання має відбутися дистанційно, а також роз'яснювалися питання щодо скасування ДПА та видачі свідоцтв про повну загальну середню освіту.

Під час пандемії COVID-19 було проведено чимало досліджень. У тому числі соціологічних, з проблематики дистанційної освіти. Результати цих досліджень засвідчили, що через закриття шкіл і перехід на дистанційне навчання діти та підлітки стали проводити більше часу в ізоляції, не мали можливості зустрічатися з друзями, менше часу проводили на вулиці, відчували погіршення психологічного стану. Згідно з американським дослідженням [46], серед старшокласників та студентів понад 60% відчували погіршення психологічного здоров'я, 80% відчували стрес, тривожність, сум і почуття самотності. Все це призводило до проблем у навчанні здобувачів освіти. Серед цих проблем чи не головними були складності з концентрацією на навчанні були однією з основних проблем, з якими зіткнулися школярі та студенти під час пандемії та ізоляції. Опитування, проведене Державною службою якості освіти (ДСЯО), також підтверджує, що під час дистанційного навчання мотивація школярів є низькою: цю проблему зазначили 40% опитаних керівників закладів освіти та 44% вчителів. За результатами опитування в університетах Нідерландів [46], студенти відзначали проблеми

з концентрацією, почуттям самотності та зниженням настрою через пандемію.

Дослідження свідчать, що педагоги також переживають стрес при адаптації до навчання в онлайн-форматі, крім того, жаліються на підвищення рівня навантаження через викладання з дому. Особливо вразливими є вчителі, які мають дітей, а також шкільні працівники похилого віку. Крім безпосередніх учасників освітнього процесу, дистанційне навчання призвело до збільшення навантаження на батьків, що також може викликати погіршення їхнього психологічного стану. Дослідження показують, що батьки, працюючи в онлайн-форматі та одночасно допомагаючи дітям у навчанні, приділяють менше часу своїй роботі. У Канаді понад 44% батьків, які мають дітей молодше 18 років, повідомили про погіршення свого психологічного стану, зокрема через позначені вище причини. Крім самоізоляції та переходу до дистанційного навчання, фізичний та психологічний стан учасників освітнього процесу також позначаються наслідками перенесеної хвороби COVID-19. Дослідження свідчать, що як дорослі, так і діти, після одужання можуть відчувати неврологічні симптоми, такі як погіршення пам'яті, проблеми з концентрацією, головний біль та дезорієнтація. Люди, які перехворіли на COVID-19, також схильні до депресії, тривожності та безсоння, що значно погіршує їхній психічний стан. Усі ці фактори можуть суттєво впливати на якість навчання та загальний комфорт учасників освітнього процесу [46].

Зазначимо, що на перших етапах переходу до онлайн-навчання українська освітня система демонструвала відсутність готовності до швидкого переходу на цей формат навчального процесу. Як підкреслювалось вище, дані проведених на той час досліджень свідчили про недостатність матеріально-технічної бази, брак навичок роботи освітян у такому форматі навчання, а також відсутність відповідного методичного забезпечення щодо організації освітнього процесу. Натомість міжнародні експертні організації протягом практично всього періоду пандемії COVID- 19 розробили достатньо

велику кількість рекомендацій щодо організації дистанційного навчання, збереження якості освіти та здоров'я учнівства, студентства та освітян, приділяючи велику увагу підтримці їхнього психологічного здоров'я. У рекомендаціях від ЮНЕСКО основний акцент робився на перевірці готовності закладів середньої та вищої освіти до переходу на дистанційний формат: наявність гаджетів, якісний інтернет, розвинені цифрові навички у шкільних вчителів, викладачів вишів, учнів та студентів. Однак в Україні навіть на другий рік пандемії не було проведено оцінку готовності українських освітніх закладів, педагогічного персоналу та учнівства до роботи в умовах дистанційного або змішаного навчання, включаючи рівень цифрової грамотності та забезпеченість учасників освітнього процесу гаджетами та якісним інтернетом. Не здійснено загального аналізу рівня знань дітей та прогалин в їхньому навчанні і навичках через умови пандемії, і наразі немає офіційної інформації про такий план. На жаль, не було надано необхідної підтримки освітянам, а також батькам школярів (особливо тим, чий діти навчались у молодших класах) для освоєння ними нових цифрових інструментів шляхом проведення тренінгів чи індивідуального навчання.

Отже, крім забезпечення технічними ресурсами для віддаленого навчання, критично важливо було вдосконалювати навички користування цими засобами, тобто формувати та розвивати цифрову грамотність усіх учасників освітнього процесу, як це робилося, наприклад, в країнах Європейського Союзу. Так, План дій щодо цифрової освіти на 2021-2027 роки, схвалений Європейською комісією, фокусувався на двох ключових напрямках:

1. Сприяння розвитку ефективної системи цифрової освіти, охоплюючи аспекти інфраструктури, зв'язку, технічних засобів, а також розвитку компетенцій викладання й учительства, створенні високоякісного навчального контенту.

2. Покращення цифрових навичок, включаючи основні цифрові навички з раннього віку, протидію дезінформації, та забезпечення рівного

доступу жінок та дівчат до цифрового навчання та інших важливих аспектів [46].

Під час початкового етапу пандемії українські батьки та освітяни самостійно вирішували ці питання, обираючи інструменти для уроків та набуваючи навичок їхнього використання прямо під час навчання. Пізніше було впроваджено низку заходів для підтримки дистанційного навчання протягом 2020 – 2021 навчального року, наприклад таких, як інформаційна кампанія «Школо, ми готові» (спільно з ЮНІСЕФ-Україна), онлайн-програма для професійної підготовки та обміну досвідом між учителями з питань дистанційної освіти (EdCamp Україна) та інші. За даними проведених на той час опитувань керівників закладів середньої освіти, у майже 97% шкіл використовувалися технології дистанційного навчання (наприклад, Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams та ін.), але при цьому у 20% шкіл вчителі проводили заняття лише у випадку, якщо вони мали комп'ютери та доступ до Інтернету. У вищих розгортання систем дистанційної освіти відбувалося відповідно до внутрішніх наказів ректорів, а тренінги з освоєння та використання цих систем проводилися на рівні кожного закладу окремо. Крім того, портал «Дія» запустив освітній серіал «Цифрові навички для вчителів» [46].

Отже, в умовах екстремальної ситуації, зумовленої епідемією ковіду, надзвичайно актуалізувалася проблема організації дистанційного навчання, виявилися такі загрози для його успішного проведення, як недостатній рівень взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, що, безперечно, заважало збереженню тих можливостей контролю над навчанням, які були до початку пандемії. Тим не менш, навіть у цих умовах українські освітяни намагались створювати різноманітні завдання та вправи для дистанційного навчання, використовуючи доступні інструменти, такі як сервіс Formative. Щоб більш повно структурувати онлайн-навчання, вони використовували системи для дистанційного або змішаного навчання (наприклад, Moodle), які надають можливість гнучкого та прозорого контролю знань, збирання

фідбеку та ведення журналу оцінок. Однак для впровадження таких систем і отримання навичок їхнього використання важливо було мати не тільки методичні рекомендації щодо впровадження тих чи інших форм дистанційної освіти, яких, як зазначалось вище, явно бракувало, але реальне забезпечення її технічних можливостей, а також певний рівень готовності українських освітян працювати з новими інструментами, витратити додатковий час на цифровізацію навчального матеріалу, мати професіоналів для технічної підтримки та оновлення системи онлайн-навчання.

Успішність освіти в умовах дистанційного навчання значною мірою залежить від мотивації здобувачів освіти – школярів та студентів, саме мотивація активізує їхню пізнавальну діяльність та сприяє підвищенню рівня відповідальності за результати свого навчання. Як зазначають деякі науковці, для забезпечення мотивації здобувачів освіти у дистанційному навчанні важливо враховувати такі аспекти його організації:

1. Використовувати завдання, що визначають конкретні цілі та допомагають їх досягти.
2. Створювати навчальні завдання, які повною мірою відповідають можливостям учнів /студентів, дозволяючи їм відчувати успіх.
3. Користуватися чіткими критеріями педагогічної оцінки для оцінки успішності та неуспішності.
4. Забезпечувати ситуації вибору та необхідності прийняття рішень, що стимулює самостійне розв'язання проблем та ініціативу учнів / студентів.
5. Підкреслювати відповідальність здобувачів освіти за результати своєї діяльності та підтримувати їх у розвитку здібностей та отриманні нових знань і вмінь через власні зусилля [46].

На нашу думку, ці підходи до організації та проведення дистанційного навчання сприятимуть усвідомленню здобувачами освіти важливості власної ролі у своєму навчанні, підвищать рівень їхньої мотивації до отримання освіти та стимулюють їх до досягнення успіху.

У цьому контексті підкреслимо, що дистанційне навчання впливає на створення додаткових умов для інтеграції вітчизняної системи освіти у глобальну освітню систему, виконуючи нові функції, але не втрачаючи своєї традиційної ролі у передачі наукового та соціального досвіду кожному новому поколінню українців. Сучасні інформаційні технології стають ключовим інструментом модернізації вітчизняної середньої та вищої освіти, сприяючи більш ефективному управлінню нею та забезпеченню доступу до освіти для всіх бажаючих.

Мета інформатизації освіти полягає у створенні умов для задоволення потреб ринку, надаючи нові можливості в обранні наукової літератури та ресурсів для якісної освіти. Незважаючи на всі його проблеми та недоліки, дистанційне навчання виявляється особливим процесом з унікальними можливостями, специфічними вимогами до здобувачів освіти, цілями, змістом та методами, вирізняючись своєю мотивацією, структурою та термінами, що робить її самостійною освітньою формою.

В сучасних умовах для реалізації дистанційного навчання існує розмаїття платформ та інструментів, але важливо обирати ті, які є універсальними, зручними та доступними для всіх учасників навчального процесу.

У ситуації воєнного стану, в якій знаходиться сьогодні українське суспільство, дистанційне навчання в усіх закладах середньої та вищої освіти реалізується в максимально можливому обсязі, враховуючи особливості сучасних умов.

Органи управління вітчизняною системою освіти рекомендують керівництву закладів середньої та вищої освіти, незважаючи на події, продовжувати свою діяльність у таких напрямках:

- надавати освітні послуги в межах програми та плану;
- здійснювати заходи цивільного захисту під час особливого періоду відповідно до плану;

- інформувати учасників освітнього процесу про виникнення надзвичайної ситуації, її поширення, заходи захисту та необхідні дії;
- реалізовувати заходи для захисту учасників навчально-виховного процесу під час надзвичайної ситуації;
- залучати додаткові ресурси та засоби у разі надзвичайних обставин;
- створювати та використовувати матеріальні резерви об'єктів для запобігання та ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій;
- повідомляти про надзвичайні загрози, які можуть призвести до припинення надання освітніх послуг;
- у разі нагальної загрози життю та здоров'ю учасників освітнього процесу (під час офлайн-навчання) проводити планову евакуацію з навчального закладу.

Міністерство освіти і науки рекомендує викладачам дотримуватися такого алгоритму дій:

1. Під час повітряного попереджувального сигналу спокійно повідомити учнів/студентів про те, що заняття слід припинити.
2. Звернути увагу учнів/студентів на необхідність перейти у безпечне місце.
3. Просити учнів/студентів залишити онлайн-зустріч.
4. Зачекати, поки всі учні/студенти закінчать участь у конференції.

Однак українська система вищої освіти має свої труднощі у впровадженні дистанційного навчання, в чому перешкоджають наступні фактори:

1. Низький рівень доступу до Інтернету.
2. Соціальна нерівність, що призводить до нерівних можливостей для студентів з різних соціальних класів.
3. Недостатнє матеріально-технічне забезпечення в закладах вищої освіти.
4. Залежність від самодисципліни та мотивації студентів, оскільки дистанційне навчання передбачає самостійну підготовку.

5. Відсутність безпосереднього контакту з викладачами, необхідного для ефективної координації навчального процесу.

6. Обмежені можливості студентів підтвердити свою особистість під час дистанційного навчання [46].

Але навіть при вирішенні всіх зазначених вище проблем, дистанційне навчання, як зазначають практично всі учасники досліджень, проведених з обраної нами проблематики, не може повністю замінити традиційну форму освіти. Остання надає можливість для інтерактивного спілкування між учнями/студентами та вчителями/викладачами, сприяє соціалізації молоді, яка навчається, забезпечує повноцінну комунікацію зі всіма стейкхолдерами. Тим не менш, дистанційна освіта може слугувати як додатковий інструмент, що розширює можливості традиційного навчання.

Цифрова трансформація діяльності закладів освіти різних рівнів вже сьогодні, в умовах воєнного стану, може стати перспективним напрямком навчання учнів та студентів після завершення війни, особливо у контексті гострої необхідності відновлення матеріальних та інфраструктурних аспектів системи освіти в Україні. В сучасних умовах цифрові технології можуть бути використані для залучення до освіти громадян України, що знаходяться на тимчасово окупованих територіях нашої країни. Варто також враховувати можливості використання цифрових технологій для дистанційного навчання та підвищення кваліфікації працюючих громадян України, що відповідає концепції «навчання протягом усього життя».

А тепер звернемось до результатів дослідження «Старшокласник – 2021: повсякденні практики та життєві плани», здійсненого Соціологічною асоціацією України під час карантину через епідемію ковіду, а саме наприкінці 2021 – початку 2022 року, серед школярів старших класів Харкова, Одеси, Черкас та Івано-Франківська (науковий керівник дослідження – професорка Людмила Сокурянська). В межах цього дослідження, окрім інших, вивчалися різноманітні питання організації та

проведення дистанційного навчання, ставлення до цього освітнього формату старшокласників шкіл перелічених вище українських міст.

Згідно з результатами зазначеного дослідження, більшість опитаних школярів погодились з твердженням про те, що дистанційна освіта є вимушеною мірою, призначеною для подолання карантинних обмежень. Це свідчить про те, що багато старшокласників розглядали онлайн-навчання як тимчасове явище, яке буде замінене традиційним навчанням при поліпшенні епідеміологічної ситуації. Це також може вказувати на їхнє небажання приймати дистанційне навчання в довгостроковій перспективі (див. табл. 2.1) [34].

Таблиця 2.1

Ступінь згоди старшокласників з твердженнями щодо дистанційного навчання (у середніх) [34]

	Харків	Одеса	Черкаси
Дистанційна освіта – вимушена міра під час карантину	4.1	4.2	4
Дистанційне навчання дозволило Вам поліпшити оцінки зі шкільних предметів	4	3.9	2.6
Під час дистанційного навчання не вистачало живого контакту з однокласниками	3.5	3.6	3.9
Дистанційне навчання не годиться для отримання базової освіти, а корисне лише для опанування навичок у вузькому напрямі	3.2	3.4	3.5
Під час дистанційного навчання не вистачало живого контакту зі вчителями	3.1	3.4	3.6
Після дистанційного навчання Ви побоюєтесь за результати ЗНО	3	3.5	3.2

Досить тривожною ситуацією, з огляду на проблему якості освіти в умовах дистанційного навчання, є дані щодо підвищення рівня академічної успішності школярів під час навчання в умовах карантину. Результати порівняльного аналізу даних досліджень, проведених у 2014 році (йдеться

про дослідження «Ціннісні орієнтації та повсякденні практики шкільної молоді Харківщини») та у 2021 році, засвідчили значне збільшення кількості учнів-відмінників: з 10,5% до 28%. Це зростання може бути пояснене тим, що на початкових етапах переходу до дистанційного навчання деякі вчителі стали менш вимогливими до виконання учнями самостійних завдань і контрольних робіт через обмежену можливість проводити синхронні заняття. У свою чергу, це може бути зумовлено відсутністю доступу до Інтернету або проблемами з електропостачанням, а також недостатньою підготовленістю шкільних вчителів до роботи в онлайн-форматі. Іншими можливими причинами можуть бути особисте негативне ставлення вчителів до дистанційного навчання та їхні сподівання на повернення до звичайного режиму навчання у близькому майбутньому [34].

Порівняльний аналіз даних зазначених досліджень виявив помітні зміни в часі, який школярі витрачають на виконання домашніх завдань. Якщо у 2014 році лише 11% школярів витрачали від 4 до 7 годин на домашні завдання, то у 2021 році ця кількість зросла майже втричі, до близько 34% (див. рис. 2.1) [34].

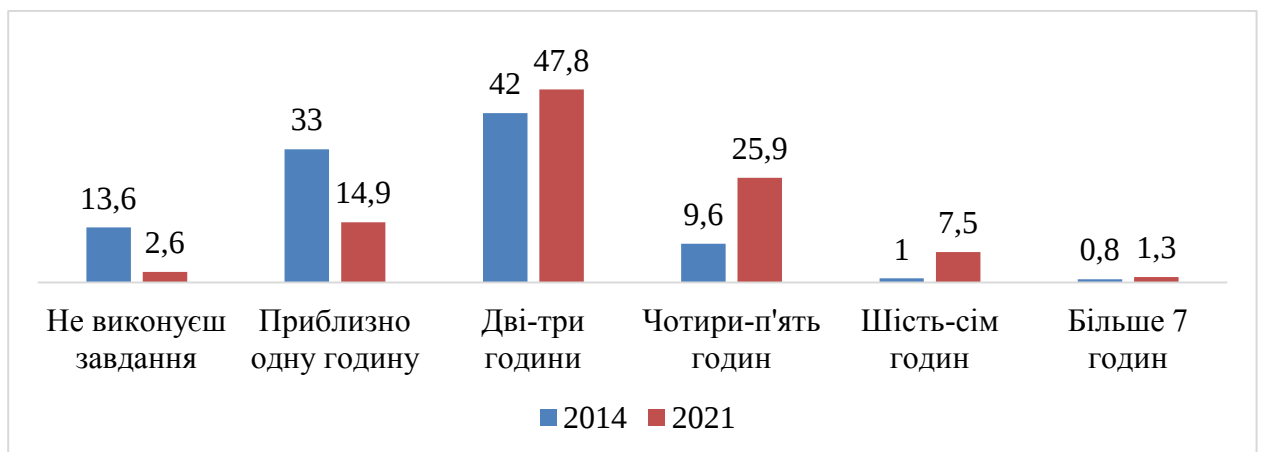


Рис. 2.1. Динаміка кількості часу, який 11-класники витрачали на виконання домашніх завдань (у % до тих, хто відповів) [34]

Це може бути пов'язано з об'єктивними причинами, особливо з відсутністю доступу до Інтернет-ресурсів або нестачі гаджетів. Однак остання причина може бути менш актуальною, оскільки, згідно з

дослідженням 2021 року, майже всі сучасні школярі, які були опитані, мають доступ до різних гаджетів, включаючи смартфони (див. рис. 2.2) [34].

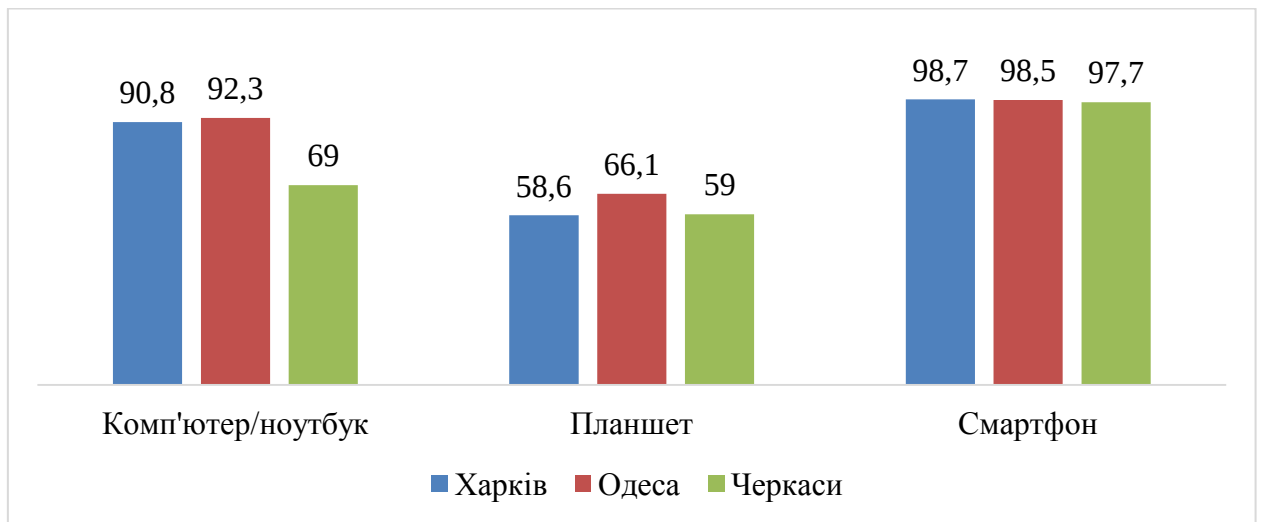


Рис. 2.2. Наявність у старшокласників Харкова доступу до гаджетів (у % до тих, хто відповів) [34]

На нашу думку, зростання часу, який учні витрачали на підготовку домашніх завдань в умовах карантину, переважно пов'язаний із значним збільшенням кількості завдань у зв'язку з переходом до онлайн-навчання.

Дослідження 2021 року довело, що дистанційний формат навчання викликає у кожного четвертого старшокласника відчуття пригніченості. Це може мати кілька причин. По-перше, це може бути пов'язано з відсутністю можливості особистого спілкування з однокласниками, що є ключовим аспектом невдоволення шкільним життям під час дистанційного навчання. Для багатьох учнів школа в умовах офлайн-формату освітнього процесу була не лише місцем навчання, але й простором для спілкування зі своїми ровесниками [34].

На нашу думку, браком безпосереднього спілкування з однокласниками, в тому числі, можна пояснити достатньо суттєве зниження ствердних відповідей старшокласників Харкова, опитаних у 2021 році (у порівнянні з даними опитування 2014 року) на питання, чи подобається їм вчитися. Так, якщо у 2014 році ствердні відповіді дали майже 49%

респондентів, то у 2021 році – лише близько 41%. Відповідно, не подобалося навчатися у 2014 році 10% опитаних старшокласників Харкова, у 2021 році – майже 28%.

На думку авторів дослідження «Старшокласник – 2021», дистанційне навчання створює реальну загрозу інтелектуальної деградації суспільства не лише в Україні, але й у багатьох інших країнах Європи та світу в цілому. Якість онлайн-навчання, зокрема у закладах середньої освіти, не відповідає потребам ані учнів, ані їхніх батьків, ані суспільства в цілому, оскільки сучасний соціум потребує компетентних фахівців у різних сферах суспільного життя. Для досягнення покращень у дистанційної освіти потрібні серйозні зміни в її організаційних формах, методах навчання та змісті освітніх програм. Також важливо змінити ставлення до навчання як серед учнів, так і серед викладачів. Не в останню чергу дистанційне навчання потребує значної державної підтримки, включаючи фінансову допомогу для розвитку системи освіти. Зміни у законодавстві щодо освіти також можуть сприяти покращенню ситуації з якістю освіти в умовах її дистанційного формату [34].

На нашу думку, відкладати реалізацію всіх цих завдань неможливо, їх треба вирішувати вже за сучасних умов, під час війни. Адже відбудовувати поствоєнну Україну перш за все має освічена молодь, яка має отримати якісну освіту вже зараз.

2.2 Онлайн-навчання в оцінках студентів Каразінського університету

У межах цього підрозділу ми звернемось до аналізу даних, отриманих під час опитування студентів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, проведеного у квітні 2023 року (більш докладну характеристику цього дослідження надано у вступі до нашої роботи).

Почнемо з важливого питання щодо можливостей проведення навчальних занять в дистанційному форматі, а саме з питання про наявність у студентів ресурсів, необхідних для участі в онлайн-навчанні. На рисунку 2.3. представлені дані по всьому масиву опитаних, а також по групам студентів, які перебували в Харкові, в Харківській області, в інших областях України та за кордоном.

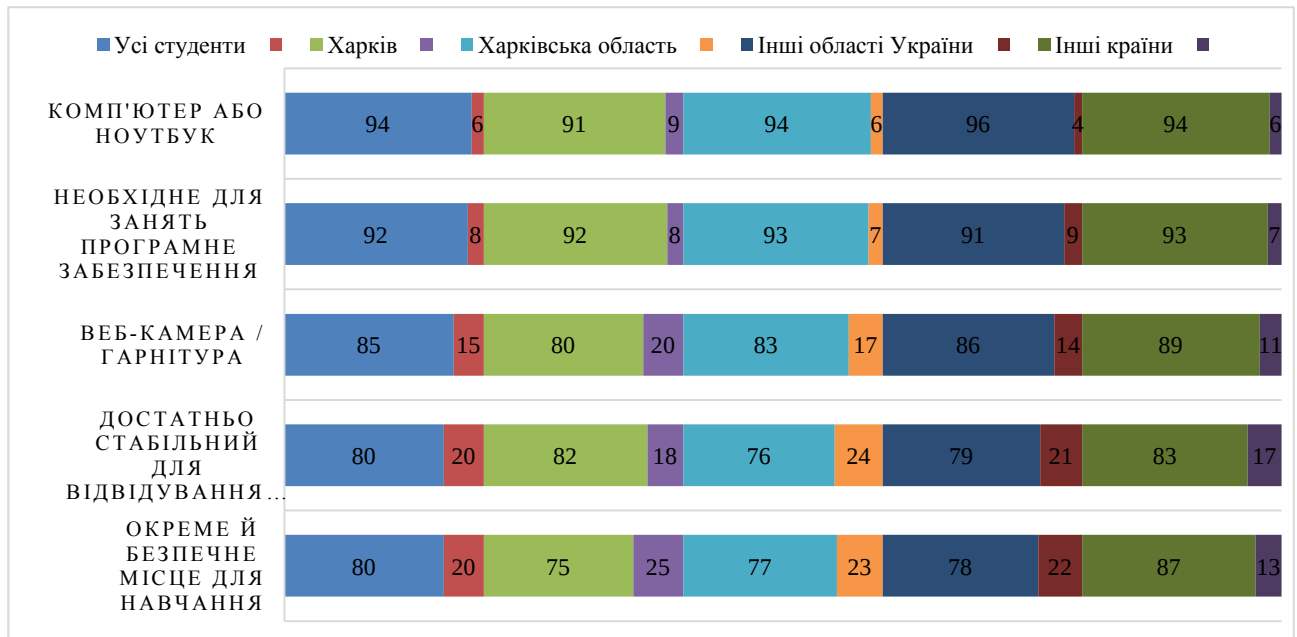


Рис. 2.3. Забезпеченість студентів всім необхідним для навчання [38]

Аналізуючи дані, представлені на рисунку 2.3, доходимо висновку, що комп'ютери та ноутбуки доступні більшості студентів поза залежності від місця їхнього перебування на час опитування. Це дозволяє студентам здійснювати навчання онлайн-форматі, використовуючи ці пристрої.

Як бачимо, програмне забезпечення, необхідне для онлайн-занять, також доступне для більшості студентів. Знову ж таки, рівень доступності цього ресурсу практично не відрізняється у студентів, які належать до різних груп за місцем перебування.

Що стосується веб-камери та гарнітури, то вони, як виявилось, є менш поширеними серед студентів, особливо в Харкові та Харківській області.

Проте, на нашу думку, це не може суттєвим чином вплинути на якість комунікації та участі студентів у дистанційних заняттях.

Також проблематичним для частини студентів, особливо для тих, хто перебуває в Харківській області, є стабільний інтернет-зв'язок. Звичайно, це може створювати перешкоди у плануванні та виконанні цими студентами навчальних завдань.

Крім того, недостатньо стабільний інтернет-зв'язок та відсутність у частини студентів окремого й безпечного місця для навчання є серйозними проблемами, які можуть впливати на успішність їхнього навчання. Особливо це стосується тих студентів, які мешкають Харкова та Харківській області.

З огляду на проаналізовані нами дані, можна зробити висновок, що, хоча більшість студентів мають доступ до необхідних ресурсів для онлайн-навчання, все ж таки все ще існують певні проблеми із забезпеченістю частини студентів-каразінців стабільним інтернет-зв'язком та наявністю комунікаційного обладнання, що, на наш погляд, потребує додаткових заходів підтримки та покращення інфраструктури для забезпечення якісної освіти в онлайн-форматі, особливо у зв'язку зі складними умовами, пов'язаними з військовим станом, у якому перебуває українське суспільство.

Якими ж інструментами користуються викладачі Каразінського університету для проведення онлайн-занять? Які засоби організації онлайн-навчання, на думку студентів, є найзручнішими?

Відповідаючи на ці питання, звернемось до результатів опитування студентів-каразінців, представлених на рисунку 2.4.

Отже, серед платформ, на яких проводять онлайн-заняття викладачі університету, найпопулярнішим є ZOOM, його, згідно з відповідями студентів, використовують 96% їхніх викладачів. Проте лише 59% опитаних студентів вважають цю платформу найзручнішою для проведення занять в дистанційному форматі.

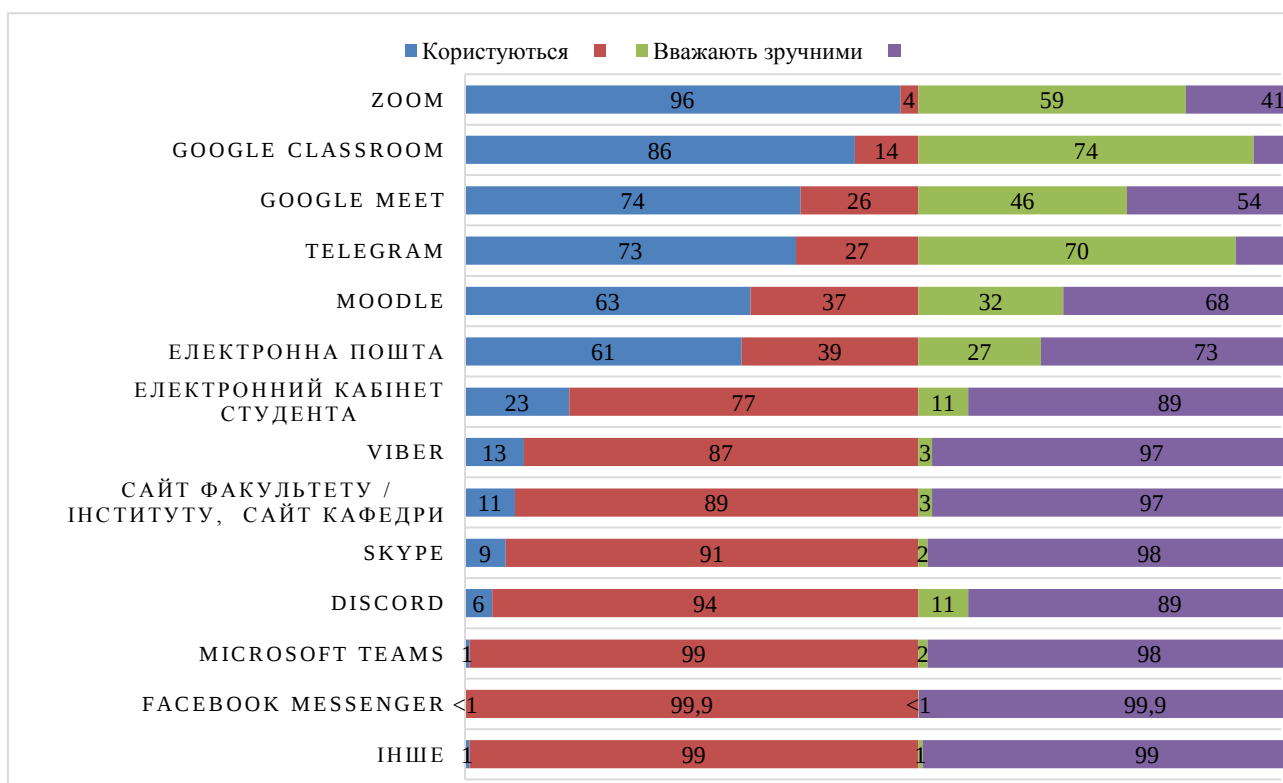


Рис. 2.4. Засоби організації онлайн-навчання [38]

Зазначимо, що Google Classroom також є дуже поширеним (його, за оцінками студентів, використовують 86% університетських викладачів). Саме ця платформа отримала найбільшу підтримку опитаних студентів; 74% із них віддають їй перевагу, вважаючи її найбільш зручною та ефективною для проведення навчального процесу в дистанційному режимі.

До популярних засобів для проведення онлайн-занять увійшли також Google Meet, Telegram та електронна пошта. Вони мають як відносно високий рівень використання викладачами, так і вважаються зручними студентами.

Те, що серед засобів, які студенти вважають найбільш зручними, виділяються Google Classroom, Zoom і Google Meet, на нашу думку, може бути пов'язано з простотою їхнього використання та широкими можливостями для організації навчального процесу в онлайн-форматі.

Маємо зазначити, що електронний кабінет студента має найнижчий рівень використання викладачами та найнижчі оцінки студентів, що може свідчити про обмежені можливості цього інструменту для проведення онлайн-навчання.

Отже, найпопулярніші та найзручніші для використання засоби для онлайн-навчання включають Zoom, Google Classroom і Google Meet, що, на наш погляд, зумовлюється їхньою ефективністю, тими можливостями, які вони мають для проведення онлайн-занять.

У контексті обраної нами проблеми (дослідження якості освіти в умовах дистанційного навчання) важливо було дізнатися, які додаткові навчальні матеріали надаються студентам університету їхніми викладачами, окрім відеоконференцій; як вони отримують інформацію про зміст курсів та критерії оцінювання своїх знань з певного курсу.

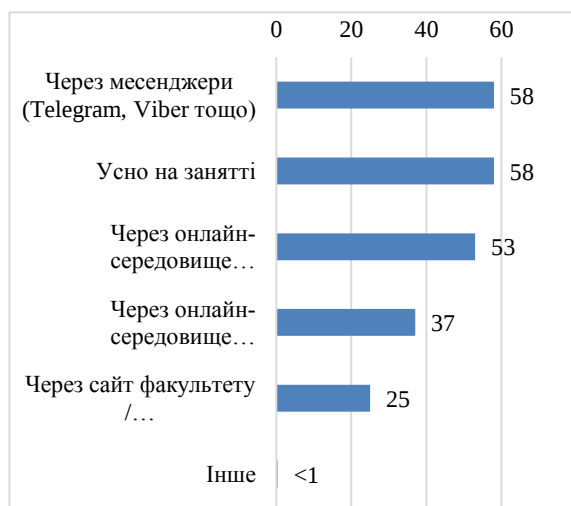


Рис. 2.5. Надання навчальних матеріалів та інформації про навчальні курси [38]

Розглянемо дані, представлені на рисунку 2.5. Як бачимо, викладачі університету надають різноманітні додаткові матеріали в межах проведення навчального процесу в онлайн-форматі.

Перш за все це матеріали лекцій у вигляді презентацій. Саме такі матеріали найбільш часто надають викладачі університету своїм студентам (це відзначили 81% респондентів). Як уявляється, презентації лекцій дозволяють студентам отримати доступні та інформативні матеріали для вивчення певного предмету.

Як бачимо, тексти своїх власних лекцій та посилання на навчальні інтернет-ресурси викладачі також досить часто надають студентам, що дозволяє останнім більш глибоко опанувати навчальний матеріал, знайти додаткову інформацію з тих чи інших тем, що викладаються.

Відео власних конференцій зустрічаються менш часто, але все ще представляються як один із інструментів для навчання та взаємодії з викладачами.

Дані дослідження, яке знаходиться у фокусі нашої уваги в межах цього підрозділу, свідчать про те, що лише невеликий відсоток викладачів не надають студентам жодних додаткових матеріалів з навчальних дисциплін, які вони викладають. Це можна пояснити різноманітністю підходів до онлайн-викладання та доступністю численних ресурсів.

Дані, наведені на рисунку 2.5, свідчать про те, що студенти отримують інформацію про зміст навчальних курсів та критерії оцінювання з різних джерел:

- 58% студентів отримують інформацію через месенджери, що може включати сповіщення від викладачів, обговорення матеріалів та інші повідомлення, що сприяють активізації навчальної комунікації;
- теж 58% студентів отримують інформацію безпосередньо під час занять. Це пояснення викладачів, дискусії та інші форми комунікації безпосередньо в навчальному процесі;

- 53% студентів отримують інформацію через онлайн-середовище Google Classroom, що може включати розміщення матеріалів, завдань, сповіщень та інших ресурсів для навчання;

- 37% студентів отримують інформацію через онлайн-середовище Moodle, яке також може надавати доступ до матеріалів курсу, завдань та сповіщень від викладачів;

- 25% студентів отримують інформацію через сайт факультету, що може включати оголошення, новини та іншу важливу інформацію для навчання.

Отже, студенти університету отримують інформацію про курси та критерії оцінювання з різних джерел, які можуть варіюватися за зручністю та доступністю для них. Це свідчить про різноманітність способів комунікації та надання необхідної студентам інформації в університетському навчальному середовищі.

А тепер подивимось, в якому режимі (синхронному або асинхронному) проводяться онлайн-заняття в Каразінському університеті (див. рис. 2.6).



Рис. 2.6. Режим проведення онлайн-занять [38]

Дані, представлені на рисунку 2.6, свідчать про те, що більшість занять в університеті проводиться відповідно до заздалегідь встановленого розкладу. Це зазначили 60% опитаних студентів. Ще 37% респондентів відповіли, що заняття відбуваються за розкладом, але іноді можуть бути перенесені на інший час.

Звичайно, проведення занять за розкладом дозволяє студентам легше організувати свій час та планувати навчальні та інші справи. Однак іноді виникають непередбачені обставини або потреби як у викладачів, так і у студентів, які можуть вимагати перенесення занять на інший час.

Як бачимо, лише 1% студентів зазначили, що заняття зазвичай не проводяться за розкладом. Це свідчить про те, що навчальний процес в основному ретельно планується та дотримується відповідних графіків курсів.

З огляду на проблематику нашого бакалаврського дослідження, цікаво було дізнатися, як студенти відвідують онлайн-заняття (див. рис. 2.7).

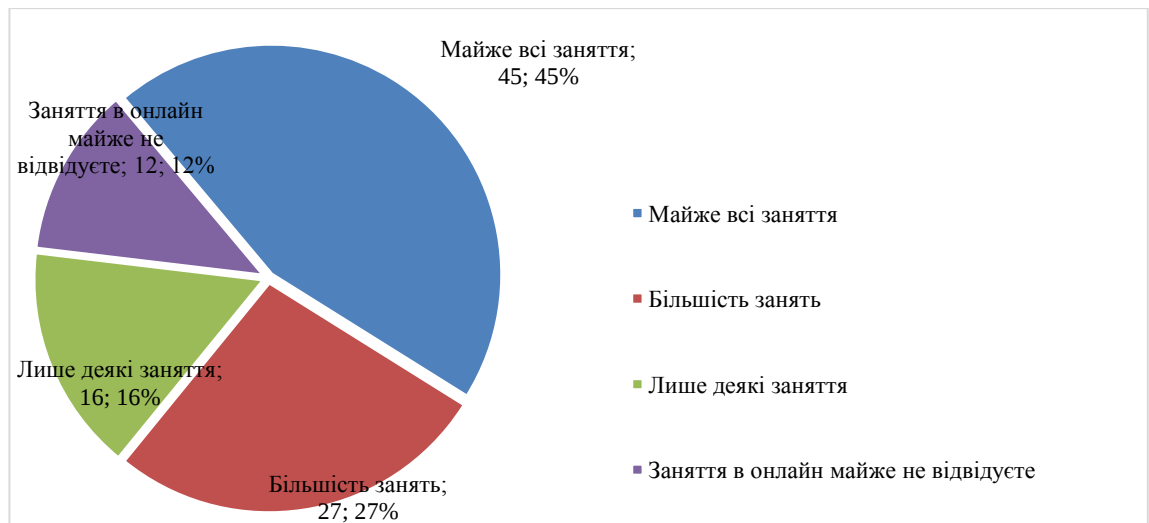


Рис. 2.7. Відвідування студентами онлайн-занять [38]

Як засвідчили результати дослідження, майже всі заняття відвідують 45% опитаних студентів, більшість занять - 27% респондентів, лише деякі заняття - 16%, заняття в онлайн майже не відвідують 12% опитаних.

Ці дані свідчать про достатньо високий рівень відвідування студентами навчальних занять (сукупний відсоток тих, хто відвідує майже всі та більшість занять становить 72%). На нашу думку, підвищення цього рівня

значною мірою залежить від підвищення рівня мотивації студентів університету до навчання в умовах дистанційного формату його проведення. Це, у свою чергу, залежить від планів студентів на майбутнє, їхніх уявлень про можливості працевлаштування за обраним фахом як у себе на Батьківщині, так і за кордоном, від психологічного стану та соціального самопочуття студентів та від багатьох інших чинників, зокрема актуалізованих російсько-українською війною.

Узагальнюючи результати нашого аналізу даних опитування, проведеного Центром соціально-гуманітарних досліджень Каразінського університету серед студентів цього вишу, можемо зробити висновок про достатньо високий рівень організації, методичного та технічного забезпечення навчання в дистанційному форматі у цьому закладі вищої освіти. Тим не менш, існує чимало суб'єктивних (перш за все невисокий рівень мотивації студентів до навчання) та об'єктивних чинників (перш за все російсько-українська війна), які гальмують подальший розвиток онлайн-навчання як у закладах освіти України в цілому, так і в Каразінському університеті. Ситуація у цьому університеті, як і в інших вишах та школах Харкова, ускладнюється тим, що наше місто є прифронтовим.

2.3. Дистанційна освіта в оцінках шкільних працівників Харкова

Ще одним дослідженням, яке складає емпіричну базу нашої кваліфікаційної роботи, є дослідження “Шкільна освіта в умовах війни: стан, можливості, обмеження”, проведене наприкінці 2022-2023 навчального року серед вчителів шкіл Салтівського району Харкова кафедрою соціології соціологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Характеристика цього дослідження надана у вступі до нашої роботи. Серед різноманітних питань цього дослідження були питання, пов'язані з оцінками шкільних працівників дистанційного навчання. Відповіді на ці питання ми й розглянемо у цьому підрозділі.

Перш ніж звернутися до результатів цього дослідження, зазначимо, що за роки вимушеного переходу до дистанційного формату через епідемію ковіду всі суб'єкти освітнього процесу поступово адаптувалися до нових навчальних умов. Однак широкомасштабне вторгнення російських військ та бойові дії на території Харкова та Харківської області спричинили додаткові проблеми, пов'язані з необхідністю перебування вчителів та школярів у безпечному місці, нестабільністю інтернет-зв'язку та електропостачання, від чого залежить можливість реалізації дистанційної освіти, тощо. Окрім того, внаслідок масштабної міграції як освітян, так і батьків з дітьми-школярами, учні одних і тих же класів опинилися в нерівних умовах: доступ школярів до навчання залежав як від рівня розвитку інфраструктури у тому населеному пункті, де вони опинилися, так і від стабільної роботи інтернет- та електромережі на регіональному та всеукраїнському рівнях [39].

Отже, розглянемо ставлення педагогічних працівників, опитаних під час проведення зазначеного дослідження, до запровадження дистанційного навчання та проблем онлайн-освіти, які в умовах воєнного стану залишаються найбільш гострими.

Згідно з інструментарієм дослідження, його респонденти мали оцінити ступінь згоди з низкою тверджень щодо дистанційного навчання. Ці твердження охоплювали такі аспекти навчального процесу: продуктивність та ефективність дистанційного навчання; динаміка академічної успішності школярів; час, який витрачається суб'єктами освіти (як педагогами, так і школярами) на навчання/викладання; можливості безпроблемної комунікації між суб'єктами та стейкхолдерами освіти, в тому числі батьками; проблеми з підключенням до онлайн-занять та ін.

Результати дослідження засвідчили тенденцію погіршення результатів освітнього процесу в дистанційному форматі (див. табл. 2.2). Більше п'ятої частини вчителів (21%) повністю або частково погодилися з тезами про те, що якість засвоєння учнями навчального матеріалу погіршилась, що навчання стало менш продуктивним (19%). Натомість, незважаючи на достатньо песимістичні оцінки, лише 14% вчителів вказали на погіршення

академічної успішності учнів. Зважаючи на розрив між цими показниками, авторами дослідження було запропоновано гіпотезу про те, що результати оцінювання стали менше відповідати успіхам учнів у навчання, оскільки частина педагогів, зважаючи на труднощі, з якими зіткнулися всі суб'єкти освітнього процесу, «завищує» оцінки. Однак ця гіпотеза потребує перевірки у подальших дослідженнях.

Таблиця 2.2

**Ступінь згоди вчителів із твердженнями щодо дистанційного навчання
(% опитаних, які «повністю згодні» або «скоріше згодні» із
твердженнями; та середнє) [39]**

	%	Середнє
Дистанційна освіта дозволяє учням вивільнити час для справ, не пов'язаних з навчанням	39	3,23
Дистанційна освіта дає учням більше часу для вивчення предметів, які їм цікавіші	39	3,22
Дистанційне навчання суттєво знижує можливості безпосереднього спілкування між учнями	40	3,19
Дистанційна освіта дає учням більше можливостей для вивчення предметів, які їм цікаві	29	3,06
Дистанційне навчання суттєво знижує можливості безпосереднього спілкування між учителями та учнями	34	3,04
Дистанційне навчання суттєво знижує можливості безпосереднього спілкування між учителями та батьками	29	2,89
Під час дистанційного навчання у Вас часто виникають проблеми з підключенням до занять	14	2,85
Якість засвоєння учнями навчального матеріалу за Вашими предметами погіршилась	21	2,82
Дистанційне навчання суттєво знижує можливості безпосереднього спілкування між учителями	27	2,82
Дистанційне навчання ускладнює зворотній зв'язок з учнями з приводу результатів навчання	23	2,73
Навчальні заняття стали менш продуктивними	19	2,66
Дистанційна освіта дозволяє вчителям вивільнити час для справ, не пов'язаних з педагогічною діяльністю	21	2,56
Дистанційна освіта не підходить для отримання середньої освіти, а корисна лише для опанування навичок у вузькому напрямі	18	2,53
Оцінки учнів стали нижчими	14	2,45
Під час дистанційного навчання в учнів часто виникають проблеми з підключенням до занять	24	2,39
Дистанційна освіта - це, скоріше, розвага, ніж навчання	9	2,12

Серед суттєвих відмінностей дистанційного формату освіти (порівняно з очним) респонденти зазначали такі, як вивільнення часу учнів як для вивчення предметів, які їм більше подобаються (39%), так і для справ, які не пов'язані з навчанням (39%). Дистанційний формат навчання руйнує традиційні канали комунікації між всіма суб'єктами освіти. Говорячи про зміну комунікативного простору, опитані педагоги, акцентували на зниженні можливостей безпосереднього спілкування між вчителями і батьками (29%), між вчителями та учнями (34%) та між самими учнями (40%). Як свідчать дані численних досліджень, у процесі навчання учні постійно потребують не лише зворотного зв'язку від учителя, але й обговорення навчального процесу між собою, наприклад протягом виконання групового завдання, оскільки останнє сприяє активізації комунікації між учнями, а також між ними та вчителем [47, с. 63]). Автори дослідження зазначають, що перетворення навчального процесу на формальні акти розповсюдження інформації та приймання робіт, які виконують учні протягом навчального року (перш за все домашніх та контрольних), є чи не найбільшою загрозою для мотивації учнів до навчання. Зниження інтенсивності комунікації безпосередньо між вчителем та учнем і руйнування зв'язку з батьками, який зазвичай посилює соціальний контроль над діяльністю учня з боку закладу освіти, призводить до суттєвої атомізації учнівських колективів, що є найбільш небезпечним у молодшій школі [39].

Чимала кількість респондентів повністю або частково погодились з тим, що під час дистанційного навчання виникають проблеми як у них самих (24%), так і в учнів (14%). Можливо, такі показники пов'язані з більш високим рівнем розвитку цифрових компетентностей учнів. Проте лише 11% опитаних зазначили, що їм не вистачає компетентності для дистанційного навчання.

П'ята частина опитаних педагогів серед низки обставин, що погіршують якість їхнього викладання, отже, і якість навчання школярів, називає відсутність власного (фізичного) простору для викладання (див.

таблицю 2.3). Як довело дослідження, необхідність перетворювати домашній, особистий простір на робочий, поділяти його з іншими членами сім'ї, які також потребують місця для роботи або навчання, спричиняє появу додаткового чинника конфлікту всередині сімей наших респондентів.

Таблиця 2.3

Ступінь гостроти проблем, які виникають під час дистанційного навчання (% респондентів, які «повністю згодні» або «скоріше згодні» із представленими нижче твердженнями; та середнє) [39]

	%	Середнє
Відсутність «живого» спілкування учнів між собою	60	3,74
Відсутність «живого» спілкування вчителів з учнями	57	3,65
Необхідність залучення батьків до організації та контролю дистанційного навчання	50	3,49
Втома, що виникає під час дистанційного навчання	44	3,33
Зміна способів та технік дисциплінування учнів	42	3,31
Складність відокремлення навчального процесу в школі від сімейних обставин учнів	39	3,27
Утрата активності учнів під час проведення навчальних занять	33	3,06
Неготовність учнів долучатися до командної роботи в умовах дистанційного навчання	32	3,03
Відсутність в учнів цифрових компетентностей, необхідних для дистанційного навчання	15	2,45
Відсутність власного (фізичного) простору для викладання	19	2,42
Відсутність у Вас цифрових компетентностей, необхідних для дистанційного викладання	11	2,08

Аналізуючи дані, представлені в таблиці 2.3, автори припустили, що однією з причин дистресу, спричиненого умовами дистанційного навчання, є відсутність «живого» спілкування між всіма учасниками освітнього процесу, в тому числі між учнями (57% опитаних повністю або частково погоджуються з цією тезою). Також зазначимо, що «живе», неформалізоване спілкування є необхідною умовою, з одного боку, формування довіри між

суб'єктами комунікації, з іншого - посилення соціального контролю над процесом навчання як інституційно оформленою діяльністю.

Недоліки дистанційного формату навчання сприяють формуванню поглядів вчителів щодо того, яким має бути навчання після завершення війни. Абсолютна більшість опитаних (71%) вважає за необхідне повернення до офлайн-формату навчання, але чимала кількість учителів (27%) зазначає, що можна застосувати змішану (офлайн-онлайн) систему навчання. Останній варіант навчання частіше підтримують учителі, які опинилися за межами Харкова (у Харківській області, іншій області України або за кордоном (від 31% до 33%), педагоги віком до 29 років (37%), а також респонденти зі стажем роботи до 10 років (36%).

Що стосується взаємодії шкільних працівників з батьками їхніх учнів, то результати дослідження свідчать про те, що опитані вчителі позитивно ставляться до залучення батьків до діяльності, яка опосередковано пов'язана з навчальним процесом. Більше половини респондентів повністю згодні або скоріше згодні із тим, що батьків потрібно активно долучати до організації спільного дозвілля учнів (57%), а також до комунікації з учнями з метою оперативного вирішення поточних питань (51%). Водночас, безпосередня залученість до навчального процесу (як до допомоги вчителям під час занять, так і до обговорення змістовних і методичних аспектів навчання) не викликає схвалення вчителів. Вони не вбачають у батьках суб'єктів освітнього процесу / стейкхолдерів, які можуть корегувати навчальну діяльність, посиляючись на власний досвід.

Проте ставлення вчителів до залучення батьків до навчального процесу не є однотайним. Наприклад, учителі молодших класів частіше за колег, які представляють інші групи респондентів, вважають за можливе залучати батьків до організації спільного дозвілля (62% і 55%, відповідно), а також допомагати вчителям під час занять (22% і 15%, відповідно). Певні групи вчителів більш позитивно поставилися до ідеї взаємодії з батьками стосовно сутності навчального процесу: якщо 23% педагогів віком до 29 років

повністю або частково погоджуються з тезою про залучення батьків до обговорення змісту навчання, то доля їхніх колег іншого віку коливається від 9% до 12%. Така ж тенденція спостерігається щодо обговорення методики та техніки викладання: з цією ідеєю погоджуються 15% учителів віком до 29 років і від 6% до 9% учителів старшого віку.

Результати дослідження засвідчують, що, незважаючи на тривалий термін адаптації до умов дистанційного навчання, освітній процес не набув повноцінного формату (у порівнянні з навчальним процесом до початку карантину через епідемію ковіду).

У межах дослідження з'ясовувалися питання, що безпосередньо стосуються теми нашої роботи, а саме: наскільки готові освітяни до якісної організації онлайн-освіти, з якими складнощами в реалізації такої готовності вони стикнулись, яким чином оцінюють дистанційний формат навчання з точки зору можливостей забезпечення якісної освіти? Відповіді на ці питання дозволять нам краще зрозуміти головні виклики та загрози, пов'язані з дистанційною освітою, виявити її переваги та недоліки.

Перш за все зазначається, що дані дослідження свідчать про володіння шкільними працівниками новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями переважно на рівні звичайних користувачів і виражену диференціацію цього показника у респондентів різного віку та з різним досвідом участі в міжнародних освітніх програмах. На думку авторів, це вимагає вирішення питання відповідної технічної підтримки викладачів щодо організації навчальної роботи та надання можливостей підвищення кваліфікації за напрямком набуття відповідних цифрових компетенцій.

Корисними, з точки зору розкриття обраної нами проблеми, виявилися дані щодо оцінки шкільними працівниками якості освіти в умовах дистанційного навчання. Як виявилось, на ці оцінки впливає такий чинник, як місце перебування респондентів на момент дослідження. Було з'ясовано, що ті, хто перебуває в інших областях України або за кордоном, частіше, ніж в інших групах, обирають альтернативу «якість освіти залишилась такою, як і

була» (34% і 35%, відповідно), дещо рідше, ніж в інших категоріях опитаних, ці респонденти зазначають погіршення якості освіти (60%), тоді як серед тих, хто перебуває в Харкові та Харківській області, про погіршення якості освіти говорять 68% респондентів.

Як засвідчило дослідження, більшість опитаних все ж таки наголошує на негативних змінах якості освіти останнім часом. Аналіз кореляцій оцінки якості освіти з оцінкою змін деяких аспектів навчального процесу (а саме: можливості вчителів реалізовувати повною мірою навчальний план; обговорювати проблеми навчального процесу з керівниками школи; інформованість вчителів щодо організаційних заходів з боку школи, районних, міських, обласних органів освіти; канали комунікації з колегами, канали комунікації з учнями) демонструє, що серед тих, хто зазначив суттєво погіршення якості освіти останнім часом, було значно більше тих респондентів, хто погодився з судженням про суттєву зміну каналів комунікації з учнями. Крім того, в цій групі значно більше тих, хто погодився з думкою, що після початку війни учні стали набагато менше уваги приділяти навчанню [39].

Маємо зазначити, що дистанційний формат навчання актуалізував новий ракурс розгляду проблеми надлишкового перебування дітей за комп'ютерами та гаджетами. За даними дослідження «Сучасна харківська сім'я у вимірі соціології», проведеного протягом травня-липня 2020 року співробітниками соціологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (за допомогою методу фокусованих групових інтерв'ю) [48], однією з головних проблем, про яку згадували батьки в контексті розмови про сімейні конфлікти з дітьми, була проблема надлишкового перебування дітей за комп'ютером. Позиція батьків щодо використання дітьми смартфонів та комп'ютерів тоді виявилась двоякою. З одного боку, батьки визнавали, що діти повністю занурені у свої гаджети, через що не можуть зосередитися на навчанні, позбавляють себе спілкування з однолітками, ставлять під ризик своє фізичне та психічне здоров'я. З

іншого боку, батьки зазначали, що сучасний світ вже неможливо уявити без інтернет-технологій, медіа, гаджетів тощо. В інтернеті дуже багато корисної інформації, навчальних курсів, а отже, потрібно відповідати вимогам часу. Окрім цього, підкреслювалось, що підліткове середовище досить вимогливе до наявності у підлітка смартфону та обізнаності у цій сфері. І тому, як правило, батьки намагаються знайти компроміс з дитиною, тобто обмежити час, який вона може витратити на користування гаджетами та комп'ютером [48, с. 25-27].

У цьому контексті підкреслимо, що здійснений нами аналіз даних дослідження, проведеного серед шкільних працівників Салтівського району міста Харкова, що за умов дистанційного навчання традиційна діада соціальних стосунків «учень-вчитель» перетворюється на тріаду «учень-вчитель-батьки», де останні у значно більшому обсязі виконують функцію соціального контролю над навчанням власних дітей. Водночас, ані батьки, ані вчителі не готові до трансформації своїх специфічних соціальних ролей, що звужує комунікаційний простір та гальмує адаптацію до освітнього процесу. На наш погляд, необхідним є активне залучення всіх суб'єктів освітнього процесу до різних аспектів навчання з метою, з одного боку, активізації навчання учнів, з іншого - застосування досвіду батьків та вчителів, які співпрацювали з іноземними закладами середньої освіти під час перебування у європейських та інших країнах світу.

Отже, дослідження «Шкільна освіта в умовах війни: стан, можливості, обмеження», як і інші дослідження вітчизняних та західних соціологів, довело, що система української шкільної освіти не просто вистояла в умовах воєнного стану, але й досягла певного розвитку. На прикладі педагогічної спільноти Салтівського району міста Харкова ми побачили, що завдяки спільним зусиллям усіх суб'єктів освітнього процесу (вчителів та керівників закладів середньої освіти, учнів та їхніх батьків) шкільні працівники цього району та їхні підопічні наразі підвищують рівень своєї digital-компетентності, що так необхідно в умовах дистанційного навчання.

Активізувалися міжнародна співпраця, обмін досвідом роботи з закордонними освітянами, що не в останню чергу пов'язано з вимушеним перебуванням за межами України частини українських, у тому числі харківських, вчителів.

Висновки до розділу 2

Здійснений нами аналіз оцінок вітчизняними освітянами переваг та недоліків дистанційної освіти виявив, що в цілому їхні оцінки змін якості навчання, що відбувається останнім часом, з одного боку, залежить від оцінки реальних проблем, з якими вони стикаються у навчальному процесі, з іншого боку, визначається успішністю адаптації до змін та новацій, викликаних переходом на дистанційний освітній формат. Успішність цієї адаптації, у свою чергу, суттєво залежить від діяльності конкретного закладу середньої чи вищої освіти, запропонованих ним можливостей міжнародної співпраці з обміну освітнім досвідом, створення максимально сприятливих умов для організації якісного дистанційного навчального процесу, цифрової компетентності освітян та їхніх вихованців тощо. Превалювання серед учасників досліджень негативних оцінок зміни якості освіти останнім часом свідчить про усвідомлення українськими освітянами суттєвих недоліків дистанційного формату, серед яких передусім респондентами зазначалось погіршення якості комунікації вчителів/викладачів з учнями/студентами. Дійсно, організація дистанційного навчання потребує суттєвої перебудови освітніх підходів, які мають сприяти зростанню навичок самоорганізації і самоконтролю у молоді, яка здобуває середню чи вищу освіту, а також збереженню ефективного діалогу як у форматі вчитель/викладач – учень/студент, так і у форматі учень-учень/студент-студент (адже в умовах дистанційної освіти ця важлива ланка навчальної комунікації здебільшого втрачена). Перехід освітньої комунікації до інтернет-формату та наявність досвіду організації навчання у 2020-2021 рр. надає можливість українським

зкладам середньої та вищої освіти продовжити навчання, незважаючи на воєнні дії. Водночас, дистанційний формат навчання породжує нові виклики та бар'єри у зв'язку з трансформацією способу комунікації між різними суб'єктами освіти. Внаслідок індивідуалізації навчання та обмеженості зворотного зв'язку з боку школярів/студентів освітній процес у школах/вишах поступово повертається до суб'єкт-об'єктного формату, що сприяє відчуженню учнів/студентів від навчального процесу. Через неоднорідність форматів навчання відбувається нерівномірне формування і розподіл освітніх втрат між здобувачами освіти, що проживають у різних областях України. Результати проаналізованих нами досліджень засвідчили необхідність розробки стратегії подолання наслідків переходу до дистанційного та частково асинхронного формату навчання. Як і автори цих досліджень, ми вважаємо необхідним започаткування моніторингових досліджень, що, по-перше, вимірювали б освітні втрати на всіх рівнях освіти України, по-друге, визначали б дієвість інноваційних педагогічних практик у подоланні цих втрат.

Емпіричні дослідження вітчизняних соціологів довели, що російсько-українська війна не завадила українським закладам освіти реалізовувати не тільки свою освітню, але й виховну функцію, патріотична складова якої за сучасних умов набула надзвичайного вираження.

Звичайно, під час проведених досліджень їхні учасники говорили також про недоліки в діяльності їхніх навчальних закладів: про надмірне навантаження викладацького корпусу непотрібною, з їхнього погляду, «паперовою» роботою, яка відволікає їх від виконання своїх головних професійних обов'язків; про низький рівень заробітної плати; про безкінечні освітні реформи в Україні, які, на думку респондентів, не поліпшують, а подекуди погіршують якість вітчизняної освіти, що матиме негативний вплив на інтелектуальний потенціал української нації, тощо. Всі ці недоліки були і до 24 лютого 2022 року, але в умовах війни вони особливо болісно

сприймаються педагогічною спільнотою, і вирішувати їх потрібно вже сьогодні.

У цьому контексті підкреслимо, що дистанційне навчання не просто має недоліки, воно може спровокувати появу нового різновиду соціальної (у даному випадку освітньої) нерівності, зумовленої відмінностями у форматі навчання (офлайн-онлайн), а отже, нерівномірним формуванням та розподілом освітніх втрат між здобувачами освіти, які наразі проживають у різних регіонах України, а також за кордоном. Як вважають харківські соціологи, поява цього різновиду соціальної нерівності призведе до поглиблення інтелектуальної деградації українського суспільства, спровокованої процесом так званого «відтоку мізків», який розпочався ще у 90-х роках минулого століття. Подолання/мінімізація цієї нерівності є надзвичайно важливим завданням для українського соціуму, адже відбудова та подальший економічний та культурний розвиток нашої країни після її перемоги над російським вторгненням можливий лише за умови всебічного розвитку та успішного функціонування таких соціальних інститутів, як освіта і наука [39].

ВИСНОВКИ

Перш за все зазначимо, що наша кваліфікаційна робота спирається на теоретичне підґрунтя, в основу якого покладені ідеї Е. Дюркгайма, М. Вебера, Дж. Дьюї та інших науковців, які підкреслювали, що від успішного функціонування інституту освіти значною мірою залежить інтелектуальний, культурний, моральний, економічний, політичний тощо розвиток суспільства в цілому, зазначаючи, що розвиток самого інституту освіти має відповідати викликам історично-конкретного суспільства, що постійно трансформується. Саме ідеї цих видатних представників світової соціологічної думки дозволили нам дійти висновку про надзвичайне значення інституту освіти у відбудові України після її перемоги над російськими загарбниками.

Важливою частиною теоретико-методологічної бази нашого дослідження є науковий доробок з проблематики якості освіти західних та вітчизняних соціологів, перш за все відомої української дослідниці цієї проблематики професорки Світлани Щудло. Виходячи з її ґрунтовного аналізу об'єктивних та суб'єктивних чинників та показників якості середньої та вищої освіти, зокрема вітчизняної, що був побудований на неоінституціональному підході до дослідження цього феномену, ми здійснили вторинний аналіз даних численних соціологічних досліджень (як кількісних, так і якісних), присвячених проблемі, що знаходиться у фокусі нашої дипломної роботи.

Крім зазначених вище, велике значення для визначення теоретичних засад нашої бакалаврської роботи мали соціологічні напрацювання з питань дистанційної освіти, її переваг, недоліків та загроз, які допомогли нам краще зрозуміти наслідки впровадження онлайн-навчання на індивідуальному та загальносоціальному рівні. У цьому контексті ми перш за все спиралися на результати досліджень таких харківських соціологів, як В. Бакіров, Р. Борисов, О. Голіков, Л. Сокурянська.

Засновуючись на представленій теоретико-методологічній базі, ми здійснили аналіз результатів деяких емпіричних студій, присвячених обраній нами проблемі, а саме дослідженню якості дистанційної освіти в умовах таких екстремальних ситуацій, як пандемія Covid-19 та російсько-українська війна.

Так, результати дослідження «Старшокласник – 2021: повсякденні практики та життєві плани», здійсненого наприкінці 2021 – початку 2022 року, засвідчили, що більшість опитаних школярів вважали дистанційну освіту вимушеною мірою, призначеною для подолання карантинних обмежень.

Підвищення рівня академічної успішності школярів під час навчання в умовах пандемії, а саме значне збільшення кількості учнів-відмінників з 10,5% (за даними дослідження 2014 року) до 28% у 2021 році, скоріше, може бути зумовлено зниженням вимог вчителів до виконання учнями тих чи інших навчальних завдань, а не підвищенням якості дистанційної освіти.

Досить значні зміни відбулися в часі, який школярі витрачають на виконання домашніх завдань: у 2014 році лише 11% школярів витрачали на це від 4 до 7 годин, у 2021 році таких школярів близько 34%. Ми дійшли висновку, що це зростання переважно пов'язане із значним збільшенням кількості завдань в умовах онлайн-навчання.

Дослідження 2021 року довело, що дистанційний формат навчання викликає у кожного четвертого старшокласника відчуття пригніченості, що, в тому числі, зумовлюється відсутністю у них можливості спілкування з однокласниками, а це, у свою чергу, є однією із головних причин їхнього невдоволення шкільним життям під час дистанційного навчання. Брак «живого» спілкування з шкільними друзями є також чинником зниження кількості учнів, яким подобається вчитися: у 2014 році таких учнів було 49%, у 2021 році – лише близько 41%. Відповідно, не подобалося навчатися у 2014 році 10% опитаних старшокласників, у 2021 році – майже 28%. Звичайно,

такий стан речей не може сприяти підвищенню рівня якості дистанційної освіти.

Аналіз даних опитування, проведеного Центром соціально-гуманітарних досліджень Каразінського університету серед студентів цього вишу навесні 2023 року, дозволив нам зробити висновок про достатньо високий рівень організації, методичного та технічного забезпечення навчання в дистанційному форматі у цьому університеті. Так, абсолютна більшість його студентів мають необхідні ресурси для онлайн-навчання: 94 % мають комп'ютер або ноутбук, 92 % необхідне програмне забезпечення. Найпопулярнішою платформою, на якій проводять заняття викладачі ХНУ імені В.Н. Каразіна, згідно з відповідями 96 % опитаних студентів, є ZOOM. В той же час найбільш зручною для себе 74 % студентів назвали платформу Google Classroom.

Дані, отримані в межах цього дослідження, засвідчили, що більшість занять в університеті проводиться за розкладом (зазначили 60% опитаних студентів). Що стосується відвідування занять, то майже всі із них відвідують 45% опитаних студентів, більшість занять - 27%, лише деякі заняття - 16%, майже не відвідують заняття 12% опитаних. На наш погляд, не дуже високий рівень відвідування студентами університету онлайн-занять зумовлюється, по-перше, таким суб'єктивним чинником, як низький рівень мотивації студентів до навчання в цілому та дистанційного навчання, зокрема; по-друге, таким об'єктивним чинником, як російсько-українська війна, зокрема ситуація в Харкові як прифронтовому місті.

Результати дослідження "Шкільна освіта в умовах війни: стан, можливості, обмеження", проведене наприкінці 2022-2023 навчального року серед вчителів шкіл Салтівського району Харкова, засвідчили тенденцію погіршення результатів освітнього процесу в дистанційному форматі. Так, 21% опитаних вчителів говорили про те, що якість засвоєння учнями навчального матеріалу погіршилась, що навчання стало менш продуктивним

(19%). Натомість, лише 14% вчителів вказали на погіршення академічної успішності учнів.

Шкільні вчителі, як і старшокласники та студенти, зазначали, що дистанційний формат навчання руйнує традиційні канали комунікації між суб'єктами освіти, зокрема, безпосереднє спілкування між вчителями і батьками (29%), між вчителями та учнями (34%) та між самими учнями (40%). Саме це, на думку 57 % опитаних, є однією з причин дистресу, спричиненого умовами дистанційного навчання.

Абсолютна більшість опитаних вчителів (71%) вважає за необхідне повернення до офлайн-формату навчання, в той же час 27% респондентів є прихильниками змішаної (офлайн-онлайн) системи навчання.

Незважаючи на недоліки дистанційного навчання, на які, в тому числі, акцентували опитані вчителі, дослідження довело, що система української шкільної освіти не просто вистояла в умовах воєнного стану, але й досягла певного розвитку. Приклад педагогічної спільноти Салтівського району міста Харкова свідчить про те, що завдяки спільним зусиллям усіх суб'єктів освітнього процесу шкільні працівники цього району та їхні підопічні наразі підвищують рівень своєї digital-компетентності, що так необхідно в умовах дистанційного навчання. Активізувалася міжнародна співпраця, обмін досвідом роботи з закордонними освітянами, що не в останню чергу пов'язано з вимушеним перебуванням за межами України частини українських, у тому числі харківських, вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Durkheim É. Éducation et Sociologie. 1922. URL: https://www.researchgate.net/publication/44826421_Education_et_Sociologie
2. Fantuzzo J. A Course between Bureaucracy and Charisma: A Pedagogical Reading of Max Weber's Social Theory. *Journal of Philosophy of Education*. 2015. Vol. 49 (1). P 45-64.
3. Gonon Ph. The Quest for Modern Vocational Education — Georg Kerschensteiner between Dewey, Weber and Simmel. Bern : Peter Lang, 2009. 278 p.
4. Myers P. Max Weber: Education as Academic and Political Calling. *German Studies Review*. 2004. Vol. 27 (2). P. 269-288.
5. Samier E. Weber on Education and Its Administration: Prospects for Leadership in a Rationalized World. *Educational Management & Administration*. 2002. Vol. 30 (1). P. 27-45.
6. Sizov V.V. Principles of culture congruity and nationhood in pedagogy and processes of globalization of the present – day education. European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and Republic of Poland: collective monograph. Sandomierz: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. Volume 3. 476 p. Pp. 306-323.
7. Weber M. Economy and Society: An Outline of Interpretative Sociology. *Berkeley: University of California Press*, 1978. 1470 p.
8. Weber M. The Chinese Literati. From Max Weber: Essays in Sociology. N.Y.: *Oxford University Press*, 1946. P. 416-445.
9. Weber M. Wissenschaft als Beruf. Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre. Tübingen. 1985. URL: <http://www.zeno.org/Soziologie/M/Weber,+Max/Schriften+zur+Wissenschaftslehre/Wissenschaft+als+Beruf>.
10. Голіков О., Голіков С. Евристики Макса Вебера про університет та освіту і виклики XXI століття. *Філософія освіти*. 2020. № 26 (2). С. 57–77.

11. Астахова Є. В. Курс лекцій із соціології освіти : навч. посібник для студентів закладів вищої освіти. 2021. URL: http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/bitstream/123456789/2244/1/%D0%A3%D1%87%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%20%D0%A1%D0%BE%D1%86%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%20%D1%83%D0%BA%D1%80%20%20%20%D1%82_%D0%BE%D1%82%20%D1%83%D0%BA%D1%80.doc
12. Бакіров В. С. Соціологія вищої освіти: нові дослідницькі сюжети // *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*: збірник наукових праць. Харків : Видавничий центр ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2009. Вип. 15. С. 561–566.
13. Оксамитна С. Міжгенераційна класова та освітня мобільність : монографія. Київ : НаУКМА; Аграр Медіа Груп, 2011. 287 с.
14. Подольська Є. А. Освітня послуга: консюмеристський зміст і орієнтир менеджменту якості вищої освіти. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : збірник наукових праць. Харків: Видавничий центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2009. Вип. 15. С. 282–286.
15. Сокур'янська Л. Г. Ціннісна значимість освіти як фактор її модернізації. *Соціокультурні бар'єри модернізації вищої школи України : колективна монографія* / за ред. В. С. Бакірова. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2015. 424 с. С. 65–88.
16. Сокур'янська Л., Голіков О., Аніпченко С. Вища школа в динамічних умовах (пост)сучасності: чи є місія? (за результатами фокусованих групових інтерв'ю). *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи»*. 2021. № 46. С. 50-59.
17. Хижняк Л. М. Модернізаційний потенціал вищої школи України: соціокультурний та управлінський контексти. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2013. Вип.13. С. 5-12.

18. Чепак В. В. Інституційні виміри освіти: матриці і організації. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : збірник наукових праць*. Харків : Видавничий відділ ХНУ, 2012. Вип. 18. С. 388–392.
19. Щудло С. А., Длугош П. Оцінка функціонування системи освіти в Україні та Польщі: соціологічний контекст. *Перспективи. Серія: філософія, політологія, соціологія: Соціально-політичний журнал*. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2012. №2 (52). С. 116–123.
20. Harvey L., Green D. Defining Quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 1993. Vol. 18. Mode of access: <http://www.ebookbrowse.com/harvey-and-green-1992-defining-quality-pre-publication-draft-pdf-d421434833> – Title from the screen.
21. Бабкіна О. Проблеми підвищення якості освіти в Україні у контексті Болонських реформ. *Освіта і управління*. 2006. № 1. Т. 9. С. 91–94.
22. Бакіров В., Зиман З., Холін Ю. Висока якість університетської освіти – вимога часу. *Вища освіта України*. 2005. № 1. С. 15–19.
23. Вікторов В. Г. Управління якістю освіти: соціально-філософський аналіз : монографія / Ін-т вищої освіти. Дніпропетровськ : Пороги, 2005. 286 с.
24. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати : монографія. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
25. Вербець В. В. Якість освіти як соціально-психологічна проблема. *Молодіжна політика : проблеми та перспективи : збірник наукових праць / наук. ред. С. А. Щудло*. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2011. Вип. 2. С. 370–374.
26. Раков С. А. Якість освіти: європейський вимір. *Вісник ТІМО : Тестування і моніторинг в освіті*. 2007. № 10–11. С. 12–15.
27. Садрицька С. В. Якість університетської освіти: чинники та механізми актуалізації: дис. ... канд. соц. н.: 22.00.04 / ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Харків, 2011. 213 с.

28. Щудло С. Вища освіта у пошуку якості : quo vadis. Харків – Дрогобич : Коло, 2012. 340 с.
29. Щудло С. А. Конвенційна модель якості вищої освіти. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : збірник наукових праць*. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. С. 421–426.
30. Щудло С. А. Підвищення якості освіти як пріоритет сучасних освітніх реформ: управлінський аспект. *Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління. Серія «Соціологія»* : збірник наукових праць Донецького державного університету управління. Донецьк : ДонДУУ, 2010. Том XI, вип. 146. С. 391–396.
31. Щудло С. А. Соціальна стандартизація освіти як умова забезпечення її якості. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : збірник наукових праць. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. С. 715–719.
32. Щудло С. А. Якість вищої освіти в оцінках студентів. *Український соціологічний журнал*. 2011. № 1–2. С. 56–61.
33. Щудло С. А. Якість освіти: методологічні аспекти дослідження. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : збірник наукових праць. Харків : Видавничий відділ ХНУ, 2008. С. 490–496.
34. Borysov R., Sokuryanskaya L. Edukacja w nadzwyczajnej sytuacji: szanse, ograniczenia, ryzyko. *Youth in Central and Eastern Europe*. 2023. №10 (16). P. 18-28.
35. Сокур'янська Л. Г. Смарт-освіта : широка доступність знань чи шлях до незнання? *Новий колегіум*, 2019. № 2 (96). С. 48-50.
36. Сокур'янська Л. Г. Онлайн-освіта як соціальна та індивідуальна проблема. *Вісник Львівського університету імені Івана Франка. Серія соціологічна*. 2021. Випуск 15. С. 4-18.

37. Sokuryanskaya L. G., Golikov A. S. Online education as a temptation: unobvious challenges. *Youth in Central and Eastern Europe*. 2021. Vol. 8, No. 12. Pp. 4–13.
38. Опитування студентів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна щодо онлайн-навчання. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, Центр соціально-гуманітарних досліджень, 2023. 84 с.
39. Шкільна освіта в умовах війни: стан, можливості, обмеження: Колективна монографія / Р. Борисов, О. Голіков, А. Крайнюков, В. Кутирьова, А. Ніколаєвська, Л. Сокурянська / за ред. Л. Сокурянської. Харків : Управління освіти адміністрації Салтівського району Харківської міської ради, 2023. 168 с.
40. Купрій Т. К. Соціологія освіти : навчальний посібник. Київ : Логос, 2014. 304 с.
41. Селіверстова Г.С. Хаос як предмет соціальної філософії : дис. ... докт. філос.: 033 / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2020.
42. Заслужена А. А., Зайцева І. В. Позитивні наслідки дистанційної освіти: соціально-психологічний контекст. *Вісник Запорізького національного університету*. 2020. С. 232-237.
43. Андрущенко В. П. Соціальна відповідальність університету в умовах глобалізації. *Філософія спілкування: Філософія. Психологія. Соціальна комунікація*. 2017. № 10. С. 45-50.
44. Кремень В. Г., Луговий В. І., Саух П. Ю. Освіта і наука – основа інноваційного людського розвитку: Пропозиції НАПН України до Стратегії людського розвитку. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2020. №2(2). С. 1-5. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-14-3>
45. Ярошенко Т. О. Дистанційне навчання в системі вищої освіти: сучасні тенденції. *Інженерні та освітні технології*. 2019. Т. 7, № 4. С. 8-21 DOI: <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2019.07.04.01>

46. Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків. Cedos. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/>
47. Учителі та освітнє середовище: крос-культурна перспектива / Заболотна О., Щудло С., Лісова Т., Ковальчук О., Горук Н., Медіна Т. (ред. О. Заболотна, С. Щудло). Дрогобич : УАДО і ТзОВ «Трек-ЛТД», 2020. 226 с.
48. Сучасна харківська сім'я в соціологічному вимірі / С. М. Аніпченко, Р. І. Борисов, С. М. Вакуленко, О. С. Зубарєв, Л. Г. Сокурянська / за редакцією Л. Г. Сокурянської. Харків: Видавництво «Парус-Друк», 2020. 64 с.

АНОТАЦІЯ

Атестаційна робота присвячена аналізу якості дистанційної освіти, її переваг, її стану, переваг, недоліків та загроз, що є надзвичайно актуальним як для вітчизняної освітньої системи, так і для світової системи освіти.

Теоретико-методологічною базою роботи є напрацювання провідних західних та вітчизняних фахівців у галузі соціології освіти, дослідників якості освіти та її дистанційного формату.

Емпіричною базою атестаційної роботи є дослідження з проблематики дистанційної освіти, зокрема її якості, здійснені українськими соціологами серед старшокласників Харкова, Одеси, Черкаса та Івано-Франківська, студентів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна та шкільних працівників Салтівського району міста Харкова. Аналіз результатів цих досліджень дозволив виявити переваги, недоліки та загрози дистанційної освіти.

Серед переваг було визначено такі, як можливість не переривати навчальний процес навіть у таких екстремальних ситуаціях, як пандемія COVID-19 та російсько-українська війна, а також можливість залучати до проведення навчальних занять знаних в Україні та світі соціологів.

Серед недоліків - відсутність безпосереднього спілкування між суб'єктами освітнього процесу: між учнями/студентами та вчителями/викладачами, між учнями/студентами, між вчителями/викладачами: зниження рівня мотивації учнів/студентів до навчання.

Серед загроз - можливість появи в Україні нового різновиду соціальної нерівності, а саме освітньої нерівності, зумовленої різним форматом навчання (офлайн/онлайн) в різних регіонах нашої країни.

Ключові слова: освіта, якість освіти, дистанційна освіта, суб'єкти освіти, переваги, недоліки та загрози онлайн-навчання.

Abstract

The certification work is dedicated to analyzing the quality of distance education, its advantages, current state, benefits, disadvantages, and threats, which are extremely relevant both for the domestic education system and the global education system.

The theoretical and methodological foundation of the work is based on the contributions of leading Western and domestic experts in the field of sociology of education, as well as researchers of education quality and its distance format.

The empirical base of the certification work comprises research on the issues of distance education, particularly its quality, conducted by Ukrainian sociologists among high school students in Kharkiv, Odessa, Cherkasy, and Ivano-Frankivsk, students of V.N. Karazin Kharkiv National University, and school staff in the Saltivskyi district of Kharkiv city. The analysis of the results of these studies allowed for identifying the advantages, disadvantages, and threats of distance education.

Among the advantages identified are the ability to continue the educational process even in extreme situations such as the COVID-19 pandemic and the Russo-Ukrainian war, as well as the opportunity to involve well-known sociologists from Ukraine and the world in conducting educational sessions.

Among the disadvantages are the lack of direct communication between the subjects of the educational process: between students and teachers, among students, and among teachers; and the decrease in students' motivation to study.

Among the threats is the potential emergence of a new type of social inequality in Ukraine, namely educational inequality, caused by different formats of education (offline/online) in various regions of our country.

Keywords: education, quality of education, distance education, subjects of education, advantages, disadvantages, and threats of online learning.