

развития профессиональных компетенций педагогов и студентов / Л.А. Емельянова, И.Е. Емельянова // Формирование социальной компетентности детей и молодежи в условиях сетевого взаимодействия образовательной организации с социальными партнерами разного типа: сборник методических материалов. – Челябинск: ЧИППКРО, 2018 – 44 с.

3. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / Авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с

4. Оржековский, П.А. Содержание опыта познания и различные стратегии обучения химии / П.А. Оржековский, С.Ю. Степанов // Инновационные процессы в химическом образовании в контексте современной образовательной политики. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Г. В. Лисичкина. – Челябинск: ЮУрГГПУ, 2017. – С. 124–128.

5. Basics of production as a system-forming component of professional training of a modern teacher of natural scientific and technological cycles / Zueva F. A., Simonova M. Z., Levina S. G., Kilmasova I. A., Likhoutova I. N. // Revista inclusiones. – 2020. – T.7. – С. 334-341.

УДК 159.0.07

Рефлексия опыта дистанционного обучения в высшей школе в период пандемии

Фёдорова Елена Прокопьевна, к.п.н., доц. кафедры психологической антропологии Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, SPIN-код:4399- 4120, er.fedorova@mpgu.su

Сёмина Марина Викторовна, к.п.н., доц. кафедры психологии образования ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», Чита, SPIN-код:2887-9680, semina-67@mail.ru

Артюхова Татьяна Юрьевна, к.п.н., доц. кафедры психологии развития и консультирования Института педагогики, психологии и социологии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, SPIN-код:8298-4601, tartjuchova@mail.ru

Екинцев Владислав Иванович, к.п.н., доц. кафедры философии и юридической психологии ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток, SPIN-код:1400-6946, ekintsev@mail.ru

Аннотация: В статье представлен анализ результатов опроса студентов нескольких российских вузов, посвященный проблеме адаптации к дистанционному обучению в первой волне пандемии. Исследовательская позиция авторов предполагала возможность выявить и обобщить мнения обучающихся по актуальным вопросам дистанционного обучения в высшей школе при этом зафиксировать испытываемые субъективные переживания. Эмпирически подтверждено, что возникающие проблемы в большей степени связаны с низкой адаптацией субъектов образования к новой технологической реальности. В статье описаны типичные затруднения респондентов, детерминирующие реакции эмоционального дискомфорта, выраженные в желании возврата к традиционным формам обучения, где присутствуют «живые» формы коммуникации, а также минимизированы риски технических проблем образовательного взаимодействия. Обоснована важность моделирования системы превентивной психологической поддержки обучающимся, испытывающим эмоциональные трудности в ситуациях динамичных изменений и неопределенности.

Ключевые слова: образовательная среда, пандемия, рефлексия, дистанционное обучение, исследование, рефлексивный анализ.

Профессиональная подготовка специалистов, способных к саморазвитию и обладающих мотивационной готовностью к реализации собственного потенциала в ситуации неопределенности, рисков и изменяющихся условий, возможна только в

соответствующей образовательной среде. Развивающаяся образовательная среда характеризуется «принципом соответствия» (В. Е. Ключко): возможности человека должны соответствовать образовательной среде, которая этим возможностям отвечает [4, с. 115-116]. Данная теоретическая позиция, которую мы разделяем, позволяет нам воспринимать образовательное пространство не просто как «фон», а как основу, на которой разворачивается процесс развития и саморазвития личности, выстраивается многомерный мир человека [5, с. 159].

В ситуации пандемии, как нового вызова времени, не только в образовании, но и в обществе возникла необходимость использования дистанционных форм работы. В российском образовании уже существовала тенденция развития цифровой образовательной среды, но она не была доминирующей. Пандемия привела к пересмотру в образовательной среде отношения к онлайн-форматам, дистанционным технологиям, что стало частью новой образовательной реальности, осваиваемой быстрыми темпами [6]. Психологическая готовность к изменениям, вызванная информационным стрессом, изменением привычного образа жизни, стала фактором, влияющим на успешность обучения, и актуализировала ценность жизнестойкости человека в ситуации риска и неопределенности [1].

Происходящая трансформация потребовала и коммуникативной компетентности – навыков активного взаимодействия, интенсивной коммуникации, а также психологической устойчивости и толерантности к ситуации неопределенности. Напомним, что основные источники коммуникативной компетентности педагога – это жизненный опыт, искусство, общая эрудиция, владение специальными методами [3]. Практически все исследователи подчёркивают как особое, решающее для высокой эффективности общения умение поставить себя на место другого, осуществляемое при помощи механизмов рефлексии и эмпатии [Там же]. Цифровая образовательная среда предъявляет более высокие требования к рефлексии и в то же время снижает эмпатию. В дополнение к имеющимся коммуникативным компетенциям востребовано умение перенести коммуникативные навыки в форматы онлайн общения.

Ученые отмечают, что обострившаяся в период преодоления пандемии проблема неопределенности касается всех возрастных групп, но особо чувствительной становится для юношества [6; 7]. Традиционно юношество характеризуется двумя наборами полярных характеристик: с одной стороны, активность, мобильность, адаптивность в условиях общественных трансформаций, с другой – недостаточность бюджетных ресурсов, относительная ограниченность жизненного опыта, несформированность копинг-стратегий для преодоления сверхнормативных стрессов. Подчеркивая особенности возраста, исследователи отмечают: «именно для студенчества каждое нестандартное событие – это не акт повторения, а акт творения, новизны и поиска» [6].

Какой опыт студенчеству может дать дистанционное обучение в условиях пандемии? Обращаясь к представлению С.Л. Рубинштейна о разных формах активности личности, в частности к той, что связана с преодолением адаптивного начала и выходом на созидательный, продуктивный уровень, находим ответ на вопрос о том, что движет личностью в ситуации хаоса, кризиса, реальных угроз и воображаемых страхов, что делает ее продуктивной? Ответ однозначен: способность к рефлексии как попытка снизить неопределенность путем выявления, описания, осознания неясных пока связей, отношений, перспектив. Именно рефлексия дает человеку возможность проявить сверхсложность внутреннего мира.

В настоящее время уже опубликовано достаточно много работ, посвященных тревожным переживаниям, связанным с распространением COVID-19 [6; 7]. В период первой волны пандемии нами проведено инициативное исследование – опрос студентов высших учебных заведений из разных регионов (география опроса: Москва, Красноярск, Чита, Владивосток). В ходе опроса мы ставили задачу изучения отношения к дистанционному обучению, проведение рефлексивного анализа происходящих изменений

в связи с необходимостью быстрого перехода на обучение с использованием дистанционных технологий и возникшей необходимостью учиться в новых, непривычных условиях. Исследование проведено в период 23–29 июня 2020 года (сбор данных проводился в форме google-опроса, *выборка: n=273*), в опросе приняли участие студенты разных курсов и форм обучения, направлений подготовки шести высших учебных заведений: МПГУ, РГГУ, СФУ, КрасГМУ, ВГУЭС, ЗабГУ. Представленность в выборке студентов из разных вузов показывает достаточно равномерное распределение.

Анализ результатов исследования начнем с вопроса о переживаемых трудностях перехода к дистанционному обучению: 28,4 % опрошенных указали, что первое время им было трудно, но потом они привыкли (23,6 %). Только 13,7 % опрошенных студентов указали, что перешли «на дистант» достаточно быстро и относительно без проблем. 13,3 % опрошенных респондентов уже в конце учебного года (учитывая, что с марта началось погружение в обучение с использованием дистанционных технологий), когда проводился опрос, по-прежнему констатировали у себя ощущение трудностей обучения: «до сих пор испытываю значительные трудности». Мы приходим к выводу, анализируя полученные данные исследования, что все же большинство опрошенных студентов прошли адаптацию достаточно быстро. Однако анализ эмоциональных переживаний позволяет утверждать, что адаптация была трудной. Как эмоционально переживали и реагировали студенты? Обратимся к ответам на вопрос об испытываемом дискомфорте на почве перехода на дистанционное обучение: 33,8 % опрошенных говорят «да, я испытывал дискомфорт», что может говорить о выраженном переживании стресса и этим студентам необходима была психологическая помощь; 32,7 % утверждают, что «поначалу переживал, но потом все улеглось» – это те студенты, которые справились с трудностями адаптации, а 30,5 % ответили: «я особо не нервничал» и, следовательно, они отрицают у себя какие-то негативные переживания. На свои негативные переживания и стресс напрямую указали только 3 % опрошенных студентов, используя для описания своего состояния эмоциональные выражения: «дискомфорт – это мягко говоря, стресс был дикий», «дискомфорт из-за того, что ничего не успевала из-за непонимания технических предметов», «испытывал дискомфорт из-за поставленных объемов, сроков выполнения задач и их количества». Второй вопрос, уточняющий эмоциональное состояние, позволил зафиксировать следующие переживания у респондентов: «я испытывал стресс» – 8,9 %, «я испытывал тревогу» – 5,9 %, «мне кажется, что я испытывал депрессию» – 4,9 % опрошенных. Обобщение данных показывает, что 19,7 % опрошенных в совокупности указали на отрицательные переживания в связи с внезапным переходом на дистанционное обучение. Временное состояние дискомфорта и напряжения наблюдали у себя 21,1 % участников опроса («поначалу поволновался, потом улеглось») и 19 % «испытывали некоторое напряжение». Немногим больше трети опрошенных студентов отметили, что «ничего не испытывал, все как обычно» – 33,7 %. Анализ позволяет согласиться с выводом, полученным в аналитическом докладе об уроках пандемии: «Психологические сложности студентов стали самым главным вызовом, с которым приходилось иметь дело вузам, особенно в начале пандемии» [2, с. 19].

Обращаясь к анализу ответов о процессе вхождения вузов в дистанционное обучение, вызванное ситуацией возникновения пандемии, 31 % опрошенных студентов отметили, что их вуз «не был готов, но мобильно перестроился», 27,3 % отметили, что «никто не был готов», а 24 % полагают, что «частично все» были готовы к дистанционному обучению, достаточно быстрой мобилизации. Интересно посмотреть на самоанализ готовности у студентов: 12,9 % опрошенных утверждают, что «был готов я сам» и 11,4 % полагают, что «опыт был у моих друзей». Низкий уровень готовности к переходу на дистанционное обучение студенты отметили у преподавателей (1,1 %), а при уточнении вопроса о готовности участников образовательного процесса, тем не менее, 24,7 % опрошенных студентов отметили, что все же «опыт был у некоторых преподавателей». Обобщая данные, имеющийся опыт дистанционного обучения был

оценен респондентами так: 40,6 % – «ни у кого не было опыта»; 8,9 % – «опыт был у моего вуза»; 14,4 % – «опыт был у меня».

Побуждая к рефлексивному высказыванию, мы задали ряд вопросов на выяснение трудностей, с которыми столкнулись студенты. В ответе на вопрос об учебной нагрузке нами получены следующие мнения: 65,3 % опрошенных указали, что «нагрузка возросла» и только 20,7 % отметили, что нагрузка такая же, «как и была раньше». Уточняя свое мнение, студенты в открытом вопросе пояснили: «возросло количество заданий», «требований стало больше», «больше стали давать материала, который нужно было усвоить в меньший срок», «приходится самостоятельно разбираться с материалом и возникает много вопросов», «преподаватели дают больше письменных заданий, которые сложнее, чем устные». Отмечены проблемы с самостоятельным пониманием материала («сложнее усваивать и понимать материал», «надо разбираться в теории самостоятельно»), увеличением временных затрат на организационные вопросы, длительность оформления домашних заданий, проблемы с личной самоорганизацией. Как же было распределено время в период дистанционного обучения и куда его тратили студенты? В уточняющем вопросе (возможен был выбор из нескольких вариантов ответа) выяснилось, что время студента уходило на «на подготовку домашних заданий» (68,8 %), «на работу с электронной почтой» (27,6 %), «на поиск и настройку технических средств связи» (22,8 %), «на подготовку презентаций, тематических докладов и прочих домашних заданий» (54,4 %), 45,2 % опрошенных были заняты «поиском информации в интернете», а 28 % указали, что время еще уходило на «коммуникацию с преподавателями, деканатом».

Анализ результатов опроса позволяют констатировать возросшую интенсивность учебных нагрузок и увеличение времени на обучение, связанные с необходимостью осваивать учебный материал, искать информацию и оформлять домашние задания, количество которых значительно возросло по мнению опрошенных. Мы попросили респондентов отметить 5 наиболее типичных проблем дистанционного обучения (можно было выбрать несколько вариантов из списка). Рейтинг проблем выглядит следующим образом:

1. «Предпочитаю живой диалог студента и преподавателя» – 60,1 %.
2. «Преподаватели еще не все технически подкованы» – 54,5 %.
3. «Иногда на занятиях возникают технические сложности» – 44,8 %.
4. «Качество интернет-связи у меня было не очень хорошее» – 40,7 %.
5. «У педагогов возникали проблемы технического свойства» – 40,3 %.

Мы приходим к выводу, что проблемы, возникающие при обучении, все-таки были в большей степени связаны с низкой адаптацией к новой технологической реальности. При этом, больше половины опрошенных студентов высказывают стремление к возврату традиционных форм обучения («вернуть как было раньше») в конце прошлого учебного года, уже после четырех месяцев опыта дистанционного обучения, отмечая ценность для себя «живого общения» и непосредственного контакта с преподавателем. В завершающем вопросе о том, как же им лучше учиться, 47,4 % опрошенных студентов сказали: «лучше, как было раньше, вернуть все как прежде», 31,5 % респондентов высказались за то, чтобы «частично оставить дистанционное обучение», но при условии, если распределить равномерно нагрузку так, чтобы «в день не больше 3 часов уделять домашним заданиям, иначе приходится весь день сидеть за компьютером, и зрение портится», – отметили участники опроса. Только 11,9 % респондентов выражают согласие с дистанционной формой обучения («согласен оставить дистант») и это мнение, как показывает анализ данных, принадлежит в большей мере студентам, обучающимся на заочной форме, звучит предложение: «лекции можно перенести на дистант». Были и немногие те, кто сказал: «мне все равно, как учиться» (6,7 %).

Нас интересовало, а стало ли нашим студентам учиться интереснее? Здесь мы получили следующие ответы: 56,5% – «стало скучнее учиться», 29,2 % не увидели

разницы для себя, 14,4 % отметили, что им «стало интереснее». Мы наблюдаем, что половина опрошенных студентов отметили, что им стало учиться менее интересно. Возможно здесь заявляет о себе проблема грядущего кризиса дистанционного обучения, если не совершенствовать методику преподавания в дистанционном обучении, профессиональные компетенции преподавателей.

Резюмируя вышесказанное, мы приходим к следующим выводам:

– в процессе дистанционного обучения в целом студенты смогли выйти «за пределы ситуации», «обновить» иерархию индивидуальных ценностей, образовательных мотивов и смыслов, осознали свои возможности мобилизации и жизнестойкости в преодолении объективных внешних вызовов;

– у студентов (как и у преподавателей) отмечается возросшая интенсивность учебных нагрузок и возрастание временных затрат работы в интернет- среде, что требует оптимизации учебного процесса, совершенствования учебно-методической организации;

– возникающие проблемы дистанционного обучения в большей степени были связаны с низкой адаптацией к новой технологической реальности. Объяснимая реакцию эмоционального дискомфорта привела к устойчивому мнению, наблюдаемому у студентов: желанию возврата к традиционным формам обучения («лучше как было раньше. Вернуть все как было»), актуализации ценности «живому общения» с педагогом.

– треть опрошенных высказали мнение об оптимальном соединении традиционного обучения с дистанционным, при оптимизации учебных нагрузок.

Опыт, который получили участники образовательного процесса, является уникальным. Перспективным направлением дальнейших исследований проблемы перехода на дистанционное обучение может стать изучение моделирования системы превентивной психологической поддержки обучающимся, испытывающим эмоциональные трудности в ситуациях динамичных изменений и неопределенности, в условиях слабой адаптируемости дистанционных технологий к возможностям образовательной среды. Мы полагаем, что психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса является особой культурой социализации человека, которая формируется и осуществляется с учетом возможностей человека соответствовать той образовательной среде, которая этим возможностям отвечает.

1. Артюхова Т.Ю., Федорова Е.П. Учебная деятельность как фактор возникновения стресса у студентов // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева.* – Красноярск, 2020. – № 2 (52). – С. 145-155.

2. *Высшее образование: уроки пандемии. Оперативные и стратегические меры по развитию системы. Аналитический доклад.* – URL: <http://www.tsu.ru>

3. Екинцев В.И. Невербальная коммуникативная среда образовательного пространства. – Чита: ЗабГУ, 2017. – 216 с.

4. Ключко В.Е., Краснорядцева О.М. и др. Технологии психолого-образовательного сопровождения процесса развития инновационной активности у магистрантов исследовательского университета // *Интеллектуальный потенциал и инновационная активность вузовской молодежи.* – Томск: Издательский Дом ТГУ, 2014. – С. 115–134.

5. Сёмина М.В., Федорова Е.П. Образовательное пространство как психолого-педагогический феномен // *Вестник Академии права и управления.* – 2017. – № 3 (48). – С. 155-160.

6. Сидячева Н.В., Зотова Л.Э. Ситуация вынужденной самоизоляции в период пандемии: психологический и академический аспекты // *Современные наукоемкие технологии.* – 2020. – № 5. – С. 218-225.

7. Сорокин М.Ю., Касьянов Е.Д., Рукавишников Г.В. Структура тревожных переживаний, ассоциированных с распространением COVID-19: данные онлайн-опроса // *Вестник РГМУ.* – 2020. – № 3. – С. 77-84.