

Т. Ю. Шлыкова

Белорусский государственный университет информатики
и радиоэлектроники, Минск

Е. И. Бараева

Республиканский институт высшей школы, Минск

Д. В. Еременко

Белорусская государственная академия связи, Минск

А. В. Галецкий

Республиканский институт высшей школы, Минск

T. Shlykova

Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics, Minsk

Y. Baraeva

National Institute for Higher Education, Minsk

D. Yriomenko

Belarusian State Academy of Communications, Minsk

A. Galetski

National Institute for Higher Education, Minsk

УДК 159.9:378.147:004

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ПРЕПОДАВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF DISTANCE TEACHING IN HIGHER EDUCATION

В начале третьего тысячелетия происходит переход от индустриального к информационному обществу, в котором знания и информация становятся основными производственными силами. В информационном обществе существенным образом изменяется стратегия образования, причем важнейшей его чертой является широкое использование информационных технологий. В период пандемии COVID-19 реализован опыт внедрения дистанционного формата в деятельность множества самых различных учреждений образования.

Ключевые слова: дистанционное преподавание; дистанционное образование; высшая школа; цифровизация учебного процесса; цифровая грамотность.

At the beginning of the third millennium, there is a transition from an industrial to an information society, in which knowledge and information become the main productive forces. In the information society, the strategy of education is changing significantly, and its most important feature is the widespread use of information technologies. During the COVID-19 pandemic, the experience of introducing a remote format into the activities of many different educational institutions was implemented.

Keywords: distance teaching; distance education; higher school; digitalization of the educational process; digital literacy.

Развитие информационных технологий, стремительная цифровизация процессов жизни и труда существенно расширили возможности образования и определили одну из ведущих тенденций высшей школы – дистанционную форму образования.

Дистанционное (удаленное) преподавание представляет собой особую форму организации учебного процесса в высшей школе, при которой профессорско-преподавательский состав и студенчество исполняют свои задачи за пределами учебного пространства, а основные коммуникации в процессе работы осуществляются с помощью цифровых технологий.

В 1996 Киган предложил одно из наиболее полных определений понятия «дистанционное обучение». Были описаны основные характеристики дистанционного обучения: разделение ученика и наставника в противоположность личному обучению и влиянию образовательной организации; использование технических средств информации, например, печать, аудио или веб-сайт, чтобы учащийся мог вести диалог с преподавателем; возможность краткосрочных встреч для целей взаимодействия и самонаправленно-го характера учебной деятельности [8].

В 2002 году UNESCO представляет более четкое определение: «дистанционное образование характеризуется тем, что оно сосредоточен на открытом доступе к образованию и обучению, освобождая учащихся от ограничений времени и места и предлагая гибкие возможности обучения для отдельных лиц и групп учащихся» [цит. по 7]. Между преподавателем и учеником существует двусторонняя связь, чему способствует установленный режим взаимодействия. Учреждение разрабатывает материал для самостоятельного изучения с помощью специалистов, которые печатают его, отправляют их учащимся по почте. Здесь это общение между преподавателем и учеником можно назвать опосредованным взаимодействием, которое происходит в основном через почту и может быть дополнено электронными средствами массовой информации. Третьей характерной особенностью дистанционного обучения является либо контактная сессия, либо консультации, направленные на решение вопросов учащихся, созданных после изучения материалов. Дистанционный режим образования играет важную роль в удовлетворении образовательных потребностей таких лиц, которые имеют устойчивый

интерес к образованию, но не могут завершить свое образование из-за формальной составляющей образования или из-за установленного режима учебного процесса в вузе. К такой категории лиц относятся: служащие, которые по причине режима работы не могут завершить свою образовательную квалификацию; специалисты, которые хотят повысить свой образовательный статус, но уступают своим социально-экономическим условиям; такие лица, которые хотят учиться и зарабатывать одновременно; такие лица, которые проживают вдали от больших городов или в отдаленных районах и не имеют колледжей и университетов для высшего образования; лица, выбывшие из университета из-за некоторых личных причин, но теперь вновь мотивированных на учебу; такие люди, которые всегда хотят добавить что-то новое в свои знания или обновить свои знания или получать профессиональные ориентиры; такие женщины, которые являются домохозяйками, но имеют намерения учиться; некоторые очень активные пенсионеры, которые все еще хотят знать об их изменяющейся профессиональной среде; такие ученики, которые не могут выполнить базовые требования режима учреждений высшего образования из-за особенностей своего психо-физического развития [7].

Удаленное преподавание возможно далеко не во всех педагогических ситуациях. В первую очередь его целесообразность рассматривается для подготовки работников так называемых транзакционных отраслей и специальностей, которые связаны, в том числе, с информацией, осуществлением разного рода коммуникаций, посредничеством и предоставлением некоторых видов профессиональных услуг – например, для сфер IT, HR (подбор персонала), образования, финансов (бухгалтерии и аудита), консалтинговых и переводческих услуг, закупок, продаж и пр. Но, несмотря на достаточно очевидную перспективность в условиях цифровизации жизни, а также наличие ряда определенных преимуществ, даже в указанных областях данный формат организации преподавания вызывал множество вопросов и у преподавателей, и у студентов – как в социально-экономических и организационных аспектах, так и с точки зрения нюансов его правового обеспечения. В этих условиях предпочтение сохранялось за традиционными приемами организации учебного процесса, а развитие дистанционного образования происходило достаточно низкими темпами. Однако разразившаяся пандемия COVID-19 внесла свои коррективы в ситуацию подготовки специалистов, в связи с чем был реализован уникальный опыт массового внедрения дистанционного формата в деятельность множества самых различных университетов.

На сегодняшний день весьма актуальными являются изучение и оценка результатов массовой практики дистанционной преподавания. В рамках представленной статьи сделана попытка провести анализ ряда опубликованных исследований, выполненных в период действия ограничительных мер в отношении основных участников дистанционных педагогических отношений, а также экспертных мнений по соответствующим вопросам;

изучить сложности и преимущества удаленного формата, выявленные по итогам приобретенной практики; рассмотреть тенденции, складывающиеся в сфере образования, и оценить возможности дальнейшего развития и распространения дистанционных форм преподавания.

Основные проблемы, с которыми столкнулись сотрудники образования при дистанционной работе, можно сгруппировать в порядке убывания их значимости: 1) недостатки организации рабочего процесса на дистанции – отсутствие оперативной обратной связи и личного общения при решении рабочих вопросов, влияющие на эффективность труда; 2) факторы, связанные в основном с режимом изоляции – постоянное присутствие детей и членов семьи (что является серьезным отвлекающим моментом и дает дополнительную психологическую и эмоциональную нагрузку), отсутствие движения (что также приводит к проблемам со здоровьем) и недостаток общения в целом; 3) трудности самоорганизации – проявившиеся в сложностях совмещения работы и личной жизни, а также сосредоточения на рабочих вопросах в домашней атмосфере; 4) неподходящее оснащение рабочего места в домашних условиях – отсутствие необходимой мебели и оборудования (слабый компьютер и т. п.) и плохая связь (интернет и пр.).

Становится очевидно, что большинство минусов удаленной работы, отмеченных респондентами различных опросов, находятся в организационной плоскости. Причем недостатки организации дистанционного труда зависят как от работодателя (в части отладки соответствующих бизнес-процессов и обеспечения ППС необходимым оборудованием), так и от самого сотрудника (проблемы самоорганизации проявились достаточно заметно – можно считать, что их показала практически треть опрошенных). Вместе с тем, значительную долю организационных проблем можно связать с общей слабой подготовленностью, поскольку введение удаленного формата в данной ситуации происходило в вынужденном экстренном режиме. Это, в свою очередь, соответствующим образом отразилось на эффективности дистанционного труда, снижение которой также зафиксировала почти треть ППС.

Преимущества дистанционного формата, выделенные сотрудниками, аналогично разделим на группы: 1) сокращение определенных видов затрат – экономия денег на дорогу и питание в университете; 2) высвобождение времени – отсутствие дороги на работу, гибкий график, возможность заниматься домашними делами и дольше спать; 3) комфорт домашней обстановки.

То есть главными плюсами удаленной работы, по мнению сотрудников, являются экономическая и временная составляющие. Немаловажно заметить, что даже в ситуации резкого замедления деловой активности более половины персонала (в особенности, офисного), переведенного на дистанционный труд, сохранило свой доход на прежнем уровне и именно для данной категории опрошенных экономия затрат стала явной. В то же время те, кто потерял в доходе во время пандемии, вряд ли смогли оценить

этот аспект как в полной мере привлекательный. Дополнительным минусом здесь явился факт, что далеко не каждый работодатель смог компенсировать персоналу затраты на средства труда – это подтвердили 54 % опрошенных еще в самом начале введения ограничительных мер [1].

Итак, преобладание отрицательных отзывов со стороны сотрудников учреждений высшего образования по итогам дистанционной практики обусловлено в своем большинстве факторами, связанными с последствиями слишком быстрого перехода на данный формат занятости в ситуации пандемии и вынужденного режима личной изоляции. Однако, несмотря на все сложности, интерес к удаленному труду среди преподавателей повысился – так, в одном из исследований было выявлено, что более половины респондентов (57 %) хотели бы продолжить работать из дома и после нормализации эпидемиологической ситуации. Таким образом, в целом приобретенный преподавателями опыт удаленной работы можно считать вполне успешным и во многом показательным. Согласно оценкам экспертов рынка, сделанным по итогам приведенных выше исследований, преподаватели обнаружили достаточно хорошую способность адаптации к новым для них условиям работы и высокую стрессоустойчивость. Для дополнительной аргументации сделанных выводов рассмотрим ситуацию в другом ракурсе – с точки зрения изучения характеристик современных отечественных трудовых ресурсов преподавания [2].

Интерпретация статистических данных по численности трудоспособного населения и распределению населения по возрастным группам, представленных по состоянию на 2019 год, позволяет говорить о том, что в настоящее время наиболее активными участниками российского рынка труда являются представители двух поколений – X (рожденные в 1964–1984 гг.) и Y (Миллениумы – рожденные в 1985–2002 гг.). Причем соотношение этих поколений на сегодняшний день можно считать приблизительно равным [3; 6].

Существующие характеристики указанных поколений во многом объясняют и подтверждают мнения экспертов – отмеченная ими стрессоустойчивость и достаточно быстрая адаптация значительной части преподавателей к дистанционному формату занятости базируется на имманентных свойствах современных X и Y, готовых к изменениям и технически грамотных. При этом специалисты отмечают, что наиболее устойчивы к текущим потрясениям представители X, которые воспитывались в период больших перемен и отличаются способностью к быстрой ориентации в условиях неопределенности, нацеленностью на выживание, неформальностью взглядов, стремлением к обучению, здоровым прагматизмом и индивидуализмом. Данные характеристики позволили им относительно легко принять новый формат трудовых отношений. Для поколения Y новая реальность оказалась более сложной: ответственные, обладающие гибким мышлением и отлично владеющие цифровыми технологиями, они в то же время довольно спонтанны, ориентированы на быстрый результат, подчиненность, общение

и коллективизм – а значит, в первую очередь ощутили эмоциональный дискомфорт, связанный с недостатком движения и рабочего общения, а также испытывали проблемы самоорганизации [6].

Отдельным весьма важным вопросом для успешной адаптации к дистанционному формату и эффективности удаленной деятельности является уровень владения преподавателями цифровыми технологиями. Обобщая результаты исследований, можно говорить о том, что подавляющее большинство перешедших на «удаленку» уже обладало необходимыми навыками, однако за период дистанционной работы примерно треть сотрудников освоила новые для себя цифровые инструменты и программные продукты (различные мессенджеры, сервисы для групповых общений, облачные решения и пр.) [2].

Наиболее подробная информация о наличии и качестве цифровых компетенций трудовых ресурсов содержится в аналитическом докладе [5]. Данное исследование позволяет представить общую картину удовлетворенности уровнем владения цифровыми технологиями у поколений X и Y как основных участников отечественного образования на текущий момент. Так, «достаточность» своих цифровых навыков отметили 70,5 % представителей X и 81 % представителей Y, в том числе вполне уверенно (в формулировке «определенно достаточно») об этом заявили немногим меньше половины указанного количества – примерно 40 % и 45 % соответственно. В целом можно говорить о том, что практически три четверти (75,8 %) наиболее активной части преподавателей на сегодняшний день имеет достаточный уровень цифровых компетенций [2]. В рамках того же исследования было выявлено, каким уровнем цифровых компетенций действительно обладали те респонденты, которые были переведены на дистанционный формат в период пандемии. Так, высокий уровень обнаружился у 28 % работающих из дома (со средним возрастом 36 лет), выше среднего – у 17 % (средний возраст 45 лет), ниже среднего показали 9 % (средний возраст 54 года), а низкий – 3 % (в среднем 64 года) [2].

Здесь интересно отметить, что первые три выделенные группы (за исключением низкого уровня) по среднему возрасту соответствуют представителям поколения X. Выводы же самих исследователей по данному блоку были закономерны – уровень цифровых компетенций напрямую отражается на возможности преподавателя трудиться удаленно. Итак, на сегодняшний день можно сказать, что работники в своем большинстве обладают цифровой грамотностью, и быструю адаптацию к удаленной работе в сложившихся условиях можно также объяснить хорошим уровнем цифровых компетенций сотрудников, переведенных на дистанционный формат [5].

Психолого-педагогические исследования, проводимые в рамках дистанционного формата и направленные на изучение причин отчисления студентов, отмечают существенную роль методических разработок в процессе адаптации студентов к учебной дисциплине. Иными словами, проблемой в овладении знаниями является характер учебного материала. Эта проблема

распространена среди более молодых студентов. Учебные материалы должны учитывать значительную долю студентов, которые зачисляются с небольшим опытом или без опыта дистанционного обучения. Основные характеристики аудитории важны при подготовке учебных материалов. В дистанционном формате сложно готовить материалы в соответствии с индивидуальными различиями учащихся. Кроме того, для сельских и городских студентов предоставляется аналогичный материал, имеющих разные потребности, опыт и условия обучения [цит. по 8]. Преодолеть описанную проблему представится возможным через расширение услуг библиотеки и методических кабинетов при кафедрах, обеспечивающих преподавание учебных дисциплин [5].

В итоговых опросах студенты неоднократно выражали просьбы в мультимедийной инструкции преподавателя и жалобы на то, что больше внимания уделяется отправке печатных материалов. Среди основных пожеланий аудитории, отмечалась необходимость видео модулей с инструкциями педагогов и видео лекций по основным темам, представленным в программе учебной дисциплины. Это свидетельствует о том, что разнообразие учебных материалов также улучшает качество обучения. Уроки, написанные для студентов, обычно пишутся преподавателями, принадлежащими к традиционной системе, и поэтому учебно-методические материалы изначально сосредоточены на когнитивную составляющую обучения, и лишь за тем – на мотивацию студентов. Студенты, у которых ресурсы мотивации оказались истощенными, вынужденно отчислялись [7]. Трудности подобного рода преодолимы в условиях интерактивного подхода к реализации задач учебной дисциплины: видео материалы открытых лекций, видео активных форм преподавания – панельных дискуссий, ситуативного анализа, деловых игр и тренинговых техник.

Зарубежные исследователи отмечают такое явление как неуверенность студентов в своем обучении: больше, чем «традиционные» ученики, учащиеся с дистанционной формой получения знаний с большей вероятностью имеют неуверенность в обучении [цит. по 7]. Эти неуверенности обнаруживаются в личных и учебных вопросах, таких как финансовые затраты на учебу, нарушение семейной жизни, предполагаемая неуместность их учебы и отсутствие поддержки со стороны работодателей. Эти давления часто приводят к более высоким темпам отсева «дистанционных» студентов, чем «традиционных» студентов [там же]. Подобных проблем можно избежать через упреждающие беседы с психологами и социальными педагогами, где будущий студент получит всю информацию о специфике дистанционной формы обучения в УВО.

Отсутствие обратной связи или контакта с преподавателем так же ведут к отсеву студентов, поскольку нет ежедневных или еженедельных контактов с учителями лицом к лицу, у студентов могут возникнуть проблемы с самооценкой, и, следовательно, такие студенты будут чаще выпадать [цит. по 8]. Отсутствие/присутствие преподавателя: в дистанционном образовании

учащийся должен быть привязан к своему успеху. Традиционная аудиторная среда несет в себе определенный уровень социального давления: преподаватель и другие одногруппники ожидают, что каждый студент придет на занятия каждую неделю, выполнит задания, ответит на вопросы педагога и будет активно участвовать в групповых проектах. В классе дистанционного обучения такое поведение также ожидается, но социальное давление для соблюдения отсутствует. Сам студент определяет свой успех. По мнению специалистов, имеющих опыт работы со студентами в дистанционном формате, необходимо создать дежурные часы онлайн-контакта со студентами, которые испытывают трудности овладения знаниями за рамками педагогического сопровождения. Желательно также определить волонтерскую команду студентов и подключить элементы студенческого самоуправления для решения этой проблемы.

Результатом широкого применения дистанционной работы в период пандемии во всем мире можно считать успешную адаптацию преподавателей учреждений высшего образования к работе в режиме ограничений и изоляции, а так же рост объемов удаленной занятости педагогов в ближайшей перспективе. Набирающая обороты цифровизация труда будет способствовать начатому процессу преобразований, что будет сопровождаться дальнейшим развитием уже заложенных на сегодняшний день тенденций: увеличением количества занятых педагогов в данном виде трудовых отношений, совершенствованием правового обеспечения дистанционной занятости преподавателей, созданием соответствующих организационных условий, развитием форм удаленного педагогического труда (в том числе его комбинированных и гибких разновидностей) и расширением возможностей его применения.

Список использованных источников

1. *Авдеева, И. Ю.* Организация и контроль деятельности дистанционных работников / И. Ю. Авдеева // Актуальные вопросы учета и управления в условиях информационной экономики. – 2019. – № 1. – С. 230–233.
2. *Волкова, С. А.* Готовность к дистанционной работе в условиях самоизоляции как признак профессиональной культуры педагога / С. А. Волкова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 5-1. – С. 83–85.
3. *Заруцкая, Е. А.* Современные формы нестандартной занятости / Е. А. Заруцкая // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2019. – № 4. – С. 143–151.
4. *Лопатина, Н. В.* Дистанционная работа в библиотеке: постановка вопроса / Н. В. Лопатина // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 2(76). – С. 139–145.
5. *Мальшев, А. А.* Особенности удаленной работы / А. А. Мальшев, С. Н. Апенко, А. В. Винец // Инновационная экономика и общество. – 2018. – № 3(21). – С. 76–81.
6. *Тес, Б. Р.* Удаленная работа: психология трудовых отношений / Б. Р. Тес // Синергия Наук. – 2019. – № 37. – С. 118–122.

7. *Goel, A.* Distance Education in 21st Century. Deep and Deep Publication / A. Goel, S. L. Goel. – New Delhi, 2009.

8. *Keegan, D.* Foundations of Distance Education. Routledge Taylor and Francis Group / D. Keegan. – N.Y., 1996. – P. 10–50.