

Федотенко Инна Леонидовна

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

Полякова Елена Степановна

д-р пед. наук, профессор

УО «Белорусский государственный

педагогический университет имени Максима Танка»

г. Минск, Республика Беларусь

ДИСТАНЦИОННЫЙ ФОРМАТ ОБУЧЕНИЯ

В КОНТЕКСТЕ РИСКОЛОГИИ

Аннотация: в статье представлен анализ опыта применения электронно-дистанционного обучения в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин в качестве доминирующего формата. Авторы рассмотрели различные виды как традиционных (дидактических, аксиологических, диспозиционных), так и новых (технических, коммуникативно-технологических, манипулятивных) рисков с учетом специфики дистанционного обучения в период пандемии. Приведены факты, раскрывающие вызовы и ресурсы электронного обучения при сравнении его с традиционным вариантом.

Ключевые слова: дистанционное образование, технологические риски, диспозиционные риски, аксиологические риски, технические риски.

Одна из значимых тенденций современного периода мировой пандемии – колоссальный рост количества исследований и публикаций по проблемам дистанционного и электронного обучения. Такой «девятый вал» статей, захлестнувший страницы психолого-педагогических, социально-педагогических изданий, представляется избыточным и чрезмерным. Но только на первый взгляд. Проблема дистанционного формата образования из научной и узкопрофессиональной сегодня превратилась в повседневную, жизненно важную, которая не

оставляет равнодушными ни преподавателей, ни студентов. Дистанционный формат – это не инновация, не новинка современной эпидемиологической ситуации. Преподаватели университета в большей или меньшей степени достаточно давно использовали различные информационно-коммуникационные технологии, включая элементы компьютерного обучения в преподаваемые дисциплины. Значительно выше был «удельный вес» дистанционного формата в следующих случаях:

- обучение молодых людей с особыми образовательными потребностями;
- образовательный процесс для беременных студенток;
- обучение молодых родителей, находящихся в отпуске по уходу за ребенком;
- длительные командировки бакалавров и магистров в контексте студенческой мобильности.

Позитивные аспекты дистанционного формата были вполне очевидны: удобно, комфортно, позволяет экономить время, более рационально распределять ресурсы, учитывать индивидуально-личностные особенности студентов, состояние их физического и психического здоровья, специфику дизонтогенеза.

В условиях неблагоприятной эпидемиологической ситуации этот формат стал единственным вариантом организации образования, который помог сохранить студенчество как социально-психологическую группу. Девять месяцев, разделившие «дистанцией» преподавателей и студентов, позволяют не только проанализировать специфику компьютерного взаимодействия субъектов образовательного процесса, но и обозначить риски и ресурсы, приобретения и потери. Потери достаточно ощутимы: образование из полифонического многомерного сложнейшего феномена превратилось в одномерное сообщение информации, приобрело плоскую конфигурацию. Дистанционный формат обедняет взаимодействие преподавателей и студентов, лишает его полутонов, палитра становится черно-белой, вектор всегда направлен от педагога к студенческой аудитории. Большинству отечественных и зарубежных исследователей совершенно очевидно, что дистанционное образование лежит в русле стратегии кон-

троля: «обезличивание, унификация, стандартизация, постоянная отчетность» [1; 4].

Дистанционную модель проще оценивать и контролировать, но «уповать только на цифру – значит не понимать подлинных смыслов образования» [1, с. 6]. Сторонники «цифровизации» забывают о том, что цель образования не сводится к информационной. Ведущая цель – ценностная, мотивационная, воспитательная, нравственная. Образование должно создать условия для самообразования каждого студента, его самореализации, личностной и профессиональной. «Цифровизация» должна «повернуться» к студенту, учитывать особенности его развития, специфические характеристики современного молодого человека, принимать во внимание, минимизировать и предупреждать деструктивные изменения его личности [3, с. 19].

Опросы преподавателей в российских и белорусских университетах показали, что постоянные и длительные видеолекции вызывают значительный психологический дискомфорт, так как нет «живого человеческого общения».

Педагоги, не видя лиц студентов, их глаз, жестов, мимики, ощущают определенную социальную изоляцию. Иллюзия включенности в образовательную ситуацию не может заменить привычную традиционную реальность. Невозможно произносить слова, не чувствуя отклика на них, очень трудно «читать лекцию» в пустоту. В традиционном образовании дополнительную информацию несет множество невербальных характеристик: мимика, пластика, интонация, «психологический вес» педагога, жесты, изменение реальной дистанции преподавателя и студента. Электронное обучение нивелирует, стирает все богатство взаимодействия, уничтожая «живое знание», оставляя сухой информационный контент.

В педагогической теории традиционно рассматривается группа дидактических рисков, включающая технологические, диспозиционные (ценностные), риски рассогласования, а также воспитательные (риски отношений) [5].

При дистанционном обучении технологические риски, связанные с некорректным выбором преподавателем университета методов, приемов, способов

осуществления образовательного процесса, значительно возрастают. Педагог не имеет реальной возможности адаптировать содержание преподаваемой дисциплины к потенциальным возможностям студенческой группы, не может учитывать субъективный опыт молодых людей, их коммуникативные, стилистические и психологические барьеры. Преподаватель университета решает не стратегические или тактические, а оперативные, сиюминутные задачи: послать студентам общий текст лекции, презентации, дать задания к семинарским занятиям (проектные, исследовательские), предоставить тесты для контроля. При контактном обучении педагог имеет возможность осуществить предварительную диагностику студентов, принять во внимание ее результаты, обратиться к субъективному опыту молодых людей (довузовскому, житейскому), включить его в ткань лекционного курса, изменения первоначально запланированную структуру лекции. Таким образом, он делает информацию эмоционально привлекательной и личностной значимой для студентов. Дистанционное обучение подобным потенциалом не обладает [4; 5; 6].

Группа диспозиционных рисков связана с различными ценностными приоритетами преподавателей и студентов, с тем, что педагог навязывает студентам свои ценностные ориентации, плохо представляя специфику аксиосферы сегодняшних бакалавров и магистров [4; 5].

Опыт преподавателей нескольких тульских и минских вузов показал, что консультации к экзаменам в ситуации контактного обучения резко отличаются от дистанционных консультаций. На традиционных консультациях, как правило, превалировали вопросы содержательного, фактического характера, связанные с историей психологии, сущностью теорий, концепций, соотношением категорий, понятий, с анализом вклада в науку отечественных и зарубежных ученых. Формулировки вопросов показывали не только достаточную информированность студентов, но также их интерес, обращение к различным источникам знаний, попытки критически рассмотреть прочитанное, сравнить позиции разных авторов, выработать собственное личностное отношение. На дистанционных консультациях все вопросы носили нормативный характер, были связаны с

ситуацией оценивания, первокурсники волновались: «как будут считать баллы за семинары, за лекции, за тест», «что поставят, если будет спорная оценка по разным видам занятий». Вопросы – это один из наиболее значимых индикаторов, показывающих отличие отчужденной информации от личностно присвоенного студентами знания.

Третья группа рисков – риски рассогласования – обусловлена различием в декларируемых и реальных ценностях. При традиционном обучении эти риски становятся очевидными в ситуации полемики, спора, побуждающих студентов обосновать свою действительную, а не декларируемую позицию. Эта группа рисков практически не выявляется в дистанционном обучении, при котором создается только иллюзия диалога. К технологическим и аксиологическим рискам добавляются технические угрозы. Психологи выделяют еще одну угрозу – проблему «раннего выгорания» талантливой молодежи. А.К. Осницкий подчеркивает, что «манифестанты педагогики изменчивого мира» только декларируют, но не реализуют на практике, что главным при «цифровизации» все-таки остается человек и его достоинство [3].

К ресурсам дистанционного обучения можно отнести определенную экономию времени, физических и эмоционально-психических сил. (например, в ходе экзаменов, консультаций). Дополнительным социальным вызовом дистанционного обучения стала ситуация гетерогенного образования, когда в единое пространство оказались включены представители разных стран, культур, конфессий, студенты-инофоны (многие иностранные студенты не успели уехать домой, так как границы оказались закрыты). Если в условиях традиционного образования педагог в процессе лекции реагирует на вопросительный взгляд студента, на его удивленную мимику и старается упростить текст, прокомментировать ему непонятный термин, теорию, используя жесты, знание иностранных языков, помочь однокурсников, то сейчас студенты-инофоны в самоизоляции оказались в наиболее трудной ситуации.

Все группы рисков представлены в образовательном пространстве современного университета, однако доминируют, на наш взгляд, диспозиционные и

риски рассогласования, связанные с деформациями в аксиосфере субъектов. Университет должен обеспечить, по словам замечательного философа и историка педагогики С.И. Гессена, «приобщение личности к культурным ценностям». Дистанционное обучение, на наш взгляд, вряд ли с этим справится.

Положительный результат онлайн-обучения состоит в том, что и студенты, и преподаватели хотят живого общения с коллегами, с однокурсниками. Месяцы вынужденного карантина привели к серьезному технологическому и техническому прорыву в образовании преподавателей университета. Основной итог: все участники педагогического процесса соскучились по естественному, нормальному человеческому взаимодействию, а наши ожидания от «прогрессивных компьютерных технологий» оказались чрезмерно завышенными. Таким образом, дистанционное обучение – это важный, но всего лишь дополнительный инструмент (помогающий, уточняющий, объясняющий), способный существенно обогатить традиционное образование.

Список литературы

1. Митина Л.М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве / Л.М. Митина // Гуманитарные ведомости. – 2015. – №3. – С. 78–85.
2. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности: монография / Л.М. Митина. – М.; СПб.: Нестор-История, 2019.
3. Осницкий А.К. Межпоколенные связи и цифровизация / А.К. Осницкий // Межпоколенные отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке. – М., 2020. – С. 18–21.
4. Рангелова Е. О конфликте между поколениями / Е. Рангелова // Межпоколенные отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке. – М., 2020. – С. 10–12.
5. Федотенко И.Л. Риски образовательной среды современного университета: позиция студентов и преподавателей / И.Л. Федотенко, И.А. Югфельд // Взаимодействие на преподавателя и студента в условия на университетското

образование: традиции и инновации: сборник с научни доклади. – Китен, България, 2018. – С. 256–260.

6. Федотенко И.Л. Профессиональное и личностное самоопределение студентов в образовательной среде университета в контексте потенциальных рисков / И.Л. Федотенко, Л.М. Тарантелей // Личностно-профессиональное и карьерное развитие: актуальные исследования и форсайт-проекты: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции / под ред. Л.М. Митиной. – 2018. – С. 52–57.

Inna L. Fedotenko

doctor of pedagogic sciences, professor

FSBEI of HE "Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University"

Tula, Tula Region

Elena S. Polyakova

doctor of pedagogic sciences, professor

EI "Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank"

Minsk, Belarus

REMOTE LEARNING FORMAT IN THE CONTEXT OF RISKOLOGY

Abstract: the article presents an analysis of the experience of the use of e-distance learning in the process of teaching psychological and educational disciplines as the dominant format. The authors considered different types of both traditional (didactic, axiological, dispositional) and new (technical, communicative-technological, manipulative) risks, taking into account the specifics of distance learning during the pandemic. The facts that reveal the challenges and resources of e-learning when comparing it with the traditional version are given.

Keywords: distance education, technological risks, dispositional risks, axiological risks, technical risks.

References

1. Mitina, L. M. (2015). Psikhologiiia lichnostnogo i professional'nogo razvitiia

cheloveka v sovremenном сotsiokul'turnom prostranstve. *Gumanitarnye vedomosti*, 3, 78-85.

2. Mitina, L. M. (2019). Psikhologiya professional'no-kar'ernogo razvitiia lichnosti: monografiia. M.; SPb.: Nestor-Istoriia.
3. Osnitskii, A. K. (2020). Mezhpokolennye sviazi i tsifrovizatsiia. *Mezhpokolencheskie otnosheniiia*, 18-21. M.
4. Rangelova, E. (2020). O konflikte mezhdu pokoleniami. *Mezhpokolencheskie otnosheniiia*, 10-12. M.
5. Fedotenko, I. L., & Iugfel'd, I. A. (2018). Riski obrazovatel'noi sredy sovremennoi universiteta: pozitsiia studentov i prepodavatelei. *Vzaimodeistvie na prepodavatelia i studenta v usloviiata na universitetskoto obrazovanie: traditsii i innovatsii*, Kiten, 256-260. Blgariia.
6. Fedotenko, I. L., & Tarantei, L. M. (2018). Professional'noe i lichnostnoe samopredelenie studentov v obrazovatel'noi srede universiteta v kontekste potentsial'nykh riskov. *Lichnostno-professional'noe i kar'ernoe razvitiie: aktual'nye issledovaniia i forsait-proekty*, S. 52.