

Терехин А. С.

Влияние дистанционного формата обучения на мотивацию студентов бакалавриата

Terekhin A. S. Influence of Distance Learning Format on the Motivation of Undergraduate Students

В статье рассмотрены особенности влияния дистанционного формата обучения на мотивацию студентов бакалавриата при обучении по программам высшего образования. Проведен анализ научного дискурса по теме мотивации студентов, а также исследований о дистанционном образовании. Эмпирическое исследование автора направлено на выявление изменений в мотивации студентов и характерных особенностей указанных изменений. Установлено негативное влияние дистанционного образования на мотивацию студентов к обучению. Составлен прогноз дальнейшего развития дистанционного образования и его роли в развитии института высшего образования в целом.

Ключевые слова: дистанционное образование, высшее образование, мотивация, студенты, бакалавриат.

The article examines the features of the influence of the distance learning format on the motivation of undergraduate students to study in higher education programs. The analysis of scientific discourse on the topic of student motivation is carried out. The studies of distance education have been analyzed. An empirical study aimed at identifying changes in the motivation of students and the characteristic features of these changes has been carried out. The negative influence of distance education on the motivation of students to study has been revealed. A forecast of the further development of distance education and its role in the development of the institution of higher education in general has been made.

Keywords: distance learning, higher education, motivation, students, undergraduate studies.

Вызовы, связанные с пандемией коронавирусной инфекции COVID-19, поразившей большинство стран мира в 2020 г., в значительной степени актуализировали ряд социальных проблем, являющихся объектами изучения широкого спектра наук о человеке. Карантинные меры, введенные в Российской Федерации (РФ) для предотвращения распространения коронавирусной инфекции, послужили причиной изменения характера межличностных взаимодействий, возникающих в рамках разнообразных социальных ситуаций.

Ограничение непосредственных контактов между членами семей, работниками и работодателями, студентами и преподавателями также послужило катализатором развития дистанционных форм коммуникации. Указанные формы вносят специфику во взаимодействия индивидов и групп.

Ситуация вынужденного перехода широкого ряда предприятий и учебных заведений на дистанционный формат — перспективное поле для исследований в рамках социологической науки, в первую очередь с применением эмпирических методов. В связи с введением карантинных ограничений и повсеместным введением дистанционного формата образования система высшего образования пре-

Терехин Александр Сергеевич — аспирант кафедры социологии и управления персоналом Санкт-Петербургского государственного экономического университета.

© Терехин А. С., 2020

терпевает значительные изменения. Несмотря на отсутствие крупномасштабных институциональных изменений в системе высшего образования, дистанционный формат проведения занятий в значительной степени сказывается на всех процессах, протекающих внутри университета.

Представляется возможным утверждать, что карантинные меры, предпринимаемые в связи с пандемией, ускорили процесс информатизации образования, тенденция к которому наблюдается в России с начала 2000-х гг. Дискуссия о характере протекания этого процесса в России, его характерных особенностях и возможных последствиях продолжается в социологической, педагогической, психологической и других науках в течение всего указанного периода.

Так, согласно определению, данному этому процессу в Концепции информатизации сферы образования Российской Федерации 1998 г., «информатизация образования понимается как процесс, направленный на реализацию замысла повышения качества содержания образования, проведение исследований и разработок, внедрение, сопровождение и развитие, замену традиционных информационных технологий на более эффективные во всех видах деятельности в национальной системе образования России» [1, с. 30–32]. Уже в 2010 г. исследователь З. Д. Девтерова называет информатизацию образования условием становления эффективной системы дистанционного образования в России. Исследователь отмечает ряд позитивных черт дистанционного образования. Среди них — возможность получать образование, находясь в любой точке мира, возможность внедрения технологий, делающих процесс обучения более увлекательным для студента [2, с. 38]. Подобная позиция прослеживается также в исследованиях К. С. Савранской, Л. И. Краснопахтовой, Я. О. Беловол и других [3, с. 191]. Полагаем, что с течением времени указанные понятия приобретают в социально-педагогическом научном дискурсе неразрывную связь.

Ряд авторов выявляют отрицательные черты дистанционного образования как части процесса информатизации. В числе этих минусов — отсутствие личного контакта между преподавателем и студентами, отсутствие разграничения у студента между рабочим и свободным временем, а также отсутствие университета как особой среды, позволяющей организовать обучение студента [4, с. 46]. Особый интерес в контексте данного дискурса представляет тезис о том, что дистанционное образование является следующим этапом развития указанного института как такового, и в ближайшие десятилетия аудиторное образование может быть полностью заменено образованием с использованием дистанционного обучения и электронных образовательных технологий [5, с. 85]. Представляется, что такая позиция не имеет под собой достаточных оснований, что доказано в рамках нашего эмпирического исследования.

Проблемы дистанционного образования поднимаются и в контексте формирования сферы мотивации студента. Так, П. А. Преображенский и О. Н. Чопоров оценивают мотивацию студентов как многогранный процесс, одну из центральных ролей в котором играет непосредственное взаимодействие студентов друг с другом в процессе обучения; таким образом, на первый план выходит университет как физическая среда, обеспечивающая это взаимодействие [6, с. 111]. Н. В. Щиголева подчеркивает значение университетской среды как фактора социализации студенческой молодежи, причем социализация и общение студентов друг с другом называются одним из основных факторов их мотивации к обучению [7, с. 489].

Тем не менее вопрос влияния вынужденного перехода университетов на дистанционный формат на мотивацию студентов к обучению оказался в целом обойден вниманием научного сообщества. Сложившаяся в 2020 г. эпидемическая обстановка, обусловившая эти изменения, может быть воспринята как ситуация,

позволяющая отследить все особенности полностью дистанционного режима образования, сделать выводы о его эффективности и влиянии на мотивационную сферу психики студента.

Гипотеза исследования заключается в том, что дистанционное образование в рамках высшей школы не способно заменить аудиторный, очный формат, поскольку университетское образование представляет собой не только передачу знаний и опыта от преподавателей к студентам, но и сферу взаимодействия и социализации студентов. Указанные процессы дополняют друг друга, обеспечивая студенту адекватный уровень мотивации к обучению и, как следствие, являясь основой для его дальнейшей успешной профессионализации. Следовательно, согласно данной гипотезе, полностью дистанционный режим негативно сказывается на мотивации студентов к обучению в университете.

В качестве метода исследования нами выбран анкетный опрос. Тип выборки — случайная. Выборка составила 252 обучающихся первого и второго курсов бакалавриата крупных университетов Санкт-Петербурга — Санкт-Петербургского государственного университета, Санкт-Петербургского государственного экономического университета, Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Северо-Западного института управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Санкт-Петербургского горного университета.

Итак, за счет привлечения студентов разнопрофильных университетов удалось добиться репрезентативности выборки. Студенты младших курсов выбраны в качестве объекта эмпирической части исследования по причине свойственной им живой заинтересованности в вопросах учебы, поскольку студенты старших курсов, как правило, в большей степени заняты вопросами трудоустройства. Этот тезис подтверждает, в частности, исследование Е. В. Желниной и М. А. Попчихиной, составивших социальный портрет современного работающего студента и сделавших выбор о третьем и четвертом курсах бакалавриата как о периоде обучения, в котором интересы студентов смещаются в сторону поиска путей самореализации в профессиональной сфере [8, с. 62–64].

Опрошенные отнеслись к заполнению анкеты с большим энтузиазмом. Соответственно, тема исследования для студентов особенно актуальна и вызывает у большинства из них эмоциональный отклик, что подтверждается подробными и развернутыми ответами на открытые вопросы анкеты. Отдельными респондентами предприняты попытки самостоятельно проанализировать состояние своей мотивации к обучению и предложить варианты улучшения ситуации. 56,4 % респондентов составили девушки, 44,6 % — юноши. Возраст большинства опрошенных (76 %) — 18–19 лет. Остальные 24 % — респонденты в возрасте 16, 20, 21 и 22 лет.

Первый вопрос «С какой целью (в первую очередь) Вы обучаетесь в университете?» добавлен в анкету с целью выявления осознанного взгляда студентов на причину, по которой они имеют указанный статус. Респондентам предоставлен выбор из шести вариантов, а также возможность вписать собственный вариант — графа «другое». Ответы в основном распределились между двумя вариантами: 46 % опрошенных видит в качестве главной мотивации получение полезных в работе и в дальнейшей жизни навыков, 42,5 % называют получение диплома, необходимого при трудоустройстве, главной причиной их поступления в университет. Остальные 11,5 % респондентов называют главной мотивацию формирования круга знакомых (4,4 %), 1,6 % — настоящие родители, 1,2 % сформулировали мотивацию словосочетанием «так принято». Остальные ответы близки к

указанным выше вариантам либо демонстрируют затруднение респондента выявить главную мотивацию нахождения в статусе студента.

Ответы на следующий вопрос — «Считаете ли Вы, что обучения в дистанционной форме хватает для Ваших целей?» — распределились иначе. 63,9 % ответили отрицательно, 32,1 % — положительно. Остальные 4 % респондентов, как правило, в эмоциональной форме выразили недовольство дистанционным форматом. Не удалось выявить корреляции между целью пребывания респондента в статусе студента и его удовлетворенностью сложившейся ситуацией. Так, многие респонденты, указавшие в качестве главной причины обучения в университете необходимость получения диплома, отметили, что дистанционной формы не хватает для удовлетворения их потребностей.

Следующий вопрос анкеты — «Что, по-вашему, является главным плюсом дистанционной формы обучения?» — носил открытый характер. В качестве положительных черт абсолютное большинство опрошенных (94 %) называет экономию времени, связанную с отсутствием необходимости тратить время на дорогу. К этой же категории ответов относится утверждение об увеличении качества и количества ночного сна. Остальные 6 % опрошенных не видят плюсов в дистанционном обучении.

Аналогичный вопрос о минусах дистанционной формы обучения продемонстрировал более широкое разнообразие ответов. Формулировки, в которых студенты подвергают критике данную форму обучения, в основном касаются именно отсутствия мотивации к обучению. В качестве причин падения мотивации и, как следствие, качества образования, студенты называют сложности с концентрацией, невозможность поддерживать самодисциплину, находясь дома, отсутствие прямых контактов с одногруппниками, ощущение изоляции и нарушенного контакта с педагогами. Около 20 % опрошенных жалуется на падение качества преподаваемого материала и технические неполадки, связанные с системами дистанционного обучения в их университетах. Ряд студентов сетуют на появившиеся в период дистанционного обучения проблемы со здоровьем, в частности со зрением. Некоторые в своих ответах указывают на «обезличенность» студентов и преподавателей в процессе прохождения занятий.

Следующий вопрос, представленный в виде шкалы, затрагивает тему оценки качества образования. Респондентам было предложено оценить, насколько страдает качество образования в дистанционном формате, выставив указанному параметру балл: 1 — «совсем не страдает», 4 — «сильно страдает». 7,1 % опрошенных поставили 1 балл, 27,8 % — 2 балла, 34,9 % — 3 балла, а 30,2 % опрошенных оценили снижение качества образования по максимальному баллу — 4.

Одним из ключевых является вопрос «Как обучение в дистанционной форме влияет на Вашу мотивацию, желание учиться?». 58,7 % респондентов оценивают влияние дистанционного формата на свою мотивацию однозначно негативно, 19,4 % — положительно. Остальные 21,9 % опрошенных полагают, что сложившаяся ситуация не повлияла на сферу их мотивации.

Наконец, в финальном открытом вопросе анкеты респондентам, посчитавшим, что в их мотивации произошли некоторые изменения, предложено высказать причины таких изменений. Респонденты, отрицательно оценившие характер влияния дистанционного режима на свою мотивацию, в качестве причин называют в основном трудности с концентрацией и самодисциплиной, возникающие при таком формате. В целом ответы студентов на данный вопрос дублируют их ответы на вопрос о минусах дистанционной формы обучения. Студенты, положительно оценившие влияние дистанционного формата на мотивацию, называют в качестве причин такого изменения комфортные условия обучения в домашней атмосфере.

Из полученных данных представляется возможным сделать ряд выводов. Так, тезис о дистанционном формате обучения как об основе «университета будущего», приведенный в первой части исследования, на фоне полученных данных выглядит несостоятельным. Несмотря на то, что ряд технических вопросов, с которыми связано падение мотивации студентов к обучению, относятся к категории решаемых, проблема негативных изменений в мотивационной сфере обучающихся находится глубже, фактически в основе самой концепции дистанционного формата образования. Это — проблема отсутствия университета как среды, мотивирующей студентов к полноценному исполнению социальной роли студента. Итак, сложившаяся ситуация доказывает позицию И. Гоффмана, одного из классиков социологической науки, о влиянии «сцены» — то есть социальной среды — на характер поведения индивида [9, с. 16, 110, 284].

В условиях пандемии приоритетным является сбережение здоровья преподавателей и студентов. Таким образом, в сложившейся ситуации дистанционный формат обучения — единственный возможный вариант минимизировать риски распространения коронавирусной инфекции. Тем не менее, представляется, что в будущем данный формат будет носить в большей степени вспомогательный характер. Университетская среда, прямой контакт с преподавателями и другими студентами, режим посещения и дисциплина — это ключевые компоненты мотивации студента, обеспечивающие эффективность получения высшего образования и дальнейшей профессионализации.

Литература

1. Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации. М.: ГНИИСИ, 1998. 322 с.
2. Девтерова З. Р. Информатизация образования как условие становления дистанционного обучения // Гуманизация образования. 2010. № 2. С. 36–42.
3. Саевранская К. С., Краснопахтова Л. И. Технологии дистанционного образования // Вопросы науки и образования. 2018. № 3. С. 190–195.
4. Белюченко О. П., Ждамирова И. В., Котова Е. И. Дистанционное образование: «За» и «Против» // Academy. 2020. № 5. С. 44–48.
5. Валгуцкова Д. А. Перспективы дистанционного образования в России // Профессиональная ориентация. 2019. № 1. С. 83–85.
6. Преображенский А. П., Чопоров О. Н. Особенности мотивации студентов // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Т. 10. № 10. С. 109–113.
7. Щиголева Н. В. Социализация и адаптация студентов в культурно-образовательном пространстве высшей школы // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 7. С. 487–490.
8. Желнина Е. В., Панчихина М. А. Социальный портрет современного работающего студента: социологический анализ // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 3. С. 59–66. DOI: 10.34671/SCH.SVB.2019.0303.0015
9. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. М.: Канон-Пресс-Ц, 2000. 304 с.

Контактные данные:

Терехин А. С.: 191023, Санкт-Петербург, наб. канала Грибоедова, д. 30/32; (812) 310-19-04; e-mail: alex_terekhin07@mail.ru.

Contact Details:

Terekhin A. S.: 30/32, Emb. Kanala Griboyedova, St. Petersburg, 191023, Russia; (812) 310-19-04; e-mail: alex_terekhin07@mail.ru.