

УДК: 159.9

DOI: 10.25629/НС.2024.03.09

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ К СМЕШАННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Казакова Л.П., Делибоженко Е.А.

Московский международный университет

Аннотация

В данной статье поднимается проблема внедрения в образовательную среду цифровых технологий и отношения студентов университета к смешанной форме обучения. Проведен обзор литературы по проблеме исследования, определены достоинства и недостатки дистанционного формата обучения, проанализирован опыт его использования в период пандемии COVID-19. Представлены результаты исследования отношения к разным формам обучения студентов гуманитарных направлений, в котором приняли участие 173 человека. Для изучения особенностей отношения к смешанному формату обучения применялась авторская анкета. В результате анализа данных было установлено, что для 90% студентов гуманитарных направлений предпочтительнее смешанный формат обучения со свободой выбора присутствия на занятиях (онлайн или офлайн). При этом часть опрошенных считают, что посещение семинарских занятий офлайн предоставит возможность получения более высокого уровня подготовки. Проведенное исследование вносит вклад в изучение условий, которые могут повлиять на качество обучения в вузах в эпоху цифровизации образования. Результаты исследования выявляют основные психологические трудности, которые испытывают студенты при использовании информационных технологий в процессе обучения, что создает основу для разработки новых образовательных практик в современных условиях.

Ключевые слова

смешанное обучение, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, онлайн-обучение, цифровые технологии, студенты

Введение

Новые формы профессиональной деятельности при использовании цифровых технологий даже опытного специалиста ставят в позицию экспериментатора. Необходимость цифрового опосредования встает и перед педагогами, осваивающими формы дистанционного, смешанного и гибридного обучения. Триггером цифровизации образования стал опыт, полученный в период пандемии COVID-19, когда был осуществлен экстренный, вынужденный переход к дистанционной форме обучения в школах и вузах. Не всегда субъекты образовательного процесса оценивали дистанционное обучение позитивно, выявлялись негативные психологические состояния студентов и преподавателей, связанные с переходом на «дистант» [4], однако исследования показывают, что отношение обучающихся к дистанционной форме обучения во время пандемии улучшилось, по сравнению с периодом, предшествующим экстренному введению дистанционного обучения [7]. После пандемии образовательные учреждения продолжают активно использовать созданные цифровые среды в ходе образовательной деятельности. Дистанционный, смешанный и гибридный форматы обучения в вузах стали привычными. Возникла концепция «новой нормальности», предполагающая, что в эпоху быстрых общественных трансформаций и связанной с ними неопределенности утрачивается прежнее понимание «нормы», которая также трансформируется в контексте современности.

Изменения образовательной среды диктуют необходимость изучения изменений в социальной ситуации развития современных студентов. Данные изменения – не чисто внешние, поскольку помимо предлагаемых вузом цифровых сред, в которых происходит обучение и воспитание студентов, изменяется и сознание, психика новых поколений учащихся, их отношение к учению. У детей и подростков в киберпространстве формируется новый антропологический тип цифрового человека [12, 13], характеризующийся гиперподключенностью, достоверностью, существованием сразу во многих реальностях [13].

Между тем, вузовское обучение студентов–«цифровых аборигенов» проводится преимущественно «цифровыми иммигрантами», и преподаватели не всегда понимают гиперподключенность студентов к сети, не одобряют многозадачность, существование учащихся в смешанной реальности на занятиях. Отмечается, что ряд программных и информационных ресурсов используются студентами не для решения учебных задач, а для имитации учебной деятельности. В свою очередь, студенты могут сталкиваться с трудностями освоения цифровых технологий преподавателем, неосведомленностью преподавателей относительно новых явлений, связанных с появлением смешанной реальности. Исследователи оценивают трудности, возникающие в вузовском преподавании, как кризисное состояние преподавания [11]. Традиционные педагогические методы и инструменты «не работают», а новые еще не вполне освоены и постоянно трансформируются.

Краткий обзор литературы

Анализ научной литературы по проблеме смешанного формата обучения показывает, что большинство авторов рассматривают его как процесс усвоения знаний, умений и навыков в сочетании с традиционной формой обучения, т.е. очного обучения в аудитории в реальном времени (офлайн), и обучения, осуществляемого с помощью современных технологий через компьютер (онлайн) в разных пропорциях [6, 14].

Обратимся к анализу вопроса дистанционного обучения. Е.С. Полат с соавторами исходят из того, что дистанционное обучение – это форма обучения при взаимодействии педагога и учащихся и учащихся между собой на расстоянии, которая отражает все компоненты учебного процесса (цели, содержание, средства, методы обучения), организуемые интернет-технологиями, предусматривающие интерактивность [10, С. 17].

Современные отечественные ученые рассматривают как положительные, так и отрицательные стороны внедрения элементов дистанционного обучения в вузе [1, 2, 8, 15, 17]. Согласно Н.В. Болтенкову, применение цифровых технологий в дистанционной форме позволяет разнообразить процесс обучения, включение различных средств в образовательную деятельность способствует развитию абстрактного мышления и мотивирует обучающихся на креативный подход к выполнению самостоятельной работы. Однако, как отмечает автор, дистанционное обучение имеет недостатки, удаленное обучение не способно в полном объеме заменить непосредственное общение субъектов образовательного процесса [1].

Е.А. Борисов описывает ряд достоинств дистанционного образования: расширение круга потребителей, финансовая доступность, привлечение высококомпетентных преподавателей, а среди недостатков выделяет: отсутствие непосредственного взаимодействия преподаватель-студент, снижение воспитательной и социализирующей функции в процессе такого обучения, сложность организации практических занятий по медицинскому и некоторым техническим направлениям [2].

М.П. Козырева подчеркивает роль дистанционных технологий в развитии самоорганизации, дисциплины и ускорения процесса приобретения знаний, в то время как очное обучение развивает навыки взаимодействия в процессе решения профессиональных задач [6].

Т.Л. Кузьменкова отмечает, что часть студентов обладают низким уровнем самодисциплины [8], что сказывается на уровне усвоения ими материала при применении дистанцион-

ных технологий. Эти выводы согласуются с исследованием, проведенным S. Saleh с соавторами, в котором установлена значимая роль саморегуляции в эффективном усвоении знаний в процессе дистанционного обучения [18].

Большинство авторов отмечают неизбежность и необходимость внедрения дистанционных технологий в образовательную среду, главная задача этого внедрения – адаптация обучения к интересам и способностям учащихся [17].

Обзор литературы по проблеме использования дистанционных средств обучения показал, что основная часть работ раскрывает достоинства и недостатки данной формы обучения, а также возможности и особенности смешанного и дистанционного формата обучения в период пандемии COVID-19 [5, 16]. Исследователи сходятся во мнении, что, объединяя возможности очного и дистанционного обучения, смешанное обучение, тем не менее, имеет специфические условия и закономерности. Мы видим необходимость в исследовании переменных, влияющих на качество цифрового обучения и, в первую очередь, изучение особенностей отношения студентов к традиционному, смешанному и дистанционному формату обучения в вузе.

Цель исследования

Целью данного исследования стало изучение практик учения студентов в условиях организации смешанного обучения в вузе и выявление отношения студентов к различным форматам обучения в вузе (традиционному очному, смешанному, дистанционному). Мы предположили, что современные студенты-гуманитарии реализуют учебную деятельность в условиях многозадачности, сочетая учение с другими видами деятельности, и при этом предпочитают смешанный формат обучения, поскольку он позволяет юношам и девушкам не ограничиваться на данном этапе развития лишь решением учебных задач.

Организация исследования

После пандемии в разных вузах сложились разнообразие практики использования дистанционного и смешанного формата обучения, и, надо полагать, из-за этого варьируются условия обучения современных студентов. Для смешанного формата обучения в вузе, на базе которого проводилось эмпирическое исследование (Московском международном университете), используется онлайн-платформа Zoom, которая дает возможность обучающимся подключаться к видеоконференции. У каждого субъекта образовательного процесса есть возможность включать микрофон, что позволяет вести групповые дискуссии, все участники могут демонстрировать на экране презентации и видео, писать сообщения в чат и обмениваться электронным учебным материалом. Студенты и преподаватель, присутствующие в аудитории, благодаря мультимедийному оборудованию, могут взаимодействовать с частью студенческой группы, подключающейся к занятиям дистанционно. В вузе реализуются и чисто дистанционные программы обучения. То есть студенты получают право выбора формата обучения в вузе и построения собственной образовательной траектории в соответствии со своими ценностями, возможностями, интересами. В вузе регулярно проводятся занятия для преподавателей, помогающие им развивать компетенции для работы в смешанной среде обучения. При этом организация образования в смешанной среде трансформируется в результате анализа полученного опыта и откликов преподавателей и студентов. Тем не менее, считать, что технологии смешанного обучения полностью отработаны, нельзя, поэтому необходимо проводить исследования психолого-педагогических условий и закономерностей его реализации.

В исследовании приняли участие 173 человека 18-22 лет; ($\bar{x}=19,53$, $sd=0,77$). Среди них были студенты-бакалавры очного отделения Московского международного университета: 37 обучающихся по направлению «Государственное муниципальное управление» («ГМУ»), 94 обучающихся по направлению «Лингвистика», 34 студента, обучающихся по направлению «Психология» и 8 студентов, обучающихся по другим направлениям («Менеджмент», «Юриспруденция», «Реклама и связи с общественностью», «Журналистика»). Из них 128 девушек и 45 юношей, студентов 1 курса – 3 человека, 2 курса – 95, 3 курса – 75 человек. В выборке девушки и юноши

представлены неравномерно, однако и в вузе на гуманитарных направлениях учатся больше девушек, чем юношей. Также в выборке неравномерно представлены студенты различных факультетов и курсов. Это было связано с доступностью испытуемых и способом проведения исследования. Исследование проводилось дистанционно с использованием возможностей Google Форм в период 28.11.2023-17.12.2023. Ссылка распространялась преподавателями среди студентов 2 и 3 курса направлений «Лингвистика», «Психология», «ГМУ», однако имело место и вирусное распространение ссылки в среде студентов других направлений. Мы сочли возможным использовать данные всех испытуемых, поскольку студенты всех гуманитарных направлений подготовки имеют сходные условия обучения, созданные им в вузе.

С целью получения максимально искренних ответов исследование было решено проводить анонимно, и поэтому выборка несколько смещена в сторону более активных и открытых студентов, часто посещающих занятия. Вследствие таких характеристик выборки существовали некоторые ограничения анализа результатов. Был сделан вывод о целесообразности проведения дальнейших подобных исследований со студентами других курсов и направлений подготовки, всех курсов, увеличения объема выборки.

Методы исследования

Для выявления отношения испытуемых к смешанному обучению в вузе была разработана авторская анкета на основе наблюдений преподавателей за практиками студентов, обучающихся в смешанном формате, также первичная информация собиралась в ходе бесед со студентами об особенностях их учебной деятельности в вузе. Также использовалось тестирование – методика диагностики переживаний в деятельности (автор – Д. А. Леонтьев) [9], методика «Шкала академической мотивации» (авторы – Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н.Осин) [3]. Однако объем данной статьи позволяет рассмотреть только результаты анкетирования.

Для обработки результатов применялись программы Microsoft Office Excel и SPSS Statistics 22. Были использованы методы описательной статистики, непараметрические меры различий между переменными: критерий хи-квадрат Пирсона, точный критерий Фишера, критерий V Крамера, а также корреляционный анализ (критерий r_s Спирмена). В исследовании принят уровень значимости $\alpha \leq 0,05$.

Результаты и их обсуждение

Анализируя ответы на вопросы о предпочтительности того или иного формата обучения (очного, дистанционного, смешанного), можно отметить, что студенты, наиболее предпочтительным считают смешанный вариант обучения, когда предоставляется возможность посещать и лекции, и семинары дистанционно. Полностью дистанционный формат не выбирает как наиболее приемлемый ни один из опрошенных. Традиционный очный формат считают предпочтительным для себя незначительное количество студентов. При этом эффективность очного формата отмечают уже большее количество студентов (различия при ответе на вопросы о предпочтительности и эффективности форматов обучения высоко значимы (V Крамера=0,306, $p=0,000$)). В оценке удобства обучения опять лидирует смешанный формат с возможностью посещать и лекции, и семинары дистанционно (различия оценок предпочтительности и удобства форматов обучения не значимы, в то время как различия оценок эффективности и удобства форматов обучения значимы на высоком уровне значимости (V Крамера=0,338, $p=0,000$)). Таким образом, из критериев эффективности и удобства обучения в вузе опрошенные студенты выбирают удобство. Различий между юношами и девушками при ответах на данные вопросы не выявлено. Результаты оценки предпочтительности, эффективности, удобства различных форматов обучения представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Оценки различных форматов обучения в вузе юношами и девушками

Варианты ответа	Всего, %	Девушки, %	Юноши, %
	N=173	N=128	N=45
Какой формат обучения в вузе в настоящее время наиболее предпочтителен для Вас лично?			
Полностью очный формат (лекции и семинары обязательны для очного посещения)	5,2	3,1	11,1
Смешанный формат (возможность посещать лекции дистанционно, семинары – только очно)	24,3	24,2	24,4
Смешанный формат (возможность посещать и лекции, и семинары дистанционно)	70,5	72,7	64,4
Полностью дистанционный формат	0	0	0
Какой формат обучения в вузе является наиболее эффективным для Вас лично, обеспечивает высокий уровень подготовки?			
Полностью очный формат (лекции и семинары обязательны для очного посещения)	21,4	18,8	28,9
Смешанный формат (возможность посещать лекции дистанционно, семинары – только очно)	34,7	36,7	28,9
Смешанный формат (возможность посещать и лекции, и семинары дистанционно)	43,4	43,8	42,2
Полностью дистанционный формат	0,6	0,8	0
Какой формат обучения в вузе является наиболее удобным для Вас лично, обеспечивает комфортные условия обучения в вузе?			
Полностью очный формат (лекции и семинары обязательны для очного посещения)	5,2	3,9	8,9
Смешанный формат (возможность посещать лекции дистанционно, семинары – только очно)	19,1	19,5	17,8
Смешанный формат (возможность посещать и лекции, и семинары дистанционно)	74,6	75,0	73,3
Полностью дистанционный формат	1,2	1,6	0

Несмотря на то, что общая тенденция наиболее высокой оценки смешанной формы обучения в вузе и наиболее низкой оценки дистанционной формы обучения у студентов разных направлений подготовки и курсов сохраняется, тем не менее, между ними выявлены значимые различия в оценках различных форматов обучения. Поскольку в подвыборке студентов направления «Лингвистика» более пропорционально представлены студенты 2 и 3 курса, далее в статье приводятся данные сравнения второкурсников и третькурсников именно данного направления подготовки (таблица 2). При оценке предпочтительности формата обучения обнаружены значимые различия (V Крамера=0,267, $p=0,035$): студенты 3 курса чаще предпочитают смешанный формат с возможностью дистанционного посещения и лекций, и семинаров, чем студенты 2 курса, однако более «свободный» смешанный формат остается приоритетным как на втором, так и на третьем курсе.

В оценке эффективности и на втором, и на третьем курсе приоритет чаще отдается одному из вариантов смешанного обучения, однако больше студентов 3 курса выбирают и очный формат как наиболее эффективный, а также у студентов 2 курса самым эффективным оказывается

смешанный формат с необходимостью очного посещения семинаров, а у студентов третьего курса – смешанный формат с возможностью заниматься дистанционно и на лекциях, и на семинарах. Различия оценки эффективности значимы на уровне 0,033 (V Крамера=0,305).

В оценке удобства у второкурсников и третьекурсников значимых различий не выявлено.

Таблица 2 – Оценки форматов обучения в вузе студентов-будущих лингвистов (2, 3 курса)

Варианты ответа	Все, %	2 курс, %	3 курс, %
	N=94	N=50	N=44
Какой формат обучения в вузе в настоящее время наиболее предпочтителен для Вас лично?			
Полностью очный формат (лекции и семинары обязательны для очного посещения)	2,1	2,0	2,3
Смешанный формат (возможность посещать лекции дистанционно, семинары – только очно)	23,4	34,0	11,4
Смешанный формат (возможность посещать и лекции, и семинары дистанционно)	74,5	64,0	86,4
Полностью дистанционный формат	0	0	0
Какой формат обучения в вузе является наиболее эффективным для Вас лично, обеспечивает высокий уровень подготовки?			
Полностью очный формат (лекции и семинары обязательны для очного посещения)	18,1	14,0	22,7
Смешанный формат (возможность посещать лекции дистанционно, семинары – только очно)	30,9	44,0	15,9
Смешанный формат (возможность посещать и лекции, и семинары дистанционно)	48,9	40,0	59,1
Полностью дистанционный формат	2,1	2,0	2,3
Какой формат обучения в вузе является наиболее удобным для Вас лично, обеспечивает комфортные условия обучения в вузе?			
Полностью очный формат (лекции и семинары обязательны для очного посещения)	3,2	2,0	4,5
Смешанный формат (возможность посещать лекции дистанционно, семинары – только очно)	14,9	22,0	6,8
Смешанный формат (возможность посещать и лекции, и семинары дистанционно)	79,8	74,0	86,4
Полностью дистанционный формат	2,1	2,0	2,3

В ответах на вопрос о том, как часто студенты присутствуют на лекциях и семинарах дистанционно, не было выявлено значимых различий ни между юношами и девушками, ни между студентами 2 и 3 курса направления «Лингвистка». Но при этом выявилось, что студенты более часто присутствуют дистанционно на лекциях, чем на семинарах ($\chi^2=177,996$, $p=0,000$), то есть они пользуются официальным разрешением выбора формата присутствия на лекциях, прибегая к дистанционной форме присутствия на семинарах эпизодически. Такая же особенность наблюдается в подгруппах девушек, юношей, а также у студентов-будущих лингвистов и 2, и 3 курса (выявлен высокий уровень значимости различий, $p=0,000$).

В ответах на вопрос о частоте совмещения учения с другими видами деятельности во время дистанционных подключений у юношей и девушек, у студентов лингвистов 2 и 3 курса значимых различий не выявлено. В таблице 3 показаны результаты ответа на вопросы о присутствии студентов на занятиях. Видно, что большинство студентов не злоупотребляет совмещением дистанционных занятий с другими видами деятельности, хотя ряд студентов указали на сравнительно частое, частое или постоянное совмещение. Большинство опрошенных почти никогда или редко пропускает семинары, но последнее связано с особенностями формирования выборки, и те студенты, которые часто пропускают занятия, не попали в выборку. Также нужно учесть, что это субъективная оценка студентов, объективное положение в ряде случаев может быть иным.

Таблица 3 – Результаты ответов всех испытуемых на вопросы о присутствии на лекциях и семинарах

Вопрос /Вариант ответа	1 – Почти никогда, %	2 – Редко, %	3 – Сравнительно редко, %	4 – Сравнительно часто, %	5 – Часто, %	6 – Почти всегда, %
Как часто Вы присутствуете на лекциях дистанционно?	5,8	8,7	12,1	27,2	19,1	27,2
Как часто Вы присутствуете на семинарах дистанционно?	57,8	23,1	11,6	3,5	1,7	2,3
Как часто Вы пропускаете семинарские занятия?	42,8	25,4	19,1	10,4	1,2	1,2
Как часто Вы совмещаете присутствие на дистанционных занятиях в вузе с другими видами деятельности?	22,0	31,2	20,8	13,3	9,2	3,5

При этом во всей выборке выявлены слабые или умеренные (но значимые) положительные корреляционные связи частоты дистанционного присутствия на семинарах и лекциях ($r_s=0,249$; $p=0,001$); частоты дистанционного присутствия на семинарах и частоты пропуска семинаров ($r_s=0,317$; $p=0,000$); дистанционного присутствия на лекциях и пропуска семинаров ($r_s=0,154$; $p=0,043$). Также частота совмещения учебных задач с другими видами деятельности при присутствии на занятиях дистанционно значимо положительно (на 5% уровне) связана с частотой пропуска семинаров ($r_s=0,108$).

Отвечая на вопрос, где испытуемые находятся во время дистанционных занятий, студенты назвали от 1 до 8 вариантов ответа, выбирая из предложенного списка (среднее количество вариантов – 2,9; у девушек – 2,7, у юношей – 3,4). Всего 3 человека назвали свой вариант ответа: в библиотеке (1 человек), на вневузовском обучении (1 человек), и 1 студент ответил, что на дистанционных занятиях может спать. Ранжированный список мест, где присутствуют студенты во время дистанционных занятий, представлен на рисунке 1. У юношей и у девушек ранги частот ответов совпадают.

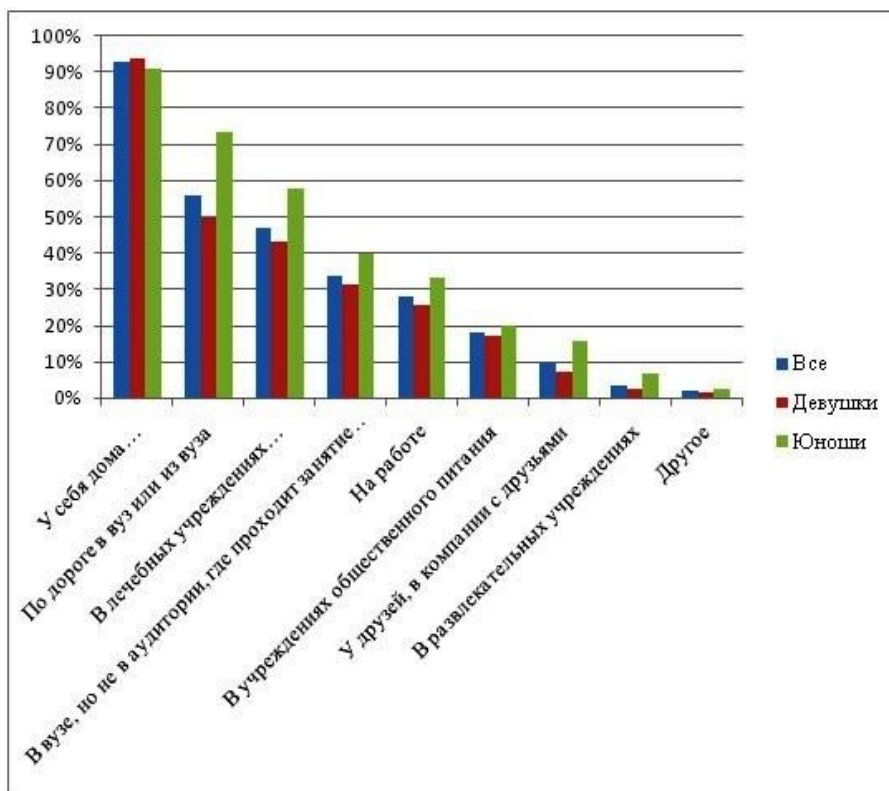


Рисунок 1 –Частота ответов о месте пребывания на занятиях при дистанционном подключении (девушки и юноши)

Значимые различия между девушками и юношами выявились только по варианту ответа «По дороге в вуз или из вуза» ($\chi^2=7,359$, $p=0,007$), а также юноши давали значимо больше вариантов ответа (V Крамера=0,270, $p=0,049$).

Студенты 2 и 3 курса, обучающиеся по специальности «Лингвистика» демонстрируют сходные ответы на вопрос о месте дистанционных занятий, ранги частоты вариантов ответов в данных подгруппах совпадают, значимых различий ни по одному из вариантов ответа не выявлено (рисунок 2).

Интересны ответы на вопрос, чем занимаются студенты во время дистанционных подключений. Студенты выделили от 1 до 9 вариантов ответа (в среднем – 3,17), при этом вариант ответа, предусматривающий, что, учась дистанционно, студент не занимается ничем дополнительно, выбрали лишь 40% студентов. При этом этот ответ оказался единственным вариантом ответа лишь у 15 студентов (это примерно 9%). Дали собственные варианты ответов лишь 2 человека, назвав такие виды деятельности, как обучение на вневузовских занятиях и вязание.

В таблице 4 показана частота выбора тех или иных активностей во время дистанционных подключений у юношей и девушек. У девушек и юношей есть некоторые различия в ответах, однако значимыми оказываются различия лишь в выборе варианта ответа «Работаю», который юноши выбирают чаще ($\chi^2=6,805$, $p=0,009$).

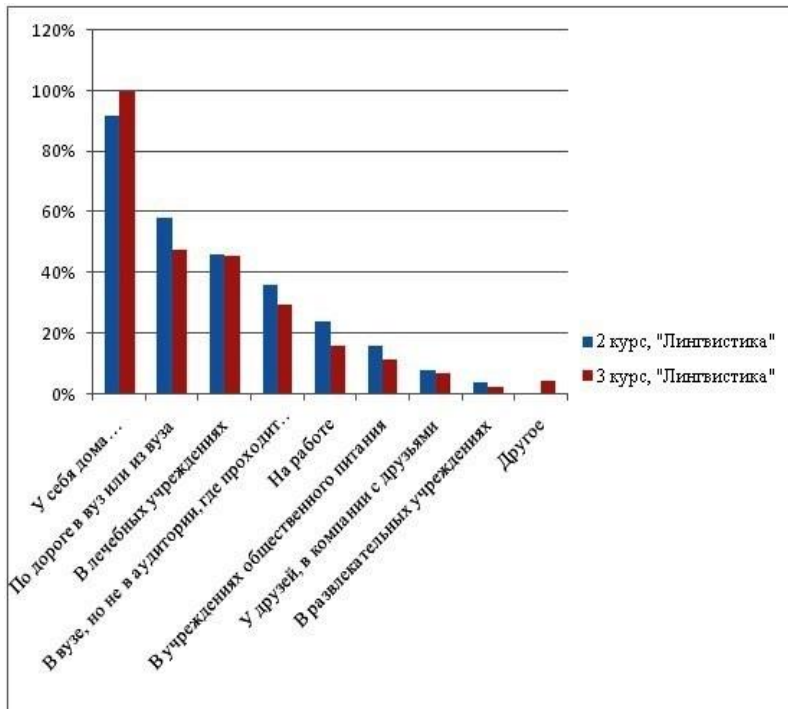


Рисунок 2 – Частота ответов о месте пребывания студентов 2 и 3 курса направления «Лингвистика» во время дистанционных подключений

Также юноши выбирают значительно больше активностей, с которыми они совмещают дистанционные занятия, чем девушки (в среднем соответственно 3,18 и 2,63) – V Крамера=0,307, $p=0,039$. При ответе на вопрос, как часто студенты совмещают учебную деятельность с другими видами активностей, также выявилось, что юноши делают это более часто, чем девушки, однако значимых различий в данном случае не обнаружено.

Таблица 4 – Частота вариантов ответов на вопрос «Какие виды деятельности Вы осуществляете совместно с посещением занятий дистанционно?» юношей и девушек

Варианты ответов	Все, %	Девушки, %	Юноши, %
	N=173	N=128	N=45
Выполняю домашние задания	57,2	58,6	53,3
Ем, пью	52,6	50,0	60,0
Никакие, решаю только учебные задачи	39,9	43,8	28,9
Еду или иду куда-нибудь	34,7	33,6	37,8
Выполняю домашние дела	34,1	34,4	33,3
Переписываюсь с друзьями, родными, знакомыми	27,2	23,4	37,8
Работаю	25,4	20,3	40,0
Смотрю новости в Интернете	20,8	18,0	28,9
Общаюсь с людьми, которые находятся рядом со мной	16,8	17,2	15,6
Совершаю покупки	6,9	5,5	11,1
Другое	1,2	1,6	0

У студентов направления «Лингвистика» 2 и 3 курса частоты ответов о видах деятельности, с которыми учащиеся совмещают дистанционные занятия, несколько отличаются (рисунок 3), но значимые различия ($p=0,016$) выявлены только по показателю «Выполняю домашние задания» (72,0% студентов 2 курса и 47,7% 3 курса).

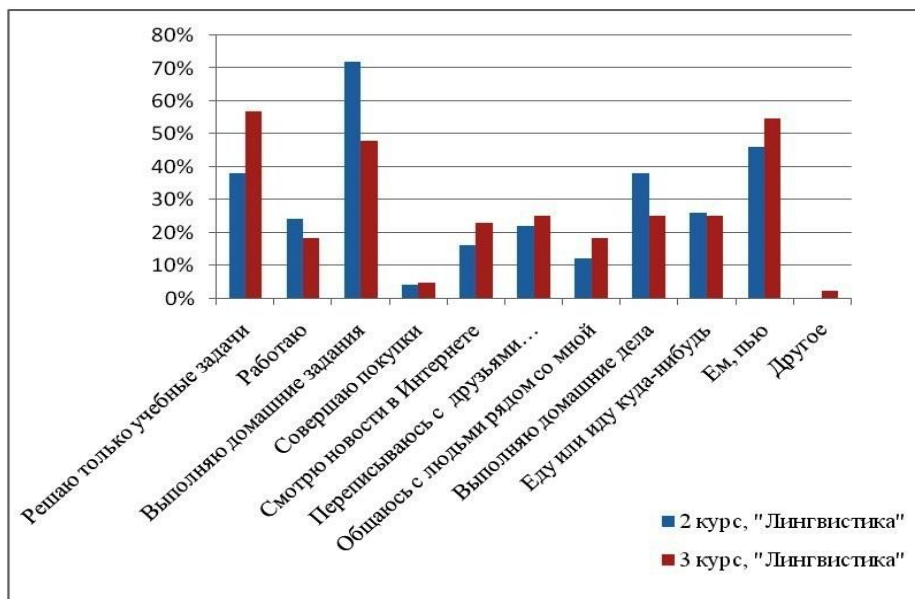


Рисунок 3 – Частота ответов на вопрос о занятиях, которые студенты 2 и 3 курса направления «Лингвистика» совмещают с дистанционными занятиями

При ранжировании ответов всех испытуемых на вопрос о факторах, влияющих на решение об очном или дистанционном присутствии на занятиях, выявилось, что наиболее значимым для студентов оказывается возможность получения оценки за зачет или экзамен «автоматом», наименее значимо – пожелания родителей. По показателю получения оценки «автоматом» различия ответов юношей и девушек значимо отличаются (V Крамера=0,213, $p=0,026$). По другим вариантам ответов между девушками и юношами значимые различия не обнаружены. На рисунке 4 показаны средние оценки значимости различных критериев выбора формата обучения во всей выборке, а также в подгруппах юношей и девушек.

Между второкурсниками и третьекурсниками-будущими лингвистами также выявилось лишь одно значимое различие в оценке критериев выбора онлайн или офлайн присутствия на занятиях – это «наличие других дел» ($\chi^2=11,158$, $p=0,011$).

Во всей выборке 91,9% студентов отвечают на вопрос о целесообразности использования в вузах смешанного обучения утвердительно (соответственно, так считают 95,3% девушек и 82,2% юношей); 3,5% от всей выборки считают использование смешанного обучения нецелесообразным (1,6% девушек и 8,9% юношей); 4,6% затрудняются с ответом (3,1% девушек и 8,9% юношей). При ответе на данный вопрос выявились значимые различия между юношами и девушками (V Крамера=0,217, $p=0,017$), девушки более оптимистичны в оценке смешанного обучения.

Ответы студентов-лингвистов 2 и 3 курса значимо не различаются. Целесообразность смешанного обучения признают 98% второкурсников и 90,9% третьекурсников; считают данный формат обучения в вузах нецелесообразным соответственно 0% и 4,5% студентов; затруднились с ответом 2% и 4,5% испытуемых.

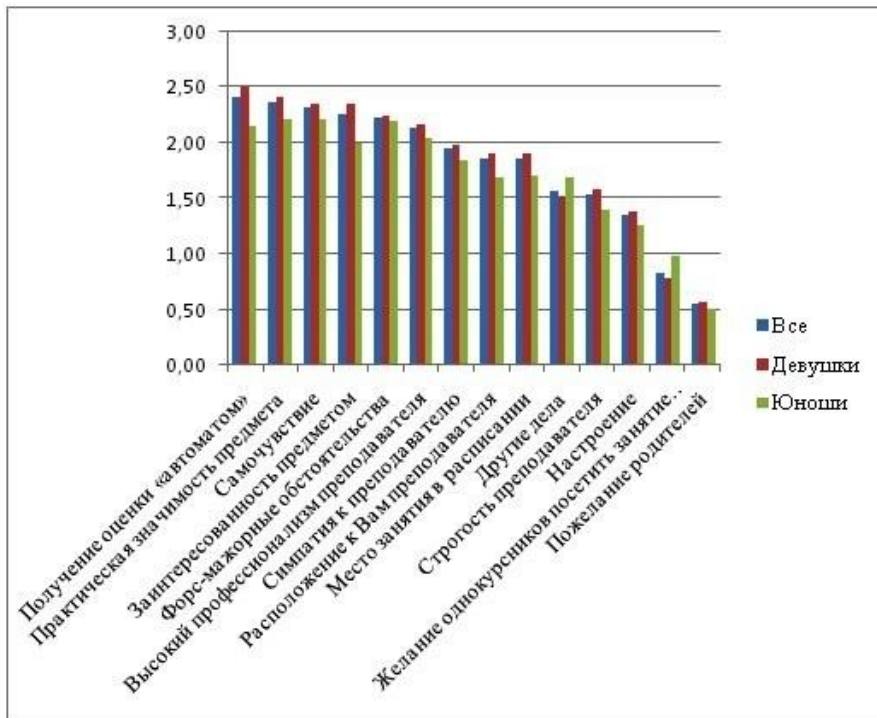


Рисунок 4 – Значимость критериев выбора очного присутствия или дистанционного подключения к занятиям девушек и юношей

Если в ответе на вопрос о планах обучения в магистратуре студентов 2 и 3 курса, обучающихся по направлению «Лингвистика», значимых различий не выявлено (на 3 курсе уже несколько больше определившихся с поступлением в магистратуру), то между ответами юношей и девушек существуют различия на весьма высоком уровне значимости ($\chi^2=37,460$, $p=0,000$). Если все юноши определились со своим отношением к продолжению обучения в магистратуре, то 37,5% девушек еще не думали об этом; при этом 53,3% юношей и 16,4% девушек не планируют обучаться в магистратуре. Планируют поступать в магистратуру своего вуза 16,4% девушек и 28,9% юношей, планируют поступать в магистратуру в другом вузе 28,9% девушек и 17,8% юношей.

В ответе на вопрос об удовлетворенности выбором вуза и направления подготовки значимых различий не выявлено как в подвыборках юношей и девушек, так и в подвыборках студентов-лингвистов 2 и 3 курса. В целом, более половины студентов удовлетворены выбором, и, если бы им пришлось сделать профессиональный выбор сейчас, они не хотели бы ничего менять. Однако есть и студенты, которые предпочли бы учиться в другом вузе и/или на другом факультете, по другой специальности. Незначительная часть студентов при ответе на данный вопрос отметили, что не стали бы вообще поступать в вуз. Результаты представлены в таблицах 5 и 6.

Таблица 5– Частота ответов на вопрос «Если бы Вам вновь пришлось выбирать траекторию обучения, то что бы Вы выбрали?» (юноши и девушки)

Варианты ответа	Всего, %	Девушки, %	Юноши, %
	N=173	N=128	N=45
Поступал(а) бы в тот же вуз, на тот же факультет/специальность	54,3	55,5	51,1
Поступал(а) бы в тот же вуз, но на другой факультет/специальность	11,0	10,9	11,1
Поступал(а) бы в другой вуз, на эту же специальность	16,2	15,6	17,8
Поступал(а) бы в другой вуз, на другую специальность	14,5	15,6	11,1
Не стал(а) бы вообще поступать в вуз	4,0	2,3	8,9

Таблица 6– Частота ответов на вопрос «Если бы Вам вновь пришлось выбирать траекторию обучения, то что бы Вы выбрали?» (студенты-лингвисты 2 и 3 курса)

Варианты ответа	Всего, %	2 курс, %	3 курс, %
	N=94	N=50	N=44
Поступал(а) бы в тот же вуз, на тот же факультет/специальность	50,0	54,0	45,5
Поступал(а) бы в тот же вуз, но на другой факультет/специальность	12,8	14,0	11,4
Поступал(а) бы в другой вуз, на эту же специальность	18,1	16,0	20,5
Поступал(а) бы в другой вуз, на другую специальность	13,8	12,0	15,9
Не стал(а) бы вообще поступать в вуз	5,3	4,0	6,8

Выводы и заключение

Проведенное анкетирование показало, что студенты-гуманитарии, обучающиеся на дневном отделении вуза, получив возможность выбирать форму присутствия на занятиях – прийти в аудиторию или заниматься дистанционно – оценили удобство смешанной формы обучения и считают ее приемлемой для себя. Более свободная форма смешанного обучения, позволяющая студентам самим выбирать способ присутствия и на лекциях, и на семинарах, оказывается более востребованной. Тем не менее, часть студентов осознают, что очный формат обучения или смешанный формат, при котором предполагается обязательное очное присутствие на семинарах, более эффективен для них, обеспечит более высокий уровень подготовки. Но, выбирая между удобством и эффективностью учения, студенты отдают приоритет удобству. Подавляющее большинство опрошенных студентов (более 90%) считают введение смешанного обучения в высшем образовании целесообразным.

Дистанционная форма оказывается наименее притягательной для опрошенных. Здесь может сказаться как опыт дистанционного обучения в период пандемии, который не всегда позитивно воспринимался учащимися в силу своего вынужденного характера, а также то, что в Московском международном университете реализуются и дистанционные программы обучения для тех, кто желает обучаться именно в таком формате, а в данном исследовании участвовали только студенты дневного (очного) отделения.

Опрошенные студенты достаточно вовлечены в процесс обучения, судя по их самооценке. В выборке большинство студентов нечасто пропускают семинары, стремятся присутствовать на семинарских занятиях очно. Но вот лекции, на которых официально разрешено присутствовать онлайн, значительно чаще посещаются через дистанционное подключение.

О вовлеченности студентов говорит и то, что они, по собственной оценке, нечасто совмещают дистанционные подключения с другими видами деятельности. Однако исключительно учебными задачами в «дистанте» занимаются лишь 9% опрошенных, то есть многозадачность во время дистанционных занятий – привычный способ обучения у современных студентов. Надо сказать, что, присутствуя на занятиях очно, студенты также пользуются смартфоном для доступа в Интернет, создавая для себя и в таком формате смешанную реальность. Приводятся данные исследований, свидетельствующие, что лишь девятую часть времени, проведенного онлайн на занятиях в аудитории, студенты посвящают поиску именно учебной информации [11].

Несмотря на то, что почти все студенты при дистанционных подключениях присутствуют у себя дома, большинство называют и другие пространства присутствия (в лечебных учреждениях, в столовой, в вузе, но не в аудитории по расписанию, на работе, в дороге...). Исключительно дома подключаются к занятиям лишь 17,3% студентов. Остальные студенты отмечают пространства, где они объективно не могут контролировать условия своих занятий, что, предположительно, означает и возможное отвлечение на другие виды деятельности, и трудности ведения записей, и затрудненность выхода в сеть со стационарного компьютера, использование смартфона. Опрошенные студенты – истинные «номады», цифровые кочевники, присутствие которых на лекции может означать одновременное путешествие в метро в наушниках и со смартфоном в руках.

Вероятно, контроль посещаемости со стороны вуза и преподавателя структурирует поведение студентов в сторону более частого присутствия на занятиях очно, поскольку весьма значимым (особенно для девушек) критерием выбора формата присутствия на занятиях очно оказывается возможность сдать зачет или экзамен «автоматом». Весьма важным критерием выбора оказывается значимость учебной дисциплины для практики, заинтересованность предметом, профессионализм преподавателя. «Уважительные причины» (самочувствие, форс-мажорные обстоятельства) также могут побудить студента присутствовать на занятиях дистанционно, а вот межличностные влияния – однокурсников, родителей – оказываются не столь значимы, как и ситуативные факторы (настроение). Таким образом, большинство студентов имеют адекватные установки при выборе способа посещения занятия.

Можно сделать вывод, что информационная среда современного вуза, включающая в себя дистанционные образовательные ресурсы, создает особую социальную ситуацию развития студентов, у которых уже сформировались специфические практики учения, которые ранее (до ускоренной цифровизации образования в период пандемии) были редки или вообще невозможны. При этом минимальное количество значимых различий в показателях исследования (из 45 показателей значимо различаются лишь 7 показателей в подгруппах юношей и девушек, и лишь 4 показателя в подвыборках студентов-лингвистов 2 и 3 курса) говорит об однонаправленном характере воздействия условий обучения на рассмотренные подгруппы.

Студенты часто спорят с преподавателями об эффективности нового способа осуществления учебной деятельности. Педагоги не всегда принимают контуры «новой учебной реальности». Объективная оценка эффективности и целесообразности разнообразных цифровых форм вузовского обучения – это вопрос открытый, он требует отдельных исследований. Опрошенные же студенты, в большинстве своем, удовлетворены своим обучением, во всяком случае, не хотели бы поменять вуз и условия обучения, а некоторая часть испытуемых даже планируют продолжить обучение в магистратуре своего вуза. Смешанный формат обучения позволяет студентам реализовывать широкий круг жизненных задач, среди которых учение не всегда является приоритетным.

Новые практики присутствия на занятиях в вузе, ставшие достаточно распространенными у современных студентов, заставляют задуматься о трансформации учебно-профессиональной деятельности. Требуется дальнейшее изучение специфики различных видов деятельности (включая учебную и учебно-профессиональную) в смешанной реальности.

Таким образом, гипотеза исследования подтверждена, выявлены особенности отношения студентов гуманитарных направлений к различным форматам обучения, установлено, что студенты предпочитают смешанный формат, при этом осуществляют свою учебную деятельность в условиях многозадачности.

Перспективой для дальнейшего исследования является изучение факторов и условий, влияющих на качество обучения при внедрении цифровых технологий. Кроме того, целесообразно расширение выборки исследования за счет включения в неё студентов из других вузов с разными направлениями обучения.

Библиография

1. Болтенков, Н. В. Дистанционный формат обучения гуманитарным дисциплинам: преимущества и недостатки / Н. В. Болтенков, А. А. Гринько // Чтения памяти профессора Александра Александровича Сидоренко. – 2023. – № 10. – С. 217-222.
2. Борисов, Е. А. Преимущества, недостатки и перспективы развития системы дистанционного образования в Российской Федерации / Е. А. Борисов // Вестник Академии знаний. – 2020. – № 39(4). – С. 115-119. – DOI 10.24411/2304-6139-2020-10449.
3. Гордеева, Т. О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35, № 4. – С. 96-107.
4. Казакова, Л. П. Представления студентов-гуманитариев о преимуществах и недостатках дистанционного обучения в период пандемии COVID-19 в контексте постматериалистических ценностей / Л. П. Казакова, В. А. Кошель, Е. В. Чанкова // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 3. – С. 42-53. – DOI 10.20913/2224-1841-2021-3-05.
5. Казакова, Л. П. Экстренное дистанционное обучение глазами студентов: опыт во время пандемии / Л. П. Казакова // Социально-психологические проблемы в сфере сервиса : Сборник публикаций по итогам международной научно-практической конференции, Москва, 13 декабря 2021 года. Том 1. – Москва: ООО «Издательство «Спутник+», 2022. – С. 52-58.
6. Козырева, М. П. Технология смешанного обучения (blended learning) иностранному языку студентов-филологов / М. П. Козырева // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021. – Т. 27, № 1. – С. 39-45. – DOI 10.18287/2542-0445-2021-27-1-39-45.
7. Крошилин, С. В. Цифровая трансформация российских ВУЗов в период пандемии / С. В. Крошилин // Наука. Культура. Общество. – 2022. – Т. 28, № 3. – С. 93-110. – DOI 10.19181/nko.2022.28.3.7.
8. Кузьменкова, Т. Л. Опыт применения онлайн-технологий в преподавании гуманитарных дисциплин в техническом вузе / Т. Л. Кузьменкова, А. В. Демочкин // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2(81). – С. 17-19.
9. Леонтьев, Д. А. Качество мотивации и качество переживаний как характеристики учебной деятельности / Д. А. Леонтьев, К. Г. Клейн // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2018. – № 4. – С. 106-119. – DOI 10.11621/vsp.2018.04.106.
10. Полат, Е.С. Теория и практика дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Юрайт, 2020. – 434 с.
11. Радаев, В. В. Преподавание в кризисе / В. В. Радаев. – 2-е изд. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2023 – 200 с.

12. Рягузова, Е. В. Homo Digitalis: запрос на новую конфигурацию индивидуальности / Е.В. Рягузова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – Т. 21, вып. 3. – С. 320-325. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2021-21-3-320-325>.
13. Солдатова, Г.У. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики / Г.У. Солдатова, А.Е. Войскунский // Психология. Журнал ВШЭ. – 2021. – №3. – С. 431-450.
14. Чандра, В. Восприятие студентами смешанной веб-среды обучения / Чандра В., Д.Л. Фишер // Learning Environments Research. – 2009. – Т. 12. – № 1. – С. 31-44.
15. Яковлева, Е. В. Дистанционное обучение в информационной образовательной среде / Е. В. Яковлева // Молодой ученый. – 2018. – № 10 (196). – С. 69-71. – URL: <https://moluch.ru/archive/196/48637/> (дата обращения: 25.01.2024).
16. Nikou, S. Finnish university students' satisfaction with e-learning outcomes during the COVID-19 pandemic / S. Nikou, I. Maslov // Int. J. Educ. Manag. – 2023. – 37. – P. 1-21.
17. Polozhentsova, I.V. Prospects for the development of Russian distance education in the context of the content of the modern educational paradigm / I.V. Polozhentsova // World of Science. Pedagogy and Psychology. – 2017. – 1. – P. 4-8.
18. Saleh, S. Structural Relationships between Learning Emotion and Knowledge Organization and Management Processes in Distance Learning Environments: «An Applied Study» / S. Saleh, R. AlAli, Y Wardat, M.A-Qahtani, Y.Soliman, M.Helali // Eur. J. Investig. Health Psychol. Educ. – 2023. – 13. – P. 1569-1589. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13090114>.

STUDY OF THE ATTITUDE OF STUDENTS OF HUMANITARIAN DIRECTIONS OF TRAINING TO THE BLENDED FORM OF EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Kazakova L.P., Delibozhenko E.A.

Moscow International University

Abstract

This article raises the problem of introduction of digital technologies into the educational environment and the attitude of university students to the blended form of learning. The literature on the research problem is reviewed, the advantages and disadvantages of the di-distance learning format are defined, the experience of its use during the COVID-19 pandemic is analyzed. The results of the study of attitudes to different forms of education of students of humanitarian directions, in which 173 people took part, are presented. The author's questionnaire was used to study the peculiarities of the attitude to the mixed format of education. As a result of the data analysis it was found that 90% of students of humanitarian directions prefer a blended learning format with the freedom of choice of attendance at classes (online or offline). At the same time, some of the respondents believe that attending seminars offline will provide an opportunity to obtain a higher level of training. The research contributes to the study of conditions that may affect the quality of learning in higher education institutions in the era of digitalization of education. The results of the study reveal the main psychological difficulties experienced by students when using information technology in the learning process, which provides a basis for the development of new educational practices in modern conditions.

Keywords

blended learning, distance learning, distance education technologies, online learning, digital technologies, students