


ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ



<https://doi.org/10.5281/zenodo.6467413>

УДК 378.147; 57.026

Воронин И.В., Киреева А.В., Киреев В.Б., Поздняков В.М.

Воронин Иван Владимирович, преподаватель, МГППУ, 129226, г. Москва, пр-д 2-й Сельскохозяйственный, д.4, к.1. E-mail: drakonboll@list.ru.

Киреева Анастасия Викторовна, к.ю.н., доцент, ведущий научный сотрудник РАНХиГС при Президенте РФ, магистрант, Московский государственный психолого-педагогический университет, 127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29. E-mail: kireeva@iep.ru.

Киреев Виктор Борисович, кандидат физико-математических наук, доцент, МФТИ, 117303, г. Москва, ул. Керченская, д.1а, к.1. E-mail: kireevikt@yandex.ru.

Поздняков Вячеслав Михайлович, доктор психологических наук, профессор, МГППУ, 129226, г. Москва, пр-д 2-й Сельскохозяйственный, д.4, к.1. E-mail: pozdnyakov53@mail.ru.

Перспективы развития дистанционной магистратуры в свете особенностей психологического восприятия дистанционных образовательных технологий

Аннотация. Данное исследование посвящено анализу перспектив развития дистанционной магистратуры в свете особенностей психологического восприятия дистанционных образовательных технологий. Проведено психологическое исследование, направленное на выявление связи восприятия дистанционного образования студентами с такими их личностными характеристиками как склонность к прокрастинации, личностной беспомощности, преобладающие виды учебной мотивации, а также потребность в психологической безопасности. На его основе, а также с учетом результатов опросов, направленных на изучение личного опыта коллег, связанного с обучением и преподаванием в дистанционном формате, был сформулирован ряд организационно-управленческих предложений.

Ключевые слова: психологическая безопасность, прокрастинация, личностная беспомощность, учебная мотивация, дистанционное обучение, цифровизация, высшее образование, магистратура.

Voronin I.V., Kireeva A.V., Kireev V.B., Pozdnyakov V.M.

Voronin Ivan Vladimirovich, teacher, MGPPU, 129226, Moscow, 2nd Agricultural Ave., 4, room 1. E-mail: drakonboll@list.ru.

Kireeva Anastasia Viktorovna, Candidate of Law, Associate Professor, Leading researcher of the RANEPa under the President of the Russian Federation, undergraduate, Moscow State Psychological and Pedagogical University, 127051, Moscow, Sretenka str., 29. E-mail: kireeva@iep.ru.

Kireev Viktor Borisovich, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, MIPT, 117303, Moscow, ul. Kerchenskaya, 1a, room 1. E-mail: kireevikt@yandex.ru.

Pozdnyakov Vyacheslav Mikhailovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor, MGPPU, 129226, Moscow, 2nd Agricultural Ave., 4, room 1. E-mail: pozdnyakov53@mail.ru.

Prospects for the development of distance Master's degree in the light of the peculiarities of the psychological perception of distance educational technologies

Abstract. This study is devoted to the analysis of the prospects for the development of distance master's degree in the light of the peculiarities of the psychological perception of distance educational technologies. A psychological study was conducted aimed at identifying the connection between the perception of distance education by students with their personal characteristics such as procrastination, personal helplessness, prevailing types of educational motivation, as well as the need for psychological security. On its basis, as well as taking into account the results of surveys aimed at studying the personal experience of colleagues associated with learning and teaching in a distance format, a number of organizational and managerial proposals were formulated.

Key words: psychological security, procrastination, personal helplessness, educational motivation, distance learning, digitalization, higher education, master's degree.

В 2021 г. нами было проведено исследование восприятия обучающимися дистанционного образования, основные результаты которого представлены в наших предыдущих публикациях [6;7]. На основе данного исследования было выявлено наличие взаимосвязи восприятия студентами дистанционного обучения с рядом личностных особенностей, значимых для их будущей карьеры и, в особенности, для государственной службы. При этом его результаты оказались несколько неожиданными для нас самих. В частности, не оправдалось первоначальное предположение о том, что наибольший дискомфорт, тревожность и недовольство при переходе на дистант должны были бы испытать высоко социализированные студенты, ориентированные на коммуникативные, социальные и творческие мотивы в обучении [1]. Первоначально предполагалось, что переход на дистанционное обучение мог вызвать у них затруднения, поскольку коммуникативная компонента снизилась [5], и восполнять недостаток знаний за счет высокой посещаемости лекций и активности на семинарах им стало сложнее. Мы исходили из того, что при переходе на дистант, отличающийся значительно большей формализацией образовательного процесса [7], на первый план

должна была выйти иная группа навыков, таких как усидчивость, пунктуальность, аккуратность при выполнении множества мелких формализованных заданий и т.д. Как следствие, должен был бы смениться и тип студента, ощущающего себя успешным в учебе: от лидерского типа, руководствующегося коммуникативными, творческими и социальными мотивами, к «экспертному типу», руководствующемуся, в большей степени мотивами избегания, карьерными мотивами и высокой потребностью в безопасности. Однако этого не произошло, и на практике сложилась ситуация, хорошо описанная в Библии, где сказано, что «всякому имеющему дастся и приумножится, а у неимеющего отнимется и то, что имеет» [8].

Проведенное нами исследование показало, что наибольшие сложности при переходе на дистанционный формат возникли у студентов, склонных к прокрастинации, чувству личностной беспомощности, руководствующихся мотивами избегания неприятностей и карьерными мотивами в учебе, а также имеющих высокую потребность в безопасности в форме стабильности и неизменности условий существования [3]. Вместе с тем, студенты, руководствующиеся коммуникативными, творческими и социальными мотивами в учебе, а

также испытывающие потребность в безопасности в форме «быть любимым» (нужным), оценили свой опыт дистанционного обучения, в целом, положительно [6]. Таким образом, те, кто ощущал себя психологически благополучно при очной форме обучения, в целом, сохранили позитивное отношение к образовательному процессу и при переходе на дистант, а для студентов, имевших проблемы в области мотивации и самоорганизации, дистанционное обучение стало дополнительным вызовом.

Кроме того, значимым для нас оказался и личный опыт, а также опыт коллег, связанный с преподаванием и получением дополнительного образования в период массового перехода на дистант, исследованный нами в ходе собеседований и опросов. В частности, ярким примером стал кейс одного из педагогических вузов Москвы, который за время дистанционного обучения потерял более половины своих магистрантов в силу того, что они не проявили необходимой самоорганизации и дисциплинированности и, в условиях ослабления внешнего принуждения к учебе со стороны профессорско-преподавательского состава и иллюзии увеличившейся личной свободы, перестали учиться и сдавать необходимые задания вовремя. В совокупности, изложенное позволяет предположить, что дистанционное обучение можно рассматривать в качестве самоорганизующейся системы, которая (без учета искажающих мотивацию факторов, таких как отсрочка от службы в армии и необходимость следования социальным стандартам, предполагающим необходимость получения диплома о высшем образовании) позволяет, с одной стороны, вовлечь в образовательный процесс широкий круг лиц, не имеющих социальных или транспортно - территориальных возможностей для обучения в очном режиме (к примеру, семейных и работающих магистрантов, а также проживающих в малых городах и сельской местности), а с другой – обеспечивает «самоотсев» учащихся, не обладающих нужными

для будущей госслужбы, работы в бюджетном секторе и науке личностными характеристиками. Причем важно, что отсеивание студентов происходит именно естественным путем, а не посредством конкурсного отбора, контроля и принуждения.

Вышеизложенное создает предпосылки для принятия ряда управленческих решений, направленных на развитие дистанционной магистратуры в ведущих НИУ России. Если говорить кратко, то дистанционные технологии позволяют решить несколько ключевых проблем современной магистратуры, свойственных как рядовым вузам, так и ведущим научно-исследовательским университетам (НИУ), а именно:

а) поскольку в ведущих НИУ сформировался высокий проходной балл при поступлении в бакалавриат, вузы теряют большое количество талантливых абитуриентов, недобравших несколько баллов. При этом, в силу относительной случайности получения высших результатов при прохождении единого гос. экзамена (плюс-минус несколько необходимых баллов зависят не столько от качества знаний, сколько от ряда случайных факторов, включая тревожность и иные психологические и саногенные особенности учащихся), а также социального неравенства в доступе абитуриентов к услугам репетиторов и дополнительных занятий, можно утверждать, что «потерянные» НИУ абитуриенты, в целом, имеют сопоставимые коммуникативные и когнитивные способности, а также уровень знаний;

б) если конкурс при поступлении на бакалавриат исключительно высок, то при поступлении в магистратуру он может оказаться неоправданно низким, поскольку вузу приходится выбирать преимущественно из своих, уже имеющихся, студентов, часть из которых мотивацию к продолжению обучения к четвертому курсу утрачивает. При этом следует отметить, что нехватка собственных магистрантов и задача их поиска и набора «со стороны» характерна для всей системы магистратуры, как в России, так и за рубежом [4].

в) студенты, ранее не поступившие в ведущие НИУ и обучавшиеся четыре года в вузах с более низким уровнем требований, впоследствии испытывают затруднения с преодолением разрыва в качестве знаний и переходом в магистратуру ведущих НИУ; как следствие, даже наличие теоретической возможности поступить в магистратуру ведущего вуза, не означает для них фактической способности там обучаться.

Проще говоря, у ведущих НИУ нет возможности взять всех талантливых абитуриентов на первом этапе (бакалавриат), а на втором (магистратура) – сторонние студенты испытывают сложности с участием в конкурса, не могут преодолеть образовавшийся разрыв в качестве знаний и теряют свои карьерные перспективы, а «свои» не всегда мотивированы на продолжение обучения.

Описанную проблему можно преодолеть посредством развития гибридных форм обучения, сочетающих очный и дистанционный формат. В настоящее время большинство НИУ развивает те или иные формы дистанционного преподавания, в частности, в МФТИ реализуется программа «Сетевой Физтех» [2]), дистанционное обучение развивается и в Финансовой академии, и в РАНХиГС, и в иных вузах. Однако, для того, чтобы оно могло в полной мере позволяло решить вышеописанные проблемы и учитывало психологические особенности обучающихся в дистанционном формате, необходим ряд организационно-управленческих, правовых и финансово бюджетных изменений, позволяющих преодолеть ряд вызовов, связанных с развитием дистанционной магистратуры. Далее мы представили краткий анализ вопросов, на которые необходимо дать организационно-правовые ответы в первоочередном порядке. Сразу следует оговориться, что формат журнальной статьи позволяет рассмотреть их лишь в назывном порядке.

1. Каково место дистанта в системе форм образования? Из этого также вытекает значимый для магистратуры НИУ и вопрос о том, следует ли предоставлять услу-

ги по обучению в дистанционной магистратуре на бюджетной основе и платить магистрантам стипендию, наряду в обучающимися по очной форме? Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ (п. 2 ст. 17) упоминает лишь очную, очно-заочную и заочную формы обучения, из которых стипендия предусмотрена для студентов, обучающихся на очной форме на бюджетной основе. Дистанционное обучение рассматривается законом, скорее, как образовательная технология, а не как форма обучения. При этом оно может сочетать как признаки очного обучения (при условии личных коммуникаций с преподавателем в дистанционном формате), так и заочного – при использовании электронных образовательных систем типа Moodle.

Выше было показано, что одним из «слабых мест» дистанта является именно дефицит коммуникаций, в связи с чем для обеспечения качества образования, соответствующего уровню НИУ, дистанционную форму следует приравнять к дневной и выстраивать ее по пути наращивания межличностных коммуникаций с применением электронных средств взаимодействия, включая организацию групповых проектов и индивидуальных консультаций. Если пойти по пути приравнивания дистанта к заочной форме, он в значительной степени окажется обесценен с компетентностной точки зрения – в условиях широкой доступности чужих электронных материалов и развитого рынка по написанию курсовых и контрольных работ, заочная форма обучения, по нашему мнению, не обеспечивает академической добросовестности и качества обучения, ожидаемого от ведущих НИУ. Стипендия, по нашему мнению, также необходима в силу того, что дистанционную магистратуру следует рассматривать, в первую очередь, в качестве социального лифта и инструмента, позволяющего восполнить территориальное и социальное неравенство обучающихся. Т.е., он актуален, в первую очередь, для привлечения малообеспеченных обучаю-

щихся из регионов, которые не смогли оплатить разрыв между качеством школьного образования и требованиями ЕГЭ посредством репетиторства, курсов, и иных подобных средств восполнения образовательных пробелов. Таким образом, дистанционную магистратуру следует рассматривать как разновидность очного обучения.

2. Что делать с «потерянными» для НИУ абитуриентами? Для НИУ целесообразным является формирование программы дополнительного дистанционного обучения для абитуриентов, недобравших несколько баллов и обучающихся в других вузах. С организационно-финансовой точки зрения, такая программа потребует дополнительного финансирования, возможно, включения в нацпроект «Образование». Также целесообразно формирование «горизонтальных» организационно - договорных связей между ведущими НИУ и региональными вузами, в которые могут поступать «потерянные» абитуриенты, в целях получения ими двойного диплома.

3. Как осуществлять отбор «потерянных» абитуриентов? В зависимости от спроса на участие в программе дополнительного образования, для них также может быть установлен определенный проходной балл, но существенно ниже, чем на очную форму обучения. При этом он должен учитывать перспективу «самоотсева» студентов, который, по нашему мнению, в итоге превысит 50 % поступающих: дело в том, что в рамках данной программы не будут работать факторы, искажающие учебную мотивацию, такие как отсрочка от службы в армии и необходимость получить какой-либо диплом о высшем образовании. Кроме того, студенты столкнутся с дополнительной учебной нагрузкой и необходимостью самоорганизации учебной деятельности, которая, как показало проведенное нами исследование и личный опыт, под силу далеко не каждому из них.

4. Как обеспечить качество дистанционного обучения, сопоставимое с дневным, и восполнить пробелы, связанные со сложностью проведения лабораторных за-

ятий в дистанционном режиме? Представляется, что с этой целью может быть использован опыт зимних и летних школ МФТИ: вуз, имеющий развитую лабораторную базу и общежития, может организовывать их в период перерывов в основном образовательном процессе. Вопрос о финансировании зимних и летних школ может варьироваться: от самостоятельной оплаты обучающимися, размер которой будет, в любом случае, намного ниже, чем полное обучение в ведущем НИУ на коммерческой основе, т.е. экономически выгоден для них, до предоставления наиболее успешным обучающимся бюджетных грантов и (или) образовательных кредитов.

5. Как создать дополнительные стимулы для поступления бакалавров в магистратуру? Базовым направлением, по нашему мнению, может стать усиление карьерной и социальной мотивации поступающих в магистратуру посредством формирования «биржи магистрантов» и «биржи задач», в т.ч., посредством интеграции научно-трудовых ресурсов НИУ в ведущие HR-платформы в Интернете с целью привлечения бизнеса и госструктур для постановки задач, ориентированных на практические потребности рынка и госсектора. Наличие практической задачи, а также, возможного заключения временного трудового договора с магистрантом, создаст дополнительные перспективы его трудоустройства и будет способствовать карьерной мотивации. Проще говоря, студент должен поступать в магистратуру с учетом перспектив его будущего трудоустройства, либо со «своей» задачей, поставленной имеющимся работодателем.

6. Как осуществлять отбор магистрантов? Принятого в настоящее время конкурсного отбора, по нашему мнению, может оказаться недостаточно. Полученные результаты свидетельствуют о том, что значительная часть магистрантов в процессе дистанционного обучения будет «потеряна», в связи с чем целесообразно формировать систему, ориентированную не столько на жесткий конкурсный отбор в начале, сколько на последующий самоот-

сев обучающихся, в связи с чем допускать до лекционных занятий в дистанционном режиме следует несколько большее количество обучающихся, чем требуется, тогда как впоследствии до летних и зимних школ, и, как следствие, последующих экзаменов и получения стипендии дойдут лишь наиболее мотивированные. Они же должны будут конкурировать за получение практически значимых задач в качестве темы магистерского исследования.

7. Как не «потерять» слишком много магистрантов в процессе обучения? Проведенное нами исследование показало, что им требуется, в первую очередь, увеличение коммуникативной составляющей в дистанционном формате, а также внешнее стимулирование, направленное на преодоление проблемы прокрастинации. Это может быть сделано, в первую очередь, посредством формирования системы электронных напоминаний, рейтингов и дополнительных стимулов в форме повышенной стипендии первым сдающим задания студентам, а также посредством организации промежуточных семинаров, направленных на написание и предзащиту магистерской диссертации частями на протяжении двух лет обучения, а не в конце второго года. Дополнительный промежуточный контроль в дистанционном формате может хотя бы частично восполнить отсутствие регулярного очного взаимодействия.

В результате решения перечисленных задач, организационно-правовые особенности работы с будущими магистран-

тами позволят: а) способствовать продвижению в профессии, в особенности на госслужбе и в бюджетном секторе, лицам, обладающим наиболее желательными интегральными характеристиками личности, включая высокий уровень самоорганизации, социальную, творческую и коммуникативную мотивацию, а также имеющим потребность в том, чтобы получать общественное одобрение в своей деятельности (потребность в безопасности в форме «быть любимым»); б) повысить социальную мобильность и создать дополнительные образовательные и карьерные возможности для лиц, проживающих за пределами мегаполисов и (или) уже вовлеченных в трудовую деятельность, семейную жизнь и, в связи с этим имеющих ограничения для личного очного присутствия; в) повысить престижность магистратуры ведущих НИУ; г) снизить психологическое давление, связанное со сдачей ЕГЭ и устранить его недостатки, связанные с высоким влиянием случайных факторов на результат: напротив, длительная и последовательная работа бакалавра в программе дополнительного образования, реализуемой НИУ, будет характеризовать его как стабильно успевающего, высоко мотивированного студента, обладающего такими значимыми для потенциальной госслужбы, работы в бюджетном секторе и научной деятельности характеристиками, как низкий уровень прокрастинации, личностной беспомощности, а также проблем, связанных с незрелостью его мотивационной сферы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. Улан-Удэ. 2004. С.151-154
2. Воронов А.А., Гарайшина И.Р., Киреев В.Б., Полуэктова А.Г. Проект «Сетевой физтех»// Труды 64-й Всероссийской научной конференции МФТИ. М.: МФТИ. 2021. URL: https://conf.mipt.ru/view/conference/view_division/2702339.
3. Зотова О.Ю. Безопасность личности как социально-психологический феномен. Екатеринбург: Гуманитарный университет. 2011. 337 с.
4. Карлов Н.В., Кудрявцев Н.Н. К истории элитного инженерного образования // Вестник РАН. 2000. Том 70. № 7. С. 579-588.
5. Качимская А.Ю., Смык Ю.В. Содержание потенциала психологической безопасности педагогов в условиях дистанционного обучения//Мир науки.Педагогика и психология. 2021 №1.С.1-9

6. Киреева А.В., Воронин И.В., Киреев В.Б., Поздняков В.М. Психологическая безопасность студентов в условиях дистанционного обучения // Труды 64-й Всероссийской научной конференции МФТИ. М.: МФТИ. 2021. (представлено в оргкомитет).
7. Поздняков В.М., Воронин И.В., Киреева А.В., Киреев В.В. Отношение студентов к дистанционному обучению в условиях пандемии и трансформации личности в аспекте психологической безопасности // Психологическая безопасность образовательной среды: проблемы, ресурсы, профилактика: монография / кол. авторов; под общ. ред., А.В. Литвиновой, А.В. Кокурина. Москва: РУСАЙНС. 2022. С. 77-101.
8. Евангелие по Матфею, глава 25, стих 29 (Мф.25:29) на русском языке. Новый Завет. Синодальный перевод Библии. URL: <https://azbyka.ru/biblia/?Mt.25:29&r>.

REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Badmaeva N.C. Vlijanie motivacionnogo faktora na razvitie umstvennyh sposobnostej: Monografija. Ulan-Udje. 2004. S.151-154
2. Voronov A.A., Garajshina I.R., Kireev V.B., Polujektova A.G. Proekt «Setevoj fizteh»// Trudy 64-j Vserossijskoj nauchnoj konferencii MFTI. M.: MFTI. 2021. URL: https://conf.mipt.ru/view/conference/view_division/2702339.
3. Zotova O.Ju. Bezopasnost' lichnosti kak social'no-psihologicheskij fenomen. Ekaterinburg: Gumanitarnyj universitet. 2011. 337 s.
4. Karlov N.V., Kudrjavcev N.N. K istorii jelitnogo inzhenernogo obrazovanija // Vestnik RAN. 2000. Tom 70. № 7. S. 579-588.
5. Kachimskaja A.Ju., Smyk Ju.V. Soderzhanie potenciala psihologicheskoy bezopasnosti pedagogov v uslovijah distancionnogo obuchenija // Mir nauki. Pedagogika i psihologija. 2021 №1. S. 1-9.
6. Kireeva A.V., Voronin I.V., Kireev V.B., Pozdnjakov V.M. Psihologicheskaja bezopasnost' studentov v uslovijah distancionnogo obuchenija»// Trudy 64-j Vserossijskoj nauchnoj konferencii MFTI. M.: MFTI. 2021. (predstavleno v orgkomitet).
7. Pozdnjakov V.M., Voronin I.V., Kireeva A.V., Kireev V.V. Otnoshenie studentov k distancionnomu obucheniju v uslovijah pandemii i transformacii lichnosti v aspekte psihologicheskoy bezopasnosti // Psihologicheskaja bezopasnost' obrazovatel'noj sredy: problemy, resursy, profilaktika: monografija / kol. avtorov; pod obshh. red., A.V. Litvinovoj, A.V. Kokurina. Moskva: RUSAJNS. 2022. S. 77-101.
8. Evangelie po Matfeju, glava 25, stih 29 (Mf.25:29) na russkom jazyke. Novyj Zavet. Sinodal'nyj perevod Biblii. URL: <https://azbyka.ru/biblia/?Mt.25:29&r>.

Поступила в редакцию 15.04.2022.

Принята к публикации 18.04.2022.

Для цитирования:

Воронин И.В., Киреева А.В., Киреев В.Б., Поздняков В.М. Перспективы развития дистанционной магистратуры в свете особенностей психологического восприятия дистанционных образовательных технологий // Гуманитарный научный вестник. 2022. №4. С. 83-89. URL: <http://naukavestnik.ru/doc/2022/04/Voronin.pdf>