

кова, А.И. Сеницкий // МНКО. – 2020. – №4 (83). – С.243–246. – Текст: непосредственный.

8. Шатуновский, В.Л. Ещё раз о дистанционном обучении (организация и обеспечение дистанционного обучения) / В.Л. Шатуновский, Е.А. Шатуновская // Вестник науки и образования. – 2020. – №9-1 (87). – С. 53–56. – Текст: непосредственный.

9. Громова, Т.В. Информационный этап технологии подготовки преподавателей вуза к работе в режиме дистанционного обучения / Т.В. Громова. – Текст: электронный. // Концепт [сайт]. – 2020. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnyy-etap-tehnologii-podgotovki-prepodavateley-vuza-k-rabote-v-rezhime-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 27.12.2020).

10. Пакирова, М.С. Использование дистанционных образовательных технологий для развития инженерного мышления при обучении инженерной графике / Пакирова М.С. // Научные исследования и инновации. – 2020. – №1. – С. 199–202. – Текст: непосредственный.

11. Книжин, В.В. Дистанционные образовательные технологии: вопросы верификации при сдаче промежуточной аттестации / В.В. Книжин, И.А. Наумов // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2020. – №3 (17). – С.63–66. – Текст: непосредственный.

12. Радостева, А.Г. Опыт проведения контроля знаний на разных этапах обучения в период пандемии с использованием дистанционных образовательных технологий / А.Г. Радостева // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – №1. – С.59–66. – Текст: непосредственный.

13. Суходолова, Е.М. Развитие культуры межличностного общения студентов в условиях виртуальной образовательной среды университета / Е.М. Суходолова, Е.П. Суходолова // МНКО. – 2020. – №4 (83). – С. 82–85. – Текст: непосредственный.

14. Дьячкова, М.А. Социальные сети как образовательный ресурс / Дьячкова Маргарита Анатольевна, Томюк Ольга Николаевна // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 12. – С. 141–146. – Текст: непосредственный.

15. Блинов, В.И. Внезапное дистанционное обучение: первый месяц аврала (по результатам экспресс-исследования и экспресс-опроса): в 2 ч. / В. И. Блинов, И. С.Сергеев, Е. Ю. Есенина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 2. – С. 6–33. – Текст: непосредственный.

УДК 377

ОТНОШЕНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ

Вандышева Людмила Владимировна

*Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королёва*

В эпидемиологических условиях современности дистанционное обучение заняло лидирующую позицию в профессиональной подготовке кад-

ров социальной сферы. Анализ современного положения дистанционного обучения позволяет выделить противоречия между: необходимостью формирования у будущих специалистов социальной работы профессионально значимых компетенций, ориентирующих выпускника на работу по полученной профессии, коммуникацию, взаимодействие, проектирование собственной профессиональной деятельности и неразработанностью методического сопровождения, недостаточной технической обеспеченностью процесса профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы; усилением влияния самостоятельной работы обучающихся на качество обучения и неготовностью будущих специалистов социальной работы к освоению образовательных технологий, направленных на самоорганизацию, самосовершенствование обучающихся.

Стремление решить данные противоречия определило проблему пилотажного исследования. В теоретическом плане – это конкретизация сущности дистанционного обучения будущих специалистов социальной работы; в практическом плане – выявление отношения к дистанционному обучению и его влияния на личностно-профессиональное становление будущих специалистов социальной работы.

История возникновения дистанционного обучения в Европе начинается с конца XVIII в. и связана с «корреспондентским обучением». Первый в мире университет дистанционного обучения был открыт в 1960 г. в Великобритании. Дистанционное образование во Франции стало развиваться с первой половины XX в. [1; 2]. В России создание и развитие единой системы дистанционного образования началось в 90-е гг. XX в.

В теории профессиональной подготовки применяются понятия «дистанционное обучение», «дистанционное образование». Дистанционное образование – понятие, которое шире понятия «дистанционное обучение. Наряду с разнообразием понятийного аппарата наблюдаются различия в формулировках: дистанционное обучение – форма обучения (А.А. Андреев, Е.С. Полат и др.); инновационная технология обучения (В.П. Колмагоров, О.П. Околелов и др.); индивидуализированная форма обучения (О. Петерс).

Дистанционное обучение в системе социально-профессионального образования представляется педагогическим процессом, направленным на решение дидактических целей подготовки специалистов социальной сферы, реализуемый в определенной последовательности под опосредованным управлением преподавателя на расстоянии [3, с. 286].

Ведущими тенденциями развития дистанционного образования, по мнению А.А. Андреева, Б.С. Гершунского, Е.С. Полат и других отечественных ученых, выступают: глобализация, непрерывность образования на протяжении человеческой жизни, интегративность организационно-

педагогических моделей дистанционного обучения с действующими системами [4, с. 37]. Исследователь С.А. Щенников дополняет этот перечень соединением возможностей современных информационных технологий с традиционно сложившейся практикой обучения для обеспечения массовости и возможности обучения на расстоянии [4, с. 45]. В работах, посвященных дистанционному обучению, выделены его специфические черты: оперативность, массовость, гибкость, технологичность, социальное равноправие, модульность, асинхронность, рентабельность и др. [5, с. 145; 4, с. 43]. Отмечается возможность обеспечения территориальной мобильности, а также совмещения обучения и работы [6, с. 144].

Основными дистанционными образовательными технологиями являются: кейсовая (портфельная) технология, интернет-технология, телевизионно-спутниковая технология, которые на практике могут сочетаться между собой и с традиционными формами (смешанное обучение) [6, с. 144; 7, с. 190]. Среди учебных форм выделяют видеоконференции, вебинары, электронная почта, чат-конференции, социальные сети и др. [4, с. 146; 6, с. 144; 2, с. 177].

Ряд ученых в качестве ключевой особенности дистанционного обучения выделяют интерактивность – постоянное систематическое взаимодействие преподавателя и обучающихся, а также обучающихся между собой в учебном процессе [4, с. 43]. В связи с этим подчеркивается актуальность индивидуально-дифференцированного подхода к обучению (Т.Л. Денисова), который, в частности, позволяет учитывать преимущественно визуальное восприятие в дистанционном обучении, уменьшающее комфортность обучения обучающихся-аудиалов и обучающихся-кинестетиков [3, с. 289]. Взаимоотношения между преподавателем и обучающимися в условиях дистанционного обучения характеризуются подчиненностью технологическим правилам, активным обращением к неэмоциональному языку и др. [4, с. 40]. Указывается, что диалог и полилог предполагает особую стратегию построения взаимоотношений между преподавателем и обучающимися [6, с. 45].

Важное место в дистанционном обучении отводится профессорско-преподавательскому составу. Среди ролей преподавателя выделены – управленец, консультант, организатор, координатор, наставник, советник, тьютор (Г.С. Жукова, Е.В. Комарова и др.). Подчеркивается, что «преподаватель не может выполнять лишь наблюдательные функции, ему необходимо руководить процессом обучения» [9, с. 195].

Исследователи отмечают, что большая часть времени в дистанционном обучении отводится на самостоятельную работу обучающихся [5, с. 146]. В результате возрастает роль самообразования обучающихся в дистантном обучении [6, с. 143], [10], важность педагогического сопро-

вождения обучающихся со стороны профессорско-преподавательского состава [6, с. 143], [8] и знания в области сетевого (телекоммуникационного) этикета, его соблюдение в процессе дистанционного обучения [8], актуальностью доступности информационных, научных, учебных ресурсов [6, с. 143].

При анализе научной литературы нам не удалось выявить существенный опыт дистанционного обучения социальных работников. Так, электронное обучение за рубежом распространено в европейских странах, в США, странах Юго-Восточной Азии [11, с. 61]. Основными методами электронного обучения за рубежом являются: технологическое, компьютерное обучение, обучение через Интернет, онлайн-обучение и дистанционное обучение [11, с. 62]. Результаты опроса зарубежных аспирантов и обучающихся – будущих специалистов социальной работы свидетельствуют о привлекательности для них дистанционного обучения [12]. В отечественном опыте выделим опыт сотрудничества между Институтом педагогики и социальной работы Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина и факультетом социальной работы Индианского государственного университета (США). Методическим основанием стали сетевые ресурсы и компьютерные технологии в обучении социальных работников (США, Румыния, Индия, Канада и др.), позволившие разработать курсы «Социальная работа: взгляд из России и США», «Генезис социальных проблем в контексте исторического развития России и США» [13, с. 183]. Отмечены публикации Г.В. Вишневской о подготовке кадров социальной сферы на основе дистанционных образовательных технологий [14] и Л.Л. Романовой об электронном обучении как форме переподготовки социальных работников [15].

Цель статьи: конкретизировать сущность дистанционного обучения будущих специалистов социальной работы и выявить отношение будущих специалистов социальной работы к дистанционному обучению. В середине осеннего семестра 2020-2021 учебного года мы провели пилотажное исследование с целью выявления отношения обучающихся 1-4 курсов направления подготовки «Социальная работа» к дистанционному обучению. Обучающимся было предложено написать эссе на тему «Мой опыт и мое отношение к дистанционному обучению». В формате этой статьи представим результаты, полученные на материалах эссе первокурсников (21 человек). Сохранена орфография, пунктуация обучающихся.

Ответы обучающихся позволяют разделить их опыт дистанционного обучения на два периода: школьный и вузовский. В обоих периодах в качестве положительного эффекта дистанционного обучения указаны: возможность исключения присутствия при скоплении народа (в транспорте, в вузе), экономия денежных средств и времени, затрачиваемого на

проезд. В характеристике школьного периода дистанционного обучения на начальном этапе отмечена положительная оценка, связанная с возможностью «посидеть дома», «лучше подготовиться к ЕГЭ», «шанс отоспаться перед ЕГЭ».

Однако в дальнейшем у большинства опрошенных отношение меняется в негативную сторону. Это во многом связано, во-первых, с так называемыми техническими проблемами, которые сводились к ограниченному количеству технических средств обучения; ограниченному регламенту уроков; качеству технического сопровождения. Данные проблемы привели к низкому качеству знаний, перегрузке учебными заданиями.

Среди выделенных проблем обозначены проблема, связанная с общением с преподавателями и одноклассниками; проблема, обусловленная трудностями организации учебного процесса на дому; проблема ухудшения здоровья школьников: ухудшение зрения, головные боли, «мы уставали больше». Следует обратить внимание на проблему отсутствия самоорганизации у школьников. Дистанционное обучение предполагает, что обучающийся обладает определенным уровнем компьютерной компетентности и самоорганизации; дисциплинирован. В ответах неоднократно подчеркивается, что многую информацию школьникам приходилось искать и осваивать самостоятельно. Решение этой задачи было осуществлено, по мнению обучающихся, на низком уровне «вести подготовку к экзамену пришлось самостоятельно, что оказалось менее эффективным».

Вместе с тем выделяем эссе, написанное обучающейся: «Наверное, благодаря дистанту мои оценки стали выше, потому что я сама организовала свое время и занималась выполнением заданий в более комфортное время (у меня продуктивность выше вечером, намного легче делать задания по алгебре в спокойной обстановке в 7 вечера, а не в 8 утра в холодном классе с учительницей, которую я терпеть не могу, над душой)». В характеристике школьного учителя в условиях дистанционного обучения обучающиеся отмечают низкий уровень компьютерной грамотности школьных учителей, их недостаточную методическую подготовку к дистанционному обучению и нарушение этических правил в сетевом общении. При этом подчеркивается большое значение учителя как наставника и консультанта.

Результаты дистанционного обучения в одном из эссе описаны следующим образом: «Во время экзамена каждый сдал не на максимум своих возможностей из-за чего потеряли баллы и не смогли поступить туда, куда хотели попасть»; «.. из моей школы (у нас было три 11 класса по 25 чел. в каждом) в высшие учебные заведения поступили всего 18 человек, еще человек 30 ушли в колледжи, остальные решили никуда не идти – плохо сдали экзамены)». Анализ школьного периода дистанционного

обучения позволяет обучающимся оценить его как негативный, непродуктивный, неэффективный: «Однозначно, мой первый опыт не увенчался успехом»; «Для меня дистанционное обучение – это «шаг назад»».

Представим характеристику вузовского периода дистанционного обучения. Отметим, что занятия в дистанционном режиме для первокурсников велись лишь по двум учебным дисциплинам. Возможно, что это стало основанием для мягкой критики дистанционного обучения в вузе.

В качестве основной причины, которая не позволяет однозначно положительно оценить этот формат обучения, выдвинута техническая причина: «платформа зависает, у преподавателя пропадает звук и т.д.»; «Очень часто все мигает: и картинка, и звук, бывает так, что все просто вылетает и отказывается работать».

Возникающие технические проблемы приводят к проблемам, связанным с взаимодействием с преподавателем: «на прошлой неделе, когда у меня отказалась работать вся техника, я занималась вместе с одногруппницей, вследствие чего мне поставили пропуск» и усвоением материала: «преподаватель говорит немного другое относительно презентации, и уже не понятно, конспектировать презентацию или успевать за преподавателем».

Продолжает сохранять актуальность проблема, связанная с непосредственным общением между преподавателями и однокурсниками: «Не хватает обратной связи и какой-то помощи со стороны преподавателя»; «... диалога вообще не происходило – ни с преподавателем, ни с однокурсниками».

Недостаточная самоорганизация обучающихся отражается на их успеваемости: «Огромное количество материала, которое я не успеваю выполнить, а об усвоении даже речь не идет».

Проблема здоровья обучающихся при анализе вузовского периода дистанционного обучения не заявляется так остро, как в периоде школьного обучения, но сделано замечание: «... физкультура – это предмет для развития своего тела и здоровья. Этот предмет всегда должен быть в режиме «offline».

Обращает на себя внимание противопоставление традиционного и дистанционного обучения. Выдвигается характеристика – «живой формат» применительно к традиционному обучению: «живое общение», «живое, настоящее общение», «присутствуя на живых парах».

Приобретая (в большинстве ответов) негативный опыт дистанционного обучения, первокурсники обеспокоены качеством своего высшего образования: «Но теперь, когда нужно получать базовые знания о профессии, сидеть дома?! На первом курсе?! Сомневаюсь, что я буду хорошим специалистом, учась на дистанте. У нас есть предметы, связанные с

коммуникацией и общением, впрочем, вся профессия с этим связана, каким образом успешность их освоения будет достигнута при дистанте, я не представляю)».

Большинство первокурсников негативно оценивают свой опыт дистанционного обучения и не хотели бы продолжения этого формата обучения в вузе. Те обучающиеся, которые допускают обучение в этом формате, делают оговорки: «Я ничего не имею против онлайн обучения, но только если это будет проводиться качественно» и «было бы разумно совмещать очное посещение и онлайн-обучение».

Пилотажное исследование позволяет сделать выводы о том, что большинство ответов будущих специалистов социальной работы сводятся к негативной оценке дистанционного обучения, отмечая его неперспективность для получения качественного образования и невозможность полноценного личностно-профессионального становления. Обучающиеся не испытывают уверенности при получении и усвоении знаний. Школьная идентификация, свойственная первокурсникам, недостаточный опыт их самоорганизации становятся дополнительными факторами неуспешности обучающихся в формате дистанционного обучения.

Перевод профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы на дистанционное обучение может привести к профессиональной непригодности выпускников, лишенных в период обучения возможности непосредственной коммуникации, тренингов взаимодействия, социального проектирования. Дефицит социально-эмоционального контакта и его низкое качество между субъектами обучения также не способствует личностно-профессиональному становлению будущих специалистов. В результате считаем актуальным в качестве предмета дополнительного исследования выдвинуть педагогическое сопровождение дистанционного обучения будущих специалистов социальной работы в вузе.

Библиографический список

1. Хусяинов, Т.М. История развития и распространения дистанционного образования / Т.М. Хусяинов. - Текст: непосредственный // Педагогика и просвещение. - 2014. - № 4. - С. 30-41.
2. Шевченко, О.И. Формы дистанционного обучения в вузе / О.И. Шевченко, В.И. Ивко. - Текст: непосредственный // Инновационная наука. - 2018. - № 12. - С.175-178.
3. Жукова, Г.С. Дистанционное обучение по направлениям социального образования в университетском комплексе: опыт, проблемы, перспективы / Г.С. Жукова, Е.В. Комарова. - Текст: непосредственный // Вестник Омского университета. - 2011. - № 2. - С. 285-291.
4. Курицына, Г.В. Сущностно-содержательные характеристики дистанционного обучения в вузе / Г.В. Курицына. - Текст: непосредственный // Вестник

Бурятского государственного университета. Образование, личность. Общество. - 2016. - Вып. 2. - С. 34-47.

5. Юхта, Н.М. Информационно-образовательная среда дистанционного образования / Н.М. Юхта. - Текст: непосредственный // Управление образованием: теория и практика. - 2017. - № 3 (27). - С.82-87.

6. Куликова, Е.В. Анализ факторов, сопутствующих дистанционному обучению в вузе / Е.В. Куликова. - Текст: непосредственный // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. - 2017. - № 4 (24). - С. 143-150.

7. Муллағалиев, Н.А. Об отношении студентов к введению элементов дистанционного обучения в вузе / Н.А. Муллағалиев, Р.В. Уразлина. - Текст: непосредственный // Инновационная наука. - 2017. - № 01-1. - С. 188-191.

8. Денисова, Т.Л. Педагогическое сопровождение дистанционного обучения студентов вуза / Денисова Т.Л. - Текст: электронный // Вестник Бурятского государственного университета. - 2013. - № 1. - URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-distantsionnogo-obucheniya-studentov-vuza/viewer> (дата обращения: 26.12.2020).

9. Агафонова, А.С. Дистанционное обучение в вузе. Методы внедрения / А.С. Агафонова. - Текст: непосредственный // Лесной вестник. - 2015. - № 4. - С. 192-198.

10. Водолад, С.Н. Дистанционное обучение в вузе / Водолад С.Н., Зайковская М.П., Ковалева Т.В., Савельева Г.В. - Текст: электронный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. - 2010. - № 1 (13). - С. 129-138. - URL: <https://api-mag.kursksu> (дата обращения: 26.12.2020)

11. Мань, Х.Л. Профессиональная подготовка социальных работников в университетах России и Вьетнама внедрения / Х.Л. Мань, А.В. Лейфа. - Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. - 2019.- Т.24. - № 183. - С. 60-69.

12. Moore, V.G. Listant Education: A System View / V. Moore, G. Kearsley. - Wadsworth Publishing, 1996. - 357 p.

13. Курин, А.Ю. Об опыте организации международного (Россия, США) дистанционного обучения для будущих специалистов социальной работы в вузе / А.Ю. Курин, Н.В. Позднякова. - Текст: непосредственный // Вестник ТГУ. - 2007. - Вып. 12(56). - С. 181-185.

14. Вишневская, Г.В. Роль Российского государственного социального университета в подготовке квалифицированных кадров социальной сферы с использованием дистанционных образовательных технологий / Г.В. Вишневская. - Текст: электронный // Концепт: научно-методический электронный журнал официального сайта эвристических олимпиад «Совёнок» и «Прорыв». - 2012. - № 5. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/rol-rossiyskogo-gosudarstvennogo-sotsialnogo-universiteta-v-podgotovke-kvalifitsirovannyh-kadrov-sotsialnoy-sfery-s-ispolzovaniem> (дата обращения: 25.12.2020).

15. Романова, Л.Л. Электронное обучение как форма профессиональной переподготовки социальных работников / Л.Л. Романова. - Текст: непосредственный // Балтийский гуманитарный журнал. - 2017. - Т.6, № 2(19). - С. 176-178.