

© Е. П. ИЗМАЙЛОВ¹, Н. Д. ГОЛУБЕВА², И. Н. ПАВЛОВА³,
Е. С. КЛИМОВА⁴, 2024

¹ Самарский государственный медицинский
университет Министерства здравоохранения РФ
(«СамГМУ» Минздрава России), Россия

^{2,3} Самарский государственный технический
университет (СамГТУ), Россия

⁴ Самарский университет государственного управления
«Международный институт рынка»
(Университет «МИР»), Россия

E-mail ¹: info@samsmu.ru

E-mail ²: dinatalia2012@yandex.ru

E-mail ³: inp-63@mail.ru

E-mail ⁴: depcy@yandex.ru

ТРЕВОЖНЫЕ ОЖИДАНИЯ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ И СТАРШИХ КУРСОВ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

В статье поднимается проблема, связанная с трансформацией образовательного процесса и социальной среды обучающихся в связи с применением технологий дистанционного обучения. Описаны результаты сравнительного анализа тревожных ожиданий, возникающих при дистанционном обучении у студентов младших и старших курсов. Изучение степени и причин возникновения тревожных ожиданий среди студентов проводилось с помощью адаптированной для социологического исследования анкеты HADS, применяемой в медицинской практике для оценки тяжести депрессивного настроения и тревоги.

Ключевые слова: обучение в дистанционном формате, трансформация образовательной среды, тревожные ожидания студентов, шкала HADS.

Введение

В период пандемии COVID-19 для поддержания непрерывного обучения многие российские вузы перешли на гибридные технологии с применением дистанционного обучения. При этом произошла трансформация образовательной среды студента и преподавателя. Обучение стало зависеть от технической оснащенности всех участников образовательного процесса и устойчивой работы сети Ин-

тернет [1]. Изменилось и социальное пространство студента, которое выразилось в значительном дефиците очного общения студентов между собой и с преподавателем [2]. Это привело к появлению тревожных ожиданий у студентов и к снижению усвоения учебного материала [5, 6]. Возникшие трудности отразились на студентах как младших, так и старших курсов [7].

Результаты, которые будут представлены в работе, были получены в ходе масштабного социологического исследования, проведенного авторами в 2020-2024 годах с целью определения степени оценки тревоги у студентов при проведении занятий в дистанционном формате. В 2023 году в работе [3] предлагались к обсуждению выводы, полученные после определения влияния дистанционного обучения на степень тревоги студентов с учетом гендерных различий; целью данной работы стала задача сравнения показателей влияния тревожных ожиданий на успеваемость в зависимости от года их обучения в вузе.

Имперические данные для исследования собраны по средствам анкетного опроса. Респондентами стали 217 студентов, из которых 107 студентов младших курсов и 110 студентов старших курсов. Все студенты обучались по дисциплине «Математика», что позволило сравнить результаты и оценить их с точки зрения математического анализа. Рандомизация полученных результатов достигнута тем, что для анкетирования были включены случайным образом студенты двух центров (121 студент из СамГТУ и 96 студентов из Университета «МИР»), а исследование проведено по единой методике разными преподавателями.

Объект исследования — обучающиеся младших и старших курсов высших учебных заведений, предмет исследования — тревожные ожидания, возникающие при дистанционном обучении у данной социальной группы.

Изучение тревожных ожиданий в педагогической практике проводилось с использованием Госпитальной шкалы тревоги и депрессии — «Hospital Anxiety and Depression Scale (HADS)» [8], которая была адаптирована авторским коллективом и применялась в ранних исследованиях [3, 4]. На рисунке 1 представлены шкалы, которые содержат 14 адаптированных вопросов (в неадаптированной шкале HADS половина из 14 вопросов задается для определения симптомов тревоги, другая — для оценки уровня депрессии).

Методика измерения: каждому утверждению анкеты соответствуют четыре варианта ответов. Каждый респондент выбирает тот ответ, который соответствует его состоянию.

№ вопроса	Вопрос анкеты
1	Я испытываю напряжение и тревогу от занятия или лекции?
2	То, что мне раньше нравилось в обучении, сейчас при новых технологиях мне приносит такие же положительные эмоции?
3	Я испытываю беспокойство и тревогу от ощущения, что могут случиться сбои в работе техники и программ в процессе обучения?
4	Я способен испытывать веселое и радостное состояние на этапах обучения при применении новых технологий?
5	Во время обучения у меня в голове крутятся беспокойные мысли?
6	Я испытываю бодрость и приподнятое настроение во время занятия?
7	Во время занятия я могу расслабиться?
8	Мне кажется, что я стал медленнее усваивать материал занятия?
9	Во время занятия я испытываю напряженность и тревогу?
10	Во время занятия я не слежу за своей внешностью?
11	Во время занятия у меня нет усидчивости, мне хочется двигаться и отвлекаться?
12	Я считаю, что занятие принесет мне необходимые знания и чувство удовлетворения?
13	У меня бывает внезапное чувство паники и страха?
14	Я удовлетворен полученным объемом информации и самим занятием?

Рис. 1. Адаптированная для педагогического процесса Госпитальная шкала тревоги и депрессии [5]

Результаты исследования

В ходе исследования получены и обработаны 217 анкет студентов младших (табл. 1) и старших (табл. 2) курсов, обучающихся предмету «Математика» в дистанционном режиме.

Соответствие ответов бальной шкале следующее:

- 0 баллов – полностью удовлетворен (соответствует ответу «да»);
- 1 балл – удовлетворен (соответствует ответу «вероятно, да»);
- 2 балла – удовлетворен частично (неопределенный ответ);
- 3 балла – не удовлетворен (соответствует ответу «нет»).

Таблица 1

Результаты бальной оценки, полученные при анкетировании студентов младших курсов, на основе адаптированной шкалы HADS

№ вопроса анкеты	Число студентов, поставивших баллы при ответе на вопросы анкеты (рис.1), %			
	0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла
1	43,1	41,38	12,07	3,45
2	24,14	44,1	15,52	17,24
3	20,69	48,28	18,96	12,07
4	39,5	34,48	3,79	12,67
5	43,1	39,65	10,34	6,9
6	25,86	50	13,79	10,34
7	18,96	53,45	14,54	6,9
8	32,76	37,93	15,52	13,79
9	39,65	37,93	12,67	10,34
10	29,31	48,28	12,67	10,34
11	37,93	29,31	22,41	10,35
12	50	20,69	22,41	6,9
13	81,03	13,79	3,45	1,72
14	72,41	0,69	5,17	1,72

Ниже таблиц, на рисунке 2 графически показаны результаты сравнительного анализа уровня тревоги студентов младших и старших курсов, полученных при подсчете баллов в каждой анкете.

Таблица 2

Результаты балльной оценки, полученные при анкетировании студентов старших курсов, на основе адаптированной шкалы HADS

№ вопроса анкеты	Число студентов, поставивших баллы при ответе на вопросы анкеты (рис. 1), %			
	0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла
1	45,76	38,98	11,86	3,40
2	22,03	9,46	6,95	13,56
3	25,42	57,63	10,17	6,78
4	44,08	37,28	11,86	6,78
5	57,63	35,59	5,08	1,7
6	5,42	57,63	10,17	6,78
7	35,59	49,15	10,17	5,08
8	45,76	33,9	11,86	8,48
9	47,45	33,9	10,17	8,48
10	37,29	44,07	11,86	6,78
11	54,23	27,12	15,25	3,39
12	67,79	16,95	13,55	1,6
13	77,96	16,95	3,39	1,6
14	76,27	20,34	3,39	0

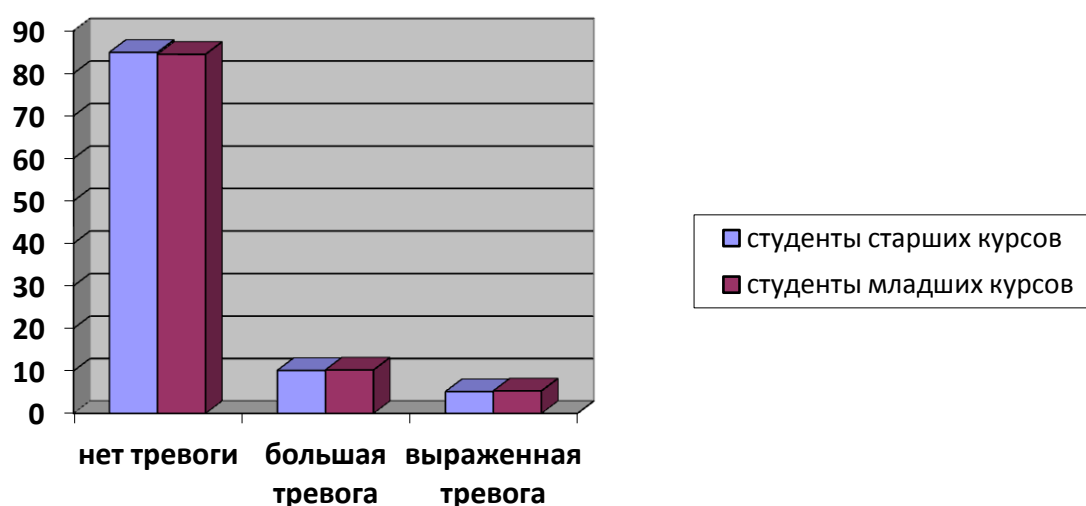


Рис. 2. Результаты сравнительного анализа уровня тревоги студентов младших и старших курсов

Примечание. «Нет тревоги» (норма) – от 0 до 7 баллов, «большая тревога» – от 8 до 10 баллов, «выраженная тревога» – 11 баллов и выше.

Изучив ответы, полученные при анкетировании студентов с использованием адаптированной Госпитальной шкалы тревоги и депрессии, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, 54,23% респондентов со старших курсов и 63,46% — младших курсов испытывали тревожные ожидания при дистанционном обучении. При этом 15,25% студентов старших курсов отметили, что испытывают наибольшую тревогу, а 38,98% — небольшую тревогу, которая не мешает усвоению учебного материала. Студенты младших курсов показали похожий результат: 15,52% опрошенных отметили, что при занятиях на «дистанте» испытывают наибольшую тревогу, а 41,38% — небольшую тревогу. Отсюда следует, что ответы студентов старших и младших курсов сопоставимы и статистически достоверно не отличаются.

Во-вторых, данные, полученные при ответе на вопрос № 3, подтвердили, что техническая сторона дистанционного обучения и устойчивая работа Интернета прямо влияла на тревогу студентов как младших (79,31% респондентов поставивших баллы 0 и 1), так и старших курсов (соответственно 74,57% ответов). При этом 16,95% студентов старших курсов и 31,03% младших курсов сообщили, что такая тревога снижала усвоение учебных материалов дистанционных занятий. То есть на старших курсах уровень зависимости усвоения учебного материала от тревожных ожиданий, испытываемых при дистанционном обучении, возникал на 14,08% меньше, чем на младших курсах, что связано с более сложным для усвоения учебным материалом и отсутствием возможности очного общения с преподавателем.

В-третьих, более половины респондентов каждой из групп высказались о плохом усвоении учебного материала во время занятий в дистанционном режиме. При этом наибольшую тревогу отметили 20,34% студентов старших курсов и 29,31% студентов младших курсов. Таким образом, результаты ответов по этому вопросу показали, что студенты старших курсов были лучше адаптированы к условиям дистанционного обучения, они на 8,97% лучше усваивали учебный материал по сравнению со старшими курсами. В некоторой степени это можно объяснить трудностями учебного материала, который требовал очного общения с преподавателем.

В-четвертых, одна из главных причин снижения усвоения учебного материала отразилась в ответах на вопрос № 11. Так, 46,22% студентов старших курсов и 62,69% студентов младших курсов отметили, что трансформация образовательной среды при дис-

танционном обучении привела к тому, что во время занятия уменьшается усидчивость, появляется желание отвлечься от занятия и подвигаться, что также приводит к возникновению тревожных ожиданий.

В-пятых, наибольшую степень тревоги студенты испытывали, когда по разным причинам пропадала связь с преподавателем, студенты не могли задавать вопросы, следовательно, не было ощущения образовательной институтской среды. Такое состояние в наибольшей степени отражено в вопросе № 13, из ответов на который следует, что за период проведения занятий в дистанционном режиме у 22,03% студентов младших курсов и у 18,96% старших курсов внезапно возникало чувство паники и страха, особенно когда не удавалось поддерживать устойчивую связь с преподавателем во время обучения.

В-шестых, в ответах на вопрос № 12 студенты отразили свое понимание к возникшим трудностям дистанционного обучения. Так, студенты старших курсов (67,79%) и младших курсов (50%) ответили, что дистанционные занятия принесли им необходимые знания и чувство удовлетворения. Вместе с тем 15,25% респондентов из первой группы сообщили о том, что не получили необходимых знаний при такой форме обучения, а 16,95% — получили знания в неполном объеме. Данный результат говорит о следующем: 32,2% студентов старших курсов не получили удовлетворения от дистанционной формы обучения. На младших курсах таких студентов оказалось 50%.

В-седьмых, несмотря на возникновение тревожных ожиданий, студенты понимали весь трагизм ситуации, связанный с вынужденным карантином, а в последующем — необходимость получения непрерывного образования с использованием гибридных технологий дистанционного обучения. Поэтому 76,27% студентов старших курсов и 72,41% студентов младших курсов при ответах на вопрос № 14 отметили, что удовлетворены полученным объемом информации и самим занятием. О неполном удовлетворении сообщили 23,73% студентов старших курсов и 5,86% студентов младших курсов. Не получили удовлетворения полностью от дистанционной формы обучения только студенты младших курсов (1,72%).

Заключение

Таким образом, результаты исследования показали, что трансформация образовательного процесса, социальной среды обучаю-

щихся и преподавателя отразилась на проведении занятий, вызвав тревожные ожидания у студентов как младших, так и старших курсов. При этом уровень зависимости усвоения учебного материала от испытываемых тревожных ожиданий выше у студентов младших курсов. Данная группа респондентов, по сравнению со студентами старших курсов, не получила удовлетворения от дистанционной формы обучения.

В качестве основного недостатка дистанционного обучения можно отметить проблему, которую высказывают и педагоги, и студенты, обучающиеся как на младших, так и на старших курсах — отсутствие по разным причинам «обратной связи» в любом из направлений: преподаватель — студент или студент — преподаватель.

Литература

1. Иванов В. А., Соловьев В. М. О концепции формирования единого информационного пространства университетского комплекса // *Инновационные методы и технологии в условиях новой образовательной парадигмы: сборник научных трудов*. Саратов: Саратовский университет, 2008. С. 52–56.

2. Сайтгалиева Г. Г., Краснопевцева Т. Ф., Хуранов А. Б., Назарова А. Н. Об адаптации студентов с инвалидностью к вузовской среде: трудности и ресурсы // *Вестник Самарского муниципального института управления*. 2024. № 2. С. 88–97.

3. Измайлов Е. П., Голубева Н. Д., Павлова И. Н., Климова Е. С. Влияние тревожных ожиданий при дистанционном обучении на успеваемость с учетом гендерных различий // *Вестник Самарского муниципального института управления*. 2023. № 3. С. 92–99.

4. Измайлов Е. П., Голубева Н. Д., Климова Е. С. Применение адаптированной анкеты HADS для оценки степени усвоения учебного материала при дистанционном обучении // *Вестник Самарского муниципального института управления*. 2022. № 1. С. 116–123.

5. Минина Ю. И., Малышева О. В. Управление учебной мотивацией студентов // *Вестник Самарского муниципального института управления*. 2024. № 2. С. 71–81.

6. Измайлов Е. П., Голубева Н. Д., Климова Е. С. Оценка степени усвоения учебного материала студентами на курсе математики при дистанционном обучении // *Известия Самарского научного центра РАН Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки*. 2020. Т. 22. № 74. С. 34–40.

7. Кэссиди Дж. К. и Финч У. Х. Подтверждение факторной структуры шкалы тревожности когнитивного теста: сравнение полезности трех решений // *Оценка образования*. 2014. № 19 (3). С. 229–242.

8. Нейропсихологические тесты и шкалы. Сборник: 2-е изд., исправ. и доп. Москва: «Перо», 2017. 78 с.

*Статья поступила в редакцию 26.11.24 г.
Рекомендуется к опубликованию членом Экспертного совета
канд. социол. наук, доцентом Т. П. Карповой*