

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГЛАЗАМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Чижкова М.Б.¹, Лопарева М.А.¹

¹ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Оренбург, e-mail: chiztim@list.ru

Статья посвящена результатам сравнительного исследования мнения студентов и преподавателей о дистанционном обучении во время пандемии COVID-19. На основе интерпретации статистических данных авторы делают вывод о существенных различиях в ответах обеих групп респондентов, касающихся как организационных и учебно-методических, так и психологических аспектов обучения посредством дистанционных технологий. Прежде всего, выявлен достоверно низкий уровень удовлетворенности педагогов полученным опытом преподавания, обусловленный значительным увеличением временных затрат на организацию учебного процесса в формате онлайн и проверку выполняемых студентами работ. Наряду с этим у профессорско-преподавательского состава отмечается преимущественно негативный взгляд на возможности внедрения дистанционного обучения в медицинском вузе и его потенциал в плане развития профессиональных компетенций и профессионально важных качеств будущего врача. Главными недостатками данного обучения, по мнению наставников, выступают слабость понимания студентами учебного материала без непосредственного контакта «глаза в глаза» с педагогом, а также невозможность полноценно сформировать необходимые для медицинского работника практические навыки и манипуляции. Последнее созвучно и ответам обучающихся, тогда как первое из предполагаемых ограничений юношами и девушками весомо не оценивается. Дополнительные размышлений требуют и обнаруженные различия по частоте упоминания обеими выборками исследования форм учебной работы, используемых в период дистанционного обучения. Члены кафедральных коллективов значимо реже упоминают применяемые ими формы, что позволяет предположить наличие у них серьезных затруднений как в рефлексии наиболее целесообразных и эффективных форм обучения «на расстоянии», так и в понимании необходимых со своей стороны действий для перевода в электронный контент имеющихся учебных материалов.

Ключевые слова: пандемия, высшее образование, медицинский вуз, преподаватель, дистанционное обучение, дистанционные технологии, формы обучения.

DISTANCE LEARNING THROUGH THE EYES OF TEACHERS AND STUDENTS OF THE MEDICAL UNIVERSITY: A COMPARATIVE ANALYSIS

Chizhkova M.B.¹, Lopareva M.A.¹

¹Orenburg State Medical University, Orenburg, e-mail: chiztim@list.ru

The article is devoted to the results of a comparative study of the opinions of students and teachers about distance learning during the COVID-19 pandemic. Based on the interpretation of statistical data, the authors conclude that there are significant differences in the responses of both groups of respondents concerning both organizational, educational, methodological, and psychological aspects of learning through distance learning technologies. First of all, a significantly low level of satisfaction of teachers with the teaching experience gained was revealed, due to a significant increase in time spent on organizing the educational process online and checking the work performed by students. Along with this, the teaching staff has a predominantly negative view of the possibilities of introducing distance learning in a medical university and its potential in terms of developing professional competencies and professionally important qualities of a future doctor. The main disadvantages of this training, according to the mentors, are the weakness of students' understanding of the educational material without direct eye-to-eye contact with the teacher, as well as the inability to fully form the practical skills and manipulations necessary for a medical professional. The latter is also consonant with the answers of the students, while the first of the alleged restrictions by boys and girls is not significantly evaluated. Additional considerations are also required by the differences found in the frequency of mentions by both samples of the study of the forms of educational work used during distance learning. Members of the cathedral collectives mention the forms they use significantly less often, which suggests that they have serious difficulties both in reflecting on the most appropriate and effective forms of learning «at a distance» and in understanding the actions necessary for their part to translate existing educational materials into electronic content.

Keywords: pandemic, higher education, medical university, teacher, distance learning, distance technologies, forms of education.

Несмотря на, казалось бы, отступившую ситуацию с COVID-19, обсуждение судьбы высшего образования в условиях пандемии не только не прекращается, но и активно продолжается, поскольку остается одной из «самых запоминающихся и масштабных», побуждающих к переосмыслению необходимости «присутствия на рабочих местах представителей многих профессий» [1, с. 78], в том числе и преподавателей. Полагаем, в силу этих и многих других обстоятельств, предметом научно-практических дискуссий становятся уже не столько достоинства и недостатки опыта функционирования вузов в формате дистанционного обучения (далее ДО), сколько организационные, структурные и учебно-методические выводы, сделанные по результатам введенных в 2020 г. ограничений [2-4].

Для медицинских вузов пандемия стала достаточно суровым испытанием и своеобразной «проверкой на выживаемость» [5-7]. В ситуации «нон-стоп», одномоментно, в условиях закрытия лечебных учреждений на карантин, без какого-либо переходного периода, профессорско-преподавательский состав вынужден был переквалифицироваться с привычного очного обучения на рельсы ДО и перевести накопленный учебно-методический багаж – от содержания лекций до организации и контроля практической подготовки – в электронный контент и информационную среду образовательного учреждения.

Новый способ профессионального обучения не стал исключением и для ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (далее ОрГМУ). Наличие электронной информационно-образовательной среды (далее ЭИОС), а также имеющийся опыт ДО по специальностям 33.05.01 Фармация, 34.03.01 Сестринское дело и 37.05.01 Клиническая психология, выступили своеобразной «подстраховкой» непривычного режима деятельности, хотя и не смогли в полной мере уберечь от всех тягот вхождения в цифровые реалии 2020 г.

У студентов ОрГМУ ДО оставило в целом положительное впечатление, поскольку позволяло максимально полно удовлетворить «...индивидуальные образовательные предпочтения – от темпа и времени изучения дисциплин до возможности совмещать учебу с работой» [8]. Не испытывая серьезных препятствий при работе в ЭИОС, в числе основных трудностей будущие врачи отмечали «пробелы в характере учебно-методических материалов, обусловленные незавершенностью к моменту пандемии цифровизации учебного контента дисциплин и практик со стороны профессорско-преподавательского состава» [8]. Последнее, на взгляд авторов, имеет особое значение для оценки эффектов ДО в период самоизоляции, поскольку направляет фокус внимания исследователей не только на получателей знаний и умений, но и на их носителей – преподавателей.

Целью исследования является сравнительный анализ представлений студентов и профессорско-преподавательского состава ОрГМУ о ДО в условиях COVID-19. Авторы полагают, что сравнение взглядов – основа получения наиболее адекватной обратной связи, позволяющей преодолеть вскрытые недостатки ДО, раскрыть несомненные достоинства и сформировать основные направления деятельности преподавателей в контексте знакомства/освоения/совершенствования электронно-цифрового формата учебно-методического сопровождения преподаваемых дисциплин.

Материалы и методы исследования

В исследовании приняли участие 216 преподавателей ОрГМУ, среди которых: заведующий кафедрой – 8,7%; профессор – 7,4%; доцент – 39,4%; старший преподаватель – 14,4% и ассистент – 30,1%; 60,6% представители клинических кафедр, 39,4% – теоретических.

Сбор эмпирических данных осуществлялся при помощи анкеты «Об удовлетворенности обучением в дистанционной форме», включавшей 21 вопрос с вариантом одного, нескольких ответов или собственным вариантом ответа. Сравнительный анализ данных студентов и преподавателей проводился посредством многофункционального статистического критерия - угловое преобразование ϕ -Фишера.

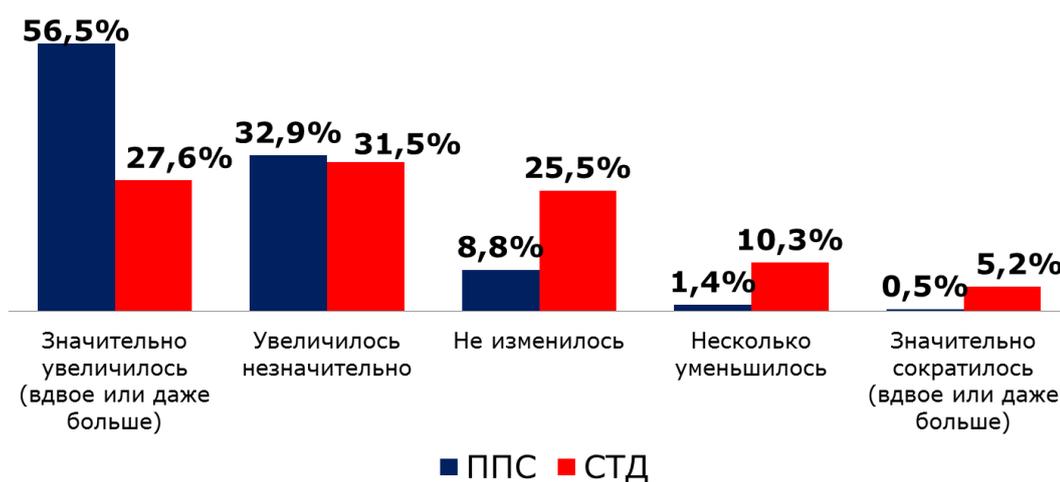
Результаты исследования и их обсуждение

Согласно ответам преподавателей, для 71,3% из них опыт ДО был первичным, ранее они так не работали. Остальные испытуемые отметили, что элементы ДО использовались для тестового контроля знаний (16,2%) или для организации самостоятельной внеаудиторной работы по изучению отдельных тем (9,7%). Из возможных устройств обеспечения ДО педагоги, в сравнении со студентами, достоверно реже использовали мобильный телефон ($\phi=4,549$, $p<0,001$), но значимо чаще стационарный компьютер ($\phi=9,505$, $p<0,001$).

Распределение ответов опрошенных педагогов и обучающихся на вопрос «Насколько изменилась трудоемкость вашей преподавательской (учебной) деятельности в период ДО?» представлено на рисунке.

Как видно из рисунка, достоверно большее количество наставников ($\phi=7,961$, $p<0,001$) полагают, что их рабочее время выросло в два и более раза. В то же время значимо больше юношей и девушек не видят существенного изменения временных затрат на выполнение учебных заданий ($\phi=6,187$, $p<0,001$). На взгляд авторов, такие результаты отражают те условия, в которых оказались преподаватели на начало вынужденной «самоизоляции». Мало кто тогда верил в длительность этого периода, надеясь на лучшее и рассчитывая на 2-3 недели. Однако таким ожиданиям не суждено было сбыться. Оказавшись оторванными от клиник и кафедральных помещений, педагоги не могли воспользоваться

всем необходимым учебно-методическим материалом по преподаваемым дисциплинам. То, что было «под руками» и в свободном доступе, было на печатных носителях или в лучшем случае в компьютере, но не соответствовало требованиям ДО. Как следствие, потребовалось действительно огромное количество времени не только для «переведения» учебных заданий в электронный формат, но и для создания должного уровня электронных учебно-методических комплексов, закрывающих все вопросы организации, осуществления и контроля учебной деятельности студентов.



Изменение трудоемкости преподавательской и учебной деятельности у педагогов (ППС) и обучающихся (СТД) ОрГМУ в период ДО

Существенные временные затраты уходили у преподавателей и на проверку выполняемых обучающимися работ. У 22,7% педагогов данная форма контроля составляла от 5 и более часов; у 59,3% – около 3 часов ежедневно. И лишь у 18,1% время не изменилось.

Неоднозначными оказались данные, полученные при сравнении ответов на вопрос о формах учебной работы студентов.

Из всех предложенных для выбора форм преподаватели выделили: видеоконференции (Zoom, Skype, TrueConf) (85,7%), ответы на тестовые задания (76,4%), письменные ответы на вопросы (69,4%), решение проблемно-ситуационных задач (66,7%), вебинар (проведение онлайн-занятий или консультаций по отдельным темам) (60,2%). Однако выбор данных форм встречается у педагогов статистически реже, чем у будущих врачей: $\varphi=4,156$, $p<0,001$; $\varphi=3,669$, $p<0,001$; $\varphi=7,487$, $p<0,001$; $\varphi=5,158$, $p<0,001$; $\varphi=2,031$, $p<0,05$ соответственно. Общий анализ показал, что обучающиеся в целом достоверно чаще выбирают различные формы работы. Так, наставники полагают, что давали задание составить конспект по определенной теме в 43,1% случаев, а юноши и девушки – в 85,2% ($\varphi=12,456$, $p<0,001$); написание эссе, реферата – 38,4% против 73,9% ($\varphi=9,911$, $p<0,001$); написание истории болезни – 19,0% против 46,3% ($\varphi=8,056$, $p<0,001$); составление презентаций по темам –

56,9% против 86,5% ($\varphi=9,2076$, $p<0,001$); составление тестовых заданий по теме – 15,3% против 31,9% ($\varphi=5,361$, $p<0,001$); решение клинических задач – 44,9% против 65,8% ($\varphi=5,727$, $p<0,001$). Ни по одной из форм по частоте выбора преподаватели не превосходят студентов.

К сожалению, затруднительно однозначно интерпретировать данные результаты. Казалось бы, ППС вуза должны более четко знать и дифференцировать предлагаемые формы работы, отдавать себе отчет – какие формы и почему они используют при организации ДО. Авторы предполагают, что на момент обучения в ситуации «самоизоляции» перед педагогами стояла более актуальная, чем рефлексия форм, задача – своевременно организовать, реализовать и проконтролировать учебную деятельность обучающихся. При таком подходе хороши были все формы, без выделения приоритетных и «любимых». Студенты же, как прямые получатели заданий, были в большей степени озабочены тем – *что, какую форму работы* они должны выполнить, чтобы своевременно освоить ту или иную дисциплину (курсив наш, М.Б.).

Методические сложности проявились и в ответах наставников на вопрос, направленный на прояснение достоинств и недостатков ДО. Профессорско-преподавательский состав ОрГМУ более скептичен в оценке выделенных студентами преимуществ «обучения на расстоянии». Несмотря на то что 64,4% педагогов признают за дистанционными технологиями экономию финансово-временных ресурсов, это статистически ниже, чем мнение будущих специалистов (86,8%, $\varphi=7,243$, $p<0,001$). Еще менее радужно оцениваются возможности изучения дисциплины в любое удобное время суток (57,4% против 68,1% у студентов, $\varphi=3,005$, $p<0,001$), а также потенциал ДО в аспекте развития у обучающихся навыков самоорганизации, самоконтроля и саморегуляции (45,8% против 52,0%, $\varphi=1,678$, $p<0,05$).

Видимо, преподавательский коллектив вуза, имеющий не только педагогические, но и иные (семейные, хозяйственно-бытовые и др.) функции и обязанности, располагает более узким диапазоном выбора наиболее удобного по желанию и возможностям времени «учить студентов» (например, если компьютер в данный момент занят другим членом семьи для учебы или работы). Да и накопленный опыт наблюдения за характером учебы подопечных в очных условиях не позволяет столь оптимистично оценивать роль ДО в формировании должного уровня самостоятельности студентов за ходом собственного процесса профессионального становления.

Наряду с этим достоверно большее количество педагогов (64,4%) считает, что ДО создает определенные трудности в понимании студентами материала без непосредственного объяснения «глаза в глаза», тогда как среди последних таких только 43,9% ($\varphi=5,619$,

$p < 0,001$). Для обучающихся более весомым негативным фактором выступает медленный темп работы и «зависание» ЭИОС вуза (73,9% против 54,6%, $\varphi = 5,497$, $p < 0,001$). Единодушие и отсутствие различий отмечается лишь по одному пункту – невозможность совершения (отработки) практических манипуляций, что плохо сказывается на подготовке врача (60,2% – ППС, 61,2% – студенты).

Как следствие, 56,5% ППС ОрГМУ не испытывают положительных эмоций от обучения в дистанционном формате. В ответах на вопрос «Понравилось ли вам обучение с применением дистанционных технологий?» обучающиеся превосходят педагогов в оценке ответов «Да» ($\varphi = 6,593$, $p < 0,001$), тогда как наставники в ответах «Больше нет, чем да» и «Нет» ($\varphi = 10,209$, $p < 0,001$; $\varphi = 4,468$, $p < 0,001$).

Мнение педагогов о внедрении ДО в образовательный процесс ОрГМУ разделилось примерно поровну: 40,7% допускают, а 40,2% – отвергают такой вариант подготовки врачей. Но и в том, и в другом случае эти показатели существенно отличаются от студенческих представлений. В первом случае лояльных обучающихся значимо больше (68,7%, $\varphi = 4,887$, $p < 0,001$), а во втором – значимо меньше (11,8%, $\varphi = 7,433$, $p < 0,001$).

Если же профессорско-преподавательский состав и допускает возможность использования дистанционных технологий, то исключительно с целью закрепления и контроля знаний и умений студентов посредством тестов, решения задач (53,7%) либо для самостоятельной работы по отдельным темам (вопросам) дисциплины (56,9%).

Студенты же склонны видеть более широкий диапазон применения ДО. Они достоверно реже упоминают организацию самостоятельной работы (39,9%, $\varphi = 4,630$, $p < 0,001$), но статистически чаще видят ДО как форму повышения текущего рейтинга по дисциплине (62,5% против 31,9%, $\varphi = 8,435$, $p < 0,001$), а также как составную часть комбинации с лекционным курсом, при которой часть материала изучается слушателями самостоятельно, а наиболее сложная и трудная часть разбирается с преподавателем (54,0% против 36,1%, $\varphi = 4,901$, $p < 0,001$). Интересно, что обучающиеся включают ДО как элемент онлайн-курса, позволяющий прослушать дистанционно теоретический курс, а непосредственно на практике отработать необходимые навыки и умения, не тратя время на разбор теории (47,5% против 34,3%, $\varphi = 3,655$, $p < 0,001$).

Заключение

Таким образом, в сравнении со студентами, профессорско-преподавательский состав ОрГМУ достаточно сдержанно оценивает возможности внедрения дистанционных технологий в практику подготовки врача, отводя им второстепенную роль как средства текущего контроля знаний и умений или организации самостоятельной работы по изучению отдельных тем (вопросов) дисциплин. Преимущества ДО, в т.ч. в аспекте развития

самоорганизации и саморегуляции учебной деятельности студентов, предстают для педагогов менее очевидными, чем для будущих специалистов. Солидарность отмечается лишь в понимании одного из ограничений ДО – невозможность оттачивать практические навыки и манипуляции без нахождения на клинических базах, у «постели больного».

Полученный опыт ДО оставил у педагогического коллектива скорее негативное впечатление, обусловленное существенным возрастанием временных затрат на организацию учебной работы обучающихся и проверку выполненных ими работ. Отсутствие необходимого учебного контента в ЭИОС обострило некоторые вопросы методической грамотности преподавателей. Трудности выделения преимущественных форм работы со студентами свидетельствуют о непонимании потенциала используемых форм очного обучения в рамках ДО и, как следствие, узости видения собственных действий по «информатизации» данных форм с целью повышения их эффективности. Существенным, по мнению преподавателей, недостатком ДО является и трудность усвоения обучающимися знаний из-за отсутствия прямого контакта «глаза в глаза» с педагогом. Учитывая, что для студентов этот минус не является доминирующим, можно высказать предположение о сохраняющейся приверженности ППС традиционной роли «транслятора» готовых знаний, и о формирующемся на этой основе сопротивлении вхождению в новые реалии подготовки медицинских кадров.

Сегодня образовательный процесс в медицинских вузах вернулся в привычное русло. Тем не менее ДО прочно вошло в список технологий профессиональной подготовки медицинских кадров. Возможно, понадобится еще некоторое время, чтобы преподаватели научились видеть в нем не «разрушителя», а помощника в решении задач формирования универсальных и профессиональных компетенций врача. И в этом, по мнению авторов, существенную роль может и должно сыграть целенаправленное и последовательное повышение информационно-коммуникационной компетентности педагогов, включающей в себя знания и умения по применению интернет-технологий (поисковые запросы и т.п.), использованию информации в электронном формате, владению основными компьютерными программами и веб-ресурсами по преобразованию и трансформации учебного контента в электронный, применению технически сложных средств обучения (интерактивные доски, веб-камеры и т.д.) и др.

Список литературы

1. Лаптев Л.Г., Киселев В.В., Борщева А.В., Неровный Л.В. Психологические особенности профессиональной деятельности преподавателя в условиях «самоизоляции» //

Человеческий капитал. 2020. № 8 (140). С. 78-86. DOI: 10.25629/НС.2020.08.07.

2. Лазарева О.П., Мороз Н.А. Дистанционное обучение в условиях пандемии: мнение преподавателей и студентов вуза // 2021. Т. 5. № 1 (15). С. 50-67. DOI: 10.21684/2587-8484-2021-5-1-50-67.
3. Поняева Т.А. Информационно-коммуникационная компетенция преподавателя вуза как фактор эффективного развития высшего образования // Вестник педагогических наук. 2022. № 2. С. 125-128.
4. Цзинцзюань Л. Путь трансформации роли преподавателя в дистанционном обучении в период пандемии // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2022. № 3 (67). С. 202-207. DOI: 10.52452/18115942_2022_3_202.
5. Гончаров К.Н., Юсупов В.В., Марченко Л.О., Бабич Е.О. Дистанционное обучение в медицинском вузе: опыт, проблемы, перспективы // Вестник психотерапии. 2021. № 79 (84). С. 65-75.
6. Перепелица С.А. Дистанционное обучение в медицинском вузе в период пандемии, вызванной вирусом COVID-19 // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер. Филология, педагогика, психология. 2022. № 2. С. 94-104.
7. Шихалиева К.Д., Нараева Н.Ю., Старцева С.В., Аверина И.Р. Дистанционное обучение в медицинском ВУЗе: преимущества и недостатки // Научно-практический журнал «МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ СТАЦИОНАР». 2022. Т. IX, № 1. С. 56-57.
8. Чижкова М.Б., Нефедова Е.М. Подготовка будущего врача в условиях пандемии: дистанционное обучение глазами студентов // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://s.science-education.ru/pdf/2021/3/30839.pdf> (дата обращения: 24.11.2023). DOI: 10.17513/spno.30839.