

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-791-814

EDN: VZZXSA

УДК 378.14


Исследовательская статья

## Признаки принятия обучения с применением дистанционных образовательных технологий студентами различных форм обучения в условиях пандемии

А.В. Пеша<sup>1</sup>, М.Н. Шавровская<sup>1</sup>,  
М.А. Николаева<sup>2</sup>, Т.А. Камарова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Уральский государственный экономический университет,  
Российская Федерация, 620144, Екатеринбург, ул. 8 Марта, д. 62

<sup>2</sup>Уральский государственный педагогический университет,  
Российская Федерация, 620017, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26

 myrabota2011@gmail.com

**Аннотация.** Представлены результаты исследования принятия студентами различных форм обучения в вузе новых условий образовательного процесса в период пандемии COVID-19. Актуальность проблемы обусловлена существенными качественными изменениями в образовательном процессе, связанными с экстренным переходом во время пандемии на формат обучения с применением дистанционных образовательных технологий и важностью оценки динамики личностного принятия студентами произошедших трансформаций. Выборку составили 1571 студент бакалавриата и магистратуры из вузов 8 федеральных округов РФ (очная форма – 79,2 %, очно-заочная – 4,2 % и заочная – 16,6 % респондентов). Анкетирование стало основным методом, примененным для анализа уровня принятия новых условий организации образовательного процесса в вузе студентами различных форм обучения. Вопросы анкетирования сформированы на основе проведенных фокус-групповых интервью со студентами всех трех форм обучения в вузе ( $n = 26$ ). С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена показана вероятная связь фазы принятия формата обучения с применением дистанционных образовательных технологий с формой получения образования. Выявлено, что процесс принятия изменений у студентов заочной формы обучения прошел быстрее, чем у студентов очной и очно-заочной форм. Качественный анализ признаков принятия изменений, связанных с применением формата обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, позволил установить, что «отрицание» и «агрессия», выраженные в начале пандемии, сменились у большинства студентов стадией их принятия. Полученные данные могут быть полезны для понимания того, как студенты различных форм обучения в вузах переживают существенные качественные изменения в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, надпрофессиональные компетенции, онлайн-обучение, смешанное обучение, пандемия COVID-19

© Пеша А.В., Шавровская М.Н., Николаева М.А., Камарова Т.А., 2023



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

## Введение

Развитие высшего образования в мире неразрывно связано последние десятилетия с распространением цифровых технологий, которые открывают новые горизонты для совершенствования стратегии, тактики и ежедневной практики реализации программ подготовки бакалавриата и магистратуры. Пересматриваются ключевые компетенции педагогов высшей школы, модернизируются бизнес-процессы и расширяются возможности цифровой образовательной среды. Раскрытию различных аспектов цифровой трансформации дидактики посвящены работы целого ряда ученых. Например, данный факт отражен в статье Р. Бриджсток, где фиксируется идея о формировании новой образовательной модели университетского образования, ориентированной на развитие у студентов способностей, которые потребуются им в настоящем и будущем (Bridgstock, 2017). В работах С.А. Попенци и С. Керр, К. Свонсон изучается влияние применения цифровых технологий на передачу знаний в системе высшего образования (Popenci, Kerr, 2017; Swanson, 2013), а К. Буабенг-Андо делает акцент на анализе факторов, побуждающих преподавателей применять цифровые технологии в обучении студентов (Buabeng-Andoh, 2012). Трансформации моделей реализации образовательных программ в условиях цифровой экономики посвящены работы Л.А. Данченко (2019) и О.И. Поповой (2018).

Существует широкий спектр терминов, так или иначе имеющих отношение к дистанционному обучению и образованию, в том числе электронное обучение (e-learning), онлайн-обучение, смешанное обучение (blended learning). В нашей работе мы будем придерживаться подхода С. Гури-Розенблит, который заключается в том, что дистанционное обучение – это все виды обучения, когда преподавание и учебная деятельность распределены во времени и пространстве, что не требует нахождения учителя и ученика в одном месте в одно время (Guri-Rozenblit, 2009). Обучение в онлайн-формате – одна из форм дистанционного обучения, которая реализуется с применением цифровых образовательных технологий. Еще один термин, характеристику которого дают И.Э. Аллен, С. Джефф, Г. Ричард, являющийся одним из важных в нашем исследовании, – это смешанное обучение (Allen et al., 2007). По мнению исследователей, смешанное обучение – форма организации учебной среды, при которой 30–80 % обучения реализуются с применением информационно-коммуникационных технологий через интернет (Allen et al., 2007).

Несмотря на различные социальные, экономические и технологические реалии о проблемах и возможностях дистанционного образования и образования с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в университетах говорят ученые из разных стран. Например, П. Грегори, В. Мартинес, Х.Дж. Морено-Фернандес проводят анализ возможных действий, которые помогут снизить процент «отсева» студентов при дистанционном обучении в Испании (Gregori et al., 2018), А.Т. Рагуза, А. Крэмpton исследуют чувство изолированности студентов Австралии при получении образования в онлайн-формате (Ragusa, Crampton, 2018), эффективность обучения в онлайн-формате в Румынии изучают М. Роман, А.П. Плопяну (Roman, Ploeanu, 2021), критические вопросы дистанционного обучения в России поднимаются в исследовании Д.А. Штыхно, Л.В. Константиновой, Н.Н. Гагиева (2020). В 2020 г.

внимание к тематике обучения с применением ДОТ возросло под воздействием глобального внешнего фактора – пандемии COVID-19, которая внесла существенные изменения в образование всех стран и уровней.

***Характеристики качества обучения с применением дистанционных образовательных технологий в вузах в условиях пандемии COVID-19.***

Характер дистанционного образования в период возникновения и протекания COVID-19 ускорил процессы цифровой модернизации высшего образования и выявил ряд проблем, препятствующих поддержанию высокого качества трансляции знаний, развития навыков и умений студентов, отраженных в большом количестве эмпирических исследований ученых во всем мире (Пеша, Камарова, 2020; El Firdoussi et al., 2020; Багдасарьян и др., 2020; Butnaru et al., 2021; Shambour, Abu-Hashem, 2022).

Относительно понятия «качество образования» в работе авторского коллектива М.О. Абрамовой, К.А. Баранникова, И.А. Груздева и их коллег указывается, что «качество может определяться через „условия“, в которых происходит образовательный процесс, и достигнутые студентами „образовательные результаты“» (Качество образования... 2021). Представленная в обозначенном докладе точка зрения авторов коррелирует с задачами проводимого нами исследования и раскрываемой темой, поэтому понятие качества образования и его составляющих используются как базовый конструкт при проведении эмпирической части работы относительно принятия студентами обучения с применением ДОТ.

Условия реализации образовательных задач в вузе мы объединили в три основные группы.

1. *Удобство использования образовательного контента.* В онлайн-обучении данное условие определяется владением и доступностью цифровых инструментов и сервисов, с помощью которых реализуются учебные цели. При исследовании ключевых факторов эффективности онлайн-обучения в период пандемии и после в работах ученых из Индонезии (Hamid et al., 2020), Польши (Rizun, Strzelecki, 2020), Чехии (Kohout et al., 2022), Арабских Эмиратов (El Refae et al., 2021) наиболее часто упоминаются те, которые связаны с развитием цифровых компетенций всех стейкхолдеров образовательного процесса, организацией взаимодействия «преподаватель – студент», институциональной готовностью перехода на обучение с применением ДОТ. Личностные черты и мотивация как предикторы отношения студентов к цифровым образовательным технологиям подробно обсуждаются в работе И.А. Новиковой с коллегами (Novikova et al., 2022).

2. *Эмоциональная удовлетворенность.* Принятие формата реализации учебных мероприятий, организация взаимодействия между стейкхолдерами образования, культура коммуникаций в процессе передачи и получения знаний и развития навыков являются слагаемыми эмоциональной удовлетворенности, благополучия и даже основой сохранения психологического здоровья студентов, что подтверждается рядом работ ученых. Так, в мировых исследованиях ключевой проблемой дистанционного обучения определяется отсутствие общения друг с другом и преподавателями среди студентов всех форм обучения (Lim et al., 2022; Demirtaş, Türk, 2022 и др.). Результаты еще одного

исследования группы ученых показали, что пандемия COVID-19 сильно повлияла на психическое здоровье студентов и качество их обучения, а наиболее серьезные проблемы, с которыми сталкивались учащиеся в основном связаны с отсутствием коммуникации и физического взаимодействия (Abuhassna et al., 2022). В российском исследовании М.О. Абрамовой, К.А. Баранникова, И.А. Груздева отмечается, что в онлайн-формате не хватает личного общения с одногруппниками и преподавателями (Качество образования в российских университетах, 2021).

3. *Комплексное развитие профессиональных и надпрофессиональных компетенций.* В исследовании о качестве образования в российских университетах отмечается, что «важными преимуществами онлайн-обучения значительная часть родителей считают развитие навыков самостоятельного поиска знаний, коммуникаций в разных форматах и умения решать проблемы» (Качество образования... 2021). Онлайн-обучение дает возможность приобретения цифровых компетенций, повышения компьютерной грамотности (Ендовицкий и др., 2022), совершенствования умений студентов планировать свою жизнь и мотивировать себя на обучение (Hong et al., 2021).

Обращаясь к образовательным результатам, отметим, что в литературе нет четкого представления об их структуре, списках, факторах их достижения (Качество образования... 2021), и сложность их оценивания заключается в том, что они могут быть отложенными. Есть отдельные труды, касающиеся одного из аспектов образовательных результатов во время пандемии – успеваемости. Например, исследование, охватывающее 88 % территории Китая, показало, что режим онлайн-обучения с большей вероятностью снижает академическую успеваемость учащихся младших курсов и влияние среды обучения на успеваемость (учеба дома или в общежитии коррелирует со снижением успеваемости) (Li, Che, 2022).

В своем исследовании мы не проводим корреляцию показателей изменившихся в период пандемии условий образовательной среды и образовательных результатов, оставляя данный вопрос для дальнейших глубинных изысканий. Акцент делается на эмоциональном принятии качественных изменений образовательной среды студентами вузов.

Анализ предыдущих работ по тематике качества, проблем и возможностей онлайн-образования и обучения с применением ДОТ показал, что авторы акцентировали свое внимание на инструментах – эмоциональных, технических, социальных, затрагивали проблемы перехода на дистанционное обучение, компетенции преподавателей, личностные особенности и техническую готовность персонала и вузов к новому формату передачи знаний, развития умений и навыков. Новизна нашего исследования заключается в акценте на принятии студентами изменений, связанных с переходом на обучение с применением ДОТ, в зависимости от формы их обучения в вузе: очной, заочной, очно-заочной. Исследовательский интерес состоит в том, чтобы понять, одинаково ли остро и быстро проходит процесс принятия нового формата студентами различных форм обучения. Различия уровня принятия могут объясняться несколькими обстоятельствами: возраст студентов очной формы обучения по данным статистики в среднем на 6 лет ниже возраста студентов заочной

формы (в бакалавриате, а в магистратуре – на 3 года) (Выпускники высшего образования... 2022, с. 29), у большинства студентов заочного отделения есть опыт трудовой деятельности (Варшавская, 2018), мотивационные профили студентов очного и заочного отделений отличаются (Тихомирова, Кочетков, 2017; Клепикова, 2019), имеет место зависимость от количества часов синхронного обучения.

**Целью** проведенного эмпирического исследования выступило изучение динамики принятия студентами различных форм обучения в вузах нового формата обучения с применением ДОТ в начале пандемии и через год.

Для реализации цели были поставлены следующие **задачи**: 1) выявить признаки принятия изменений формата обучения в вузе студентами; 2) определить взаимосвязь показателей принятия обучения с применением ДОТ и формы обучения в вузе через анализ представлений студентов в период вынужденной изоляции (2020 г.) и ровно через год; 3) провести качественный анализ ответов респондентов по признакам принятия изменений для определения динамики личностного принятия студентами обучения с применением ДОТ спустя месяц начала экстренного перехода на новые условия образования и ровно через год.

В качестве первой **гипотезы** исследования выдвинуто предположение, что выраженное отрицание и агрессивное непринятие формата обучения с использованием ДОТ преобладающей частью респондентов весной 2020 г. к весне 2021 г. перешло для большинства участников в стадию постепенного принятия. Вторым предположением работы является представление о том, что существует взаимосвязь показателей признаков принятия обучения с применением ДОТ и формы обучения студентов в вузе.

### Процедура и методы

**Процедура.** Для получения ответов на вопросы и подтверждения гипотез исследование проводилось в две волны в период с апреля 2020 г. по май 2021 г.

1. **Первая волна исследования (апрель 2020 г.).** Цель: собрать данные об удовлетворенности студентов качеством образования в период резкого перехода на формат обучения с применением ДОТ и ожиданиях относительно возможностей принятия учащимися данного формата. На основании этого этапа сформировано проблемное поле и гипотезы дальнейшего исследования, определены признаки оценки будущего для сопоставления с целевым параметром – представлением студентов различных форм обучения относительно обучения с применением ДОТ.

Основой проведения первой волны исследования послужило применение метода фокусированного интервью с группами студентов по трем формам обучения для формирования пула признаков принятия дистанционного формата обучения (три фокус-группы со студентами трех различных форм обучения), а также письменный онлайн-опрос ( $n = 242$ ). Формирование выборки рекомендательное («снежный ком») и таргетированное (размещение информации об опросе в социальных сетях).

2. *Вторая волна исследования (март – май 2021 г.)*. Цель: проверить гипотезы исследования по определенному на первой волне целевому параметру.

Данные получены в период постепенного перехода к допандемийному формату обучения, что позволило собрать мнения студентов после истечения адаптационного периода и прогнозировать более высокие показатели удовлетворенности в сравнении с первыми месяцами обучения в онлайн формате (Пеша, Камарова, 2020).

**Методика.** Методами сбора эмпирического материала послужили фокус-групповые интервью и метод анкетного опроса. Для проведения фокусированных интервью сформирован гайд, включающий четыре ключевых вопроса, которые в дальнейшем применялись в опросе:

1. Что в получении образования для вас является главным? Изменилось ли, на ваш взгляд, качество обучения в вузе в период пандемии?

2. С какими проблемами работы в цифровой образовательной среде вы столкнулись?

3. Какие, на ваш взгляд, есть перспективы у обучения в цифровой образовательной среде?

4. На сколько вы готовы к обучению с применением цифровых технологий?

Фокусированные интервью проводились онлайн, с применением ряда цифровых инструментов коллаборации и организации конференцсвязи.

Анкета при проведении письменного опроса на обеих волнах исследования состояла из четырех вопросов с вариантами ответов, одного открытого вопроса и трех вопросов по портфолио респондента (вуз, курс, форма обучения). Набор представлений о качественных характеристиках дистанционного образования основан на материалах, проведенных фокус-групповых интервью со студентами трех форм обучения УрГЭУ. Представленные результаты анализа признаков проблем и возможностей дистанционного обучения имеют ограничение, связанное с тем, что от респондентов требовалось лишь согласиться или нет с предлагаемым выбором, а также дописать свой. Одновременно с этим простота механизма построения данных на основе закрытых и полузакрытых вопросов позволяют снизить нагрузку на респондентов и вовлечь большее количество участников за счет сокращения времени прохождения опроса.

**Участники.** В первой волне исследования приняли участие 268 человек (242 участника опроса, 26 респондентов сфокусированного интервью). Из них студентов очного отделения 197 человек, заочной формы – 58 респондентов и 13 человек, обучающихся на очно-заочной форме получения образования.

При формировании выборочной совокупности второй волны исследования применялась стихийная выборка, при которой приглашение к участию в исследовании направлялось студентам соответствующих направлений и форм обучения посредством социальных сетей, студенческих групп и сообществ, а также путем размещения анкеты на платформе [anketolog.ru](http://anketolog.ru). Участие в анкетировании было добровольным.

Таблица 1 / Table 1

**Признаки принятия студентами вузов изменений в образовательном процессе при переходе на обучение с применением дистанционных технологий / Signs of university students' acceptance of changes in the educational process during the transition to distance learning**

Стадии / Stages	Признаки принятия изменений по стадиям / Signs of acceptance of changes by stages
Отрицание / Denial	Использование фраз «Мне ничего не нравится», «Это неудобно и неэффективно», «Я не понимаю, зачем это нужно?», «Что делать с этими цифровыми инструментами?», «Чего от меня ждут?» / Using phrases "I don't like anything", "It's inconvenient and ineffective", "I don't understand why this is needed", "What should I do with these digital tools?", "What am I expected to do?" Пропуск занятий / Missing classes. Отказ от попыток подключения при столкновении с неудачами / Refusing to engage when faced with failures. Ожидание, когда пандемия закончится и нежелание принимать новую реальность / Waiting for the pandemic to end and expressing reluctance to accept the new reality
Агрессия / Aggression	Использование негативных фраз и слов «Ужасно», «Плохо», «Мы не понимаем зачем...», «Верните деньги», «Невозможно получить навыки в таком формате» / Using negative phrases and words "Awful", "Bad", "We don't understand why...", "Give us our money back", "It's impossible to get skills in this format". Обвинение преподавателей в неправильной подаче материала, слабом владении цифровыми инструментами / Accusing teachers of incorrect presentation of material and poor command of digital tools. Ссоры с тем, с кем проживаешь (родителями, соседями по комнате и т. д.) / Quarreling with those you live with (parents, roommates, etc.)
Торг / Auction	Использование фраз «Мы считаем, что это временно», «Пандемия закончится и все будет по-прежнему», «Лекции вести в онлайн, практики оффлайн» / Using phrases "We believe that this is temporary", "The pandemic will end and everything will be as before", "Lectures should be held online, practices should be face to face"
Депрессия / Depression	«Уход в себя» и отказ от участия в обсуждениях группы в чатах и социальных сетях / "Withdrawing" and refusing to participate in group discussions in chats and social networks. Системный пропуск занятий, отчисление / Missing classes systematically, being expelled. Использование фраз «Очень трудно», «Не понимаю» / Using phrases "It's very difficult", "I don't understand"
Принятие / Acceptance	Поиск инструментов развития надпрофессиональных компетенций (цифровых навыков, навыков тайм-менеджмента, поиска информации и других) / Searching for tools for the development of supra-professional competences (digital skills, time management skills, information retrieval and others). Фокусирование на позитивных сторонах обучения в онлайн (экономию времени и денег, возможность просмотра занятий в любое время) / Focusing on the positive aspects of online learning (saving time and money, being able to view classes at any time). Поиск возможностей общаться с другими, получать обратную связь от преподавателей / Looking for opportunities to communicate with peers, receiving feedback from teachers. Использование позитивных фраз «Классно», «Интересно», «Перспективно» / Using positive phrases "It's cool", "It's interesting", "It's promising". Изучение открытых образовательных сервисов и инструментов (помимо тех, что применяются в вузе) / Studying open educational services and tools (in addition to those used at the university)

Всего поступило 1350 откликов на анкету. После проверки результатов второго этапа исследования 21 ответ был отклонен (20 ответов студентов средних специальных учебных заведений и 1 студента Китайского университета). Таким образом, на втором этапе исследования было отобрано 1329 анкет респондентов, обучающихся в вузах 8 федеральных округов России на очной ( $n = 1068$ ), заочной ( $n = 207$ ) и очно-заочной ( $n = 54$ ) формах. Уровень достоверности выборки составил 95 % ( $p < 0,05$ ). Необходимый объем выборочной

совокупности по формам обучения: очное обучение  $n = 235$ , заочное  $n = 124$ , очно-заочное  $n = 25$ <sup>1</sup>. Численность студентов уровня магистратуры в выборочной совокупности исследования составила 2,6 %, остальные – студенты бакалавриата.

**Анализ данных.** Вначале был проведен анализ процентного соотношения выборов вариантов ответов респондентами. Затем для проверки гипотезы о наличии связи формы обучения респондентов с восприятием ими изменения качества онлайн-обучения в период пандемии и через год после нее применен метод ранжирования данных двух волн исследования с определением коэффициента ранговой корреляции Спирмена, полученных в трех группах респондентов по фактору «Форма обучения», определена межгрупповая дисперсия. Наконец, проведен качественный анализ принятия студентами вузов изменений в образовательном процессе. Для реализации данного аспекта предпринята попытка структурирования индикаторов принятия студентами изменений в образовательном процессе в пандемийный и постпандемийный периоды, опираясь на стадии принятия изменений Э. Кюблер-Росс (Кюблер-Росс, Кесслер, 2015). Описание пяти фаз принятия (отрицание, агрессия, торг, депрессия, принятие), представленных в теории Э. Кюблер-Росс, применяется для анализа того, как студенты справляются с изменениями условий, в которых происходит образовательный процесс в период пандемии и через год после ее начала (см. табл. 1).

## Результаты

Министерством науки и высшего образования Российской Федерации 21 марта 2020 г. было рекомендовано перейти на обучение с использованием только дистанционных образовательных технологий в условиях острой эпидемиологической обстановки<sup>2</sup>. Спустя месяц реализации образовательных программ в рекомендуемом формате нами было инициировано проведение первой волны исследования мнений студентов относительно проблем и возможностей перехода обучения в онлайн-формат. Подробные результаты первой части исследования представлены в работе А.В. Пеша и Т.А. Камаровой (2020). Через год было инициировано проведение второй волны исследования для анализа произошедших в восприятии студентов изменений проблем и возможностей обучения с применением ДОТ.

<sup>1</sup> Сведения о численности студентов образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-studentov-obrazovatelnykh-organizatsiy-osushchestvlyayushchikh-obrazovatelnykh-programm-vyshego-obrazovaniya> (дата обращения: 15.06.2021).

<sup>2</sup> Рекомендации по организации образовательного процесса в рамках реализации приказа Минобрнауки России от 14 марта 2020 г. № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации». URL: [https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT\\_ID=23172](https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=23172) (дата обращения 16.06.2021)



Рассмотрим результаты второй волны исследования и корреляция полученных данных по ключевым исследовательским признакам с первой волной.

Спустя год опыта развития компетенций с применением дистанционных образовательных технологий 40,5 % респондентов очного отделения отметили негативное влияние изменения формата обучения. Большинство негативных ответов связано с незначительным отрицательным воздействием на качество обучения при переходе в онлайн-формат. Значительно меньшее число студентов заочной формы обучения дали негативную оценку влиянию перехода на обучение с применением дистанционных технологий (25,8 %). Что касается респондентов очно-заочной формы, количество ответов со знаком минус составило 40,8 % от числа участников опроса. Если сравнить эти данные с первой волной исследования в 2020 г., то негативное влияние отметили более половины участников опроса очного (54,3 %) и треть респондентов заочного (30,7 %) обучения, а также 66,7 % студентов очно-заочного отделения (Пеша, Камарова, 2020). Таким образом, относительный показатель респондентов, отметивших негативное изменение качества обучения при переходе на обучение с применением ДОТ, сократился в среднем на 13 %. Процент ответов «Нет, не изменилось» на вопрос о качестве обучения в вузе составил в среднем по выборке 31,8 %, а в первой части исследования процент респондентов, давших нейтральный ответ, равнялся 26,1 % (Пеша, Камарова, 2020).

Для проверки гипотезы о наличии связи формы обучения респондентов с принятием ими изменения качества онлайн-обучения в период пандемии и через год после нее применялся метод ранжирования данных двух волн исследования с определением коэффициента ранговой корреляции Спирмена, полученных в трех группах респондентов с различной формой обучения (табл. 2). При вычислении коэффициента ранговой корреляции Спирмена по данным первой волны исследования установлено наличие слабой и обратной связи оценок качества обучения с применением ДОТ групп студентов очного и заочного обучения, сильной и обратной связи оценок в группах студентов заочного и очно-заочного обучения и умеренной прямой взаимосвязи полученных рангов ответов респондентов очной и заочной форм. Наиболее выраженная прямая взаимосвязь определена и в ответах респондентов очной и очно-заочной форм обучения во второй волне исследования. В целом можно отметить, что корреляция значений оценки изменений качества обучения студентами различных форм подготовки значительно возросла в 2021 г. в сравнении с данными 2020 г.

В табл. 3 представлены результаты ранжирования выборов варианта ответов студентами разных форм обучения относительно изменения качества обучения с применением ДОТ.

Ранжирование данных показывает, что в 2020 г., в период вынужденного перехода на обучение с применением ДОТ, студенты очной и заочной форм обучения воспринимали ситуацию в основном как негативно и серьезно отражающуюся на качестве (ранг 1, табл. 3). В то же время студенты заочной формы обучения, как в 2020 г., так и в 2021 г., отмечали, что качество обучения не изменилось (ранг 1, табл. 3). Спустя год отношение к учебе

в новом формате у большинства стало иметь позитивный окрас (в первую очередь за счет роста числа нейтральных ответов «Не изменилось», «Изменилось незначительно»). Значительное снижение негативных ответов и рост количества мнений относительно позитивного влияния изменений на качество обучения во время пандемии может свидетельствовать об адаптации к цифровым технологиям стейкхолдеров процесса обучения, переход большей части студентов на стадию принятия изменений. Преподаватели и студенты освоили широкий спектр онлайн-инструментов, обучились эффективному взаимодействию в сети Интернет. Так, в комментариях 2020 г., студенты пишут:

*«Качество вообще скатилось ниже минимума, преподаватели кидают задание и все, делайте как сами знаете, при этом только 1 преподаватель с нами занимается, и это английский, хотя для моей специальности он не самый основной»* (студент очной формы обучения, 1 курс);

*«Невозможно пересдать долги дистанционно. Преподавателей сложно найти и получить задание»* (студент заочной формы обучения, 4 курс);

*«Вся учеба сводится к техническому выполнению поставленных задач, которые развивают умение работать с информацией в Интернет. Не хватает общения, обратной связи. Инструменты технические совсем никакие!»* (студент очной формы обучения, 3 курс).

Спустя год студенты также писали о сложностях в применении инструментов ДОТ, но в большинстве своем констатировали факт позитивных изменений и признаки фазы торга по кривой принятия изменений:

*«Цифровое обучение хорошо, как дополнительное, но не основное + использование цифровых инструментов делает процесс обучение более увлекательным»* (студент магистратуры, очная форма обучения);

*«Это очень удобно на самом деле. Можно использовать интерактивные сайты в формате игр, тестов, кейсов»* (студент 3-го курса, очная форма обучения);

*«Мне очень понравилось обучение онлайн, есть с чем сравнить. Экономия времени, подача информации та же, что и в аудитории. Очень интересно»* (студент магистратуры, очно-заочная форма обучения).

Таблица 2 / Table 2

**Коэффициент ранговой корреляции между оценками изменений качества обучения с использованием дистанционных образовательных технологий в группах респондентов различных форм обучения / Spearman's rank correlation coefficient between the assessments of changes in the quality of education using distance learning technology in the groups of respondents of various forms of education**

2020	О / F	З / З	ОЗ / E	2021	О / F	З / P	ОЗ / E
О / F	1,00	–	–	О / F	1,00	–	–
З / P	–0,029	1,00	–	З / P	0,60	1,00	–
ОЗ / E	0,551	–0,735	1,00	ОЗ / E	1,00	0,60	1,00

*Примечание:* О – очная форма; З – заочная форма; ОЗ – очно-заочная форма подготовки.  
*Note:* F – full-time; P – part-time; E – evening classes.

Таблица 3 / Table 3

**Ответы участников на вопрос «Изменилось ли, на ваш взгляд, качество обучения в вузе в период пандемии?» / The respondents' answers to the question "Has the quality of education at the university changed during the pandemic, in your opinion?"**

Ответы / Answers	2020			2021		
	O / F	З / P	ОЗ / E	O / F	З / P	ОЗ / E
Да, изменилось в лучшую сторону и значительно / Yes, it has changed significantly for the better	5	3	5,5	5	2	5
Да, в лучшую сторону, незначительно / Yes, it has changed slightly for the better	4	4,5	2	3	3	3
Нет, не изменилось / No, it hasn't changed	3	1	5,5	1	1	1
Да, изменилось в худшую сторону, незначительно / Yes, it has changed slightly for the worse	2	2	3	2	4	2
Да, изменилось в худшую сторону и значительно / Yes, it has changed significantly for the worse	1	6	1	4	5	4
Мне сложно ответить / I cannot say.	6	4,5	4	6	6	6

*Примечание:* O – очная форма; З – заочная форма; ОЗ – очно-заочная форма подготовки. Ранжирование ответов: 1 – наиболее часто отмечаемые респондентами, 6 – наименее часто выбираемые студентами.

*Note:* F – full-time; P – part-time; E – evening classes. The answers are ranked from 1 – most frequently noted to 6 – least frequently noted.

Качественный анализ ответов позволяет подтвердить гипотезу о том, что восприятие обучения с применением цифровых образовательных технологий может быть детерминировано формой обучения респондентов.

Для проверки ключевой гипотезы исследования о переходе большей части респондентов на стадию принятия изменений в условиях обучения с применением ДОТ к весне 2021 г. респондентам были заданы вопросы относительно проблем, возникающих в новых образовательных условиях и перспектив использования ДОТ в высшем образовании. Респонденты могли выбрать несколько вариантов ответов (табл. 4, 5). Ключевая проблема, отмеченная студентами всех форм обучения, связана с отсутствием «живого» общения друг с другом и с преподавателем (31,7 % – 2020, 47,2 % – 2021). Процент студентов, которым не хватает общения с преподавателями и коллегами по обучению при онлайн-формате, увеличился, особенно среди студентов очной формы обучения (с 32 до 49 %). Студенты очно-заочной формы обучения менее остальных склонны выделять проблему недостатка общения. В комментариях они отмечают, что обучение в основном проходит в смешанном формате – лекции ведутся в синхронном формате, а практическая работа чаще проводится в асинхронном, учащимся не хватает взаимодействия. Данная проблема является одним из индикаторов условий обеспечения качества образования и требует дополнительного внимания со стороны анализа возможностей решения. Студенты заочного отделения в значительно большей

степени, чем остальные группы респондентов, выбрали вариант «Не возникло проблем» (23 %).

В целом отмечается позитивная динамика количества выборов студентами варианта «Проблем не возникало» (0,4 % – 2020, 12,9 % – 2021), что может свидетельствовать об изменении отношения к сложившимся обстоятельствам, их принятию и осознанном отношении к обучению студентов.

Таблица 4 / Table 4

**Ответы респондентов на вопрос «С какими проблемами работы в цифровой образовательной среде вы столкнулись?», % к общему числу респондентов / The respondents' answers to the question "What problems have you encountered working in the digital educational environment?", % of the total number of the respondents**

Ответы / Answers	2020			2021			
	О / F	З / P	Итого / Total	О / F	З / P	ОЗ / E	Итого / Total
Отсутствие общения друг с другом и преподавателем / Lack of communication with groupmates and the teacher	32,0	32,0	<b>31,7</b>	49,0	43,8	26,8	<b>47,2</b>
Неадекватность заданий дисциплинам / Inconsistency between the assignments and disciplines	19,8	10,0	<b>18,1</b>	28,6	14,7	16,1	<b>25,8</b>
Проблемы с интернет-связью / Problems with Internet connection	16,8	12,0	<b>15,7</b>	49,8	28,1	35,7	<b>45,7</b>
Отсутствие оперативных консультаций по техническим проблемам / Lack of prompt consultations on technical problems	14,2	16,0	<b>14,5</b>	21,8	12,9	17,9	<b>20,2</b>
Слабая техническая подготовка преподавателей / Poorly technically trained teachers	15,7	10,0	<b>14,5</b>	30,1	13,8	14,3	<b>26,8</b>
Отсутствие необходимого и достаточного технического обеспечения / Lack of necessary and sufficient technical support	13,2	14,0	<b>14,1</b>	26,4	18,0	21,4	<b>24,8</b>
Отсутствие обратной связи от преподавателя / Lack of feedback from the teacher	8,1	14,0	<b>9,6</b>	19,4	12,0	19,6	<b>18,2</b>
Проблем не возникало / There have been no problems	0,5	0,0	<b>0,4</b>	11,2	23,0	5,4	<b>12,9</b>
Другое / Other	0,5	0,0	<b>0,4</b>	1,0	0,5	3,6	<b>1,1</b>

*Примечание:* О – очная форма; З – заочная форма; ОЗ – очно-заочная форма подготовки.  
*Note:* F – full-time; P – part-time; E – evening classes.

Для анализа стадии принятия студентами обучения с применением ДОТ респондентам был задан вопрос относительно перспектив обучения в цифровой образовательной среде. Ответы участников демонстрируют рост популярности данного формата (табл. 5). Процент студентов всех форм обучения, отмечающих большие перспективы обучения в цифровой образовательной среде, значительно увеличился в 2021 г. в сравнении с первой волной исследования (67,55 % – 2020 г., 83,8 % – 2021 г.). По данным результатам можно говорить о том, что более половины респондентов находились в 2021 г. на стадии принятия новых условий организации образовательного процесса.

Выбирая вариант «Другое», респонденты в 2020 г. писали о том, что перспективы большие при условии высокого уровня заинтересованности университетов в развитии данного формата работы со студентами, а также четкого планирования учебной программы.

В то же время часть респондентов и спустя год введения значительных изменений в образовательный процесс транслируют первые стадии принятия изменений: агрессию и депрессию. Так, спустя год количество ответов в свободной форме повысилось, а их градус стал более отрицательным. Например, среди заочников получены ответы о низком качестве образования, желании, чтобы обучение с применением ДОТ отменили. Студенты очного отделения в ответах использовали суждения «Очень жаль», «Снижение уровня образования», «Очень надеюсь, что скоро отменят». Тем не менее, несмотря на количество негативно окрашенных ответов в свободной форме (8, или 0,6 % респондентов), количество выборов варианта «Никаких, скоро отменят» (стадия торга) в отношении перспектив онлайн-образования через год сократилось более чем в два раза (31,3 % в 2020 г., 15 % в 2021 г.). Студенты всех форм обучения перестраиваются и меняют свое отношение к применению ДОТ в образовательном процессе, чаще отмечают плюсы и возможности применения ДОТ, в том числе и при реализации традиционного формата обучения.

Таблица 5 / Table 5

**Ответы респондентов на вопрос «Какие, на ваш взгляд, есть перспективы у обучения в цифровой образовательной среде?», % от общего числа респондентов / The respondents' answers to the question "What, in your opinion, are the prospects for learning in a digital educational environment?", % of the total number of the respondents**

Ответы / Answers	2020			2021			
	О / F	З / С	Итого / Total	О / F	З / С	ОЗ / P	Итого / Total
Большие при условии совмещения цифровых ресурсов и оффлайн-общения в аудитории / Great prospects, provided that digital resources and face to face communication in the classroom are combined	41,1	44,0	<b>41,4</b>	57,6	42,9	32,1	<b>54,1</b>
Большие, скоро все обучение перейдет в онлайн-формат / Great ones, as soon all training will switch to online format	16,2	14,0	<b>15,7</b>	17,4	22,6	17,9	<b>18,3</b>
Большие, есть возможность равного подхода ко всем студентам / Great ones, since there is the possibility of an equal approach to all students	9,1	16,0	<b>10,4</b>	9,2	17,1	32,1	<b>11,4</b>
Никаких, скоро отменят / No prospects, because it will be banned soon	32,5	24,0	<b>31,3</b>	14,9	15,7	16,1	<b>15,0</b>
Другое / Other	1,0	2,0	<b>1,2</b>	0,9	1,8	1,8	<b>1,1</b>

Примечание: О – очная форма; З – заочная форма; ОЗ – очно-заочная форма подготовки.  
 Note: F – full-time; P – part-time; E – evening classes.

В продолжение вопроса о перспективах, для аргументации подтверждения гипотезы о повышении уровня принятия студентами формата обучения с применением ДОТ был задан вопрос о готовности студентов к переходу в 2020 г. на онлайн-обучение и ее изменении за прошедший с этого момента

календарный и учебный год. На первой волне исследования большая часть респондентов всех форм обучения демонстрировала фазу торга, выбирая ответ о смешанном обучении как вариант готовности к новому формату получения образования (35,7 %). Анализ ответов демонстрирует увеличение числа принявших изменения формата обучения в два раза с момента экстренного перехода на обучение с применением ДОТ – 20,5 % в 2020 г. и 40,3 % в 2021 г. (табл. 6). Заметим, что потребность в личной коммуникации с коллегами и преподавателями в аудитории также снизилась в сравнении с 2020 г. по всем формам обучения (на 12 % в сравнении с опросом 2020 г.).

Таблица 6 / Table 6

**Ответы респондентов на вопрос «Насколько вы готовы к обучению с применением цифровых технологий?», % от общего числа респондентов / The respondents' answers to the question "How ready are you for learning using digital technologies?", % of the total number of the respondents**

Ответы / Answers	2020			2021			
	О / F	З / P	Итого / Total	О / F	З / P	ОЗ / E	Итого / Total
Готов на все 100 % / I am 100 percent ready	20,8	20,0	<b>20,5</b>	39,4	45,6	37,5	<b>40,3</b>
Готов при условии прохождения специального обучения в области ИКТ / I am ready, subject to special training in the field of ICT	6,1	4,0	<b>5,6</b>	4,6	5,5	12,5	<b>5,1</b>
Готов, но не считаю это необходимым для развития моих компетенций / I am ready, but I do not consider it necessary for the development of my competences	6,6	4,0	<b>6,0</b>	5,4	3,2	1,8	<b>4,9</b>
Готов в формате 50/50 с очным обучением / I am ready in a fifty-fifty format, subject to full-time training	34,0	44,0	<b>35,7</b>	35,0	32,7	32,1	<b>34,5</b>
Не готов, предпочитаю общаться с коллегами и преподавателем лично / I'm not ready, I prefer to communicate with my groupmates and the teacher personally	25,4	24,0	<b>25,3</b>	13,2	11,1	10,7	<b>12,7</b>
Не готов, снижается качество развития необходимых компетенций / I am not ready, the quality of the development of the necessary competences decreases	6,6	4,0	<b>6,4</b>	2,4	1,8	5,4	<b>2,4</b>

*Примечание:* О – очная форма; З – заочная форма; ОЗ – очно-заочная форма подготовки.  
*Note:* F – full-time; P – part-time; E – evening classes.

В завершении для анализа признаков принятия формата обучения с применением ДОТ студентами различных форм обучения в начале пандемии и год спустя были изучены ответы респондентов на открытый вопрос, в котором они отразили личное мнение об изменении условий образовательного процесса. Проведен качественный анализ ключевых дефиниций, применяемых респондентами в ответах в свободной форме.

Свое отношение и пожелания относительно онлайн-обучения в 2021 г. написали 27 % студентов очной и 30 % студентов заочной форм обучения, в 2020 г. 45 и 34 % соответственно. Впечатления и эмоции через год стали менее сильными и яркими в плане демонстрации отрицания и агрессии, появилось больше идей относительно того, как сделать процесс онлайн-обучения эффективнее. Так, 30 % студентов очной и 8 % заочной форм обучения в 2021 г. сделали конкретные предложения (в 2020 г. таких студентов было 4 % очников и менее 1 % заочников) (табл. 7). Через год после начала пандемии треть студентов очной формы демонстрируют результаты анализа возможностей применения цифровых образовательных технологий и значительно активнее студенты других форм обучения вносят свои предложения.

Таблица 7 / Table 7

**Комментарии студентов к вопросу об их отношении к обучению с применением дистанционных образовательных технологий, % от общего числа / The respondents' comments on the question of their attitude to learning with the use of distance learning technology, % of the total number**

Год опроса / Survey year	Респонденты, написавшие крайне негативный комментарий / Respondents who wrote an extremely negative comment		Респонденты, написавшие позитивный комментарий / Respondents who wrote a positive comment		Респонденты, написавшие нейтральный комментарий / Respondents who wrote a neutral comment		Респонденты, написавшие конкретные предложения в комментариях / Respondents who wrote specific suggestions in the comments	
	О / F	З / P	О / F	З / P	О / F	З / P	О / F	З / P
2020	22	14	9	6	13	14	4	0,02
2021	3	5	6	11	18	14	30	8

Примечание: О – очная форма; З – заочная форма.  
 Note: F – full-time; P – part-time.

С использованием смешанного обучения, предполагающего проведение лекций в дистанционном варианте, а семинарские занятия в очном, связаны 12 % предложений студентов очной формы в 2021 г. Также студенты указывают на важность составления удобного расписания, которое сочетало бы эти формы обучения (например, не делать пары очно и дистанционно в один день). Основными преимуществами такого варианта со слов студентов является гибкий график, возможность сочетания работы и учебы, просмотра лекций в записи.

Отрицание и агрессия в отношении изменений условий образовательного процесса преобладали среди студентов очной формы в сравнении с обучающимися заочной в самом начале перехода на обучение с применением ДОТ (22 и 14 % респондентов соответственно). В 2021 г. агрессивно и депрессивно окрашенных комментариев стало значительно меньше (3 и 5 % соответственно). Описывая свое отношение к обучению с применением ДОТ, студенты использовали слова «ужасно», «отвратительно», «не нравится». Среди основных недостатков респонденты выделяют отсутствие непосредственного общения и обратной связи, низкую техническую подготовку пре-

подавателей, неудобство и низкие характеристики качества образовательных платформ, высокую стоимость обучения в новых условиях.

Позитивные комментарии, демонстрирующие принятие изменений условий образовательного процесса, связанных с использованием ДОТ, такие как «удобно», «классно», «интересно», «здорово», «прикольно», в 2021 г. употребляли 6 % студентов очной и 11 % заочной форм обучения, а в 2020 г. 9 и 6 % соответственно.

Положительная динамика изменения мнений относительно проблем использования ДОТ в обучении, значительно возросший процент студентов всех форм обучения, отмечающих большие перспективы обучения с применением ДОТ и готовность к такому формату получения образования, позволяют подтвердить гипотезу о том, что большая часть респондентов за год учебы в новых образовательных условиях перешла от стадий отрицания и агрессии к стадии принятия изменений в условиях обучения с использованием ДОТ.

### **Обсуждение**

Сопоставление распределения ответов на двух этапах исследования показывает, что через год после экстренного перехода на обучение с применением ДОТ студенты различных форм обучения в целом приняли возникшие изменения в условиях организации образовательного процесса.

Полученные результаты исследования согласуются с данными, представленными в работах исследователей 2020–2022 гг., в которых анализируется удовлетворенность новым форматом обучения в период пандемии, в том числе в динамике. Около 85 % опрошенных студентов России отмечают удовлетворенность переходом на онлайн-обучение в период пандемии (Гафуров и др., 2020). Исследование А.Г. Тюрикова и коллег, которое проводилось также в два этапа (апрель 2020 г. и ноябрь – декабрь 2020 г.) показывает, что разрыв оценок качества дистанционного образования сократился (Тюриков и др., 2022). Среди основных проблем, отмечаемых студентами, главные – чувство изоляции и недостаток коммуникаций с коллегами и преподавателями, а также неудовлетворительные технические условия, что отражено в работах, например, М.В. Марека, К.С. Чу, К.В. Ву, М.К.Ю. Шамбора, М.А. Абу-Хасана, С. Эль Фирдоуси, И.А. Алешковского (Marek et al., 2021; Shambour, Abu-Nashem, 2022; El Firdoussi et al., 2020; Алешковский и др., 2020). Относительно перспектив обучения с применением ДОТ в исследованиях аналогичной проблематики в 2020 г. лишь пятая часть студентов отмечает высокие перспективы и готовность к переходу на обучение с применением ДОТ (Алешковский и др., 2020), спустя время после перехода в формат онлайн-обучения в большом числе исследований показан высокий уровень субъективно обусловленной готовности студентов к обучению в онлайн-формате (Алешковский и др., 2020; Тюриков и др., 2022; El Refae et al., 2021).

### **Заключение**

Представленное исследование сочетало в себе количественный и качественный подходы к изучению особенностей принятия обучения с применением ДОТ студентами различных форм обучения в вузе в начале пандемии



и ровно через год. Используемые процедуры и выборка позволяют проследить некоторые важные тенденции личностного принятия студентами изменения условий, в которых происходит образовательный процесс с начала пандемии COVID-19. На основе фокус-групповых интервью и анализа комментариев студентов первой волны исследования сформированы признаки принятия изменений, связанных с переходом на формат обучения с применением ДОТ. Анализ результатов позволяет подтвердить выдвинутые нами предположения: спустя год после резкого перехода на обучение с применением дистанционных образовательных технологий происходит постепенное принятие студентами образовательных условий новой реальности, сформировавшейся во время и после пандемии COVID-19. Важно отметить, что представленные итоги не исключают вероятности детерминации стадии принятия изменений формой обучения студентов, особенно с точки зрения скорости принятия, так как на первой волне исследования студенты заочной формы обучения показали, что быстрее адаптируются к изменениям.

Полученные результаты открывают перспективы для продолжения изучения вопроса принятия изменений качественных характеристик образовательного процесса в вузе в корреляции с формой обучения студентов. Важным остается вопрос об образовательных результатах студентов в период движения по кривой принятия изменений. В связи с чем одной из возможных перспектив данного исследования выступает оценка структуры и факторов достижения образовательных результатов студентов в период внедрения изменений в учебный процесс. Помимо этого, важным вопросом на будущее выступает необходимость разработки универсальных признаков принятия студентами изменений в образовательной среде вуза, что позволит проработать механизмы и методы реагирования и управления процессом внедрения изменений. Полученные результаты и сформированные выводы и смыслы могут быть полезны для понимания того, как студенты различных форм обучения в вузах переживают существенные качественные изменения в образовательном процессе.

**Ограничения исследования** связаны с региональной особенностью и спецификой выборки студентов, количественной разницей представителей различных федеральных округов РФ среди респондентов. Методологическим допущением в представленных данных исследования является отбор респондентов в выборочную совокупность по признаку формы обучения, без учета иных факторов.

### Список литературы

- Алешковский И.А., Гаспаршивили А.Т., Крухмалева О.В., Нарбут Н.П., Савина Н.Е. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 86–100. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100>
- Багдасарьян Н.Г., Мельникова Н.Е., Балуева Т.В. Онлайн-образование в региональном вузе до и после пандемии: мотивы, проблемы, потенциал // PRIMO ASPECTU. 2021. № 1 (45). С. 7–26. <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2021-1-45-7-26>
- Варшавская Е.Я. Заочное высшее образование в России: экономико-статистический анализ // Вопросы статистики. 2018. Т. 25. № 7. С. 31–39.

- Выпускники высшего образования на российском рынке труда: тренды и вызовы: доклады к XXIII Ясинской (Апрельской) международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2022. 160 с.
- Гафуров И.Р., Ибрагимов Г.И., Калимуллин А.М., Алишев Т.Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 101–112. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>
- Данченко Л.А., Зайцева А.С., Комлева Н.В. Трансформация модели дополнительного образования в условиях цифровой экономики // Открытое образование. 2019. Т. 23. № 1. С. 34–45. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2019-1-34-45/>
- Ендовицкий Д.А., Рисин И.Е., Трещевский Ю.И., Руднев Е.А. Дистанционное обучение – дисбаланс возможностей и угроз // Высшее образование в России. 2022. Т. 1. № 1. С. 89–97. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-1-89-97>
- Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию: Аналитический доклад / науч. ред. Е. А. Суханова, И. Д. Фруммин. Томск: Издательство Томского государственного университета. 2021. 46 с.
- Клепикова Н.М. Особенности мотивации учебной деятельности студентов в зависимости от формы обучения // Baikal Research Journal. 2019. Т. 10. № 2. С. 5. <https://doi.org/10.17150/2411-6262.2019>
- Кюблер-Росс Э., Кесслер Д. Живи сейчас! Уроки жизни от людей, которые видели смерть. М.: Эксмо, 2015. 272 с.
- Пеша А.В. Развитие надпрофессиональных компетенций студентов в формате онлайн // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 3. С. 19.
- Пеша А.В., Шрамко Н.В., Николаева М.А. Образовательная среда вуза как фактор развития надпрофессиональных компетенций будущих педагогов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т. 13. № 2 (52). С. 74–84. <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2021-13-2-74-84>
- Тихомирова Т.С., Кочетков Н.В. Мотивация к обучению и личностная рефлексия: особенности и взаимосвязь у студентов вузов // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 3. С. 53–62. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220306>
- Тюриков А.Г., Кунижеева Д.А., Фролова Е.В., Рогач О.В. Доверие к дистанционному обучению в условиях пандемии: оценки качества образования студентов и преподавателей российских вузов // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 6. С. 177–200. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-6-177-200>
- Штыхно Д.А., Константинова Л.В., Гагиев Н.Н. Переход вузов в дистанционный режим в период пандемии: проблемы и возможные риски // Открытое образование. 2020. Т. 24. № 5. С. 72–81. <http://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-5-72-81>
- Abuhassna H., Awae F., Alsharif A.H., Yahaya N., Alnawajha S. Understanding online learning engagement and challenges during COVID19: qualitative evidence // International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development. 2022. Vol. 11. No 1. Pp. 651–661. <https://doi.org/10.6007/IJARPEd/v11-i1/12229>
- Allen I.E., Jeff S., Richard G. Blending in. The extent and promise of blended education in the United States. Needham, MA: Sloan-C, 2007. 35 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529930.pdf> (accessed: 10.02.2023).
- Bridgstock R. The university and the knowledge network: a new educational model for twenty-first century learning and employability // Graduate Employability in Context. London: Palgrave Macmillan, 2017. Pp. 339–358. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-57168-7\\_16](https://doi.org/10.1057/978-1-137-57168-7_16)
- Buabeng-Andoh C. Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: a review of the literature // International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology. 2012. Vol. 8. No 1. Pp. 136–155.

- Butnaru G.I., Nită V., Anichiti A., Brînză G. The effectiveness of online education during COVID-19 pandemic – a comparative analysis between the perceptions of academic students and high school students from Romania // *Sustainability*. 2021. Vol. 13. No. 9. <https://doi.org/10.3390/su13095311>
- Demirtaş B.K., Türk U. Student performance under asynchronous and synchronous methods in distance education: a quasi-field experiment // *International Review of Economics Education*. 2022. Vol. 41. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2022.100244>
- El Firdoussi S., Lachgar M., Kabaili H., Rochdi A., Goujdami D., El Firdoussi L. Assessing distance learning in higher education during the COVID-19 pandemic // *Education Research International*. 2020. Vol. 2020. <https://doi.org/10.1155/2020/8890633>
- El Refae G.A., Kaba A., Eletter S. Distance learning during COVID-19 pandemic: satisfaction, opportunities and challenges as perceived by faculty members and students // *Interactive Technology and Smart Education*. 2021. Vol. 18. No. 3. Pp. 298–318. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2020-0128>
- Gregori P., Martínez V., Moyano-Fernández J.J. Basic actions to reduce dropout rates in distance learning // *Evaluation and Program Planning*. 2018. Vol. 66. Pp. 48–52. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2017.10.004>
- Guri-Rozenblit S. Digital technologies in higher Education: sweeping expectations and actual effects. New York: Nova Science Publishers Inc., 2009.
- Hamid R., SENTRYO I., Hasan S. Online learning and its problems in the COVID-19 emergency period // *Jurnal Prima Edukasia*. 2020. Vol. 8. No 1. Pp. 85–94. <https://doi.org/10.21831/jpe.v8i1.32165>
- Hong J.C., Lee Y.F., Ye J.H. Procrastination predicts online self-regulated learning and online learning ineffectiveness during the coronavirus lockdown // *Personality and Individual Differences*. 2021. Vol. 174. <https://doi.org/10.1016%2Fj.paid.2021.110673>
- Kohout J., Buršíková D., Frank J., Lukavský J., Masopust P., Motlíková I., Voltrová M. Predictors of the effectiveness of different approaches to pandemic distance learning // *Education Sciences*. 2022. Vol. 12. No 9. <https://doi.org/10.3390/educsci12090605>
- Li J., Che W. Challenges and coping strategies of online learning for college students in the context of COVID-19: a survey of Chinese universities // *Sustainable Cities and Society*. 2022. Vol. 83. <https://doi.org/10.1016/j.scs.2022.103958>
- Lim J., Ko H., Park J., Ihm J. Effect of active learning and online discussions on the academic performances of dental students // *BMC Medical Education*. 2022. Vol. 22. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03377-9>
- Marek M.W., Chew C.S., Wu W.C.V. Teacher experiences in converting classes to distance learning in the COVID-19 pandemic // *International Journal of Distance Education Technologies*. 2021. Vol. 19. No 1. Pp. 40–60. <https://doi.org/10.4018/IJDET.20210101.0a3>
- Novikova I.A., Bychkova P.A., Novikov A.L., Shlyakhta D.A. Personality traits and academic motivation as predictors of attitudes towards digital educational technologies among Russian university students // *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2022. Vol. 19. No. 4. Pp. 689–16. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-4-689-716>
- Pesha A.V., Kamarova T.A. Online education: challenges and opportunities for developing key competencies of the 21st century during the COVID-19 pandemic // *Proceedings of the Research Technologies of Pandemic Coronavirus Impact (RTCOV 2020)*. Dordrecht: Atlantis Press, 2020. Pp. 155–160. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201105.029>
- Popenici S.A., Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education // *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. 2017. Vol. 12. <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
- Ragusa A.T., Crampton A. Sense of connection, identity and academic success in distance education: sociologically exploring online learning environments // *Rural Society*. 2018. Vol. 27. No 2. Pp. 125–142. <https://doi.org/10.1080/10371656.2018.1472914>
- Rizun M., Strzelecki A. Students' acceptance of the COVID-19 impact on shifting higher education to distance learning in Poland // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. Vol. 17. No 18. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186468>

- Roman M., Ploeanu A.P. The effectiveness of the emergency eLearning during COVID-19 pandemic. The case of higher education in economics in Romania // *International Review of Economics Education*. 2021. Vol. 37. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2021.100218>
- Shambour M.K.Y., Abu-Hashem M.A. Analysing lecturers' perceptions on traditional vs. distance learning: a conceptual study of emergency transferring to distance learning during COVID-19 pandemic // *Education and Information Technologies*. 2022. Vol. 27. No. 3. Pp. 3225–3245. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10719-5>
- Swanson K. Professional learning in a digital age: the educator's guide to user-generated learning. New York: Routledge, 2013. 128 p. <https://doi.org/10.4324/9781315853529>

### **История статьи:**

Поступила в редакцию 21 мая 2023 г.

Принята к печати 23 сентября 2023 г.

### **Для цитирования:**

Пеша А.В., Шавровская М.Н., Николаева М.А., Камарова Т.А. Признаки принятия обучения с применением дистанционных образовательных технологий студентами различных форм обучения в условиях пандемии // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2023. Т. 20. № 4. С. 791–814. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-791-814>

### **Вклад авторов:**

А.В. Пеша – планирование исследования, постановка целей и задач, руководство проведением исследования, сбор информации, анализ данных, разработка методики исследования, визуализация и представление данных, написание текста. М.Н. Шавровская – сбор информации, анализ данных, разработка методики исследования, написание текста. М.А. Николаева – сбор информации, написание текста. Т.А. Камарова – сбор информации, разработка методики исследования.

### **Заявление о конфликте интересов:**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### **Сведения об авторах:**

Пеша Анастасия Владимировна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры экономики труда и управления персоналом, Уральский государственный экономический университет (Екатеринбург, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-7614-3118; SPIN-код: 6336-3980. E-mail: myrabota2011@gmail.com

Шавровская Марина Николаевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики труда и управления персоналом, Уральский государственный экономический университет (Екатеринбург, Российская Федерация). ORCID: 0000-0001-8137-4829; SPIN-код: 4980-8284. E-mail: marina\_bel@list.ru

Николаева Марина Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-0610-3874; SPIN-код: 4913-9433. E-mail: nikolaeva250381@list.ru

Камарова Татьяна Александровна, кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики труда и управления персоналом, Уральский государственный экономический университет (Екатеринбург, Российская Федерация). ORCID: 0000-0003-0087-9310; SPIN-код: 4255-7664. E-mail: kta@usue.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-791-814

EDN: VZZXSA

UDC 378.14

Research article

## Signs of Acceptance of Distance Learning Technology by University Students of Various Forms of Education during the Pandemic


Anastasia V. Pesh<sup>1</sup>, Marina N. Shavrovskaya<sup>1</sup>,  
Marina A. Nikolaeva<sup>2</sup>, Tatiana A. Kamarova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Ural State University of Economics,

62 8 Marta St, Yekaterinburg, 620144, Russian Federation

<sup>2</sup>Ural State Pedagogical University,

26 Prospekt Kosmonavtov, Yekaterinburg, 620017, Russian Federation

 myrabota2011@gmail.com

**Abstract.** The results of a study of accepting new conditions in the educational process by students of various forms of university education during the COVID-19 pandemic are presented. The urgency of the problem is due to significant qualitative changes in the educational process associated with the emergency transition to the use of distance learning technology the importance of assessing the dynamics of students' personal acceptance of the transformations that have occurred. The sample consisted of 1,571 undergraduate and graduate students from universities in 8 federal districts of the Russian Federation, including full-time students (79.2%), part-time students (16.6%) and students of evening classes (4.2%). The main method of analyzing the levels of acceptance of new conditions in the organization of the educational process by among the respondents was a survey. The survey questions were compiled on the basis of focus group interviews with the students of all the three forms of university education ( $n = 26$ ). Using Spearman's rank correlation coefficient, the probable association of the phase of 'acceptance' of the learning format using distance learning technology was shown. The results showed that the process of accepting changes among the part-time students was faster than among the full-time students and students of evening classes. A qualitative analysis of signs of acceptance of changes associated with the use of a learning format based on distance learning technology, made it possible to establish that the stages 'denial' and 'aggression' expressed at the beginning of the pandemic were replaced by the stage 'acceptance' for the majority of students. The data obtained can be useful for understanding how university students of various forms of education experience significant qualitative changes in the educational process.

**Key words:** distance learning, distance learning technology, supra-professional competencies, online learning, blended learning; COVID-19 pandemic

### References

- Abuhassna, H., Awae, F., Alsharif, A.H., Yahaya, N., & Alnawajha, S. (2022). Understanding online learning engagement and challenges during COVID19: Qualitative evidence. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11(1), 651–661. <https://doi.org/10.6007/IJARPED/v11-i1/12229>
- Aleshkovsky, I.A., Gasparishvili, A.T., & Krukhmaleva, O.V. (2020). Students of Russian universities on distance learning: Assessment and opportunities. *Higher Education in Russia*, 29(10), 86–100. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100>



- Allen, I.E., Seaman, J., & Garrett, R. (2007). *Blending in. The extent and promise of blended education in the United States*. Needham, MA: The Sloan Consortium. Retrieved February 10, 2023, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529930.pdf>
- Bagdasariyan, N.G., Melnikova, N.E., & Balueva, T.V. (2021). Online education in a regional university before and after the pandemic: Motives, problems, potential. *PRIMO ASPECT*, (1), 7–26. (In Russ.) <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2021-1-45-7-26>
- Bridgstock, R. (2017). The university and the knowledge network: A new educational model for twenty-first century learning and employability. *Graduate Employability in Context* (pp. 339–358). Palgrave Macmillan, London. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-57168-7\\_16](https://doi.org/10.1057/978-1-137-57168-7_16)
- Buabeng-Andoh, C. (2012). Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: A review of the literature. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 8(1), 136–155.
- Butnaru, G.I., Niță, V., Anichiti, A., & Brînză, G. (2021). The effectiveness of online education during COVID-19 pandemic – a comparative analysis between the perceptions of academic students and high school students from Romania. *Sustainability*, 13(9), 5311. <https://doi.org/10.3390/su13095311>
- Danchenok, L.A., Zaitseva, A.S., & Komleva, N.V. (2019). Transformation of the model of additional education in the digital economy. *Open Education*, 23(1), 34–45. (In Russ.) <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2019-1-34-45>
- Demirtaş, B.K., & Türk, U. (2022). Student performance under asynchronous and synchronous methods in distance education: A quasi-field experiment. *International Review of Economics Education*, 41, 100244. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2022.100244>
- El Firdoussi, S., Lachgar, M., Kabaili, H., Rochdi, A., Goujdami, D., & El Firdoussi, L. (2020). Assessing distance learning in higher education during the COVID-19 pandemic. *Education Research International*, 2020, 8890633. <https://doi.org/10.1155/2020/8890633>
- El Refae, G.A., Kaba, A., & Eletter, S. (2021). Distance learning during COVID-19 pandemic: Satisfaction, opportunities and challenges as perceived by faculty members and students. *Interactive Technology and Smart Education*, 18(3), 298–318. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2020-0128>
- Endovitsky, D.A., Risin, I.E., Treshchevsky, Yu.I., & Rudnev, E.A. (2022). Distance education: Imbalance between possibilities and threats. *Higher Education in Russia*, 31(1), 89–97. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-1-89-97>
- Gafurov, I.R., Ibragimov, G.I., Kalimullin, A.M., & Alishev, T.B. (2020). Transformation of education in higher education during a pandemic: Pain points. *Higher Education in Russia*, 29(10), 101–112. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>
- Graduates of higher education in the Russian labor market: Trends and challenges: Presentations to the XXIII Yasin's International Scientific Conference on Problems of Economic and Social Development*. (2022). Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics. (In Russ.)
- Gregori, P., Martínez, V., & Moyano-Fernández, J.J. (2018). Basic actions to reduce dropout rates in distance learning. *Evaluation and Program Planning*, 66, 48–52. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2017.10.004>
- Guri-Rozenblit, S. (2009). *Digital technologies in higher education: Sweeping expectations and actual effects*. Nova Science Publishers.
- Hamid, R., SENTRYO, I., & Hasan, S. (2020). Online learning and its problems in the COVID-19 emergency period. *Jurnal Prima Edukasia*, 8(1), 86–95. <https://doi.org/10.21831/jpe.v8i1.32165>
- Hong, J.C., Lee, Y.F., & Ye, J.H. (2021). Procrastination predicts online self-regulated learning and online learning ineffectiveness during the coronavirus lockdown. *Personality and Individual Differences*, 174, 110673. <https://doi.org/10.1016%2Fj.paid.2021.110673>
- Klepikova, N.M. (2019). Motivation features of students' learning activity depending on mode of study *Baikal Research Journal*, 10(2), 5. (In Russ.) <https://doi.org/10.17150/2411-6262.2019>

- Kohout, J., Buršíková, D., Frank, J., Lukavský, J., Masopust, P., Motlíková, I., & Voltrová, M. (2022). Predictors of the effectiveness of different approaches to pandemic distance learning. *Education Sciences*, 12(9), 605. <https://doi.org/10.3390/educsci12090605>
- Kubler-Ross, E., & Kessler, D. (2015). *Live now! Life lessons from people who have seen death*. Moscow: Eksmo Publ. (In Russ.)
- Lim, J., Ko, H., Park, J., & Ihm, J. (2022). Effect of active learning and online discussions on the academic performances of dental students. *BMC Medical Education*, 22(1), 312. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03377-9>
- Marek, M.W., Chew, C.S., & Wu, W.C.V. (2021). Teacher experiences in converting classes to distance learning in the COVID-19 pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies*, 19(1), 89–109. <https://doi.org/10.4018/IJDET.20210101.oa3>
- Novikova, I.A., Bychkova, P.A., Novikov, A.L., & Shlyakhta, D.A. (2022). Personality traits and academic motivation as predictors of attitudes towards digital educational technologies among Russian university students. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(4), 689–716. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-4-689-716>
- Pesha, A.V. (2020). Students supra-professional competencies development in online format. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 8(3), 19. (In Russ.)
- Pesha, A.V., & Kamarova, T.A. (2020). Online education: Challenges and opportunities for developing key competencies of the 21st century during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the Research Technologies of Pandemic Coronavirus Impact (RTCOV 2020)* (pp. 155–160). Dordrecht: Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201105.029>
- Pesha, A.V., Shramko, N.V., & Nikolaeva M.A. (2021), The educational environment of the university as a factor in the development of over-professional competencies of future teachers. *Modern Higher School: An Innovative Aspect*, 13(2), 74–84. (In Russ.) <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2021-13-2-74-84>
- Popenici, S.A., & Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12(1), 1–13. <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
- Ragusa, A.T., & Crampton, A. (2018). Sense of connection, identity and academic success in distance education: Sociologically exploring online learning environments. *Rural Society*, 27(2), 125–142. <https://doi.org/10.1080/10371656.2018.1472914>
- Rizun, M., & Strzelecki, A. (2020). Students' acceptance of the COVID-19 impact on shifting higher education to distance learning in Poland. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6468. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186468>
- Roman, M., & Plopeanu, A.P. (2021). The effectiveness of the emergency eLearning during COVID-19 pandemic. The case of higher education in economics in Romania. *International Review of Economics Education*, 37, 100218. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2021.100218>
- Shambour, M.K.Y., & Abu-Hashem, M.A. (2021). Analysing lecturers' perceptions on traditional vs. distance learning: A conceptual study of emergency transferring to distance learning during COVID-19 pandemic. *Education and Information Technologies*, 27(3), 3225–3245. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10719-5>
- Shtykhno, D.A., Konstantinova, L.V., & Gagiev, N.N. (2020). Transition of universities to distance mode during the pandemic: Problems and possible risks. *Open Education*, 24(5), 72–81. (In Russ.) <http://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-5-72-81>
- Sukhanova, E.A., & Frumin, I.D. (2021) (Eds.). *The quality of education in Russian universities: What we understood in the pandemic: An analytical report*. Tomsk: Tomsk State University Publishing House. (In Russ.)
- Swanson, K. (2013). *Professional learning in a digital age: The educator's guide to user-generated learning*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315853529>
- Tikhomirova, T.S., & Kochetkov, N.V. (2017). Motivation for learning and personal reflection: Features and interrelation among university students. *Psychological Science and Education*, 22(3), 53–62. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/pse.2017220306>
- Tyurikov, A.G., Kunizheva, D.A., Frolova, E.V., & Rogach, O.V. (2022). Trust in distance learning during the COVID-19 pandemic: Evaluation of the quality of education of

students and teachers of Russian universities. *The Education and Science Journal*, 24(6), 177–200. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-6-177-200>  
Varshavskaya, E.Y. (2018). Part-time higher education in Russia: Economic and statistical analysis. *Voprosy Statistiki*, 25(7), 31–39. (In Russ.)

**Article history:**

Received 21 May 2023

Revised 20 September 2023

Accepted 23 September 2023

**For citation:**

Pesha, A.V., Shavrovskaya, M.N., Nikolaeva, M.A., & Kamarova, T.A. (2023). Signs of acceptance of distance learning technology by university students of various forms of education during the pandemic. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 791–814. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-791-814>

**Author's contribution:**

*Anastasia V. Pesha* – research planning, setting goals and objectives, research management, collection of information, data analysis, development of research methodology, visualization and presentation of data, text writing. *Marina N. Shavrovskaya* – information collection, data analysis, development of research methodology, text writing. *Marina A. Nikolaeva* – information collection, text writing. *Tatiana A. Kamarova* – information collection, development of research methodology.

**Conflicts of interest:**

The authors declare that there is no conflict of interest.

**Bio notes:**

*Anastasia V. Pesha*, PhD in Economics, Associate Professor, Department of Labor Economics and Personnel Management, Ural State University of Economics (Yekaterinburg, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-7614-3118; SPIN-code: 6336-3980. E-mail: myrabota2011@gmail.com

*Marina N. Shavrovskaya*, PhD in Economics, Associate Professor, Department of Labor Economics and Personnel Management, Ural State University of Economics (Yekaterinburg, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-8137-4829; SPIN-code: 4980-8284. E-mail: marina\_bel@list.ru

*Marina A. Nikolaeva*, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-0610-3874; SPIN-code: 4913-9433. E-mail: nikolaeva250381@list.ru

*Tatiana A. Kamarova*, PhD in Economics, Associate Professor, Department of Labor Economics and Personnel Management, Ural State University of Economics (Yekaterinburg, Russian Federation). ORCID: 0000-0003-0087-9310; SPIN-code: 4255-7664. E-mail: kta@usue.ru