



МЕТОДИЧЕСКИЕ ПАРАДОКСЫ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ: ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ

Воробьева С.В.

Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь, cherbourg@mail.ru

Abstract. The reasons for the methodological paradoxes that arise in distance learning has clarified, ways to solve them has outlined in the context of the duality of multidirectional tendencies in problem situations.

Дистанционное обучение предполагает взаимодействие преподавателей и студентов, опосредованное информационными технологиями, т. е. происходящее в режиме онлайн. Поэтому все актуальные вопросы такого обучения предопределены именно этой опосредованностью, которая рождает ряд методических парадоксов, связанных с его организацией и разработкой учебных материалов. Цель статьи – прояснить причины возникновения данных парадоксов и очертить способы их решения или недопущения.

Сущность методических парадоксов, возникающих в дистанционном обучении, заключается в неизбежности проблемных ситуаций, обусловленных невозможностью однозначных критериев в установлении соизмеримости между разными аспектами образовательного процесса. Исходя из этого, можно констатировать, что причины парадоксов напрямую связаны с многоаспектностью процесса дистанционного обучения. Например, каким образом в методике можно совместить опыт, способствующий прогрессу в развитии, прагматику, обеспечивающую перспективы роста, и конъюнктуру, отражающую запросы общества? Или как сделать соизмеримыми коллективные требования по формированию компетенций и индивидуальные когнитивные способности?

Основные проблемные ситуации в дистанционном обучении обусловлены факторами и способами погружения в цифровую образовательную среду, обеспечивающими запланированный результат. К таким факторам и способам можно отнести форматы времени, особенности восприятия цифровых условий, конструируемую систему обратных связей, получение объективной информации [1–4], которые рождают четыре группы методических парадоксов.

Первая группа таких парадоксов, обусловленная факторами времени, предполагает согласование между собой двух режимов – режима синхронного и асинхронного обучения. Дистанционное синхронное обучение предусматривает общение в режиме реального времени. Дистанционная синхронность взаимодействия отличается от такого же взаимодействия в аудитории: студенты и преподаватель одновременно присутствуют в едином образовательном, но не географическом, пространстве. Сравнение данных форматов показывает, что скорость дистанционной синхронной интерактивности выше, чем скорость интерактивности аудиторной. Но есть недостатки. Дистанционный синхронный формат опирается на инструменты электронно-мобильного обучения, например, мобильные приложения, командные *onlain*-доски, чаты [1, 23]. Преподаватель в этом случае надеется только на со-

знательность студентов, так как возможность контролировать студентов ограничена. Поэтому приходится прибегать к различным уловкам для проверки внимания студентов, особенно во время лекций. Для этого необходим поиск стимулов к синхронизации учебной работы со стороны студентов. Уместен, например, несложный вопрос или тест по только что объясненному материалу или избирательный контроль студентов с помощью персонально обращенных к ним вопросов.

Асинхронное дистанционное обучение предполагает откладывание учебной деятельности «на потом»: лекции в видеозаписи, освоение учебного материала, выполнение учебных заданий с отсрочкой во времени. Основным выступает вопрос, какое астрономическое время в интервале «после – до» считать оправданным. Имеется в виду четкое фиксирование границ, в пределах которых необходимо освоить новый учебный материал или выполнить задание, которое является следствием или результатом чего-то («после») или/и условием того, что наступит позже («до»). Это позволяет студенту отслеживать логику процесса самообразования, не позволяющую откладывать выполнение заданий надолго, т. е. прибегнуть к прокрастинации.

Опыт дистанционного обучения в карантинно-эпидемиологический период показал, если студент знает, что весь необходимый материал круглосуточно доступен на образовательном портале, он чаще игнорирует работу в синхронном формате. Поэтому предоставляемые образовательные ресурсы в асинхронном формате должны быть дополняющими и стимулирующими самостоятельную работу, а не рассматриваться в модусе «вместо», поощряя отработки, дополнительные задания и пр. Риски асинхронного формата сопряжены с неограниченным доступом к информации в глобальной сети, откуда студент начинает «черпать» знания по мере необходимости. Но делает он это не для того, чтобы «познать их инструментальную ценность, а для того, чтобы выполнить задания и после его предъявления преподавателю забыть». При этом «ментальная активность ограничена CTRL+C и CTRL+V – «ведущим» методом цифровой рефлексивной практики» [2, с. 14].

Вторая группа парадоксов сопряжена с особенностями восприятия цифровых условий дистанционного обучения преподавателями и студентами. В этом ракурсе проблемные ситуации обусловлены немонотонным характером самого восприятия, предопределяющего решение дилемм очевидности / неочевидности, простоты / сложности, наглядности / умозрительности. В частности, парадоксальный характер приобретает интерактивность как принцип организации



дистанционной образовательной системы, проявляющийся в перераспределении ролей между «цифровыми иммигрантами» и «цифровыми аборигенами».

Характер и степень взаимодействия между преподавателями как «цифровыми иммигрантами» и студентами как «цифровыми аборигенами» предопределены рядом как позитивных, так и негативных факторов. Преподаватели вынуждены ориентироваться в большей степени на чужой опыт или скоростным индуктивным способом накапливать свой, осваивая новые технологии и разрабатывая «на ходу» методики обучения. Производство образовательного контента для дистанционного образования реализуется в пределах базовых вопросов, касающихся содержания учебных материалов, его оформления, способов подачи и использования, методов контроля обучения. Но «цифровые аборигены», привыкшие использовать информационно-коммуникационные технологии преимущественно для общения и развлечения испытывают «иммигрантские» трудности, сопряженные с навыками логического мышления. Им приходится адаптироваться к новым условиям, превосходящим возможности их визуально-клипового мышления, следовательно, они должны осуществить переход от визуального к вербальному, от видимого к говоримому, от образного к логическому, от рефлексорного к рефлексивному. В частности, среди сложностей дистанционного обучения специалисты называют, например, такие: не дочитывают задание до конца, не замечают или игнорируют подсказки меню, не могут решить вопросы технического характера [3].

Третий методический парадокс в дистанционном образовании обусловлен соотношением трудоемкости и скорости положительных и отрицательных обратных связей. Обратная связь в широком смысле нужна для того, чтобы вовремя заметить, понять, предвидеть, а значит, управлять процессом дистанционного обучения. Положительные обратные связи являются результативными, отрицательные – безрезультативны. Расширение контроля над первыми связями ведет к ослаблению контроля над вторыми. Усиление контроля над вторыми, остающимися по-прежнему безрезультативными, приводит к ослаблению внимания к первым. Перед преподавателем возникает дилемма – уделить больше внимания студенту с положительной обратной связью или отрицательной.

Четвертая группа парадоксов связана с проблемной ситуацией, создаваемой несовместимостью необходимости получения объективной информации с ее искажением. Решение типовых проблемных ситуаций сопряжено с преодолением подобной несовместимости. В частности, оно затрагивает, во-первых, правдивость результатов тестирования и идентификацию пользователя. Во-вторых, решение двойственного вопроса: с одной стороны, защиты персональных данных, с другой, – определение того, «какие именно персональные данные попадут в среду дистанционного обучения» с «согласия слушателей (обучающихся) на использование и обработку этих персональных данных» [4, с. 9].

Изложенные проблемные ситуации, являющиеся причинами методических парадоксов в дистанционном обучении, взаимосвязаны. Это означает, что разработка способов решения должна осуществляться в синергетическом контексте – поиске условий, при которых становится возможным совместить, а не усилить, разнонаправленность тенденций. Для этого методический парадокс, возникающий в дистанционном обучении, необходимо рассматривать в терминах теории аргументации как двойственный процесс, т. е. с позиции сторонника и критика. Решение лежит в плоскости, когда сторонник способен сформулировать критические аргументы, а критик – аргументы приверженности. Такой подход к преодолению методических парадоксов будет способствовать разработке креативных технологий самообразования в цифровой среде [5].

Таким образом, причины возникновения методических парадоксов в дистанционном обучении обусловлены, во-первых, соотношением синхронного и асинхронного форматов, во-вторых, адаптивными ресурсами восприятия цифровых условий, в-третьих, трудоемкостью и скоростью обратных связей, в-четвертых, необходимостью в объективной информации и неизбежностью ее искажения. Способы решения должны очерчиваться в двойственных условиях, при которых учитываются позитивные и негативные аспекты разнонаправленных тенденций в проблемных ситуациях.

Литература

1. Стариченко, Б.В. Синхронная и асинхронная организация учебного процесса в вузе на основе информационно-технологической модели обучения / Б.В. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 3. – с. 23–31.
2. Атливанчик, А.П. Образовательная среда университета 3.0 в условиях свободного доступа к информации / А.П. Атливанчик, С.В. Воробьева // Эвристические формы применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин: сб. матер. XVIII науч.-метод. конф. факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета. – Минск: БГУ, 2021. – С. 12–15.
3. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Т.С. Грязнова, В.А. Шитова; под общ. ред. М.Е. Вайндорф-Сысоевой. – М.: Юрайт, 2019. – 194 с.
4. Корнеев, А.Н. Дистанционное обучение: будущее развития образования. Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнеев, Е.В. Толоконникова. – М.: Мир науки, 2019. – 88 с.
5. Воробьева, С.В. Креативные технологии самообразования в цифровой среде университета 3.0 / С.В. Воробьева // Международная научно-практическая интернет-конференция «Образование и самообразование в цифровую эпоху». Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/254209>