

«КАРАНТИННА КРИЗА» І ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ

Лабораторія сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України розпочала психологічні дослідження дистанційного навчання ще на початку ХХІ століття. Ми добре розуміли, що найближчим часом слід чекати дистанційного буму, пов'язуючи дистанційне навчання з бурним розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, але все ж сподівалися на його плавне, поступове становлення, з урахуванням результатів відповідних досліджень. Такої ж точки зору дотримувалися й фахівці зарубіжні (див., наприклад, Siemens& Dragan&Shane, 2015). Певною мірою саме так і відбувалося, доки на людство не звалилися «чорні лебеді» сучасності: коронавірус і карантин та відповідна криза. Відбувся розрив поступовості. І тому сягати розуміння того, що дистанційне навчання потребує іншого не тільки інформаційно-технологічного (платформи Zoom, Google teams та багато інших), але й психолого-педагогічного забезпечення, довелося всім – і вчителям, і учням, і батькам, і освітньому керівництву тощо – просто «з колес».

Діяльність учителя раптово принципово змінилася в усіх можливих напрямках: і за основним і допоміжним змістом навчання, і за диференціацією змісту, і за методами, і за психологічними механізмами навчання (Ми використовуємо аналіз структури навчальної діяльності Ю.І.Машбиця (Машбиць, 2019). Так, якщо зупинитися на функціонуванні у цих нових умовах психологічних механізмів навчання, то ясно, що інакше став функціонувати зворотній зв'язок, довизначення і перевизначення працює на всіх етапах і рівнях розв'язування задачі, при чому активна участь батьків є джерелом ще одного потенційного кроку довизначення, динамічний розподіл функцій управління учінневою діяльністю також слід розглядати сьогодні не тільки між учителем і учнем, а й включивши у цю систему батьків. Для багатьох учителів у цих нових умовах наступним кроком стало перекладання відповідальності на батьків практично за усі аспекти учіння дітей, і навіть не досить обґрунтована радість від того, що тепер батьки нарешті «зрозуміють всю складність діяльності педагога».

Вважаємо, що це було реакцією на суворе контролювання дистанційної діяльності вчителів суспільством, яке перебувало на карантині. Ідеться, наприклад, про перші помилки учителів телевізійної школи ($30-2=18$, «антарктичний» білий ведмедик замість «арктичного» тощо), які суспільство їм не вибачило й досі. Хоча відомо, що не помиляється тільки той, хто нічого не робить, і що саме так, через болючі помилки і невдачі у тому числі, відбувається розвиток, інколи, на жаль, навіть при значно більш високій вартості помилки. Однак діяльність в умовах зняття настанови на безпомилковість безумовно передбачає також і більш високий рівень

суб'єктності, тобто готовності нести відповідальність як за самостійно обрані, поставлені і розв'язувані задачі, так і за необернені результати зроблених виборів і прийнятих рішень.

Тому сьогодні на перший план вийшла проблема суб'єктності учителя як прояву його особистості у діяльності. Теоретичні дискусії про суб'єкта у новій, віртуальній реальності, зокрема, в Інтернеті та соціальних мережах, перейшли у практичну площину. Чи дійсно тут доросла людина (у нашому випадку – шкільний учитель, викладач вишу) підвищуватиме рівень суб'єктності за рахунок пристосування технологій до професійних потреб та цінностей, відповідного переструктурування професійної діяльності? Або ж віртуальна реальність продемонструє нам на прикладі вчителів те, як «розчиняється» в ній відповідальність суб'єкта за те, причиною чого він є? (Розвиток суб'єктної активності дорослих у віртуальному просторі, 2018).

У нашій монографії «Дистанційне навчання: психологічні засади» (2012) та посібнику «Застосування телекомунікаційних засобів у навчальному процесі: психолого-педагогічні аспекти» (2008) теоретично проаналізовані та експериментально обгрунтовані основні психологічні чинники ефективного дистанційного навчання. Серед них відповідна комп'ютерна компетентність, співробітництво учнів та викладачів з багатьма ступенями самостійності учнів, умотивованість і зацікавленість учнів та викладачів (при цьому для них є необхідним позитивне ставлення до відповідних технологій дистанційного навчання), високоякісність навчального контенту з урахуванням потреб учнів та розумінням чинників їхнього психологічного комфорту і дискомфорту. Дизайн курсів передбачає як асинхронність, так і синхронність, дозволяє спільне навчання і спеціально спроектовану взаємодію у малих групах, медіазасоби працюють на управління учінням та інші психолого-педагогічні цілі (Siemens, 2015, «Дистанційне навчання: психологічні засади» (2012).

Література

1. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія за ред. М.Л. Смульсон, – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.

2. Застосування телекомунікаційних засобів у навчальному процесі (психолого-педагогічні аспекти) : навч.-метод. посібник за ред. М.Л. Смульсон. – К. : Педагогічна думка, 2008. 256 с.

3. Машбиць Ю.І. Психологічні механізми і технологія навчання: вибрані статті. К.: Інтерсервіс, 2019. 208 с.

4. Розвиток суб'єктної активності дорослих у віртуальному просторі: монографія за ред. М. Л. Смульсон. К. : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 180 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/712119/1/Rozvytok_subyektivnoyi_aktivnosti_doroslyh_u_virtuальному_prostorі.pdf (дата звернення 19.04.2020).

4. Siemens G., Dragan G., Shane D. Preparing for the digital university: a review of the history and current state of distance, blended, and online learning. Athabasca University. 2015. URL: http://opentextbc.ca/teaching_in_a_digital_age (дата звернення 10. 03. 2015).