

УДК 371+378.661
DOI 10.37386/2413-4481-2021-4-17-23

Н.С. Логинова, А.Ю. Бендрикова, С.И. Дегтярёв
Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ПРИ ПЕРЕХОДЕ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ)

В статье рассмотрено влияние дистанционной формы обучения на изменение роли преподавателя в педагогическом процессе, на выбор применяемых образовательных технологий. Для изучения проблем, возникающих в ходе дистанционного обучения, было проведено эмпирическое исследование. В результате анализа данных была подтверждена гипотеза о том, что у большинства респондентов изменилась мотивация к обучению, произошла трансформация взглядов на роль преподавателя в образовательном процессе на фоне возникновения проблем с психофизическим здоровьем обучаемых, расщепления целостности педагогического процесса.

Ключевые слова: дистанционное обучение, педагогический процесс, мотивация, высшее образование, медицинский вуз.

N.S. Loginova, A.Yu. Bendrikova, S.I. Degtyarev
Altai State Medical University, Barnaul, Russia

TRANSFORMATION OF PEDAGOGICAL PROCESS IN THE TRANSITION TO DISTANCE LEARNING (ON THE EXAMPLE OF STUDYING HUMANITIES IN A MEDICAL UNIVERSITY)

The article considers the influence of distance learning on changing the role of the teacher in the pedagogical process, and on the choice of applied educational technologies. An empirical research was conducted to study the problems that arise in the course of distance learning. As a result of the data analysis, the hypothesis was confirmed that the majority of respondents changed their motivation for learning; there was a transformation of views on the role of the teacher in the educational process against the background of problems with the psychophysical health of students, the splitting of the integrity of the pedagogical process.

Key words: distance learning, pedagogical process, motivation, higher education, medical university.

Траектория развития образования XXI века в настоящее время тесно связана не только с внедрением новых педагогических технологий, но и с замещением всех лекций и части семинаров онлайн-занятиями. Следует подчеркнуть, что мы сознательно используем термин дистанционное обучение, а не образование, подразумевая «целенаправленный, упорядоченный процесс взаимодействия педагога и учащихся, индифферентный к их положению в пространстве и времени, основанный на использовании, преимущественно, дистанционных технологий» [1, с. 28].

На наш взгляд, дистанционное обучение в большей степени позволяет педагогу реализовать принципы деятельностного обучения в сочетании с индивидуальным подходом. В меньшей степени дистанционное обучение сочетается с личностно-ориентированными технологиями, активно

применяемыми педагогами гуманитарных специальностей. Кроме того, дистанционное обучение в значительной степени снижает возможность реализации воспитательной работы, в том числе в процессе обучения и при длительном использовании разрушает целостность педагогического процесса. Формирование некоторых компетенций у будущих специалистов исключает возможность использования дистанционного обучения. При этом дистанционное обучение отлично вписывается в новую концепцию образования, когда «университет пытается маневрировать от полюса академизма (подготавливая ученых-исследователей) к полюсу рынка, корпоративности и менеджмента (обучая профессии)» [2, с. 1040].

В РФ и других странах актуальность и оценка дистанционного обучения активно обсуждается в последние два года в связи со сложившейся

эпидемиологической обстановкой. Педагогическое сообщество, родители, обучающиеся были не готовы к широкому использованию в учебно-воспитательном процессе технологий обучения с использованием информационных сетей Интернета, в том числе из-за отсутствия тотальной компьютеризации в Алтайском крае.

Преподаватели гуманитарных дисциплин АГМУ весной 2020 года отмечали снижение познавательной активности обучающихся в ситуации непонимания отличий между онлайн-обучением, дистанционным, заочным обучением, из-за неумения учиться в дистанционном режиме. Ситуацию усложнял факт «цифрового неравенства» среди обучающихся, разность часовых поясов между обучающимися из ближнего и дальнего зарубежья и пр. В беседах со студентами младших курсов были выявлены такие последствия перехода на дистанционную форму обучения в режиме самоизоляции, как дискомфорт из-за лишения приватности частного жилища, «синдром отложенной жизни», трансформация взгляда на жизнь «как на черновик», который можно всегда переписать, переиграть по своим правилам.

Ранее обозначившееся, но ярко проявившееся в период самоизоляции явление «отчужденного» образования в нечеловекомерном мире в 2021 году в первую очередь актуализировало проблему формирования и корректирования мотивации обучающихся. Мотивацию мы рассматриваем как внутреннее побуждение к осуществлению цели своей деятельности, основанное на осознании смысла своей жизни. Безусловно, педагогу необходимо целенаправленно создавать условия для формирования, корректирования именно внутренней мотивации обучающихся, так как внешне положительная и внешне отрицательная мотивации имеют кратковременный эффект и могут использоваться в качестве дополнения при решении определенных педагогических задач. Осуществление данной цели возможно при соблюдении определенных принципов как при очном, так и при дистанционном обучении: оптимального уровня трудности; проблемности обучения; последовательного моделирования профессиональной деятельности. Реализация вышеназванных принципов наиболее четко прослеживается при индивидуальном, личностно-деятельностном подходах, при знаково-контекстном обучении, при использовании личностно-ориентированных технологий и прочее [3].

В период активного внедрения дистанционного обучения в условиях самоизоляции стал более очевиден разрыв сетевых технологий с традици-

онным обучением, возник вопрос о совмещении цифровых технологий с новыми педагогическими технологиями, а также вопрос о сохранении связи обучения с воспитанием и развитием личности студента. Необходимо учитывать, что компетентный подход в образовании также предполагает использование определенных технологий. Множественность обнаруженных противоречий поставила преподавателя в ситуацию витального выбора, т. к. цифровые технологии и платформы показали свою низкую эффективность при дистанционном обучении гуманитарным дисциплинам студентов вузов, несмотря на огромные материальные и временные затраты всех участников педагогического процесса. «Без эмоционального отклика обучение невозможно. Эмоция, эмпатия стали дефицитом в современном информационном обществе» [4, с. 143].

Размытость временных рамок занятий при дистанционном обучении вывила проблему организации и самоорганизации, обострила проблему смыслообразования, смыслотворчества (деградация речи и мышления). Например, неумение самостоятельно правильно распределять время на 1-м и 2-м курсах, специфика «поколения Google» снизили актуальность реализации индивидуальной траектории обучающихся, обострили проблему преподавания предметов, где требовалось логическое мышление, критический анализ информации, большая степень абстракции.

Стоит подчеркнуть, что дистанционное обучение выявило большое различие в качестве цифровых технологий, информационных возможностей вузов, в качестве работы преподавателей. Чаще всего расхождения наблюдались в выделении педагогами гуманитарных специальностей не столько предметных, сколько метапредметных и личностных результатов образования обучающихся [5, 6]. Было также отмечено, что выстраивание дистанционной работы с использованием активных, интерактивных методов обучения часто приводило к нарушению концепции «Work-life balance» и основных принципов ЗОЖ. Проблемы рекреации педагога и студента, к сожалению, пока остаются в ведении исключительно участников педагогического процесса [7]. Следствием увеличенной нагрузки стало не только ухудшение физиологического, но и психологического здоровья всех участников педагогического процесса. У первокурсников медицинского вуза наблюдались частичная социальная дезадаптация, снижение мотивации к обучению часто на фоне потери цели и смысла обучения.

Нами отмечена неполная реализация возможности установления адекватной обратной связи при смещении акцентов в веб-пространстве с внешнего диалога на внутренний. При таком смещении почти полностью исключается или существенно искажается техническими средствами не только самопрезентация, но и невербальная коммуникация на фоне частичной анонимности обучающихся (сокращение имени или фамилии, использование ников, аватарок). Обучающийся без существенной коррекции средств обучения при дистанционном обучении из участника образовательного процесса, который говорит и делает, превращается в наблюдателя или объект для манипуляций в целях получения предполагаемого результата. Поэтому педагогу гуманитарных дисциплин при дистанционном обучении следует использовать больше лично и социально значимых заданий, предполагающих проявление субъективной активности, самостоятельности мышления обучающихся [8]. Стоит отметить, что корректирование ценностей и изменение поведения студента тесно связаны с волевым компонентом, умениями планировать, организовывать, контролировать и не всегда четко фиксируется даже в процессе офлайн-изучения курса.

Межличностные коммуникации при использовании дистанционной формы обучения проходят в ограниченном режиме. Для частичного нивелирования данной ситуации в процессе преподавания гуманитарных дисциплин целесообразно работать с проблемными и творческими заданиями, в которых, например, содержится противоречие, допущена преднамеренная фактическая ошибка. Бесспорно, проблемные вопросы от преподавателя заставляют студента активизировать мыслительный процесс, усилить интерес обучающихся к изучаемому курсу.

Увеличение степени визуализации информации развивает у обучающихся критическое мышление, воображение, память. Педагог при проверке таких заданий может не только своевременно выявлять, но и корректировать пробелы в знаниях, умениях через комментирование ответов и раздачу дополнительных заданий на анализ, синтез информации, на реализацию принципа «радиантного мышления».

Также следует отметить, что только систематическое включение творческого компонента активизирует познавательные психические процессы, пробуждает стойкий интерес к самопознанию, к самовоспитанию личности обучающегося. Педагогу необходимо помнить, что только пропущенная через себя информация, затрагивающая эмо-

ции студента, обращенная к выбору поступков, размышлению над мотивацией деятельности, позволяет ранее чуждым фактам стать определенной нравственной нормой, воспитанностью, актуализированным знанием. Задания, вопросы, требующие повышенного внимания, включающие воображение, работу с памятью, затрагивающие волевой компонент в межличностном общении, задания на развитие мышления, подключение чувств формируют условия для закрепления мотивации к получению образования в любой, в том числе в дистанционной, форме [9].

Стоит подчеркнуть, что при изменении доминант с обучения на самообучение возникает вопрос об учете когнитивного стиля обучающихся и его интересов при онлайн-контакте в веб-пространстве. При дистанционном обучении педагогу стоит акцентировать внимание на создании условий для реализации потребности личности обучающегося в самоизменении, самоопределении, саморазвитии. Бесспорно, что только обучающийся со сформированной внутренней мотивацией активно включается в научную, исследовательскую деятельность, в том числе с использованием веб-пространства. Организационные возможности дистанционного обучения позволяют в данном случае выстроить индивидуальную траекторию развития обучающихся при написании научной статьи, при подготовке к конференции, при работе над индивидуальным, групповым или коллективным проектом. Стимулирование активности обучающихся во внеаудиторных мероприятиях позволяет даже при дистанционном обучении скорректировать рейтинг их творческой активности [10].

Мы считаем, что использование веб-пространства именно в исследовательской деятельности даже при дистанционной форме обучения позволяет перейти от потребления к созданию знаний. При этом обучающиеся могут мобильно обмениваться информацией, вести диалог. Именно в диалоге рождается новое поле смыслов, в котором преобладает не изреченное педагогом, а сочиненное обучающимся слово. Педагогу необходимо реализовывать аксиологический, эвристический потенциал диалога. Как правило, преподаватель, реализуя педагогику сотрудничества онлайн, редко берет на себя функции тьютора, чаще всего выступает в качестве вдохновителя-мотиватора, соавтора, параллельно оказывает консалтинговые услуги, обучая информационной культуре, основам педагогической, научной, профессиональной этики [11]. Только в таком полилоге формируется особая воспита-

тельная среда, наблюдается адекватная обратная связь, прослеживается положительная мотивация каждого участника исследовательской деятельности на фоне создания благоприятного психологического климата.

Именно в исследовательской деятельности даже при дистанционной форме обучения личность обучающегося органично соединяется со средствами, методами обучения, при этом реализуются условия формирования самостоятельной, инициативной личности [12]. Следует учесть, что разработка индивидуализированных маршрутов предполагает не только мотивирование обучающихся, но и точную постановку цели, определение задач, подбор основной научной литературы, помощь в методике работы, четкое обозначение сроков, оценку промежуточных результатов, корректировку, анализ выполненных заданий. Часто данная работа сопровождается систематизацией ранее изученного материала, созданием «ситуации успеха» [13].

Актуальность и анализ вышеперечисленных проблем привели нас к решению провести исследование среди обучающихся медицинского вуза для уточнения гипотезы о негативном влиянии длительного использования дистанционного образования на мотивацию студентов. Для реализации поставленной цели был выбран метод анкетного опроса. Нами была разработана авторская анкета «Влияние дистанционного формата обучения на мотивацию студентов при изучении предметов гуманитарного цикла».

Было опрошено 180 студентов – представителей всех специальностей и ординатуры Алтайского государственного медицинского университета. Большая часть студентов, принявших участие в опросе, столкнулась с дистанционной формой обучения на 1-м и 2-м курсах обучения (78 %), только 22 % из опрошенных – представители старших курсов (3–6-х и ординатуры). Специфика возраста и программы обучения на 1-м и 2-м курсах обусловила результаты, полученные в ходе нашего исследования.

На 1-м курсе обучающиеся проходят адаптацию к вузовской среде. К марту 2020 года адаптация первокурсников не была завершена, студентам пришлось снова включиться в процесс адаптации к новой для них форме обучения. При этом следует учитывать, что первокурсники еще не имеют четкого представления об особенностях обучения, прохождения практики, специфике будущей профессии. Например, свое отношение к дистанционному обучению 69 % указали как положительное, 27 % как отрицательное. При этом

51 % обучающихся считает, что качество обучения снизилось, 29 % – повысилось и 20 % затруднились ответить.

На вопрос об изменении мотивации при дистанционном обучении 41 % респондентов ответили, что мотивация снизилась, у 30 % – возросла и 29 % опрошенных отметили, что уровень мотивации не изменился. Для того чтобы выявить корреляционные связи полученных данных о мотивации студентов, мы задали вопрос: «Что послужило стимулом для качественного выполнения заданий при дистанционном обучении?» Примечательно, что у 53 % принявших в опросе обучающихся была сформирована внутренняя мотивация (не умею и не хочу учиться плохо – 22 %; когда я успешно справляюсь с трудностями, я чувствую себя счастливым – 14 %). Эти данные, на наш взгляд, еще раз подтверждают гипотезу о том, что молодые люди, поступающие в медицинский вуз, имеют четкую внутреннюю установку и цель на освоение и реализацию необходимых компетенций для успешности в будущей профессии. Только у 28 % доминировала внешняя положительная мотивация (желание получить высокий балл, сдать экзамен/зачет, получать повышенную стипендию/перевестись на бесплатное обучение). На основании полученных данных можно предположить, что именно внутренняя мотивация позволила студентам в различной степени успешно адаптироваться к новым условиям дистанционного образования.

Равное количество студентов (по 40 %), принявших участие в опросе, высказались о предпочтении выбора формы обучения между очной и дистанционной. Таким образом, несмотря на то, что 69 % респондентов выразили положительное отношение к дистанционному обучению, только 40 % выбрали дистанционное обучение как основную форму обучения. Причина такого выбора – в мотивации (у 41 % респондентов она снизилась), основанной в том числе на мнении, что качество обучения ухудшилось (51 %).

На формирование мотивации у студентов вузов несомненное влияние оказало целеполагание. Обучающиеся сомневались в успешном прохождении контрольных точек (сдача сессии и отработка навыков на практике). Поэтому многие из принявших участие в опросе студентов младших курсов затруднились ответить на вопрос о том, какие из изучаемых дисциплин им было тяжело осваивать при дистанционном обучении (29 %). 28 % указали на дисциплины, после изучения которых предполагалась отработка практических навыков, что типично для медицинского вуза.

22 % опрошенных выбрали дисциплины, по которым предполагалось сдавать дифференцированный зачет/экзамен. Гуманитарные и естественно-научные дисциплины выбрали по 11 %. Таким образом, психологическая составляющая, в том числе взаимосвязь процесса и результата обучения (40 % опрошенных студентов высказались о том, что качество знаний ухудшилось) определила одну из причин снижения мотивации.

Стоит отметить, что падение качества знаний при дистанционном обучении произошло на фоне увеличения количества времени, затраченного на подготовку к практическим занятиям (48 %). Длительность выполнения домашнего задания в большей степени связана с организацией дистанционного обучения. Например, 55 % обучающихся столкнулись с требованием выполнять большое количество заданий за короткий промежуток времени. На отсутствие/минимизацию творческих заданий сослались только 16 % опрошенных студентов и 14 % респондентов встревожила минимизация заданий (невозможность получения качественных знаний по преподаваемому предмету). Данный вопрос еще раз подчеркнул важность психологической составляющей мотивации, тревогу о возможности сдачи сессии, прохождения практики. 21 % студентов подчеркнули дискомфорт из-за отсутствия или существенного сокращения визуального/аудиального общения с одногруппниками. Это вполне объяснимо тем, что потребность в общении со сверстниками типична для периода юношества. Общение в группе свелось к обмену информацией об организации занятий, выполнении заданий. При этом отсутствие или существенное сокращение визуального/аудиального восприятия преподавателя, нежелание преподавателей контактировать со студентами и прочие возможные негативные проявления деятельности преподавателей в период дистанционного обучения студентами медицинского вуза не отмечались.

Дополнительные вопросы анкеты позволили выявить влияние содержания, методов обучения при дистанционном обучении и оценить степень сформированной рефлексии обучающихся по поводу соответствия своих познавательных возможностей новой форме обучения. На вопрос: «Какие из методов обучения позволяли вам достичь качественных результатов при изучении дисциплины?» – опрошенные студенты отметили, что при дистанционном обучении преподаватели чаще всего использовали активные/интерактивные методы обучения – 45 %, а 43 % – традиционные методы обучения.

При этом 74 % обучающихся отметили психологические затруднения при выполнении заданий онлайн. Из них 46 % не понимали материал, 38 % не хотели выполнять задание, 36 % респондентов было трудно сосредоточиться. Ответы на данный вопрос также помогают понять причины снижения не только мотивации, но и качества получаемых при дистанционном обучении знаний.

К основным причинам затруднений при выполнении заданий в период дистанционного обучения 42 % опрошенных студентов отнесли сложность нахождения качественной информации; 28 % респондентов не смогли справиться с отбором информации. Данные результаты указывают на неготовность студентов самостоятельно работать с цифровыми технологиями, пользоваться ресурсами из сети Интернет, так как у обучающихся младших курсов еще не сформированы навыки критического мышления.

Интересно отметить, что на вопрос о сложностях при дистанционном обучении 57 % обучающихся ответили, что проблем у них не было, это указывает на определенную степень сформированности рефлексии. 29 % выбрали вариант ответа о психологических сложностях. На технические проблемы указали 24 % опрошенных студентов, являющихся жителями Алтайского края. Для жителей дотационного региона, где до сих пор существуют районы с веерным отключением электричества, это актуальная проблема.

На корректирование мотивации обучающихся несомненное влияние оказала педагогическая оценка интеллектуальной и стимулирующей (воля, переживание успеха) сторон личности студентов. Это отразилось как на формировании ожиданий исполнения определенных функций педагогов в условиях дистанционного обучения, так и на проблемах с физическим и психологическим здоровьем студентов. 28 % обучающихся ответили, что при переходе на дистанционное обучение они чаще стали испытывать усталость, у 25 % студентов чаще появлялись боли (головные, сердечные, в спине, шее и пр.), у 23 % респондентов ухудшилось зрение. 29 % респондентов отметили ухудшение психологического здоровья. 49 % опрошенных молодых людей указали, что никаких проблем у них со здоровьем не возникло. Это значит, что у 51 % ухудшилось как психологическое, так и физическое здоровье.

В условиях дистанционного образования 36 % опрошенных студентов посчитали, что выполнять дополнительные функции/роли педагогу не требуется, достаточно быть просто отличным профессионалом в своей области. При этом 34 %

респондентов считают, что педагог должен стать вдохновителем-мотиватором, а также оказывать качественные консалтинговые услуги (25 %). Данные ответы еще раз акцентируют внимание на причинах снижения мотивации обучающихся.

Изменение формы обучения требует пересмотра применяемых педагогом технологий, средств обучения, а также смещения акцентов в содержании курса с учетом выявленных положительных и отрицательных последствий для формирования профессиональных компетенций, для воспитания определенных личностных качеств обучающихся. Поэтому при дистанционной форме обучения педагогам медицинского вуза следует обратить внимание на работу с мотивацией обучающихся, увеличить количество творческих, проблемных заданий, чаще связывать задания с ценностными установками и идеалами общества, работать над смыслообразованием, отрабатывать не только коммуникативные умения, но и навыки самоорганизации, самоконтроля, самовоспитания. При выполнении заданий дистанционно будущий врач должен научиться ставить цель, разбивать на задачи, соотносить изучаемое с профессиональной деятельностью, проявлять субъективную активность, соблюдая при этом принципы ЗОЖ. Также при дистанционной форме обучения будущего врача необходимо чаще привлекать к участию в круглых столах, в проектах, в конференциях, отрабатывать систематизацию материала, установку причинно-следственных связей, оттачивать аналитико-прогностические способности как в диалоге, так и в полилоге. Педагогу медицинского вуза при составлении заданий необходимо учитывать проблемы интернет-аддикции, гиподинамии, инсонмии, иначе вместо социализации, идентификации обучающегося в условиях длительного дистанционного обучения мы получим невротического, социально дезадаптированного формалиста-гедониста.

Реализация целей образования, использование активных, интерактивных методов обучения не исключает работу с компьютерами, аудио- и

видеозаписями, моделирование ситуаций, но не превращает их в образец для подражания [14, 15]. Следует помнить, что цифровые технологии – средство, а не цель обучения. Именно цель, сформулированная педагогом, специфика изучаемого предмета должны определять выбор средств, методов, обеспечивать единство формы и содержания педагогического процесса.

Цифровые технологии, используемые в дистанционном обучении, учитывают разный уровень овладения студентами учебным материалом, но часто не предполагают индивидуальный рост обучающегося при освоении предмета, а также отработку важных компетенций [16]. Кроме того, вне живого диалога участников педагогического процесса нивелируется воспитательная составляющая образования, что чрезвычайно важно для формирования личности будущего врача, который будет оказывать помощь людям.

Несомненно, научная информация превращается в знания, если она обретает личный смысл, соотносится с ценностными установками обучающегося. Онлайн-акции, челленджи, веб-квесты имитируют процесс, превращая цели и задачи воспитания в симулякры псевдодеятельности. В погоне за новыми формами мы можем утратить содержание, смысл, значение образования, получить индивида с неразвитым эмоциональным интеллектом. Личность с высоким интеллектом условно должна быть нравственной, находиться в гармонии с собой, с обществом.

Выхолащивание содержания знаний, невозможность практической реализации некоторых умений, навыков, формализация воспитательной работы приводят к выводу о необходимости усовершенствований дистанционного обучения, его дозированном использовании при очном обучении, обязательном сочетании с иными формами работы с обучающимися медицинского вуза. Применение дистанционного обучения требует дальнейших исследований изменения личностных качеств обучающихся, с учетом контекста получения медицинского образования в Алтайском крае.

Библиографический список

1. Положенцева И. В. Содержание, базовые понятия и научное обоснование дистанционного образования // Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Педагогика. 2016. № 3. С. 24–32.
2. Гильмутдинова Н. А. Образование как медиаобразование: выход из кризиса? (попытка социально-философского вопрошания) // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1. С. 1038–1043.
3. Косарев В. Н., Рыков М. Ю. К вопросу о личностно-ориентированном подходе в обучении и образовании // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 6: Университетское образование. 2007. № 10. С. 89–94.
4. Логинова Н. С., Бендрикова А. Ю., Пономаренко О. П. Актуальность сотрудничества музеев и вузов в первой четверти XXI века // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 140–143.

5. Андреев А. А. Возможности массовых открытых онлайн-курсов (МООС) в высшем образовании // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1. С. 136–139.
6. Болотова К. П. Индивидуальная образовательная траектория и курсы LCMS MOODLE // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1. С. 154–157.
7. Ходусов А. Н., Кононова С. А. Личностно-ориентированный подход в профессиональном образовании // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2018. Т. 3. С. 109–118.
8. Зосименко И. А. Информационные технологии и активный семинар по гуманитарным дисциплинам // Информационные технологии и активный семинар по гуманитарным дисциплинам. 2016. № 1. С. 247–250.
9. Challenges and opportunities for russian higher education amid COVID-19: teachers' perspective / N. Almazova, E. Krylova, A. Rubtsova, M. Odinkaya // Education Sciences. 2020. Vol. 10, № 12. P. 1–11.
10. Копытич И. Г., Любанец И. И. Студентоцентрированное образование: возможности и проблемы // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1. С. 747–751.
11. Королева А. В., Терещенко Г. Ф. Исследование личностно-психологических особенностей, потенциала и ресурсов студентов в рамках создания технологии личностно-профессиональной адаптации // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы. Тамбов: ИД «Державинский», 2019. С. 250–257.
12. Osina D. M., Tolstopyatenko G. P., Malinovsky A. A. Digitalization of higher legal education in russia in the age of COVID-19 // Lecture notes in networks and systems. 2021. Vol. 139. P. 392–398.
13. Атаева Т. А. Методика системы дистанционного и электронного обучения // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1. С. 610–616.
14. Балаклеец Н. А. Опыт дистанционного консультирования студентов при подготовке публикаций по философии // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1. С. 623–629.
15. Шутенко А. И., Шутенко Е. Н., Деревянко Ю. П. Применение информационных технологий как средств развития образовательных коммуникаций для реализации личностного потенциала студентов вуза // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 6. С. 81–92.
16. Maican M. A., Cocoradă E. Online foreign language learning in higher education and its correlates during the COVID-19 pandemic // Sustainability. 2021. Vol. 13, № 2. P. 1–21.