

ОЦЕНКА ТРЕВОЖНЫХ ОЖИДАНИЙ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ В ФИЛОСОФСКОМ КОНТЕКСТЕ

Т.В. Борисова¹, Е.П. Измайлов², Н.Д. Голубева¹

¹ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет» (Самара, Россия)

²ФГБОУ ВО «Самарский государственный медицинский университет» Минздрава России (Самара, Россия)

Для цитирования: Борисова Т.В., Измайлов Е.П., Голубева Н.Д. Оценка тревожных ожиданий при дистанционном обучении студентов в философском контексте. *Аспирантский вестник Поволжья*. 2022;22(3):22-26. doi: 10.55531/2072-2354.2022.22.3.22-26

■ Сведения об авторах

Борисова Т.В. – д-р филос. наук, профессор кафедры философии и социально-гуманитарных наук. ORCID: 0000-0003-0102-4250 E-mail: borisovatva@yandex.ru

Измайлов Е.П. – д-р мед. наук, профессор кафедры анестезиологии, реаниматологии и СМП ИПО. ORCID: 0000-0003-4948-6323 E-mail: e.p.izmajlov@samsmu.ru

Голубева Н.Д. – канд. мат. наук, доцент кафедры высшей математики. ORCID: 0000-0001-6554-8550 E-mail: dinatalia2012@yandex.ru

Рукопись получена: 15.06.2022

Рецензия получена: 18.07.2022

Решение о публикации: 03.08.2022

■ Аннотация

Цель – рассмотреть феномен тревожных ожиданий, который возникает в процессе дистанционного обучения студентов.

Материал и методы. Проведена оценка тревожных ожиданий с помощью специально адаптированной анкеты «Госпитальной шкалы тревоги и депрессии». Проведено анкетирование 162 студентов 1–2 курсов СамГТУ в возрасте от 18 до 22 лет.

Результаты. Выявлено, что дистанционное образование содержит латентное беспокойство как экзистенциального, так и технического характера. При дистанционном обучении 22% студентов отметили снижение усвоения учебного материала в среднем на 15%, 75,92% студентов были полностью удовлетворены полученными знаниями, 19,75% – не полностью, а 4,32% – не удовлетворены.

■ **Ключевые слова:** тревожные ожидания; анкета шкалы тревоги и депрессии; дистанционное обучение студентов; цифровые технологии.

■ **Конфликт интересов:** не заявлен.

ANXIOUS EXPECTATIONS OF STUDENTS FOR DISTANCE LEARNING: ASSESSMENT IN A PHILOSOPHICAL CONTEXT

Tatyana V. Borisova¹, Evgenii P. Izmailov², Nataliya D. Golubeva¹

¹Samara State Technical University (Samara, Russia)

²Samara State Medical University (Samara, Russia)

Citation: Borisova TV, Izmailov EP, Golubeva ND. Anxious expectations of students for distance learning: assessment in a philosophical context. *Aspirantskiy vestnik Povolzhiya*. 2022;22(3):22-26. doi: 10.55531/2072-2354.2022.22.3.22-26

■ Information about authors

Tatyana V. Borisova – PhD, Professor of the Department of Philosophy and social and humanitarian sciences. ORCID: 0000-0003-0102-4250 E-mail: borisovatva@yandex.ru

Evgenii P. Izmailov – PhD, Professor of the Department of Anesthesiology, resuscitation and emergency medical services of the Institute of Postgraduate Education. ORCID: 0000-0003-4948-6323 E-mail: e.p.izmajlov@samsmu.ru

Nataliya D. Golubeva – PhD, Associate professor of the Department of Higher mathematics. ORCID: 0000-0001-6554-8550 E-mail: dinatalia2012@yandex.ru

Received: 15.06.2022

Revision Received: 18.07.2022

Accepted: 03.08.2022

■ Abstract

Aim – to consider the phenomenon of anxious expectations that arises in students in the process of distance learning.

Material and methods. The anxious expectations were assessed using a specially adapted questionnaire of the Hospital Anxiety and Depression Scale (HADS). The students of SamSTU from grades 1 and 2, aged 18 to 22 years, took part in the survey (n = 162).

Results. The study revealed that the distance learning process contained latent component of anxiety of both existential and technical nature. With distance learning, 22% of students noted a decrease in the assimilation of educational material by an average of 15%. 75.92% of students were completely satisfied with the knowledge gained, 19.75% – not completely satisfied, and 4.32% – not satisfied.

■ **Keywords:** anxious expectations; anxiety and depression scale questionnaire; distance learning for students; digital technologies.

■ **Conflict of interest:** nothing to disclose.

АКТУАЛЬНОСТЬ

Современное постинформационное общество сформировало новые способы взаимодействия человека с миром, где искусственно-техногенная и виртуальная среда все больше приобретает характер метафизической значимости. В эпистемологическом плане исследователь активизирует поиски эффективных технологий, способов и регуляторов повторяемости схожих действий. При этом анализ субстанциональных оснований техногенности и виртуальности

в форме технических артефактов и «цифровых образов» отходит на второй план исследовательской рефлексии. Другими словами, аналитическая работа с онтологией артефактов замещается методологической работой с процедурными техниками. Схожие сюжеты наблюдаются при анализе виртуального мира, связь которого с первичной, «живой реальностью» может гарантировать только IT-специалист.

Проблематика связи реального и виртуального миров осложнилась созданием всем известного межсетевого

стандартного протокола управления передачей. На основе протокола был создан интернет, со специальными программами которого любой желающий, не обладающий специальными знаниями, может легко *находить интересные его сведения*. В виртуальной паутине сбрасывается всякая «помеха материи» [1], в силу чего человек растворяет свою ментальную телесность и представляется виртуальным образом или «цифровым следом». В интернете существуют блоги человека, списки научных трудов, фотографии, кредитные и долговые истории и т.д. Возникает интересная ситуация: человека нет, но присутствуют фрагменты его существования в виде пространственных точек: «здесь и там», «там и везде», «везде и нигде».

Сделаем предположение, что указанная редукция представления человека в киберпространстве лишь имитирует его личностную субъективность, что вызывает объяснимую озабоченность по поводу реальных возможностей личностного роста и самореализации.

В системе дистанционного обучения компьютеры используются в трех функционалах: тренажера, репетитора и устройства, моделирующего определенную образовательную среду и действие с ней [2]. Взаимодействие человека и компьютера не является диалоговым по своему содержанию. Еще античный философ Сократ прекрасно понимал, что диалог – это всегда развитие темы или проблемы, или процесса обучения, которое происходит совместными усилиями как минимум двух человек. Диалоговый способ общения содержит огромный образовательный потенциал: в рамках диалога преподаватель наглядно демонстрирует инструментарий, с помощью которого студент обучается формированию нового знания на основе уже полученного. При дистанционном обучении диалоговая форма обмена мнениями, анализ различных точек зрения отсутствуют.

В дистанционном обучении технические средства должны работать без сбоев и в состоянии реального времени. Такая форма обучения предполагает наличие современной компьютерной техники с хорошими и надежными программами у всех сторон педагогического процесса, наличие устойчивой связи через интернет, наличие дисциплины проведения занятия, при которой в эфир *выходит студент*, а другие не мешают ему и следят за происходящим с помощью монитора компьютера. Причем такая взаимосвязь должна соблюдаться всеми одновременно. Если при этом кто-то не выключит звук или камеру, у других участников обучения появятся помехи, в значительной степени снижающие *степень освоения* учебного материала.

Таким образом, дистанционное образование во многом зависит от интернет-ресурсов, содержит не только очевидные для всех позитивные моменты, но и латентное беспокойство как экзистенциального, так и технического характера. Совокупность этих беспокойств формирует у студентов состояния тревожных ожиданий.

Отметим, что формат данной статьи не позволяет продемонстрировать всю панораму научных дискуссий по поводу содержательных моментов таких теоретических концептов, как тревога и тревожность.

Обзор разноплановых точек зрения у человека [3] позволяет выделить две исследовательские парадигмы:

психологическую и философскую. В рамках психологической парадигмы коррелируются различия между понятиями *тревога* и *тревожность*, при этом демонстрируется эмоциональная составляющая как базовая причина их возникновения. Философская парадигма актуализирует онтологический аспект тревоги и тревожности. При этом акцентируется способность человека осмысливать границы своего существования как изначальной конечности. Само существование границ воспринимается как угроза целостности бытия, что формирует чувство страха и тревожности [4].

Понятие «тревожное ожидание», вынесенное в название статьи, по нашему мнению, является синтетическим. Тревожные ожидания (экспектации) – совокупность ментальных требований, которые человек предъявляет к миру или группе. При этом сам мир, конкретная среда или ситуация формируют структуру тревожных ожиданий. Как это проявляется в образовательном процессе высшей школы? Сегодня «технологическая полнота экзистенциального бытия» представлена набором возможностей, которые позволяют увеличить количество навыков, умений и компетенций. Понятно, что это усложняет проблему правильного выбора конкретной специальности у студентов. Кроме того, специализация образования усиливается по всем направлениям подготовки студента вне зависимости от их отношения к выбранному техническому профилю: «...образовательная политика построена таким образом, что требует постоянного обновления и инновационной деятельности. Инновации в образовании стали самоцелью, не привязанной к другому результату» [5]. В итоге возникает стремление к новому, экспериментальному внедрению дистанционных форм обучения только ради внедрения нового без учета осмысления последствий глобальных процессов и четкой сформированной картины мира. Отсутствие единой картины мира не способствует формированию четких мировоззренческих установок, а структурные недостатки нашей системы высшего образования не формируют четких образовательных стандартов и критериев. Повсеместное внедрение дистанционного образования с его несовершенным техническим обеспечением нарушило привычные связи между преподавателем и студентом, а также связи между самими студентами. Это привело к рассеиванию мотивационного базиса радости, получения удовольствия и значимости бытия, что вывело на поверхность целый веер тревожных ожиданий, связанных с жизнью самих студентов и педагогическим процессом.

Однако возникает закономерный вопрос: «Как это измерить и оценить?». Объективного инструмента, который можно было бы применить для этого исследования, нет. Вместе с тем в медицине существует ряд исследовательских анкет, которые позволяют изучить влияние тревожных ожиданий у больных в госпиталях при прохождении ими различных методов диагностики и лечения. Одной из таких шкал является «Госпитальная шкала тревоги и депрессии» (Hospital Anxiety and Depression Scale, HADS), которая широко применяется для оценки тревожных ожиданий больными при их лечении [6] и при определенной ее адаптации

может оценить влияние тревоги на степень усвоения учебного материала при проведении дистанционного обучения студентов [7].

ЦЕЛЬ

Оценить в ракурсе философии значение тревожных ожиданий у студентов при дистанционном обучении.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для реализации поставленной цели был проведен анкетный опрос 162 студентов 1–2 курсов технического университета, обучающихся на курсе математического анализа в течение года и сдавших зачеты по данному курсу. Среди них было 84 мужчины и 78 женщин в возрасте от 18 до 22 лет. По окончании курса обучения всем студентам была отправлена анкета для определения степени усвоения полученных знаний, полученных в рамках дистанционного обучения. Мы использовали адаптированную анкету «Госпитальная шкала тревоги и депрессии» (Hospital Anxiety and Depression Scale, HADS) (таблица 1). При рассылке анкеты мы конкретизировали студентам задачу – они должны были оценить свое состояние при проведении практического занятия и лекции дистанционно.

Каждый вопрос анкеты получил количественную оценку от 0 до 3 баллов.

Интерпретация данных: 0–7 баллов – нормальное восприятие занятия / лекции. При таком состоянии усвоение лекции или занятия ожидается на 80–100%; 8–10 баллов – субклинически выраженная тревога / депрессия. При таком состоянии усвоение лекции или занятия снижается более чем на 20% и до 50%. Свыше 11 баллов – клинически выраженная тревога / депрессия. При таком

состоянии усвоение лекции или занятия снижается более чем на 50%.

Полученные результаты анкетирования были обработаны методами математической статистики с вычислением средних значений, расчетом коэффициента корреляции X^2 и коэффициента ранговой корреляции.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Были получены 162 анкеты, и проведен математический анализ полученных результатов.

Прослежена связь между снижением степени усвоения учебного материала при увеличении тревоги с использованием корреляционного анализа (таблица 2).

Для анализа данной таблицы вычислены числовые характеристики величин X и Y : средние значения (математические ожидания), дисперсии, среднеквадратические отклонения.

$$\bar{X}=4,57 \quad D(x) = 5,72 \quad \bar{X}=4,31 \quad D(y)=0,59 \quad M(xy)=18,54$$

Также вычислены ковариация $\text{cov}(x, y) = -1,16$ и коэффициент корреляции $r = -0,63$. Так как ковариация не равна нулю, следовательно, величины X и Y зависимы. Видим, что коэффициент корреляции отрицательный $r < 0$. Это говорит о том, что тревога X и успеваемость Y обратно коррелированы: большему значению одной величины соответствует в среднем меньшее значение другой. Так как $r = -0,63$, имеем среднюю (умеренную) отрицательную корреляцию. Это означает, влияние тревоги на успеваемость присутствует: чем выше степень тревоги, тем хуже усвоение учебного материала. Использование корреляционного анализа в подобных исследованиях приведено в работе М.А. Харченко [8].

Таблица 1.

Адаптированные разделы «Госпитальной шкалы тревоги и депрессии», оцененные с позиции философии

Вопрос 1	Оценка чувства тревоги и напряжения, возникающих в процессе обучения.
Вопрос 2	Анализ ощущений с точки зрения возникающих положительных или отрицательных эмоций.
Вопрос 3	Анализ ощущений с точки зрения работы техники и программного обеспечения.
Вопрос 4	Анализ ощущений с точки зрения способности испытывать радостный настрой при использовании новых технологий обучения (речь идет о совокупности положительных эмоций, выражающих всю полноту «радости бытия», полученной в результате решения поставленных задач).
Вопрос 5	Анализ ощущений с точки зрения появления беспокойных мыслей во время обучения (речь идет о том, что студенты боятся не усвоить учебный материал).
Вопрос 6	Анализ ощущений с точки зрения появления приподнятого настроения во время занятия.
Вопрос 7	Анализ ощущений с точки зрения возможности расслабиться во время проведения дистанционного обучения.
Вопрос 8	Анализ ощущений с точки зрения быстроты и качества усвоения учебного материала.
Вопрос 9	Анализ ощущений с точки зрения появления напряженности и тревоги.
Вопрос 10	Анализ ощущений с точки зрения отвлечения на посторонние действия во время обучения (в частности отвлечение внимания на свою внешность).
Вопрос 11	Анализ ощущений с точки зрения отсутствия усидчивости и концентрации внимания во время занятия.
Вопрос 12	Анализ ощущений с точки зрения удовлетворения или неудовлетворения от получения сведений по новому учебному материалу.
Вопрос 13	Анализ ощущений с точки зрения возможного появления чувства паники и страха.
Вопрос 14	Анализ ощущений с точки зрения оценки объема информации и качества проведения занятия в целом.

ОБСУЖДЕНИЕ

При проведении обучения студентов широко используются как очные, так и заочные формы обучения [2, 3, 4]. В последнее время широко стали использоваться

дистанционные формы обучения с применением цифровых технологий [1, 7]. Однако до сих пор не определено, как влияет такое обучение на степень тревоги студентов и степень усвоения учебного материала. Проведенное

№	Вопрос	Варианты ответов	Количество ответов
1	Я испытываю напряжение и тревогу от занятия или лекции.	все время (3 балла)	5 (3,09%)
		часто (2 балла)	14 (8,64%)
		иногда (1 балл)	73 (45,06%)
		не испытываю (0 баллов)	70 (43,21%)
2	То, что мне раньше нравилось в обучении, и сейчас (при новых технологиях) приносит мне такие же положительные эмоции.	это совсем не так (3 балла)	13 (8,02%)
		лишь в очень малой степени (2 балла)	26 (16,05%)
		наверное, это так (1 балл)	73 (45,06%)
		это совсем не так (0 баллов)	50 (30,86%)
3	Я испытываю беспокойство и тревогу от ощущения, что могут случиться сбои в работе техники и программ в процессе обучения.	все время (3 балла)	12 (7,41%)
		часто (2 балла)	15 (9,26%)
		иногда (1 балл)	89 (54,94%)
		не испытываю (0 баллов)	46 (28,39%)
4	Я способен испытывать веселое и радостное состояние на этапах обучения при применении новых технологий.	всегда (3 балла)	12 (7,41%)
		часто (2 балла)	19 (11,73%)
		иногда (1 балл)	61 (37,65%)
		не испытываю (0 баллов)	70 (43,21%)
5	Во время обучения у меня в голове крутятся беспокойные мысли.	постоянно (3 балла)	3 (1,85%)
		часто (2 балла)	9 (5,55%)
		не часто (1 балл)	42 (25,92%)
		очень редко (0 баллов)	108 (66,67%)
6	Я испытываю бодрость и приподнятое настроение во время занятия.	совсем не испытываю (3 балла)	15 (9,26%)
		очень редко (2 балла)	17 (10,49%)
		иногда (1 балл)	93 (57,41%)
		практически все время (0 баллов)	37 (22,84%)
7	Во время занятия я могу расслабиться.	совсем не могу (3 балла)	10 (6,17%)
		иногда могу (2 балла)	21 (12,96%)
		могу, но очень редко (1 балл)	68 (41,97%)
		не могу (0 баллов)	63 (38,89%)
8	Мне кажется, что я стал медленнее усваивать материал занятия.	да, это так, причем постоянно (3 балла)	17 (10,49%)
		часто (2 балла)	22 (13,58%)
		иногда (1 балл)	52 (32,11%)
		совсем не так (0 баллов)	71 (43,83%)
9	Во время занятия я испытываю напряженность и тревогу.	постоянно (3 балла)	15 (9,26%)
		часто (2 балла)	21 (12,96%)
		иногда (1 балл)	50 (30,86%)
		совсем не испытываю (0 баллов)	76 (46,91%)
10	Во время занятия я не слежу за своей внешностью.	совсем не слежу (3 балла)	17 (10,49%)
		очень редко слежу (2 балла)	23 (14,21%)
		часто слежу (1 балл)	65 (40,12%)
		постоянно слежу (0 баллов)	57 (35,18%)
11	Во время занятия у меня нет усидчивости, мне хочется двигаться и отвлечься.	да, это так (3 балла)	7 (4,32%)
		такое чувство возникает часто (2 балла)	29 (17,9%)
		редко (1 балл)	42 (25,92%)
		это не так (0 баллов)	84 (51,85%)
12	Я считаю, что занятие принесет мне необходимые знания и чувство удовлетворения.	я так не считаю совсем (3 балла)	2 (1,23%)
		я так считаю в значительной степени (2 балла)	14 (8,64%)
		надеюсь, что это так (1 балл)	29 (17,9%)
		да, я так считаю (0 баллов)	117 (72,22%)
13	У меня бывает внезапное чувство паники и страха.	постоянно (3 балла)	2 (1,23%)
		часто (2 балла)	2 (1,23%)
		редко (1 балл)	24 (4,81%)
		не бывает (0 баллов)	134 (82,72%)
14	Я удовлетворен полученным объемом информации и самим занятием.	нет (3 балла)	0 (0%)
		не в полной мере (2 балла)	7 (4,32%)
		да, но хотелось бы большего (1 балл)	32 (19,75%)
		полностью удовлетворен (0 баллов)	123 (75,92%)

Таблица 2.

Корреляционная таблица по данным анкетирования и результатам контрольного тестирования

Y\X	3,5	9	11
2 (менее 49%)	0	1	4
3 (от 50% до 69%)	7	5	5
4 (от 70% до 84%)	50	12	1
5 (от 85% до 100%)	77	0	0

Примечание: X – среднее значение анкетных баллов на промежутке, которое характеризует степень тревоги и депрессии. Y – успеваемость, процент усвоенного учебного материала, оцененный по пятибалльной системе.

исследование показало высокую эффективность использования анкеты, адаптированной для образовательного процесса [7], все пункты которой максимально отражают состояние студентов в процессе обучения и напрямую влияют на образовательный процесс. Студенты (19,13%) отметили, что во время проведения занятий они могли расслабиться и отвлечься. Все эти факторы привели к тому, что 24,07% студентов стали медленнее усваивать материал занятия, причем 22,22% из них отмечали напряженность и тревогу, которая на 15% снижала степень усвоения учебного материала. На основании анкетирования было определено, что при дистанционном обучении 75,92% студентов были полностью удовлетворены полученными знаниями, 19,75% – не полностью, а 4,32% – не удовлетворены.

Анкетирование студентов показало, что феномен «тревожные ожидания» имеет сложную природу и оказывает прямое влияние на качество, объем и скорость усвоения учебного материала. При дистанционном обучении тревожные ожидания усиливаются.

ВЫВОДЫ

1. Анкета «Госпитальная шкала тревоги и депрессии», адаптированная для изучения образовательного процесса, показала эффективность для определения тревожных ожиданий студентов и степени усвоения ими учебного материала и может быть рекомендована для практической работы преподавателя.

2. При дистанционном обучении тревожные ожидания усиливаются и снижают качество обучения. 24% студентов стали медленнее усваивать материал занятия, а 22% отмечают напряженность и тревогу, снижающие степень усвоения учебного материала в среднем на 15%.

3. При дистанционном обучении 75,92% студентов были полностью удовлетворены полученными знаниями, 19,75% – не полностью, а 4,32% – не удовлетворены.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов, требующего раскрытия в данной статье.

ЛИТЕРАТУРА / REFERENCES

- Voiskunsky AE. Metaphors of the Internet. *Voprosy filosofii*. 2001;11:64-79. (In Russ.). [Войсунский А.Е. Метафоры Интернета. *Вопросы философии*. 2001;11:64-79].
- Verbitskiy AA. Digital learning: problems. Risks and prospects. *Homo Cyberus*. 2019;1(6). (In Russ.). [Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы. Риски и перспективы. *Homo Cyberus*. 2019;1(6)]. Available at: http://journal.homocyberus/Verbitskiy_AA_1_2019
- Solov'eva SL. Anxiety and uneasiness: theory and practice. *Medicinskaya psihologiya v Rossii*. 2012;6(17). (In Russ.). [Соловьева С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика. *Medicinskaya psihologiya v Rossii*. 2012;6(17)]. Available at: http://mprj.ru/archiv_global/2012_6_17/nomer/nomer14.php
- Kierkegaard S. *The concept of fear*. In: Fear and awe. М., 1995. (In Russ.). [Кьеркегор С. *Понятие страха*. В кн.: Страх и трепет. М., 1995].
- Nikitin AP. *Socialism and the future of higher education*. In: Fourth Lemov Readings. Samara, 2018:267-269. (In Russ.). [Никитин А.П. *Социализм и будущее высшего образования*. В кн.: Четвертые Лемовские чтения. Самара, 2018:267-269].
- Neuropsychological tests and scales*. М., 2017. (In Russ.). [*Нейropsихологические тесты и шкалы*. М., 2017].
- Izmailov EP, Golubeva ND, Klimova ES. Evaluation of the degree of assimilation of educational material by students in the course of mathematics in distance learning. *Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*. 2020;22(74):34-40. (In Russ.). [Измайлов Е.П., Голубева Н.Д., Климова Е.С. Оценка степени усвоения учебного материала студентами на курсе математики при дистанционном обучении. *Известия Самарского научного центра РАН*. 2020;22(74):34-40].
- Harchenko MA. *Correlation analysis*. Voronezh, 2008. (In Russ.). [Харченко М.А. *Корреляционный анализ*. Воронеж, 2008].

Автор для переписки

Борисова Татьяна Вадимовна
Адрес: ул. Ново-Садовая, 32, кв. 31, г. Самара, Россия, 443110.

E-mail: borisovatva@yandex.ru

Corresponding Author

Tatyana V. Borisova
Address: apt. 31, 32 Novo-Sadovaya st., Samara, Russia, 443110.