

In the same way, a detailed analysis of the music education of primary schools, recognized throughout the world in such countries as the United Kingdom and Singapore, is presented. The study of the content of standard music curricula for primary classes in these countries enabled the authors to identify the most valuable ideas of foreign musical and pedagogical experience. The article presents a set of means, methods and techniques of comparative pedagogy, which allowed the authors to conduct research in accordance with the stated goal.

On the basis of the theoretical studies were identified peculiarities of the development of music programs for primary school of the above countries. The authors point to certain differences in the structure of programs, in the presentation of educational musical material, which are associated with the national characteristics and culture of each country.

At the same time, they focus on the fact that in the updated content of the current model curriculum for music of our country, from 2018, there is a certain similarity with foreign programs, based on a comparative analysis. This similarity is manifested in common approaches to the selection of the content of musical knowledge, which are carried out in conjunction with the new generation of educational and computer technology, as well as in the education of children through music love and respect for the culture of their people and the culture of other peoples.

Keywords: music, education, curriculum, Kazakhstan, United Kingdom, Singapore, subject of music, class, training, purpose, tasks, method of comparison

Редакцияға 25.10.2022. қабылданды.

МРНТИ: 15. 14. 35.

DOI 10.51889/1553.2022.75.79.018

Ж. Н. АБДИМУСА^{1}, Л. Ф. БУРЛАЧУК²*

¹Университет дружбы народов имени академика А. Куатбекова (Шымкент, Казахстан),

²Всеукраинская психодиагностическая ассоциация (Киев, Украина)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В настоящей статье представлены результаты исследования целенаправленного взаимодействия студента и преподавателя при онлайн-обучении. Целью исследования являлось изучение психологических и мотивационных аспектов дистанционного обучения. В процессе проведенного анкетирования и опроса, направленного на изучение влияния дистанционного обучения на уровень академической успеваемости и эмоционального интеллекта, а также психодиагностическое исследование мотивационно-ценностной сферы при помощи банка тестов, в который вошли следующие методики: Методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. Реана; Методика изучения отношения к учебным предметам Казанцевой, адаптированная для студентов университета; Ориентационная анкета Б. Басса для определения личностной направленности; Морфологический тест жизненных ценностей В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной; Тест на силу воли; Шкала оценки мотивации достижения; Опросник для оценки потребности в достижении успеха; Шкала оценки мотивации одобрения. В результате проведенных исследований выявлено, что без непосредственного контакта и выполнения реальных практических заданий в процессе дистанционного обучения студенты младших курсов утрачивают интерес к изучаемому предмету, они не видят возможности применения получаемых знаний в последующей профессиональной деятельности. Сделан вывод о неопределенности жизненных ценностей у студентов бакалавриата, что отражает их психологическую личностную незрелость, а наличие внутриличностных противоречий может быть связано с зависимым положением и борьбой мотивов. Поэтому учебный процесс должен быть направлен не только на приобретение знаний, но и включать воспитательный компо-

мент, формирование личности будущего специалиста, без чего невозможно развитие таких ключевых компетенций, как критическое мышление и способность к творчеству.

Ключевые слова: дистанционное обучение, психодиагностика, мотивация, ценностные ориентации, эмоциональное состояние.

Введение. Развитие цифровых технологий не могло не сказаться на сфере образования, предоставив новые возможности для дистанционного обучения, использования 3D-изображений в качестве наглядных пособий, сделав более доступной учебную литературу благодаря онлайн-библиотекам. Однако внедрение дистанционной формы образования происходило постепенно и неравномерно, и обучение специальностям, требующим выработки практических навыков при непосредственном общении с людьми, продолжало осуществляться традиционным способом, в аудиториях университетов и на базах практики. Несмотря на скепсис консервативно настроенных педагогов, студентов и представителей общественности, учебные программы были спешно адаптированы для использования в онлайн-формате и внедрены специальные образовательные программы для дистанционного обучения на всех факультетах и по всем специальностям. Оказалось, что в онлайн-обучении есть много позитивных аспектов, таких как территориальная доступность, психологическая комфортность и удобный тайм-менеджмент, однако обозначились и серьёзные проблемы, такие как контроль посещаемости студентов и процесс оценивания. Кроме того, при занятиях в аудитории студенты общаются друг с другом, у них формируются общие интересы и создаётся учебная среда, в которой происходит обсуждение сложных тем и осуществляется взаимопомощь в их изучении. В онлайн-формате тоже создаются студенческие группы, однако общение в них приобретает иной характер, оно более поверхностное и лаконичное, - наблюдается не столько формирование групп по новым правилам, сколько индивидуализация процесса обучения. С одной стороны, это способствует более целенаправленному взаимодействию студента и преподавателя, но с другой - создаёт проблему формирования адекватной профессиональной коммуникации и срав-

нения успеваемости студентов в группе как ориентировочного критерия уровня знаний, что может опосредованно оказывать влияние на мотивацию студентов к обучению и усложнять профориентационную работу, особенно на младших курсах. Поэтому изучение особенностей использования дистанционного обучения является актуальной темой, которая в процессе её изучения будет раскрываться с новых сторон и в перспективе может привести к появлению новых, инновационных моделей образовательного процесса.

Цель нашего исследования - изучить психологические и мотивационные аспекты использования дистанционного обучения.

Задачи исследования: изучить трансформацию мотивов, эмоциональных состояний и ценностных ориентаций студентов в процессе дистанционного обучения.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что мотивационный аспект влияет на эффективность дистанционного обучения студентов.

Основная часть. В современных реалиях приоритетной концепцией образования является обучение на протяжении всей жизни. Кроме того, предъявляются повышенные требования к качеству обучения, которое должно быть направлено на развитие эмоционального интеллекта, критического мышления, творческих способностей и метакогнитивных навыков. Соответственно, важной задачей в контексте дистанционного образования в течение всей жизни является обеспечение качества программ электронного обучения [1].

Новый опыт дистанционного обучения оказался в целом весьма удовлетворительным и способствовал технологическому усовершенствованию образовательного процесса. В то же время, переход на дистанционное обучение рассматривается как стрессогенный фактор, так как обострились проблемы неравенства, связанные с отсутствием

подходящего оборудования, качественных программ или доступного Интернета. Отдельным проблемным вопросом является отсутствие полевых исследований и доступа к лабораториям, что затрудняет формирование у студентов практического опыта и может привести к сокращению подготовки по ряду специальностей [2]. Ограниченным остаётся восприятие использования инструмента электронного контроля, соблюдения конфиденциальности, а также влияния экологических и психологических факторов в процессе онлайн-экзамена, что требует дальнейших исследований для усовершенствования образовательных онлайн-технологий [3].

Дистанционное образование, благодаря его доступности за счёт преодоления географических границ и расстояний, считается надёжным средством достижения целей политики устойчивого развития и непрерывного образования в течение всей жизни для всех категорий населения. Мотивационный и эмоциональный аспекты рассматривается в качестве одного из основополагающих факторов, влияющих на интеграцию информационно-коммуникационных технологий в образование, что требует разработки соответствующих стратегий, направленных на устранение препятствий, связанных с онлайн-обучением [4, 5].

Одним из аспектов онлайн-обучения является акцент на самостоятельной работе студентов, однако следует отметить, что на их способность к выполнению учебных задач влияет внутренняя ценность, связанная с внутренней мотивацией. Имеется связь между мотивацией к обучению и общей удовлетворённостью курсом, что необходимо учитывать для повышения эффективности онлайн-обучения [6]. Имеется положительная корреляция между вовлечённостью студентов, их мотивацией и уровнем овладения профессиональными навыками и компетенциями [7, 8].

В качестве одного из способов повышения вовлечённости студентов в образовательный процесс рассматривается прикладная концепция геймификации онлайн-обучения с учётом различных типов личностей студен-

тов, подход не оказывает прямого влияния на успеваемость, но способствует повышению заинтересованности студентов в овладении учебным курсом [9, 10].

Таким образом, преимущественное использование онлайн-обучения делает проблему повышения вовлечённости студентов критически важной, обуславливая необходимость всестороннего изучения мотивов и препятствий на пути к вовлечению студентов. Также в качестве факторов, могущих оказать ограничивающее влияние на участие студентов, следует учитывать проблемы безопасности и конфиденциальности. На намерение студентов участвовать в онлайн-классе в реальном времени напрямую влияют воспринимаемая полезность и поведение сверстников, что необходимо принимать во внимание при разработке планов онлайн-занятий, с тем чтобы стимулировать участие студентов и их активное обучение [11].

Методы. Дизайн исследования предполагал его выполнение в несколько этапов. На первом этапе были определены тема, объект, предмет, цель и задачи исследования. Второй этап - аналитический обзор научной литературы по теме дистанционного обучения. Третий этап - подбор валидных методик исследования и формирование релевантной выборки. Четвёртый этап - проведение эмпирического исследования, статистическая обработка и анализ его результатов. Пятый этап - обсуждение результатов исследования, формулирование выводов и рекомендаций.

В исследовании приняли участие две группы респондентов, сформированные путём рандомизации и сопоставимые по возрастным и гендерным характеристикам: 100 (50/50) студентов бакалавриата и магистратуры Казахского университета дружбы народов им. А. Куатбекова г. Шымкент, и 93 (50/43) студентов бакалавриата и магистратуры Казахского национального педагогического университета имени Абая г. Алматы. Нами был проведён опрос, направленный на изучение готовности студентов к самостоятельной работе, влияние дистанционного обучения на уровень их академической успеваемости и эмоционального состояния,

а также психодиагностическое исследование мотивационно-ценностной сферы при помощи банка тестов, в который вошли методики: Тест «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. Реана; Методика изучения отношения к учебным предметам Казанцевой, адаптированная для студентов университета; Ориентационная (ориентировочная) анкета Б. Басса для определения личностной направленности; Морфологический тест жизненных ценностей В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной;

Терминальные ценности реализуются по-разному, в различных жизненных сферах: в профессиональной жизни, образовании, семейной жизни, общественной активности, сфере увлечений и физической активности: *Тест на силу воли* - направлен на определение волевых усилий в достижении цели, чувство ответственности и взвешенность поступков; *Шкала оценки мотивации достижения* - отражает настойчивость в достижении своих целей как ядерное свойство личности; *Опросник для оценки потребности в достижении успеха* – предназначен для дифференцированной оценки противоположно направленных мотивационных тенденций: стремление к успеху и боязни неудачи, сочетание которых создаёт определённый тип личности и обуславливает поведение человека в сложных ситуациях; *Шкала оценки мотивации одобрения* – отражает качество взаимоотношений со значимыми другими людьми, стремление заслужить их одобрение [12, 13].

Статистическая обработка результатов исследования проводилась при помощи онлайн-калькулятора medstatistic.ru.

Результаты и дискуссия. Сравнение исследуемых групп по их готовности к самостоятельной работе в условиях онлайн-обучения показало, что 84,3% студентов магистратуры не только активно выполняют задания, но и проявляют инициативу самостоятельной исследовательской деятельности. Студенты же бакалавриата, наоборот, в 74,5% случаев воспринимают самостоятельную работу как излишнюю и необязательную нагрузку, выполняют задания формаль-

но, не полностью (28,5%) или не выполняют вовсе (21,2%), не читают дополнительную литературу (36,8%). Если группа студентов небольшая (до 8 чел.), её размер сопоставим с оптимальной психотерапевтической группой, развитием которой можно успешно управлять даже в дистанционном формате. В небольшой группе у преподавателя больше возможностей организовать контроль знаний и посещаемости. В больших академических группах (15, 20 и более студентов) сложно контролировать их внимание во время дистанционных занятий, особенно в случаях недостаточно качественной Интернет-связи. Преподаватель не всегда уверен в том, что все студенты активно принимали участие в занятии и полностью восприняли лекционный материал. Без непосредственного контакта и выполнения реальных практических заданий студенты младших курсов утрачивают интерес к изучаемому предмету, они не видят возможности применения получаемых знаний в последующей профессиональной деятельности, модель которой в условиях неопределённости, связанной с пандемией, теряет целостность и конкретность. Если студенты магистратуры сделали целенаправленный выбор в пользу повышения уровня профессионального образования и зачастую уже имеют чёткий план трудоустройства (66,2%) или даже работают по специальности (21,2%), то студенты бакалавриата относятся с сомнением не только к поступлению в магистратуру (63,2%), но и к тому, что сфера их будущей профессиональной деятельности будет совпадать со специальностью, указанной в дипломе (30,1%). Размытость перспектив, в свою очередь, способствует снижению мотивации к обучению. Ниже мы представили результаты сравнительного исследования мотивационно-ценностной сферы студентов бакалавриата и магистратуры, обучающихся дистанционно. Ведущими мотивами профессиональной деятельности, выявленными по методике К. Замфир в модификации А. Реана (табл.1), у студентов младших курсов были потребность в достижении социального престижа, денежный заработок и стремление избежать возмож-

ных неприятностей. В группе магистрантов также актуальным был финансовый, однако в целом преобладали более зрелые мотивы,

включавшие возможность наиболее полной самореализации и удовлетворение от самого процесса работы по данной специальности

Таблица 1.

Особенности мотивационного комплекса личности студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В), обучающихся дистанционно.

Мотивационный комплекс личности	А		В		t-критерий Стьюдента	Р
	n	%	N	%		
BM>BPM>BOM	22	21,2	38	41,4	142,84	<0,05
BM=BPM>BOM	45	45,6	52	49,0	24,04	<0,05
BOM>BPM>BM	33	33,2	3	9,6	166,88	<0,05
Всего	100	100	93	100		

где, BM-внешняя мотивация, BPM - внутренняя положительная мотивация; BOM - внешняя отрицательная мотивация.

Как можно заключить из данной таблицы, имеются существенные отличия мотивационного комплекса личности студентов магистратуры и бакалавриата. На младших курсах мотивационный комплекс личности был значительно более негативным и чаще наблюдались высокие показатели негативной внешней мотивации (33,2%). У студентов магистратуры мотивационный комплекс был более оптимальным, с высокими показателями внутренней и внешней положительной мотивации (90,4%). У магистрантов отношение к учебному процессу было более сознательным, окрашенным стабильно позитивными эмоциями, тогда как у студентов бакалавриата чаще выявлялись мотивы избегания и порицания, в сочетании с низким интересом к избранной профессии, что обуславливало не оптимальность их мотивационного комплекса личности. Обращение к данным научной литературы акцентирует внимание на проблеме удовлетворённости студентов процессом электронного обучения и актуализирует исследования, направленные на выявление факторов, влияющих на его качество [1].

Для выявления причин относительно низкого интереса студентов бакалавриата к обязательным предметам учебного плана, мы использовали методику Казанцевой, адаптировав её для студентов университета (табл.

2). Если у студентов магистратуры в основе формирования отношения к изучаемым предметом лежат как личностные и практически значимые, так и мировоззренческие и общественные мотивы, то студенты бакалавриата, как показали наши исследования, руководствуются преимущественно практически значимыми и личностными мотивами. При этом, на младших курсах наблюдается довольно значительный процент негативного отношения как к отдельным предметам (16,6%), так и к учёбе в целом (9,8%), тогда как у магистрантов негативное отношение к учёбе было выявлено только у (2,0%), а к отдельным предметам - у (9,1%) студентов. То есть, у студентов младших курсов, в сравнении с магистрантами, наблюдается незрелость мотивов, побуждающих их к учебной деятельности.

Среди причин негативного отношения студентов бакалавриата к отдельным предметам были названы: плохие отношения с преподавателем (31,6%), неинтересное объяснение и отсутствие похвалы со стороны преподавателя (42,5% и 18,1% соответственно), а также отсутствие удовольствия при изучении предмета (64,8%) и трудности в его усвоении (80,3%). Студенты магистратуры объясняют наличие позитивной мотивации к изучению предметов их необходимостью для будущей работы (82,3%) и необходимостью саморазвития (75,3%), повышения общей культуры и знаний об окружающем мире (58,1%).

Таблица 2

Отношение к учебным предметам студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В), обучающихся дистанционно

Преобладающие мотивы	А		В		t-критерий Стьюдента	Р
	n	%	N	%		
Отрицательное отношение к отдельным предметам	16	16,6	8	9,0	53,74	<0,05
Отрицательное отношение к учёбе в целом	8	9,8	2	2,0	55,15	<0,05
Мировоззренческие	7	8,8	15	17,2	59,40	<0,05
Общественные	15	15,0	23	25,8	76,37	<0,05
Практически значимые	44	44,0	28	32,3	82,73	<0,05
Личностные	10	32,1	17	24,7	52,33	<0,05
Всего	100	100	93	100		

Таким образом, у студентов бакалавриата недостаточно сформировано понимание не только необходимых профессиональных компетенций и представлений о будущей работе, но и просто навыки чтения учебной литературы, «умение учиться». Соответственно, таким студентам сложно заниматься в онлайн-формате, так как их внимание недостаточно устойчиво, а самостоятельно прорабатывать учебный материал у них не хватает потребности и терпения. Часто студенты бакалавриата объясняют причины поступления в высшее учебное заведение выбором родителей или подражанием товарищам, а также поиском себя.

Следующая методика - анкета Б. Басса (табл. 3) позволила нам выявить особенно-

сти личностной направленности студентов магистратуры и бакалавриата. Можно обратить внимание на то, что большинство студентов бакалавриата (60,1%) направлены на общение - поддержку отношений с людьми при любых условиях, ориентацию на социальное одобрение и совместную деятельность, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми. Магистранты, наоборот, проявляют большую ориентацию на дело - заинтересованность в решении деловых проблем, сотрудничество, способность отстаивать собственное мнение в интересах дела и направленность на достижение цели (56,5%).

Таблица 3.

Результаты исследования студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В), обучающихся дистанционно, посредством анкеты Б. Басса

Направленность личности	А		В		t-критерий Стьюдента	Р
	N	%	N	%		
на себя	8	9,8	5	5,6	29,70	<0,05
на общение	57	60,1	35	37,9	156,98	<0,05
на дело	35	30,1	60	56,5	186,68	<0,05
Всего	100	100	93	100		

Построить совместную групповую учебную деятельность в онлайн-формате достаточно сложно, тем более что проверка индивидуальных заданий, к примеру, в системе MOODLE, носит достаточно конфиденци-

альный характер, что затрудняет обсуждение правильных и неправильных ответов и совместную работу над ошибками. Студенты бакалавриата при депривации живого общения в учебных аудиториях склонны компен-

сировать его общением в развлекательных социальных сетях в значительно большей мере, чем в учебных онлайн-группах, куда они заходят только на время проведения занятия. Старшекурсники же более мотивированы на создание профессиональных онлайн-контактов, они уже владеют навыком дифференцированного восприятия интернет-информации и нахождения профессионально значимых контентов. Источники научной литературы информируют о наличии у студентов психологических проблем адаптации к онлайн-обучению [3, 5].

В связи с этим, данная проблема требует более глубокого изучения, с тем чтобы выработать более совершенные подходы к проведению онлайн-занятий, способных заинтересовать студентов, привлечь и удержать их внимание, обеспечить эффективную коммуникацию с преподавателем и однокурсниками. Необходимо учитывать стрессогенность

перехода на онлайн-обучение, о чём говорится в ряде научных публикаций [2]. Однако, при всех преимуществах и традиционной приверженности к аудиторным занятиям, объективная реальность такова, что будущее образовательного процесса всё-таки за онлайн-обучением, которое на данном этапе находится в процессе своего формирования и выработки оптимальных и эффективных методик обучения.

Говоря о проблеме мотивации студентов к онлайн-обучению, следует обратить внимание не только на мотивационный комплекс личности, но и на её мотивационно-ценностную структуру (табл. 4), так как исследователи [6] утверждают, что внутренняя ценность связана с внутренней мотивацией и влияет на решения учащихся начать, продолжить и вернуться к учебным задачам в процессе дистанционного обучения.

Таблица 4

Результаты исследования студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В), обучающихся дистанционно (тест жизненных ценностей В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной)

Направленность личности	А		В		t-критерий Стьюдента	Р
	N	%	N	%		
Неопределённая	37	38,9	5	6,1	231,93	<0,05
противоречивая, внутриконфликтная	21	21,2	3	4,0	121,62	<0,05
гуманистическая (нравственно-деловая)	30	30,1	70	73,7	308,30	<0,05
прагматическая (эгоистически-престижная)	12	9,8	15	16,2	45,25	<0,05
Всего	100	100	93	100		

У студентов магистратуры в 73,7% преобладающими оказались духовно-нравственные ценности, такие как саморазвитие, духовная удовлетворённость, креативность и активные социальные контакты, что является отражением нравственно-деловой направленности личности этих респондентов. Среди студентов бакалавриата также наблюдается значительный процент тех, кто в качестве главных жизненных факторов отметил постановку и решение определённых жизненных задач, реализацию своих творческих возможностей и социальной роли (30,1%). Однако у многих студентов бакалавриата (38,9%) выявлено отсутствие предпочитаемого целеполагания, и в довольно

значительном количестве случаев (21,2%) обнаружена внутриличностная противоречивость, что свидетельствует о наличии внутриличностного конфликта.

У студентов магистратуры неопределённость личности выявлена только у 5 (6,1%) студентов, а о наличии внутриличностного конфликта можно говорить только в 3 (4,0%) случаях.

Таким образом, преобладание неопределённости жизненных ценностей у студентов бакалавриата отражает их психологическую личностную незрелость, а наличие внутриличностных противоречий может быть связано с зависимым положением и борьбой мотивов. То есть, учебный процесс должен

быть направлен не только на приобретение знаний, но и включать воспитательный компонент, формирование личности будущего специалиста, без чего невозможно развитие таких ключевых компетенций, как критическое мышление и способность к творчеству.

В табл. 5 показаны результаты определения у студентов бакалавриата и магистратуры волевых усилий в достижении цели, чувства ответственности и взвешенности поступков.

Таблица 5

Результаты определения силы воли у студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В), обучающихся дистанционно

Сила воли	А		В		t-критерий Стьюдента	Р
	N	%	N	%		
Слабая	36	37,3	17	17,1	142,84	<0,05
достаточно твёрдая	51	52,3	55	55,1	19,80	<0,05
очень твёрдая	6	6,8	25	26,3	137,89	<0,05
идеальный уровень	7	3,6	3	1,5	14,85	<0,05
Всего	100	100	93	100		

Большинство студентов как магистратуры (55,1%), так и бакалавриата (52,3%) продемонстрировали достаточно твёрдые характер и силу воли. Однако если среди студентов магистратуры у значительного числа респондентов (26,3%) наблюдалась очень твёрдая воля, а у 17 (17,1%) воля была слабой, то у студентов бакалавриата наблюдалась обратная ситуация: слабая воля выявлена в 36 (37,3 %) случаев, тогда как очень твёрдая - всего в 6 (6,8%) случаев. То есть, поведение студентов магистратуры, по сравнению с исследуемыми студентами бакалавриата,

является более ответственным, их поступки в основном реалистичные и взвешенные.

В обеих группах респондентов также были выявлены некоторые студенты, показавшие очень высокие (приближающиеся к идеальному) баллы по данному тесту, что вызвало сомнения в адекватности их самооценки. При этом, таких студентов на бакалавриате оказалось более чем в 2 раза больше, чем в магистратуре (3,6 % и 1,5 % соответственно).

Результаты исследования настойчивости исследуемых студентов в достижении своих целей представлены в табл. 6.

Таблица 6

Шкала оценки мотивации достижения студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В) при дистанционном обучении

Уровень мотивации достижений	А		В		t - к р и т е р и й Стьюдента	Р
	n	%	N	%		
Низкий	32	33,2	5	5,6	195,16	<0,05
Средний	48	49,2	52	54,5	37,48	<0,05
Высокий	20	17,6	36	39,9	157,68	<0,05
Всего	100	100	93	100		

По данной шкале, отражающей мотивацию достижений как ядерное свойство личности, оказывающее влияние на всю жизнь человека, большинство студентов как магистратуры (54,4%), так и бакалавриата (49,2%) показали средние значения. Главным отличием между исследуемыми группами было большее количество студентов,

показавших высокий уровень мотивации достижения, в группе магистрантов (39,9%), и наличие достаточно большого процента респондентов с низким уровнем мотивации достижения в группе студентов бакалавриата (33,2%). Полученные результаты по данной методике позволяют предположить, что стремление к улучшению результатов

профессиональных достижений, неудовлетворённость достигнутым, настойчивость в достижении своих целей являются теми личностными качествами, которые мотивируют студентов продолжать обучение в магистратуре и в дальнейшем обеспечивают их стремление к постоянному повышению квалификации, приобретению новых знаний, в соответствии с концепцией учёбы в течение всей жизни. Можно также спрогнозировать, что те студенты, у которых выявлен низкий уровень мотивации достижений, ограничат своё высшее образование уровнем бакалавра и с меньшей вероятностью будут посту-

пать в магистратуру. Возможно также, что большинство этих студентов вообще не будут работать по специальности, выбрав по окончании университета ту сферу профессиональной деятельности, которая не требует постоянного повышения интеллектуального уровня и самостоятельного критического мышления.

Результаты изучения влияния типов личности на поведение человека в сложных ситуациях на основе выявления соотношения между потребностью в успехе и страхом возможной неудачи представлены в табл. 7.

Таблица 7

Оценка потребности в достижении успеха при помощи опросника Реана студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В), обучающихся дистанционно

Доминирующая мотивация	А		В		t-критерий Стьюдента	Р
	n	%	n	%		
Стремление к успеху	19	19,7	61	62,6	303,35	<0,05
Стремление избежать неудачи	36	37,3	27	29,3	56,57	<0,05
Неопределённая мотивация	42	43,0	5	8,1	246,78	<0,05
Всего	100	100	93	100		

По данной методике, у студентов магистратуры в большей мере (62,6%) присутствует позитивная мотивация на успех, что отражает нацеленность на достижение конструктивных результатов образовательного процесса, целеустремлённость, достаточно высокий уровень ответственности, активность и инициативность. Среди студентов бакалавриата, наоборот, преобладали респонденты с неопределённым мотивационным полюсом (43,0%), среди которых наблюдались как тенденция мотивации на успех, так и тенденция мотивации на неудачу. При этом довольно значительная часть студентов бакалавриата (37,3%) продемонстрировали преобладание негативной мотивации страха неудачи, в основе которой лежит идея избегания и негативных ожиданий. В таких случаях наблюдается активность, связанная с потребностью избежать негативных оценок, порицания, гипотетической неудачи. Ведущей мотивацией является поиск путей избегания возможной неудачи, вместо того чтобы находить способы достижения

успеха. Ориентация на неудачу сопровождается низкой уверенностью в своих силах и зачастую повышенной ситуативной тревожностью, что проявляется в избегании ответственных заданий, хотя и может сочетаться с ответственным отношением к делу. Таким образом, результаты, полученные по данной методике, косвенно отражают недостаточную зрелость личности многих студентов бакалавриата, что приводит к выбору неправильных моделей поведения и жизненных стратегий, оказывает негативное влияние на уровень академической успеваемости и процесс формирования профессиональных компетенций.

Заключение. Онлайн-обучение способствует более целенаправленному взаимодействию студента и преподавателя, но в то же время создаёт проблему формирования адекватной профессиональной коммуникации и может опосредованно оказывать влияние на мотивацию студентов к обучению и усложнять профориентационную работу, особенно на младших курсах. В онлайн-обучении есть

как позитивные аспекты (территориальная доступность, психологическая комфортность и удобный тайм-менеджмент), так и серьёзные проблемы, такие как контроль посещаемости студентов и процесс оценивания. Выявленные существенные отличия мотивационного комплекса личности студентов-старшекурсников — это то, что отношение к учебному процессу было более сознательным, окрашенным стабильно позитивными эмоциями, тогда как у студентов бакалавриата чаще выявлялись мотивы избегания и порицания, в сочетании с низким интересом к избранной профессии, что обуславливало неоптимальность их мотивационного комплекса личности.

Нами установлено, что в основе формирования отношения к изучаемым предметом у студентов магистратуры находятся как личностные и практически значимые, так и мировоззренческие и общественные мотивы, тогда как студенты бакалавриата руководствуются преимущественно практически значимыми и личностными мотивами. Кроме того, у студентов младших курсов, в сравнении с магистрантами, наблюдается незрелость мотивов, побуждающих их к учебной деятельности. Онлайн-обучение на младших курсах, по сути, более индивидуализированное и интерактивное, однако отсутствие непосредственного контакта с преподавателем и с однокурсниками создаёт для

первокурсников коммуникативные проблемы, снижая эффективность общения именно в плане его профессиональной направленности. Студенты бакалавриата при депривации живого общения в учебных аудиториях склонны компенсировать его общением в развлекательных социальных сетях, тогда как старшекурсники более мотивированы на создание профессиональных онлайн-контактов. Преобладание неопределённости жизненных ценностей у 38,9% студентов бакалавриата отражает их психологическую личностную незрелость, а наличие внутриличностных противоречий может быть связано с зависимым положением и борьбой мотивов. Поэтому учебный процесс должен быть направлен не только на приобретение знаний, но и включать воспитательный компонент, формирование личности будущего специалиста, без чего невозможно развитие таких ключевых компетенций, как критическое мышление и способность к творчеству. Выявление низкого уровня мотивации достижений у студента бакалавриата позволяет спрогнозировать меньшую вероятность продолжения обучения в магистратуре и работы по специальности, выбор по окончании университета той сферы профессиональной деятельности, которая не требует постоянного повышения интеллектуального уровня и самостоятельного критического мышления.

Список использованных источников

- [1] Stylianos M., Eleni B. & Juri V. The Patras Blended Strategy Model for Deep and Medianinful Learning in Quality Life-Long Distance Education. EJEL. – 2019. – Vol.17, № 2, <https://doi.org/10.34190/JEL.17.2.01>
- [2] Terence D., I-Chun C., Calvin K., Willian E., Jacqueline H., Paul N. The Immediate Impact of COVID-19 on Postsecondary Teaching and Learning. The P, The Professional Geographer – 2021. – Volume 73, Issue 1, pp. 1-13
- [3]. Kharbat F. F., Abu Daabes A. S. E-proctored exams during the COVID-19 pandemic: A close understanding. Educ Inf Technol – 2021, <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10458-7>
- [4] Adarkwah M. A. I'm not against online teaching, but what about us?: ICT in Ghana post Covid-19. Educ Inf Technol. – 2020. – <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10331-z>
- [5] Zhiyenbayeva N., Belyanova E., Petunina I. Personalized Computer Support of Performance Rates and Education Process in High School: Case Study of Engineering Students. // International journal of engineering pedagogy – 2021. – Vol. 11(2) doi.org/10.3991/ijep.v11i2.19451.
- [6] Bailey D., Almusharraf N. & Hatcher R. Finding satisfaction: intrinsic motivation for synchronous and asynchronous communication in the online language learning context. Educ Inf Technol. – 2020 – <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10369-z>

[7] Тапалова О. Б. Корреляция показателей потребности в достижении и мотивации достижения с личностными факторами в группе студентов и менеджеров // Вестник КазНУ аль-Фараби. Серия психологии и социологии – Алматы: «Казак университет», 2018. – № 1 (64) 2018. С. 26 – 37.

[8] Rajabalee Y. B., Santally M. I. Learner satisfaction, engagement and performances in an online module: Implications for institutional e-learning policy. *Educ Inf Technol* – 2020. – <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10375-1>

[9] Pakinee A., Puritat K. Designing a gamified e-learning environment for teaching undergraduate ERP course based on big five personality traits. *Educ Inf Technol*. – 2021. – <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10456-9>

[10] Tomczyk Ł., Jáuregui V.C., de La Higuera Amato, C.A. et al. Are teachers techno-optimists or techno-pessimists? A pilot comparative among teachers in Bolivia, Brazil, the Dominican Republic, Ecuador, Finland, Poland, Turkey, and Uruguay. *Educ Inf Technol* – 2020. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10380-4>

[11] Sang Soo Kim (2021), Motivators and concerns for real-time online classes: focused on the security and privacy issued, *Interactive Learning Environments* – 2022 -<https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1863232>

[12] Тапалова О. Б., Мырзалиева Б.Б. Мотивация достижения как основной фактор для полноценного развития и становления личности // Хабаршы-Вестник КазНПУ им. Абая. серия –Психология. – Алматы. – 2017. – № 3 (52). – С. 33-35.

[13] Wang X., Jacob W.J., Blakesley C.C. et al. Optimal professional development ICT training initiatives at flagship universities. *Educ Inf Technol* – 2020. – 25, 4397–4416, <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10154-y>

[14] Almaiah M. A., Al-Khasawneh A. & Althunibat A. Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic. *Educ Inf Technol* 25, 5261–5280 - 2020 . <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10219-y>

[15] Zhiyenbayeva N.B., Akhmetova A.I., Garber A.I. and est. Readiness of future teachers of the subject “self-knowledge” for spiritual and moral development of senior high school students as psychological and pedagogical problem. // *International journal of psychology*. Volume 51, Issue S1, July 2016, Pages: 1127–1129. ISSN: 1464-066X. ISSN: 1464-066X.

References

[1] Stylianos M., Eleni B. & Juri V. The Patras Blended Strategy Model for Deep and Medianinful Learning in Quality Life-Long Distance Education. *EJEL*. – 2019. – Vol.17, No. 2, <https://doi.org/10.34190/JEL.17.2.01>

[2] Terence D., I-Chun C., Calvin K., Willian E., Jacqueline H., Paul N. The Immediate Impact of COVID-19 on Postsecondary Teaching and Learning. *The P, The Professional Geographer* – 2021. – Volume 73, Issue 1, pp. 1-13

[3]. Kharbat F. F., Abu Daabes A. S. E-proctored exams during the COVID-19 pandemic: A close understanding. *Educ Inf Technol* - 2021, <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10458-7>

[4] Adarkwah M. A. I’m not against online teaching, but what about us?: ICT in Ghana post Covid-19. *Educ Inf Technol*. – 2020. – <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10331-z>

[5] Zhiyenbayeva N., Belyanova E., Petunina I. Personalized Computer Support of Performance Rates and Education Process in High School: Case Study of Engineering Students. // *International journal of engineering pedagogy* – 2021. – Vol. 11(2) doi.org/10.3991/ijep.v11i2.19451.

[6] Bailey D., Almusharraf N. & Hatcher R. Finding satisfaction: intrinsic motivation for synchronous and asynchronous communication in the online language learning context. *Educ Inf Technol*. – 2020 – <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10369-z>

[7] Tapalova O. B. Correlation of indicators of the need for achievement and achievement motivation with personal factors in the group of students and managers // *Bulletin of KazNU al-Farabi. Series of Psychology and Sociology* – Алматы: “Cossack University”. – 2018. No. 1 (64) 2018. S. 26 - 37.

[8] Rajabalee Y. B., Santally M. I. Learner satisfaction, engagement and performances in an online module: Implications for institutional e-learning policy. *Educ Inf Technol* – 2020. – <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10375-1>

- [9] Pakinee A., Puritat K. Designing a gamified e-learning environment for teaching undergraduate ERP course based on big five personality traits. *Educ Inf Technol.* – 2021. – <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10456-9>
- [10] Tomczyk Ł., Jáuregui V.C., de La Higuera Amato, C.A. et al. Are teachers techno-optimists or techno-pessimists? A pilot comparative among teachers in Bolivia, Brazil, the Dominican Republic, Ecuador, Finland, Poland, Turkey, and Uruguay. *Educ Inf Technol* – 2020. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10380-4>
- [11] Sang Soo Kim (2021), Motivators and concerns for real-time online classes: focused on the security and privacy issued, *Interactive Learning Environments* – 2022 – <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1863232>
- [12] Tapalova O.B., Myrzaliev B.B. Achievement motivation as the main factor for the full development and formation of personality // *Khabarshy-Bulletin of KazNPU named after. Abai. series – Psychology.* – Almaty. – 2017. – No. 3 (52). – S. 33-35.
- [13] Wang X., Jacob W.J., Blakesley C.C. et al. Optimal professional development ICT training initiatives at flagship universities. *Educ Inf Technol* – 2020. – 25, 4397–4416, <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10154-y>
- [14] Almaiah M. A., Al-Khasawneh A. & Althunibat A. Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic. *Educ Inf Technol* 25, 5261–5280 – 2020. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10219-y>
- [15] Zhiyenbayeva N.B., Akhmetova A.I., Garber A.I. and est. Readiness of future teachers of the subject “self-knowledge” for spiritual and moral development of senior high school students as a psychological and pedagogical problem. // *International journal of psychology.* Volume 51, Issue S1, July 2016, Pages: 1127–1129. ISSN: 1464-066X. ISSN: 1464-066X.

Қашықтан оқытудың психологиялық және мотивациялық аспектілері

J. N. Əbdimusa^{1}, L.F. Бурлачук²*

¹*акад. А.Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті (Шымкент, Қазақстан),*

²*Бүкіл украиналық психодиагностикалық қауымдастығы (Киев, Украина)*

Аңдатпа

Бұл мақалада онлайн оқыту кезіндегі студент пен оқытушының мақсатты өзара әрекеттесуінің зерттеу нәтижелері келтірілген. Зерттеудің мақсаты қашықтықтан оқыту нәтижесіндегі психологиялық және мотивациялық аспектілерін зерттеу. Қашықтықтан оқытудың академиялық үлгерім мен эмоционалды интеллект деңгейіне әсерін зерттеу үшін, сондай-ақ тест банкінің көмегімен мотивациялық-құндылық саласын психодиагностикалық зерттеуге бағытталған сауалнама мен сауалнама барысында келесі әдістер енгізілді: «Кәсіби қызметті ынталандыру» К. Замфирдің әдістемесі, А. Реананың модификациясы; университет студенттеріне бейімделген, Казанцеваның оқу пәндеріне қарым-қатынасын зерттеу әдістемесі; Тұлғалық жеке бағдарды анықтауға арналған Б. Басстың бағдарлау сауалнамасы; В.Ф. Соповтың, Л. Ы. Карпушинаның өмірлік құндылықты анықтайтын морфологиялық тесті; Ерік-жігерді бағалау тесті; Жетістікке жету мотивациясын бағалау шкаласы; Жетістікке жету қажеттілігін бағалауға арналған сауалнама; Мақұлдау мотивациясының бағалау шкаласы Жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде қашықтықтан оқыту процесінде тікелей байланыссыз және нақты практикалық тапсырмаларды орындамай, төменгі курс студенттері зерттелетін пәнге деген қызығушылығын жоғалтатыны анықталды, олар алған білімдерін кейінгі кәсіби қызметте қолдану мүмкіндігін көрмейді. Бакалавриат студенттеріндегі өмірлік құндылықтардың белгісіздігі туралы қорытынды жасалды, бұл олардың психологиялық жеке жетілмегендігін көрсетеді, ал тұлға-ішілік қайшылықтардың болуы тәуелді позициямен және мотивтердің күресімен байланысты болуы мүмкін. Сондықтан оқу процесі тек білім алуға ғана емес, сонымен қатар тәрбиелік компонентті, болашақ маманның жеке басын қалыптастыруды қамтуы керек, онсыз сыни ойлау және шығармашылық қабілет сияқты негізгі құзыреттерді дамыту мүмкін емес.

Түйінді сөздер: қашықтықтан оқыту, психодиагностика, мотивация, құндылық бағдарлары, эмоционалды күй.

Psychological and motivational aspects of distance learning

J. N. Abdimusa^{1*}, L.F. Burlachuk²

¹acad. A. Kuatbekov Peoples' Friendship University (Shymkent, Kazakhstan),

²All-Ukrainian Psychodiagnostic Association (Kyiv, Ukraine)

Abstract

This article presents the results of a study of purposeful interaction between a student and a teacher in online learning. The aim of the study was to study the psychological motivational aspects of distance learning. In the course of the survey and survey aimed at studying the influence of distance learning on the level of academic performance and emotional intelligence, as well as a psychodiagnostics study of the motivational-value sphere using a bank of tests, which included the following methods: modifications by A. Rean; Kazantseva's methodology for studying attitudes to academic subjects, adapted for university students; Orientation questionnaire B. Bass to determine personal orientation; Morphological test of life values by V. F. Sopova, L. V. Karpushina; Willpower test; Achievement motivation assessment scale; Questionnaire to assess the need for success; Approval Motivation Scale. As a result of the research, it was revealed that without direct contact and the implementation of real practical tasks in the process of distance learning, junior students lose interest in the subject being studied, they do not see the possibility of applying the acquired knowledge in their subsequent professional activities. The conclusion is made about the uncertainty of life values among undergraduate students, which reflects their psychological personal immaturity, and the presence of intrapersonal contradictions may be associated with a dependent position and the struggle of motives. Therefore, the educational process should be aimed not only at acquiring knowledge, but also include an educational component, the formation of the personality of a future specialist, without which it is impossible to develop such key competencies as critical thinking and creativity.

Key words: distance learning, psychodiagnostics, motivation, value orientations, emotional state.

Поступила в редакцию 29.09.2022