

ДИСТАНЦИОННОЕ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЕ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ: ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ

DISTANT ONLINE TRAINING FOR IMPROVING QUALIFICATIONS: FEATURES OF MOTIVATION

*E. Umanskaya
N. Tsvetkova*

Summary: On a sample of 239 teachers - participants in various professional development programs in an online format. Using questionnaires and valid psychodiagnostic techniques, the presence of motivational features in relation to all currently available forms of electronic distance learning - interactive; webinar; video lectures and correspondence with the teacher with a delayed response; combination of video and texts; texts and self-tests. It has been established that teachers with different experiences in distance learning (different preferred forms of online programs and different lengths of involvement in online learning) have differences in the level of satisfaction of such needs as financial situation, safety, interpersonal connections, respect from others and self-realization, as well as differences in the motives for choosing a profession, motivation for success and in styles of cognition. In addition, relationships between achievement motivation and the level and quantity of satisfied needs, motives for choosing a profession and cognitive styles were discovered.

Keywords: online learning format, electronic distance learning, motivation, needs, needs satisfaction, motives for choosing a profession, cognitive style.

Уманская Елена Геннадьевна

Кандидат психологических наук, доцент, Московский педагогический университет

Цветкова Наталья Афанасьевна

*Кандидат психологических наук, доцент, Московский педагогический университет
mynatulechka@mail.ru*

Аннотация: На выборке из 239 педагогов – участников различных программ повышения квалификации в он-лайн формате, с помощью анкетирования и валидных психодиагностических методик установлено наличие особенностей мотивации по отношению ко всем доступным в настоящее время формам электронного дистанционного обучения – интерактив; вебинар; видеолекции и переписка с преподавателем с отсрочкой ответа; комбинация видео и текстов; тексты и тесты для самопроверки. Установлено, что у педагогов с разным опытом дистанционного обучения (разные предпочитаемые формы онлайн программ и разная длительность включенности в онлайн обучение) наблюдаются различия в уровне удовлетворенности таких потребностей, как материальное положение, безопасность, межличностные связи, уважение со стороны окружающих и самореализация, а также различия в мотивах выбора профессии, мотивации деятельности на успех и в стилях познания. Кроме того, обнаружены взаимосвязи мотивации на достижения с уровнем и количеством удовлетворенных потребностей, мотивами выбора профессии и стилями познания.

Ключевые слова: онлайн формат обучения, электронное дистанционное обучение, мотивация, потребности, удовлетворенность потребностей, мотивы выбора профессии, стиль познания.

Введение

Актуальность темы исследования определяется двумя важными факторами. Во-первых, это изменение требований к профессии педагога в связи с повсеместной компьютеризацией и цифровизацией многих процессов в образовании: на основе учета устоявшихся традиций и накопленного педагогического опыта, происходит инновационное изменение педагогических технологий. Современный педагог должен быть способен реагировать на глобальные изменения в мире и соответствовать тенденциям технологической революции. Во-вторых, это то обстоятельство, что современные ВУЗы не поспевают за стремительным изменением технологий преподавания, в связи с чем выпускники педагогических ВУЗов, обладая внушительным багажом теоретических знаний, зачастую испытывают недостаток практических навыков, без которых осуществление трудовой деятельности затруднительно или даже невозможно.

Все это делает жизненно необходимым для большей

части коллективов средних образовательных учреждений, от руководства школ до педагогов-предметников, классных руководителей и школьных психологов, получать дополнительное образование с целью достижения нового уровня профессиональной компетентности.

При этом указанная задача должна быть решена в ситуации огромного дефицита времени, поскольку педагог должен оставаться в режиме полной занятости на работе и в семье. Этот цейтнот побуждает из всех форм послевузовского образования / повышения квалификации выбирать дистанционное обучение (обучение в онлайн формате), которое стремительно набирает популярность.

Однако не всем людям решение о занятиях в онлайн формате дается легко. Многие сталкиваются с серьезным внутренним сопротивлением, вызванным неверием в свои силы (особенно явно это выражено у людей возраста 50+), «обидой» на судьбу, вынуждающую совершать дополнительные усилия, разочарованием в тех

изменениях, которые несут с собой компьютеризация и цифровизация.

Чтобы помочь справиться с такого рода психологическими проблемами, все заинтересованные специалисты (администрация образовательных учреждений в первую очередь), должны быть вооружены информацией об особенностях мотивации к дистанционному обучению, которая до сих пор практически отсутствует в научной литературе.

Методология и методы исследования

Все вышесказанное обуславливает актуальность и высокую практическую значимость проведенного эмпирического исследования, в котором была использована размещенная на Google-платформе батарея следующих опросников:

- тест «Определение актуальности основных потребностей» в модификации И.А. Акиндиной; выбор данной методики обусловлен тем, что позволяет оценить уровень удовлетворенности у респондентов пяти важнейших потребностей: в материальном положении, в уровне безопасности, потребности в межличностных связях, потребности в уважении со стороны окружающих, потребности в самореализации; фрустрированность указанных потребностей является важнейшим фактором мотивации деятельности;
- тест «Определение стиля познания (The Learning Style Inventory — LSI)» Д. Колба, с помощью которого можно выделить четыре стиля познания: конкретный опыт; рефлексивное наблюдение; абстрактная концептуализация; активное экспериментирование; учет предпочитаемого стиля познания позволит определить мотивацию выбора тех или иных форм дистанционного онлайн обучения и, соответственно, задаст направления разработки новых программ онлайн обучения;
- методика «Определение основных мотивов выбора профессии» Е.М. Павлютенкова позволяет определить значимость для респондента девяти групп мотивов: социальные; моральные; эстетические; познавательные; творческие; связанные с содержанием труда; материальные; престижные; утилитарные;
- тест «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана; методика позволяет определить значимость онлайн обучения и предпочтения в выборе форм онлайн обучения у людей двух полярных мотиваций – мотивации на достижение успеха и мотивации на избегание неудачи.

Методологическими основаниями исследования выступали

- а) концепция Л.С. Выготского о том, что «познавательный интерес представляет собой избиратель-

ную направленность личности на окружающую действительность, ее предметы и явления. Познавательный интерес характеризуется непрерывным стремлением обучающегося к познанию, к новым, более глубоким и полным знаниям» [1];

- б) положение В.С. Мухиной о том, что «XXI век требует еще более расширенного развития сознания личности человека, включающего понимание значимости глобальных условий для жизни и развития человеческого общества на Земле» [2];
- в) положение А.А. Реана о том, что «толчком к активности в любой деятельности могут в равной степени стать и желание достичь успеха, и страх перед неудачей; это контуры двух важных типов мотивации — мотивации успеха и мотивации боязни неудачи» [3].

Современное образование должно стать «социальным институтом, который был бы способен предоставлять человеку разнообразные наборы образовательных услуг, позволяющих учиться непрерывно, обеспечивать широким массам возможность получения послевузовского и дополнительного образования» [4]. Выполнению этой задачи способствует развитие такого перспективного направления, как дистанционное обучение.

В целом, дистанционное обучение может способствовать повышению образовательного уровня всего населения страны и, как следствие, помочь решению ряда важных социально-экономических проблем: социальной адаптации людей в быстро меняющемся мире цифровых технологий, повышению личностной компетентности специалистов различных профессий, корректровке или, при необходимости, полной смене направления профессионального развития специалистами, чьи навыки оказываются не востребованными в связи с изменениями рынка труда.

Особенно привлекательным дистанционное обучение становится для специалистов, проходящих переквалификацию или повышение квалификации без отрыва от своей основной рабочей деятельности. Приказом Минобрнауки России от 23.08.2017 №816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [5] установлено, в частности, что образовательные организации вправе реализовывать образовательные программы или их части с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, организуя учебные занятия в виде онлайн-курсов, обеспечивающих для обучающихся достижение и оценку результатов обучения путем организации образовательной деятельности в электронной информационно-образовательной среде, к которой предоставляется открытый доступ через Интернет.

Понятие «дистанционное обучение (ДО)» определяется следующим образом. «Дистанционное обучение в общем случае – это целенаправленный, специально организованный процесс взаимодействия обучающихся с преподавателем и между собой, с применением средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Он не критичен к пространству, времени и конкретному образовательному учреждению и протекает в специфической педагогической системе, элементами которой являются цель, содержание, средства, методы и формы, преподаватель и обучающиеся» [6].

Разнообразие дистанционных образовательных технологий, используемых в России и во всем мире, довольно широко. Наиболее распространены следующие: а) корреспондентская – учебные материалы присылаются обучающемуся обычной почтой, а обучаемый пересылает выполненные задания; б) кейс-технология – дистанционно обучающийся получает учебные материалы на различных носителях (печатные книги, брошюры, задания для контрольных и самостоятельных работ, аудио- и видеокассеты); в) вахтовая – преподаватели приезжают к группе обучаемых и там проводят занятия (рыболовецкое судно, специализированный завод и т.д.); г) радиотелевизионная – занятия проводятся с использованием телевизионных и радиоканалов; д) интернет-технология – обучающийся получает учебные материалы с помощью сети интернет [7].

Интернет-технология является наиболее прогрессирующей и по охвату аудитории, и по количеству применяемых методов (лекции, дискуссии, видеоконференции). Успешное развитие обусловлено, прежде всего, доступностью и быстротой получения информации, а также такими свойствами, как возможность общения преподавателя и обучаемого в реальном или отложенном времени; возможность размещения обучающих материалов не только в пределах одного учебного курса, но и на сторонних ресурсах; возможность доступа к учебным материалам в любое время суток, невзирая на наличие часовых поясов между преподавателем и обучающимся в силу их географической удаленности друг от друга.

В связи с этим, в последнее время широкое распространение получил термин «электронное обучение», под которым понимается «организация образовательного процесса с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие участников образовательного процесса» [8].

Указанные характеристики электронного обучения

позволяют осуществлять проектирование системы дистанционного образования в соответствии с принципами гуманистической педагогики, которые способствуют всестороннему развитию личности и раскрытию ее потенциала, такими как: доступность обучения, научность, наглядность, развитие творчества и критического мышления, положительный эмоциональный фон при обучении, формирование критического мышления.

Необходимо отметить, что дистанционной форме обучения присущи и свои специфические принципы: а) принцип системности (методологический принцип, включающий не только проектирование, управление и создание самой системы, но и организацию познавательного процесса); б) принцип учета специфики предметной области обучения и контингента обучающихся; в) принцип интерактивности (не только для взаимодействия участников педагогического процесса, но и использования учебных материалов); г) принцип гибкости учебного процесса и учебно-методического обеспечения (использование модульного обучения с обширной базой дополнительных ресурсов, позволяющей, в случае необходимости более широко изучить не только конкретную тему или понятие, но и раздел в смежной области знаний или дисциплине); д) принцип корпоративности, командного подхода к организации деятельности в сетях (организация группового взаимодействия с учетом психологических особенностей каждого участника и малых групп, в контексте ответственности всех и каждого за результат совместной работы); е) принцип информационной и психологической безопасности (наибольшую значимость здесь будет иметь формирование критического мышления, особенно в применении интернету, а также формирование благоприятной психологической атмосферы в группе обучающихся) [9].

Резюмируя сказанное, подчеркнем, что на сегодняшний день, из всех различных моделей дистанционного образования обучающиеся отдают предпочтение тем, где непосредственно, в наибольшем объеме, используется интернет. Онлайн-обучение является наиболее инновационной и динамично развивающейся формой сетевого общения и обучения, внедрение которой, как предполагают исследователи, будет стимулировать повышение качества образования, проектирование новых моделей и технологий обучения и позволит в значительной мере повысить мотивацию к обучению как у людей, получающих новую профессию, так и у людей, которые осознают необходимость повышения квалификации в своей актуальной профессии.

В данном исследовании доказательством этого вывода является статистика ответа на вопрос «Какую форму обучения для повышения квалификации вы предпочитаете (очную или дистанционную?)». Более 70% респондентов выбирают «дистанционную» форму обучения.

Результаты исследования

Выборку исследования составили 239 человек; все они – люди с высшим образованием и в настоящее время работают в образовательных учреждениях (школах). Это учителя-предметники, классные руководители и школьные психологи. Возраст респондентов составляет $37,7 \pm 6,7$ лет; 98% выборки – женщины. Опыт он-лайн обучения имеют все участники исследования; различается только частота использования дистанционного обучения в качестве средства для получения новых знаний: 50,2% выборки использовали он-лайн редко; 21,7% случаев использовали дистанционное образование постоянно, но не предпочитали его, выбирая курсы повышения квалификации; в 28,1% случаях респонденты использовали дистанционное образование постоянно и предпочитали его, выбирая программу повышения квалификации.

Субъективное отношение респондентов к своему опыту он-лайн-обучения разное: 19,6% респондентов оценивают свой опыт дистанционного обучения как «очень хороший»; 44,3% – как «скорее хорошо, чем плохо»; 31,9% – как «приемлемо», 3,8% – «скорее плохо, чем хорошо» и 0,4% – «очень плохо».

Таким образом, отрицательно окрашенный опыт дистанционного обучения имеют 4,3% респондентов; 31,9% относятся к дистанционному обучению нейтрально, а 63,8% (более половины) респондентов имеют положительно окрашенное отношение к опыту дистанционного обучения.

Далее были установлены предпочитаемые формы дистанционного обучения из возможных и доступных в настоящее время: 1) интерактив (преподаватель общается и дает задания в режиме реального времени); 2) вебинар (онлайн-встреча в прямом эфире, спикер (лектор) рассказывает что-то по теме, а зрители / обучающиеся смотрят выступление и задают вопросы в письменной форме в чате); 3) просмотр видео-лекций и переписка с преподавателем (с отсрочкой ответа); 4) комбинация видео и текстов; 5) тексты и тесты самопроверки.

Оказалось, что минимально предпочитаемыми формами онлайн обучения являются вебинары (7,7%) и тексты с тестами самопроверки (5,5%). 18,7% респондентов предпочитают интерактивные занятия, когда преподаватель общается и дает задания в режиме реального времени, а наиболее предпочтительными формами дистанционного обучения являются либо комбинация видео и текстов (33,2%), либо просмотр видео-лекций и переписка с преподавателем (34,9%). Этот вывод, безусловно, необходимо использовать при планировании онлайн курсов по повышению квалификации педагогических кадров.

Переходя к изучению особенностей мотивации педагогов, имеющих опыт обучения в он-лайне, отметим, что мотивация является одним из ключевых понятий современной общественной мысли, которое используется во многих отраслях научного знания – философии, социологии, психологии и педагогике, и обозначает «совокупность побуждений, вызывающие активность индивида и определяющие ее направленность. Осознаваемые или неосознаваемые психические факторы, побуждающие индивида к совершению определенных действий и определяющие их направленность и цели» [10]. Основным мотивирующим фактором, влияющим на жизнедеятельность человека, является стремление к удовлетворению потребностей; именно этот фактор лежит в основе успешной самореализации человека во всех сферах, и, прежде всего, в профессиональной.

Какова же степень удовлетворенности потребностей у педагогов, принявших участие в исследовании? Ответ на этот вопрос важен не только с точки зрения анализа мотивации к постдипломному обучению, но и точки зрения понимания психологического портрета современного педагога.

С помощью методики «Иерархия потребностей» в адаптации И.А. Акиндиновой, рассматривающей пять потребностей (материальное положение, уровень безопасности, межличностные связи, уважение со стороны окружающих, самореализация), было установлено, что наиболее полно удовлетворенными в среднем по выборке являются потребности в межличностных связях и в уважении со стороны окружающих; частично удовлетворенными являются такие потребности, как материальное положение, безопасность и самореализация; доминирующей потребностью является потребность в безопасности. При этом количество удовлетворенных потребностей может варьироваться очень значительно: в выборке есть как респонденты с отсутствием полностью удовлетворенных потребностей, так и респонденты, у которых удовлетворены четыре или все пять рассматриваемых потребностей.

Поиски взаимосвязи между удовлетворенностью у педагога потребностей и его мотивацией к онлайн обучению, позволили установить наличие интересной зависимости, а именно: педагоги с разным количеством полностью удовлетворенных потребностей предпочитают разные формы онлайн обучения. У тех, кто предпочитает вебинары, не оказалось полностью удовлетворенных потребностей; у предпочитающих интерактив – одна полностью удовлетворенная потребность; комбинацию видео и текстов выбирают педагоги с двумя полностью удовлетворенными потребностями; тексты и тексты для самопроверки выбирают педагоги с четырьмя полностью удовлетворенными потребностями (рисунок 1).

Для того, чтобы выявить значимые различия между

группами респондентов с разным предпочтением в формах дистанционного обучения был проведен непараметрический U-критерий Манна-Уитни для независимых выборок. (Таб. 1.)

Оказалось, что педагоги, предпочитающие наиболее пассивный формат дистанционного обучения в виде изучения подготовленных преподавателем текстов и тестов для самоконтроля/самопроверки, значительно отличаются от педагогов, выбирающих другие форматы, более активные: у них больше полностью удовлетворенных потребностей, чем у других педагогов. Этот результат позволяет сделать вывод о том, что чем более удовлетворенными считает педагог свои потребности, тем ниже у него мотивация к повышению своей квалификации с помощью активного участия в онлайн обучении; он предпочитает в свое свободное время ознакомиться

с предлагаемыми в программе текстами и ответить на контрольные вопросы, не вступая в дискуссию с преподавателем и не подстраивая свой график под график дистанционного обучения.

Этот вывод подтверждается и анализом соотношения между количеством удовлетворенных потребностей, и частотой использования онлайн обучения (рисунок 2). Оказалось, что чем больше у педагогов удовлетворенных потребностей, тем реже они используют онлайн обучение.

Далее нами был изучен вопрос о влиянии на выбор и частоту использования онлайн обучения такой важной для педагога характеристики, как мотив выбора профессии. С помощью методики определения основных мотивов выбора профессии Е.М. Павлютенкова было установлено, что основными в выборе профессии для



Рис. 1. Соотношение между выбираемыми формами онлайн обучения и количеством полностью удовлетворенных потребностей у участников онлайн обучения

Таблица 1.

Результаты сравнительного анализа удовлетворенности базовых потребностей между группами респондентов с разным предпочтением в формах дистанционного обучения*.

		U Манна-Уитни	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)
Вебинар / Текст и тесты	Материальное положение	35,0	0,001
	Потребность в межличностных связях	68,0	0,044
	Потребности в уважении со стороны	43,0	0,003
	Потребность в самореализации	63,5	0,028
Интерактив / Текст и тесты	Материальное положение	107,0	0,0003
	Потребность в межличностных связях	135,5	0,003
	Потребности в уважении со стороны	110,5	0,001
	Потребность в самореализации	179,5	0,037
Комбинация видео и текстов / Текст и тесты	Материальное положение	273,5	0,005
	Потребность в межличностных связях	289,5	0,012
	Потребности в уважении со стороны	279,5	0,009
Видео-лекции и переписка с преподавателем / Текст и тесты	Материальное положение	264,0	0,002
	Потребность в межличностных связях	328,0	0,024
	Потребности в уважении со стороны	257,0	0,002
	Потребность в самореализации	356,5	0,049

Примечания: * в данной таблице приведены только значимые различия.

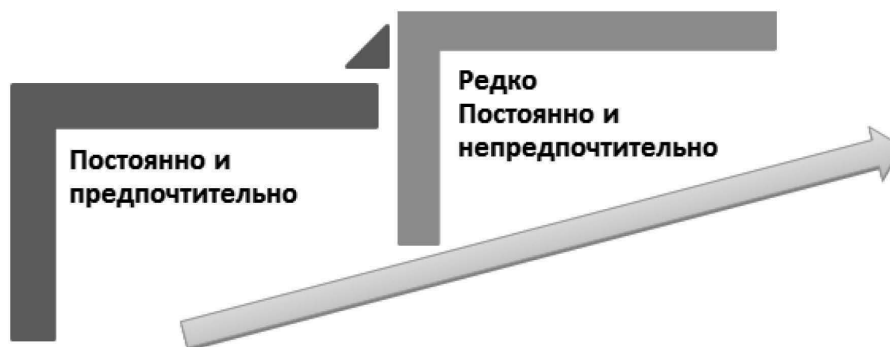


Рис. 2. Частота использования дистанционного обучения в зависимости от количества полностью удовлетворенных потребностей

педагогов-участников исследования являются четыре группы мотивов: социальные, эстетические, познавательные, творческие. Наименее представлены утилитарные мотивы. Таким образом, на выбор профессии у педагогов в наибольшей степени оказывают влияние:

- желание своим трудом способствовать общественному прогрессу, социальная направленность на высшие общечеловеческие цели и потребности;
- стремление к эстетике труда, его красоте, гармонии, восприятие прекрасного, получение ощущения радости от деятельности;
- стремление к овладению специальными знаниями, познание содержания конкретного труда;
- стремление быть оригинальным в работе, получение возможностей для творчества.

Этот результат – важное дополнение к психологическому портрету современного педагога, ориентированного на повышение квалификации за счет дистанционного обучения.

Чтобы выявить значимые различия между тем, каковы мотивы выбора профессии и какие формы дистанционного обучения являются предпочтительными, был проведен непараметрический U-критерий Манна-Уитни для независимых выборок. Оказалось, что у педагогов, выбирающих активные формы онлайн обучения (вебинар, интерактив и комбинация видео и текстов) значительно большее влияние на выбор профессии оказывают мотивы престижности по сравнению с педагогами, выбирающими самые пассивные формы онлайн обучения (тексты плюс тесты для самопроверки). Также установлено, что на педагогов, выбирающих пассивные формы онлайн обучения (тексты и тестов самопроверки), не оказывают влияния социальные и эстетические мотивы.

Отсюда следует, что у тех педагогов, которые предпочитают обучаться с видео контентом и иметь ответную реакцию от преподавателя, выбор профессии определяется не только стремлением к овладению специальными знаниями, к оригинальности в работе, но и желанием

своим трудом способствовать общественному прогрессу, социальной направленностью на высшие общечеловеческие цели и потребности, а также стремлением к эстетике труда, его красоте, гармонии, восприятию прекрасного, получению радости от своей профессиональной деятельности.

Далее была рассмотрена роль направленности личностной мотивации (на достижение успеха или избегание неудач) у педагогов. С помощью опросника «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана установлено, что у большинства педагогов (68,9%) наиболее выраженной является мотивация на достижение успеха; только у 1,7% выявлена мотивация на избегание неудач, а в 29,4% случаев выявлен невыраженный полюс мотивации.

Педагоги с мотивацией на достижение успеха предпочитают формы онлайн обучения, предполагающие активное участие обучающихся, то есть интерактивы (72,7%) и просмотр видео-лекций с последующей перепиской с преподавателем (73,2%). Педагоги с мотивацией на избегание неудач предпочитают обучение в виде текстов и тестов самопроверки.

При этом педагоги с мотивацией на достижение успеха в большинстве своем (74,2%) постоянно используют дистанционное обучение, а педагоги с мотивацией на избегание неудач редко используют дистанционное обучение (таких респондентов всего 3,4% от общего числа испытуемых).

Стили познания у педагогов изучались с помощью методики, в основе которой лежит теория стиля познания и циклов обучения Дэвида Колба: при получении информации индивид обращает внимание и усваивает одни виды информации в большей степени, чем другие. Принципы отбора информации образуют индивидуальный стиль восприятия и обработки информации, или стиль познания.

Методика позволяет выделить приоритетный стиль познания индивида из следующих четырех – конкретный опыт; рефлексивное наблюдение; абстрактная кон-

цептуализация; активное экспериментирование.

Установлено, что в целом по выборке у педагогов наиболее развитым является абстрактная концептуализация, затем по степени выраженности следуют рефлексивное наблюдение и активное экспериментирование, а наименее развит стиль «конкретный опыт». Иначе говоря, педагоги предпочитают получать информацию из книг, при этом они будут лучше усваивать информацию, которая поддается разумному исследованию или интеллектуальному эксперименту.

В меньшей степени педагоги склонны к рефлексивным наблюдениям, то есть, к рассмотрению получаемой информации с различных сторон, к размышлениям о ней и анализу всех ее возможных значения. Для людей с таким стилем познания характерно избегание быстрых решений, стремление взвешивать все «за» и «против» и только после этого реагировать на информацию.

Стиль «активное экспериментирование, наоборот, предполагает очень быструю реакцию на информацию, поскольку люди с таким стилем познания стремятся оценивать информацию опытным путем, они апробируют ее, пытаясь использовать ее на практике в конкретных ситуациях и для разрешения конкретных проблем.

Стили познания у педагогов с разным предпочтением в формах дистанционного обучения различаются, а именно: как установлено с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни, у педагогов, выбирающих дистанционное обучение в виде вебинаров ($U=60,5$ при $p=0,0231$) и интерактивов ($U=148$ при $p=0,0083$), значительно более выражен стиль познания «активное экспериментирование» по сравнению с педагогами, предпочитающими тексты и тесты самопроверки.

Как показал Д. Колб, сочетание стилей познания образует несколько типов познания: *аккомодационный* (сочетание активного экспериментирования с конкретным опытом, человек-практик); *ассимилирующий тип* (сочетание абстрактной концептуализации и рефлексивного наблюдения, человек-теоретик), *конвергентный тип* (сочетание абстрактной концептуализации и активного экспериментирования, человек-прагматик), *дивергентный стиль* (сочетание рефлексивного наблюдения и конкретного опыта, человек-мыслитель).

Дискретивная статистика показала, что у педагогов преимущественно выражены ассимилирующий (32,3% от всей выборки) и конвергентный (30,2%) стили познания, а аккомодационный (19,1%) и дивергентный (18,3%) стили познания слабо выражены.

Однако наблюдаются различия у педагогов, предпочитающих разные формы дистанционного обучения: у тех, кто предпочитает форму текстов и тестов самопро-

верки, а также комбинацию видео и текстов, более всего выражен ассимилирующий тип. Люди с таким типом познания прекрасно обрабатывают большие объемы информации и излагают ее в точной, компактной и логичной форме. Они не склонны к получению информации при взаимодействии с другими людьми, предпочитая работать с абстрактными идеями и концепциями; широко используют методы индукции и стремятся к осмыслению всей наличной информации. Логическую безукоризненность теории они ставят выше ее практической, или прикладной, ценности.

У педагогов, предпочитающих дистанционное обучение в виде вебинаров, интерактивов и частично просмотра видео-лекций и переписки с преподавателем, в наибольшей степени проявляется конвергентный тип. Люди с таким типом стиля познания умело используют на практике разного рода идеи и теории; при решении проблем и принятии решений они предпочитают иметь дело с техническими задачами и сформулированными проблемами, а не с вопросами социальных и межличностных отношений; умеют воплощать идеи на практике и разрешать понятные им проблемы.

Для того, чтобы оценить особенности взаимосвязи мотивации достижения с удовлетворенностью базовых потребностей, мотивов выбора профессии и стиля познания, был проведен корреляционный анализ Спирмена. (Таб. 2.)

В группе педагогов, которые редко используют дистанционное обучение, выявлены положительные взаимосвязи между мотивацией достижения и абстрактной концептуализацией ($r=0,298$ при $p<0,01$), активным экспериментированием ($r=0,292$ при $p<0,01$), эстетическими ($r=0,21$ при $p<0,05$) и познавательными мотивами выбора профессии ($r=0,206$ при $p<0,05$).

Это значит, что чем выше уровень мотивации стремления к успеху у педагогов с редким опытом дистанционного обучения, тем ярче они у них будут проявляться познавательные стили «активное экспериментирование» и «абстрактная концептуализация», которые определяют конвергентный тип познания, а также сильнее будут оказывать влияние на выбор профессии такие мотивы, как эстетические и познавательные. Иначе говоря, по мере роста мотивации на достижение успеха, у этих педагогов будет усиливаться стремление воплощать идеи на практике и разрешать возникающие проблемы, при этом в вопросе выбора профессии они в большей степени будут стремиться к эстетике труда, его красоте, гармонии, восприятие прекрасного, получению ощущения радости от деятельности, а также стремиться к овладению специальными знаниями, познанию содержания конкретного труда.

В группе педагогов, которые постоянно используют дистанционное обучение, но не предпочитают его, выяв-

Таблица 2.

Результаты корреляционного анализа между мотивацией лостижения и проявлениями базовых потребностей, мотивов выбора профессии и стилями познания в группах с разным опытом дистанционного обучения.

	Мотивация достижения		
	Редко	постоянно и непередпочтительно	постоянно и передпочтительно
Потребность в самореализации	0,10	0,19	0,302*
АК	0,298**	0,296*	0,24
АЭ	0,292**	0,14	0,334**
Эстетические	0,210*	0,14	0,286*
Познавательные	0,206*	0,06	0,329**
Материальные	0,12	0,279*	0,07
Престижные	0,07	0,370**	0,15

Примечания: в данной таблице представлены только значимые различия, где * при $p < 0,05$, ** при $p < 0,01$.

лены положительные взаимосвязи между мотивацией достижения и абстрактной концептуализацией ($r=0,296$ при $p < 0,05$), материальными ($r=0,279$ при $p < 0,05$) и престижными мотивами выбора профессии ($r=0,37$ при $p < 0,01$).

Это значит, что чем выше уровень мотивации стремления к успеху у педагогов с постоянным, но не передпочтительным опытом дистанционного обучения, тем ярче у них будет проявляться познавательный стиль «абстрактная концептуализация», который входит в состав ассимилирующего и конвергентного типов познания, а также сильнее будут оказывать влияние на выбор профессии такие мотивы, как материальные и престижные. Иначе говоря, в этой группе педагогов усиление мотивация на успех приводит к тому, что они будут лучше усваивать абстрактную, символическую или теоретическую информацию. А при выборе профессии они в больше степени будут стремиться получать определенные блага и высокий престиж.

В группе педагогов, которые постоянно используют дистанционное обучение и предпочитают его всем другим формам пост-дипломного образования, выявлены положительные взаимосвязи между мотивацией достижения и базовой потребностью в самоактуализации ($r=0,302$ при $p < 0,05$), активным экспериментированием ($r=0,334$ при $p < 0,01$), эстетическими ($r=0,286$ при $p < 0,05$) и познавательными мотивами выбора профессии ($r=0,329$ при $p < 0,01$).

Это означает, что чем выше уровень мотивации стремления к успеху у педагогов с опытом постоянного участия в он-лайн программах, которые они считают лучшей формой повышения квалификации, тем сильнее у них удовлетворенность потребности самоактуализации, ярче проявляется стиль познания «активное экспериментирование», которое входит в состав аккомодационного и конвергентного стилей познания, а также сильнее

будут оказывать влияние на выбор профессии такие мотивы, как эстетические и познавательные. Иначе говоря, у педагогов, часто и с удовольствием использующих дистанционное обучение, усиление мотивация на успех, стимулирует склонность к мгновенному реагированию на информацию, склонность занимать принципиально активную позицию, апробировать новую информацию, пытаться использовать ее на практике в конкретных ситуациях и для разрешения конкретных проблем. А в выборе профессии они в больше степени будут стремиться к эстетике труда, его красоте, гармонии, восприятие прекрасного, получению ощущения радости от деятельности, а также стремиться к овладению специальными знаниями, познанию содержания конкретного труда.

Заключение

К настоящему времени онлайн-обучение является наиболее инновационной и динамично развивающейся формой постдипломного образования, направленного на повышение профессиональной квалификации педагогических кадров. Однако широкое признание его несомненных достоинств до сих пор не стимулировало педагогов к использованию форм онлайн обучения, которые требуют активного участия обучающегося в образовательном процессе. Наиболее передпочтительными формами для 68% педагогов остаются не интерактивы, а либо комбинация видео и текстов, либо просмотр видеолекций и последующей перепиской с преподавателем.

Для увеличения количества педагогов, использующих активные формы онлайн курсов, необходимо развивать индивидуальную мотивацию к достижению успеха в противовес мотивации на избегание неудач.

Выявленные взаимосвязи между отношением к дистанционному образованию и мотивами выбора профессии могут быть использованы при планировании тренинговых программ в педагогических вузах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 224 с.
2. Мухина В.С. Отчужденные: Абсолют отчуждения. – М.: Прометей, 2009. – С.20.
3. Реан А.А. Психология личности: Социализация, поведение, общение. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК; М.: ОЛМА-Пресс, 2004. – 407 с.
4. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. – С. 4; 108.
5. Министерство образования и науки РФ. Приказ от 23.08.2017 N 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» (Зарегистрировано в Минюсте России 18.09.2017 N 48226). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_278297/ (дата обращения: 17.04.2021)
6. Андреев А.А. Становление и развитие дистанционного обучения в России / А.А. Андреев // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 106.
7. Карандашев В.Н. Методика преподавания психологии: учебник для вузов / В.Н. Карандашев. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Изд. Юрайт, 2020. — 376 с. — Текст: электронный // ЭБС Юрайт. — URL: <https://urait.ru/bcode/450148> (дата обращения: 01.05.2021).
8. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / Е.С. Полат [и др.]; под ред. Е.С. Полат. — 3-е изд. — М.: Изд. Юрайт, 2020. — С. 90 - 114. — URL: <https://urait.ru/bcode/449298> (дата обращения: 01.05.2021).
9. Сатунина А.Е. Электронное обучение: плюсы и минусы // Современные проблемы науки и образования: журнал. — 2006. — № 1. — С. 89—90.
10. Большой психологический словарь / [Авдеева Н.Н. и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. - 4-е изд., расш. - Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Евроник, 2009. - 811 с.

© Уманская Елена Геннадьевна, Цветкова Наталья Афанасьевна (mynatulechka@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский педагогический университет