

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ЯКОСТІ ОСВІТИ
ЛАБОРАТОРІЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТА СОЦІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

АНАЛІТИЧНИЙ ЗВІТ

за результатами соціологічного дослідження
**«ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА В ХНМУ: АНКЕТА
СТУДЕНТА»**

Автор:

к.соц.н. Марущенко О.А.

Харків – 2020

1. ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ ПРО ДОСЛІДЖЕННЯ І РЕСПОНДЕНТІВ

Соціологічне дослідження «Дистанційна освіта в ХНМУ: анкета студента» було проведено у квітні – червні 2020 року Лабораторією психологічних та соціологічних досліджень Навчально-наукового інституту якості освіти ХНМУ спільно з Сектором моніторингу якості освіти Студентської Ради ХНМУ.

Дослідження включало наступні етапи:

- розробку соціологічного інструментарію (квітень),
- польовий етап (збір даних) (травень-червень),
- комп'ютерну обробку даних (червень),
- соціологічний аналіз даних (червень),
- підготовку підсумкового звіту (червень).

Вибіркова сукупність як така не формувалася: посилення на електронну форму анкети було розіслано за допомогою онлайн-ресурсів Студентської Ради. Як результат, у дослідженні взяли участь 245 вітчизняних студентів. Розподіл за факультетами склав таку пропорцію:

- I медичний – 45 осіб (18,3 % від загальної кількості опитаних),
- II медичний – 43 особи (17,6 %),
- III медичний – 68 осіб (27,8 %),
- IV медичний – 44 особи (18 %),
- Стоматологічний – 45 осіб (18,3 %).

Розподіл за курсами навчання виявився таким:

- I курс – 61 особа (24,9 % від загальної кількості опитаних),
- II курс – 50 осіб (20,4 %),
- III курс – 59 осіб (24,1 %),
- IV курс – 28 особи (11,4 %),
- V курс – 36 осіб (14,7 %),

- VI курс – 11 осіб (4,5 %).

Слід зазначити, що певні наявні розбіжності із реальною пропорцією розподілу студентів поміж факультетів університету не вплинули на достовірність та надійність отриманих даних.

У ході дослідження застосовувалася методика напівстандартизованого онлайн-опитування. Опитувальна форма складалася з 43 запитань, розбитих на 2 частини. Перша була присвячена вивченню новітнього досвіду онлайн-навчання, що виник як результат переведення освітнього процесу в дистанційний формат. До другої частини анкети увійшли запитання, що стосувалися сприйняття студентами перспектив подальшого впровадження дистанційної освіти у практику ХНМУ в умовах звичного формату навчання.

Цей аналітичний звіт здебільше побудований на порівняльному аналізі з даними аналогічного онлайн-дослідження, проведеного приблизно в той же термін серед викладачів університету. Якщо такий аналіз не поданий, це означає, що викладацька спільнота на певне конкретне запитання не відповідала.

2. СТУДЕНТИ ПРО НОВІТНІЙ ДОСВІД ОНЛАЙН-ЗАНЯТЬ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПЕРЕВЕДЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ДИСТАНЦІЙНИЙ ФОРМАТ

Ледь не ключове запитання цієї частини анкети стосувалося загальної оцінки студентами того досвіду онлайн-занять, який вони здобули у березні-червні 2020 року у період карантину (див. рис. 1).

На відміну від викладачів, студенти виявилися значно менш задоволеними онлайн-заняттями, що відбулися в період карантину. Більше всього «голосів» здобув варіант відповіді «У чомусь вдалих, у чомусь – ні» (44,5 %). Натомість, кожний п'ятий респондент дав один з двох негативних

варіантів відповідей («Радше невдалий» або «Однозначно невдалий»), тоді як серед представників викладацького складу таких позицій майже не спостерігалось.

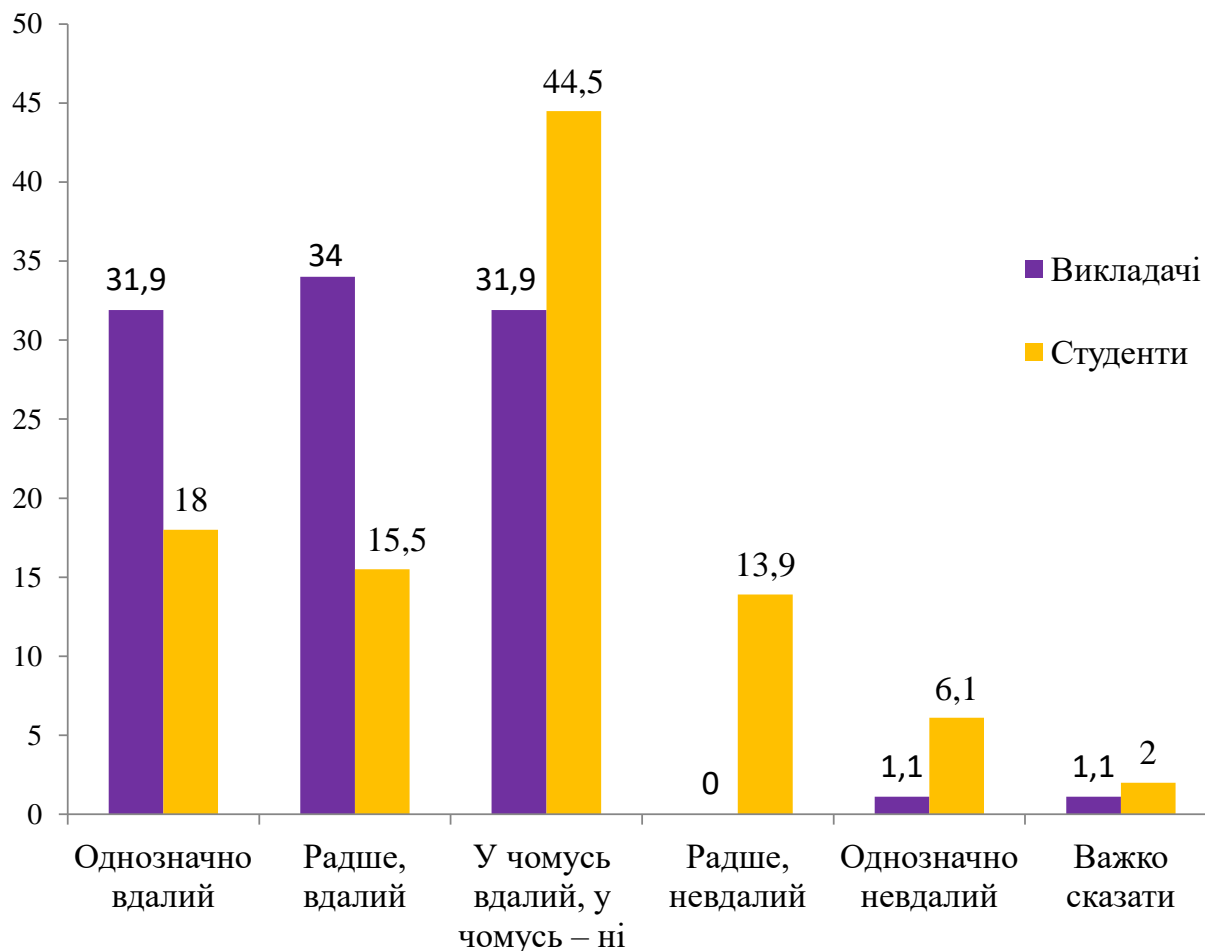


Рис. 1. Задоволеність студентів та викладачів власним досвідом онлайн-занять у період карантину (%)

Ось як контроверсивно прокоментувало студентство свій вибір:

«Деякі викладачі підготували гідний матеріал для підготовки, якого не було до дистанційного навчання, що однозначно позитивно позначилось на навчанні, так як багато літературних джерел ХНМУ застарілі. Не витрачається час на транспорт, черги, який можна використати для навчання. Є труднощі з інтернет-зв'язком, але вони не часті та не критичні. Не вистачає особистого спілкування. Не той рівень навчання та здобуття знань, як повинен бути»

«Особисто я отримала обсяг інформації на 80% приблизно більше, ніж під час навчання у межах університету»

«Мне нравится сесть дома в удобной обстановке и учить в свое удовольствие материал с чашкой кофе, а не бежать-спешить на пары, тратя время и деньги на проезд. Плюс дистанционно нет лекций, это большой плюс, их и так никто не слушает в университете, все на лекциях занимаются своими делами и сидят, лишь бы не получить нб и не отрабатывать»

«Сидячи вдома, я втратила бажання навчатися, у такому форматі навчання знаходиться багато способів «допомогти» собі при відповіді»

«Было много технических неисправностей в системе Moodle, иногда во время тестирования переставал работать сайт, много проблем непосредственно при проведении занятия (не выключается микрофон, не включается камера, всех периодически выбивало с веб-комнат)»

«Практичні заняття перетворились у лекції на 30 хв. Майже нічого не пояснювали нормально. Фактично, це самоосвіта під контролем викладача. Тести і навіть усні відповіді можна «підробити» – залежить від студента»

«З початку введення «дистанційки» у мене, як старости групи, не було жодної необхідності презентувати викладачам, лаборантам, кафедрам папір, миючі засоби, канцтовари, квіти, солодоці та інші форми матеріального добровільно-примусового «спілкування». Є й економія на методичних розробках та іншій літературі: а) значна її частина з'явилася у вільному доступі, б) якість літератури значно покращилася»

73,1 % опитаних зазначили, що під час проведення онлайн-занять мали певні проблеми з інтернет-зв'язком (і цей показник є приблизно на 6 % вищим, аніж у когорті викладачів), 53,5 % студентів мали проблеми комунікації з викладачами під час онлайн-навчання (неможливість встановити зв'язок з викладачем, помилкові дані електронної пошти та коду онлайн-конференцій тощо).

Як платформу для забезпечення синхронного навчання, 95,9 % опитаного студентства переважно використовували Zoom. Проте, скільки ж у середньому часу тривала синхронна комунікація зі студентами в межах однієї, окремо взятої, пари? Розподіл відповідей на це запитання опитувальної форми представлено на рис. 2.

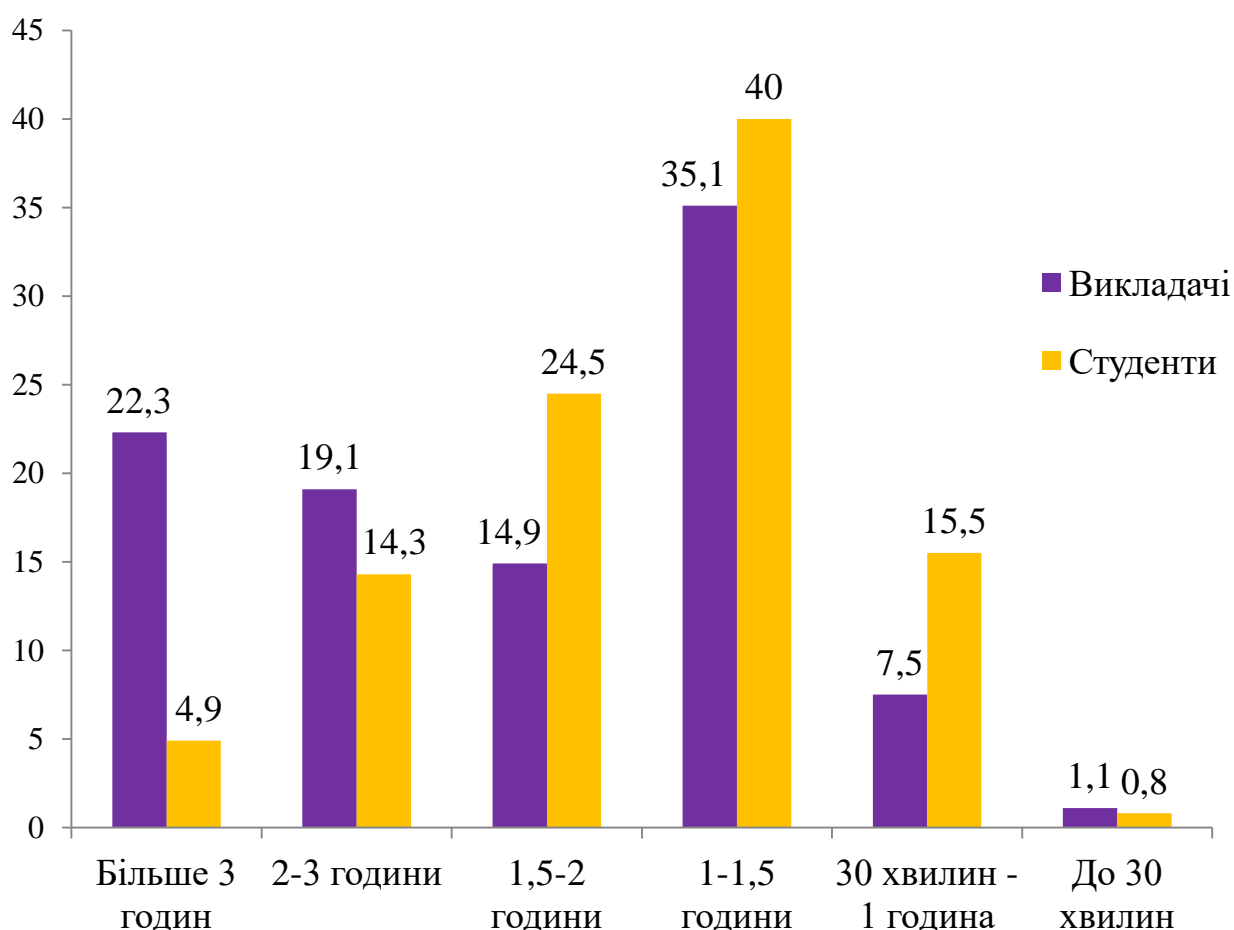


Рис. 2. Середня тривалість синхронної комунікації викладачів і студентів в межах однієї пари (з точки зору обох комунікаторів) (%)

Опитане студентство назвало значно скромніші показники середньої тривалості синхронної комунікації в рамках пари, аніж викладацький склад. Так, наприклад, якщо серед педагогів 41,4 % опитаних зазначили, що ця тривалість становила більше 2-х годин, то серед студентів відповідний показник був приблизно вдвічі меншим (19,2 %).

Декілька запитань анкети стосувалися особливостей використання студентством платформи Moodle. На рис. 3 представлений розподіл відповідей на запитання: «Якою мірою Ви вважаєте платформу Moodle зручною та пристосованою для асинхронного навчання (коли відбувається «розірваний у часі» контакт викладача і студента з використанням заздалегідь підготовлених навчальних матеріалів, тестових завдань тощо)?». Очевидно, що серед студентства, на відміну від викладачів, домінують негативні відгуки: сумарний відсоток за двома негативними варіантами відповідей склав 45,8 %, тоді як у когорті викладачів – лише 8,6 %.

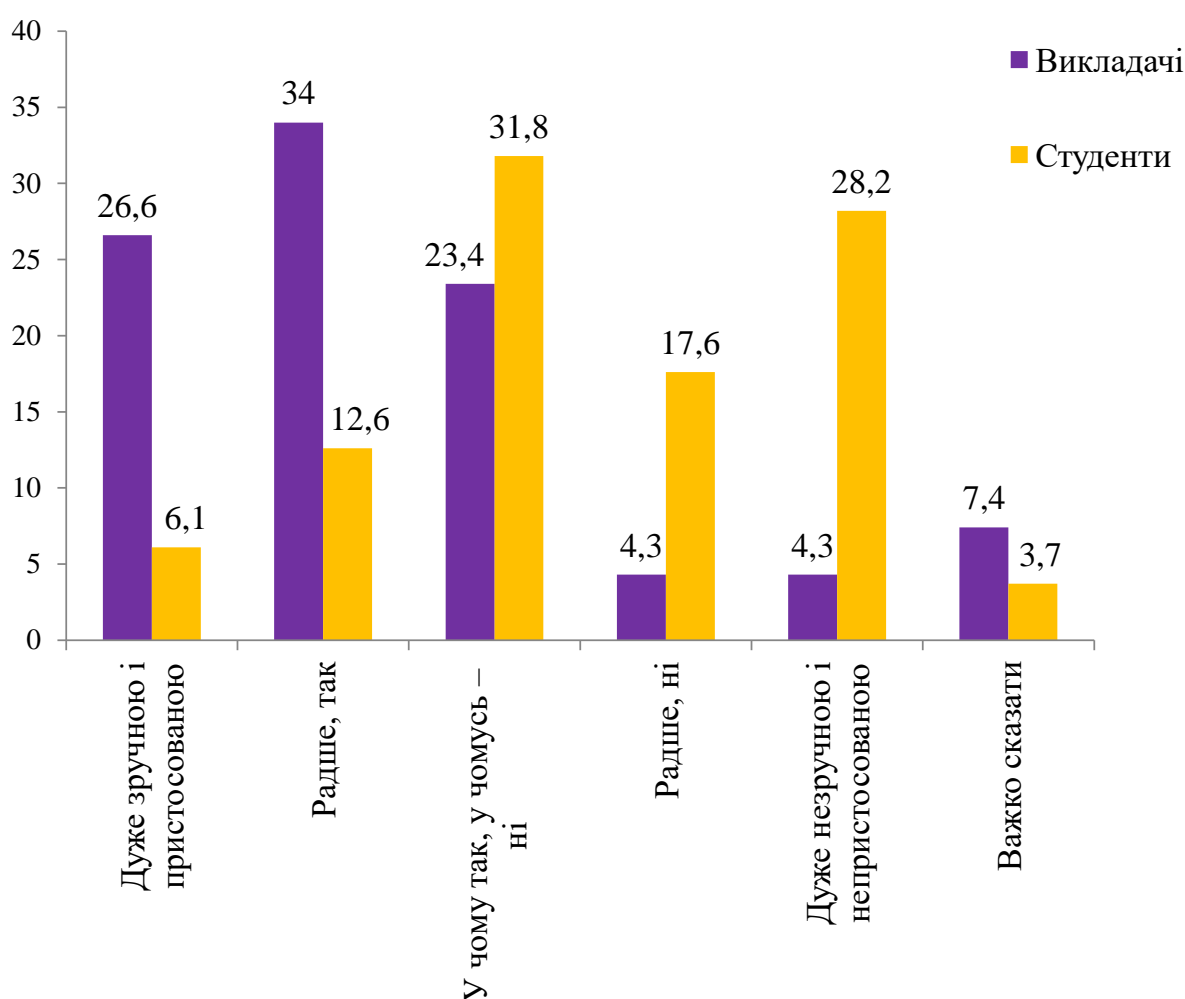


Рис. 3. Загальна оцінка студентів та викладачів зручності та пристосованості до асинхронного навчання платформи Moodle (%)

Але як часто користувалися студенти саме цією платформою? Як і випадку з викладацьким складом, це траплялося значно рідше, аніж з платформою Zoom (див. рис. 4). Так, наприклад, 46,1 % опитаних осіб

визнали, що користувалися платформою Moodle у меншій частині тих випадків, коли мали за розкладом пару. 17,6 % респондентів або жодного разу не робили цього, або «майже ніколи» в той момент, коли за розкладом у них була пара. Обидва показники є дуже подібними до викладацьких.

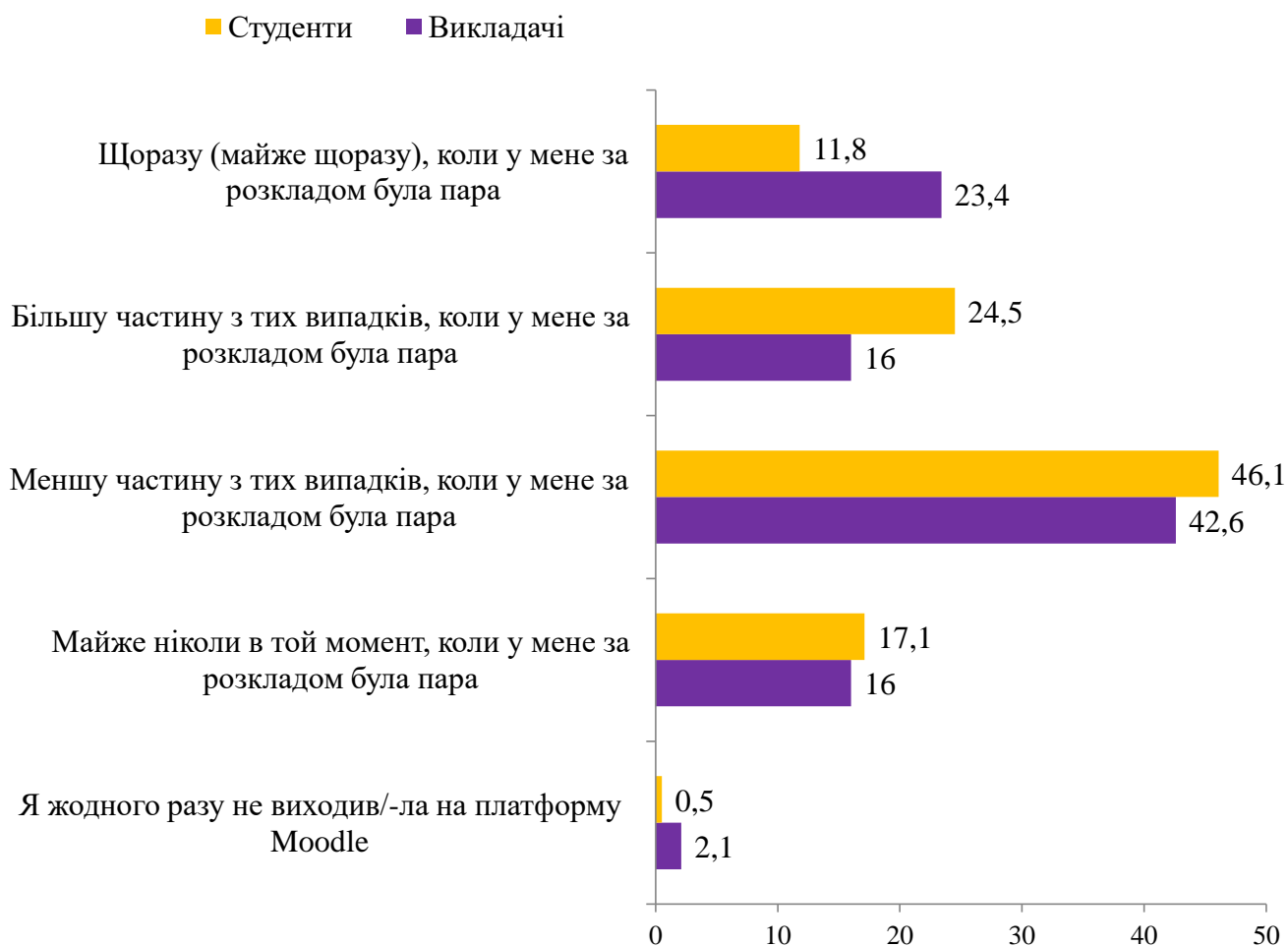


Рис. 4. Частота користування студентів і викладачів платформою Moodle під час пар (%)

Якщо ж вихід студента на платформу Moodle все ж відбувався, то це було переважно пов'язано з 3 причинами: для проходження тестів та інших завдань (74,7 %), для відвідування навчальних занять у синхронному відео / аудіорежимі (7,3 %), для використання навчальних матеріалів, що були розміщені кафедрами (6,1 %).

Наприкінці цього блоку опитувальної форми респондентам було поставлено таке запитання: «Яким чином відповідальні структури

університету мають доопрацювати платформу Moodle, аби зробити її більш зручною у використанні та більш відповідною цілям навчання?». Найбільш типовими стали такі пропозиції:

«Залишити тести відкритими для повторного проходження та зробити відкриті відповіді для того, щоб студенти розуміли свої помилки. Так, студенти можуть передавати відповіді іншим студентам, але для тих, хто справді вчиться, це б прийшлося у нагоді»

«Нужен понятный интерфейс, нужно добавить серверов и адаптировать мобильное приложение под платформе Андроид и Айос»

«Сделать удобнее в использовании: быстрее находит кафедры и нужные предметы, меньше кнопок дополнительных регистраций, сделать так, чтобы можно было зайти на сайт с первого раза»

«Проблема в тому, що сайт часто не працює після 22.00. Хоча навчальний процес триває вдень, ми всі розуміємо, що студенти часто навчаються пізно ввечері, особливо це стосується працюючих студентів, які чисто фізично не встигають проходити активності вдень»

«Необхідно покращити комунікацію між користувачами та технічним обслуговуванням. Мені довелося звертатися до адмінів нашої платформи – допомогли, але лише через 4 дні. До кол-центру Водафон зараз додзвонитися набагато легше, ніж до нашої тех.підтримки. А це, безумовно, показник»

Окремий блок опитувальної форми був присвячений різним аспектам онлайн-навчання, з якими студенти університету або стикалися на практиці, або мали висловити своє відношення (див. табл. 1). Респондентам був запропонований перелік з 7 тверджень, щодо кожного з яких треба було висловити або згоду, або незгоду. У табл. 1 поданий відсоток тих опитаних осіб, які висловили повну згоду із твердженнями.

Максимальний «рівень згоди» студентів спостерігався щодо дотримання викладачами розкладу при проведенні онлайн-занять (81,2 %), мінімальний стосувався невиконання студентами завдань в рамках часових меж пари (5,7 %).

ТАБЛИЦЯ 1. Згода із твердженнями щодо різних аспектів онлайн-занять (%)

Твердження	Повна згода із твердженням
Зазвичай викладачі проводили онлайн-пари згідно розкладу	81,2
Часто я не встигав/-ла виконати завдання викладача в рамках часових меж пари	5,7
В основному, викладачі зводять онлайн-пари до розподілення завдань та подальшої перевірки їх виконання	13,1 (серед викладачів – 4,3)
Онлайн-пари, у порівнянні зі звичайними парами в аудиторіях, проходять більш цікаво та змістовно	13,9
Викладачі, загалом, краще працюють онлайн, аніж під час звичайних пар	15,5
Онлайн-навчання, як на мене, більш ефективно та продуктивно, аніж навчання у звичайному режимі	18
Я вважаю, що іспити та диференційовані заліки повноцінно провести онлайн неможливо	23,7 % (серед викладачів – 37,2)

Респондентам також було запропоновано висловитися і щодо того, як онлайн-навчання вплине на підготовку та складання іспитів КРОК? На відміну від викладачів, серед яких домінували позитивні оцінки потенційної користі, студенти висловлювали різні думки, наприклад:

«Подготовкой к КРОКУ все студенты занимаются САМОСТОЯТЕЛЬНО. Так всегда было и будет. Преподаватели и университет тут ни при чем»

«Мабуть позитивно, оскільки студенти мають більше вільного часу для підготовки»

«Студенты, перед которыми есть цель сдать Крок, готовятся к нему при любых обстоятельствах. Студенты, у которых нет такой цели, не

готовились бы и при обычном проведении пар в аудиториях. Кроме того, вебинары являются очень полезными при подготовке к Кроку, и это хорошо, что есть возможность разбирать тесты с преподавателем дистанционно»

«Якщо онлайн-навчання буде тривати й далі, це погано вплине на підготовку до КРОКу, багато чого ми втрачаємо. Я за це хвилююсь»

«Мы и так готовимся к КРОКу, проходя базы онлайн, и сказать на результатах это особо не должно. Да есть моменты, которые должен рассказать преподаватель, но это можно уточнить и онлайн»

«Я вважаю, що ті студенти, які вміють розподіляти свої інтелектуальні та фізичні ресурси для досягнення своїх цілей (складання КРОКу, самоосвіта, підготовка до занять тощо) отримали прекрасну можливість цю навичку застосувати та виграти на цьому; а ті студенти, які були менш пристосованими до онлайн-занять, змогли потренуватися робити свій навчальний процес ще більш самостійним»

3. СПРИЙНЯТТЯ СТУДЕНТАМИ ПЕРСПЕКТИВ ПОДАЛЬШОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В ПРАКТИКУ ХНМУ В УМОВАХ ЗВИЧНОГО ФОРМАТУ НАВЧАННЯ

«Як особисто Ви ставитеся до ідеї впровадження в освітній процес ХНМУ дистанційної освіти? – з цього запитання розпочиналася друга частина опитувальної форми, присвячена вивченню того, як взагалі студенти сприймають перспективи подальшого впровадження дистанційної освіти в умовах звичного формату навчання.

Розподіл відповідей на це запитання вказав на неоднозначність ставлення студентів до перспектив дистанційної освіти, і у цьому їхні відповіді дещо схожі на відповіді викладачів (див. рис. 5): у випадках з обома респондентськими групами найбільш «популярним» варіантом відповіді на

запитання став «у чомусь позитивно, у чомусь – негативно». Сумарний відсоток тих студентів, які сприймають цю інновацію тією чи іншою мірою позитивно, є вищим (38,8 %), аніж відсоток негативно налаштованих студентів (30,7 %), проте, як ми бачимо, ця різниця є ледь помітною (у випадку з викладачами аналогічна різниця була дуже відчутною: 49 % проти 7,4 % відповідно).

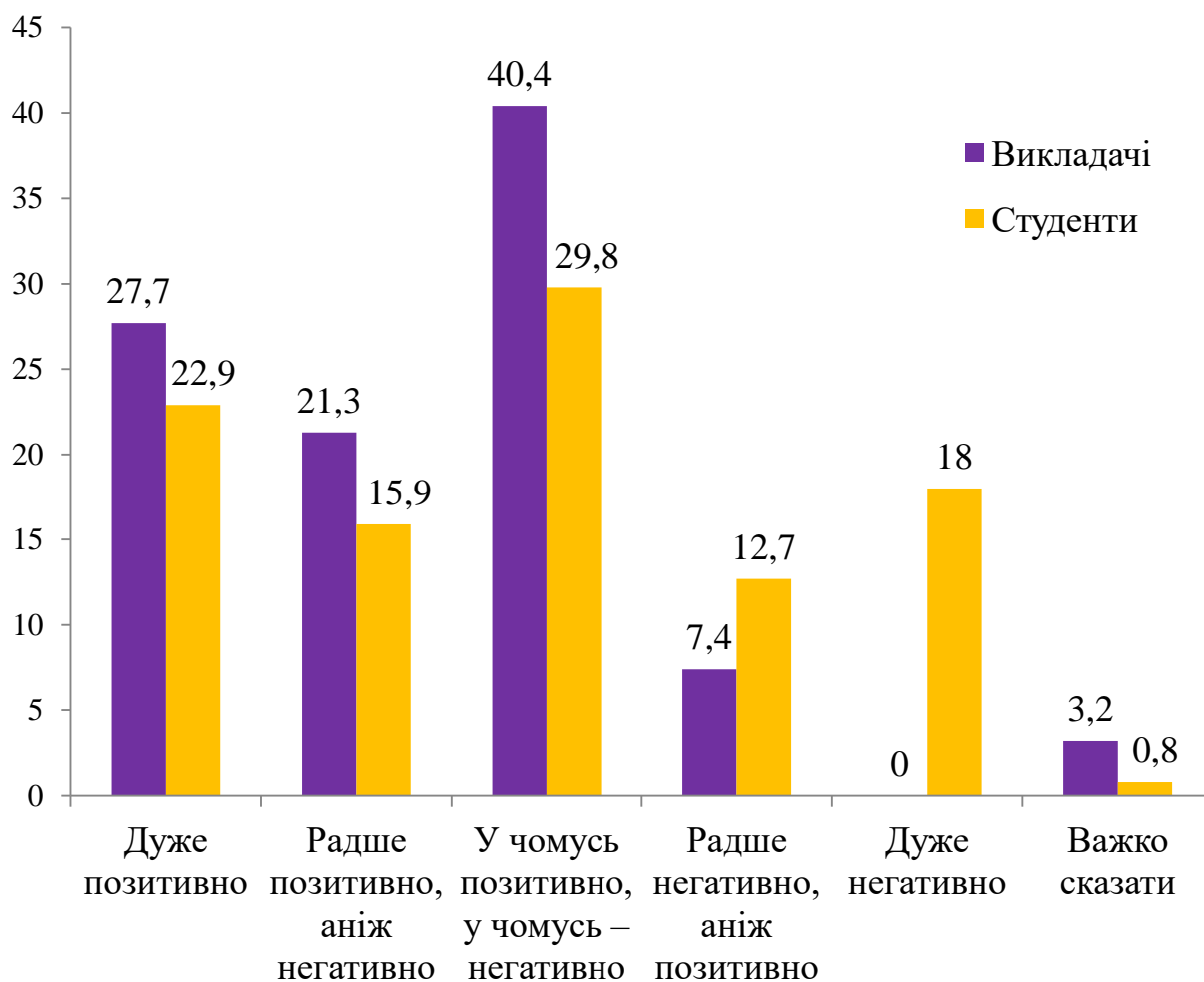


Рис. 5. Ставлення студентів і викладачів до ідеї впровадження в освітній процес дистанційної освіти (%)

До речі, відповідаючи на інше запитання анкети, 52,2 % опитаних студентів тією чи іншою мірою погодилися з твердженням про те, що дистанційна освіта зробить навчання в ХНМУ більш якісним (викладачі щодо цього налаштовані навіть більш оптимістично – 70,2 %). Три чверті

опитаних студентів хотіли б мати вибір – опанувувати навчальну дисципліну дистанційно чи очно.

Думки студентства щодо того, чи залежить віднесення дисципліни до потенційно «дистанційної» чи до потенційно «очної» від особистості викладача, розділилися доволі симетрично (див. рис. 6): 31,4 % опитаних вважають, що така залежність є, 27,3 % дотримуються протилежної думки, а 28,5 % респондентів обрали варіант відповіді «У чомусь залежить, у чомусь – ні».



Рис. 6. Студенти про залежність віднесення дисципліни до потенційно «дистанційної» чи до потенційно «очної» від особистості викладача (%)

При цьому близько половини респондентів (46,9 %) пропонують на дистанційний формат перевести, передусім, тих педагогів, які викладають нудно та нецікаво. Лише 19,1 % опитаних погоджуються з переведенням на «дистанційку» усіх молодих викладачів.

Далі респондентам було запропоновано декілька уточнюючих запитань, як-от щодо предметів, що викладаються в університеті та які було б варто бодай частково перевести у дистанційний формат. Опитані студенти, в основному, говорили про 3 групи дисциплін, що потенційно можуть безболісно «перейти» в онлайн:

а) непрофільні предмети (таке рішення підтримують 84,1 % опитаних студентів),

б) предмети за вибором (підтримка на рівні 68,2 %),

в) ті, що викладаються на молодших курсах і не є «кроківськими» (30 %).

Серед предметів, які, навпаки, з певних причин переводити у дистанційний формат не можна, 93 % опитаних студентів прогнозовано назвали клінічні дисципліни. Окрім них, «недоторканими» названі, зокрема, такі предмети: «ті, що входять до блоків Кроку 1, 2, 3», «анатомія та інші предмети, на яких можна використовувати препарати та інші допоміжні елементи, яких немає у кожного студента але є на кафедрі», «виробничу практику».

Оцінюючи найбільш зручний формат «дистанційних лекцій», 48,6 % респондентів найкращим варіантом вважають записані відеолекції, тоді як 40,8 % опитаних студентів віддають перевагу «прямим ефірам». Інші 10,6 % респондентів обрали певні комбіновані (гібридні) варіанти перших двох альтернатив. Слід зазначити, що на відміну від студентства, для викладачів пріоритетним виявився саме варіант з «прямими ефірами», який підтримали 51,1 % опитаних педагогів.

При цьому, очевидно, що бувають випадки, коли студенту все-таки варто бути фізично присутнім в аудиторії. Ми звернулися до респондентів з проханням дати оцінку таким випадкам (див. рис. 7), спектр яких включав 5 альтернатив, а також можливість запропонувати свій варіант.

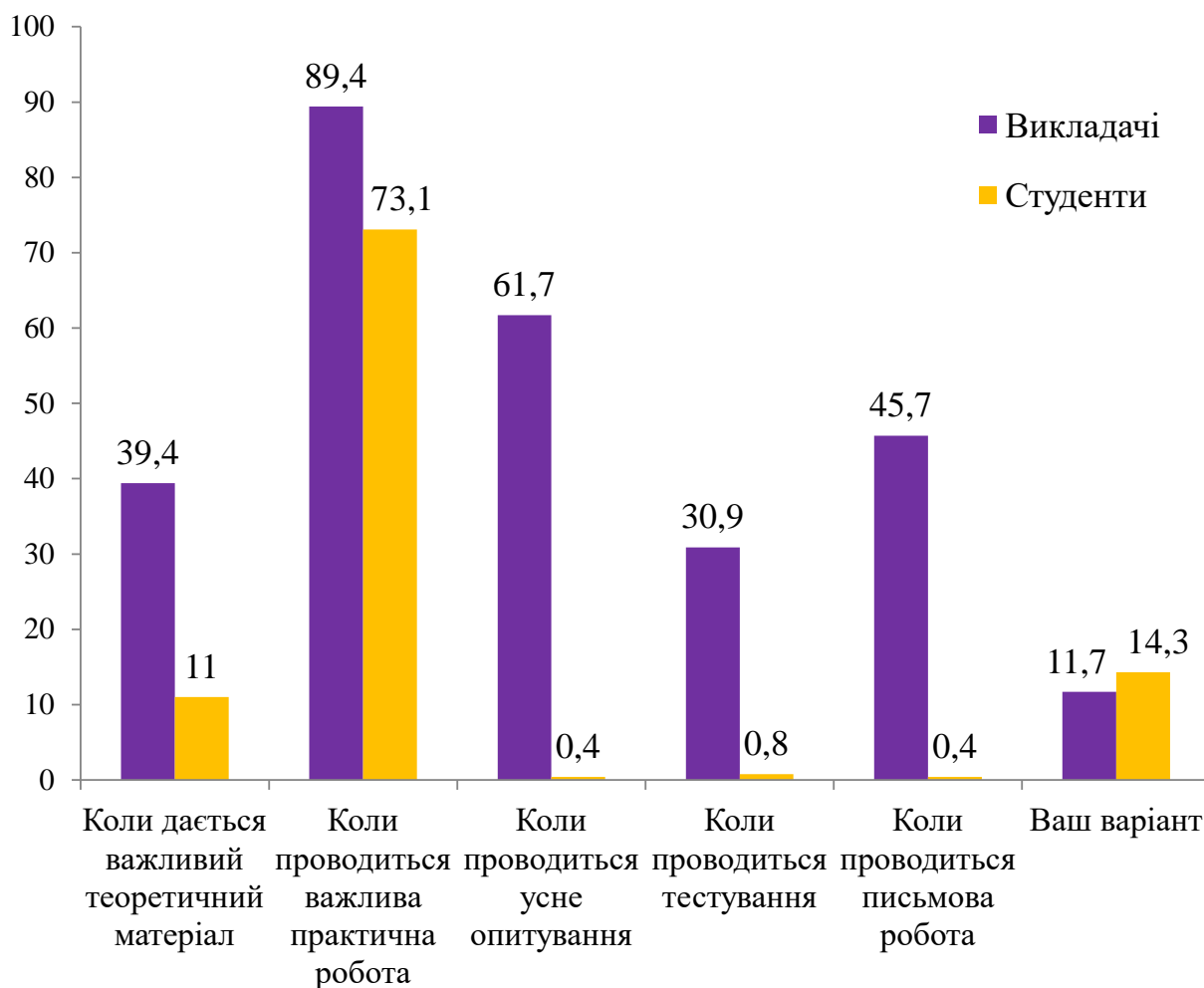


Рис. 7. Студенти і викладачі про необхідність присутності студента в аудиторії (%)

Як бачимо, на відміну від викладачів, студенти вбачають необхідність реальної присутності в аудиторії, в основному, у випадках, коли проводиться важлива практична робота (73,1 %).

Дуже важливе запитання (особливо на тлі вже наявного досвіду проведення онлайн-занять у період карантину) стосувалося того, який відсоток загального «освітнього часу» студентство радило б перевести у дистанційний формат (див. рис. 8).

Певною несподіванкою, особливо на тлі висловленої на адресу дистанційного навчання критики, став сумарний високий відсоток студентів, які радять перевести у дистанційний формат більше 30 % «освітнього часу» –

42,5 % опитаних (серед викладачів аналогічний сумарний показник є майже втричі меншим – 14,9 %).

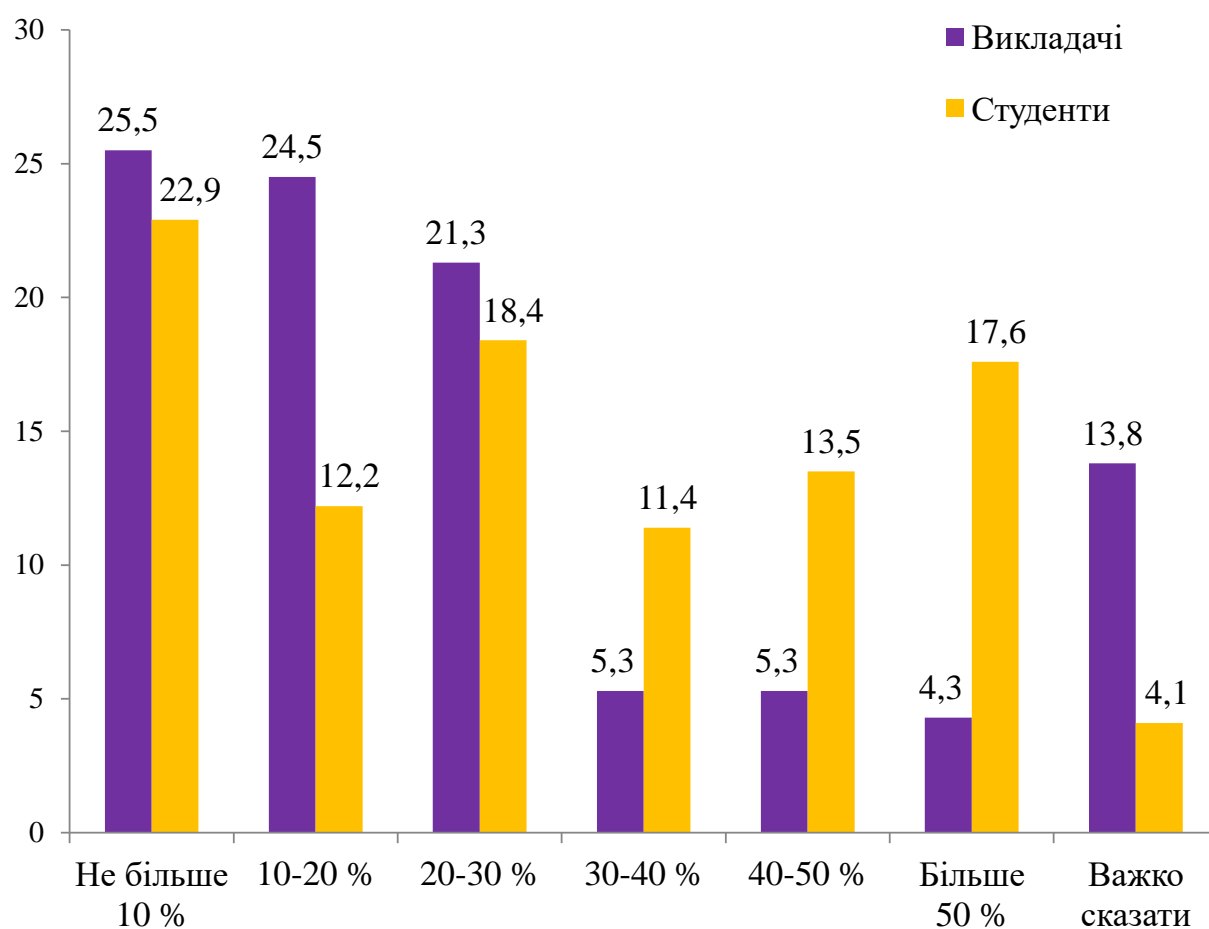


Рис. 8. Відсоток загального «освітнього часу» вартий, на думку студентів і викладачів, переведення у дистанційний формат (%)

Одне з відкритих запитань опитувальною форми містило пропозицію уявити умовну навчальну дисципліну, яку вирішили бодай частково перевести у дистанційний формат. Далі респондентів попросили коротко описати, як в ідеалі повинно проходити таке навчання. Нижче подані найбільш конструктивні варіанти з числа запропонованих:

«Формат, в котром проводились дистанционные занятия на карантине, вполне подходит. Единственное, необходимо доработать качество работы платформы Moodle. В идеале, половину пары преподаватель объясняет студентам тему (в зависимости от предмета),

на второй половине проводится проверка знаний / беседа со студентами / тесты»

«Заздалегідь викладачем викладається якісний матеріал для підготовки до занять! Відбувається зв'язок студентів та викладача, під час якого викладач розповідає матеріал та проводить оцінювання підготовки до занять. Після чого студенти приходять до лікарень і там працюють тільки з пацієнтами! Відпрацьовують практичні навички. На мою думку, це було б ідеально»

«Точно не 3 группы одновременно, когда преподаватель тупо листает презентацию»

«Дистанционно получают и осваивают теоретический материал. Очно осваивают практические навыки. Итоги можно сдавать как дистанционно, так и очно, не имеет значения.

«Лекции проходят онлайн, и их запись есть на определенном сайте (пусть будет Moodle). Практические занятия могут проводиться как дистанционно, так и в университете (во избежание ситуаций совмещения групп и других проблем). Работа студента должна оцениваться в несколько этапов (возможно, это будут тесты, письменный ответ, устный ответ). Но это не значит, что если написан только тест – это 3. Такого не должно быть! Преподаватель должен смотреть на работу студента на паре и задавать вопросы – до или после объяснения темы»

«Пары, которые проходят дистанционно и очно, нужно делать в разные дни (иначе в этом нет смысла)»

Нарешті, останні два запитання анкети стосувалися думок студентів щодо того, як, на їх погляд, відреагують студентство і викладацький склад на впровадження дистанційної освіти в ХНМУ. Зведені дані за цими двома питаннями представлені на рис. 9.

На думку опитаних, більш позитивної реакції слід очікувати від студентів (викладачі університету, до речі, вважають так само): коли йшлося про студентство, один з двох варіантів відповідей – «Дуже позитивно» або

«Радше позитивно – обрали 40,4 % респондентів, тоді як у випадку з викладацьким складом аналогічний показник був утричі меншим (13,1 %).

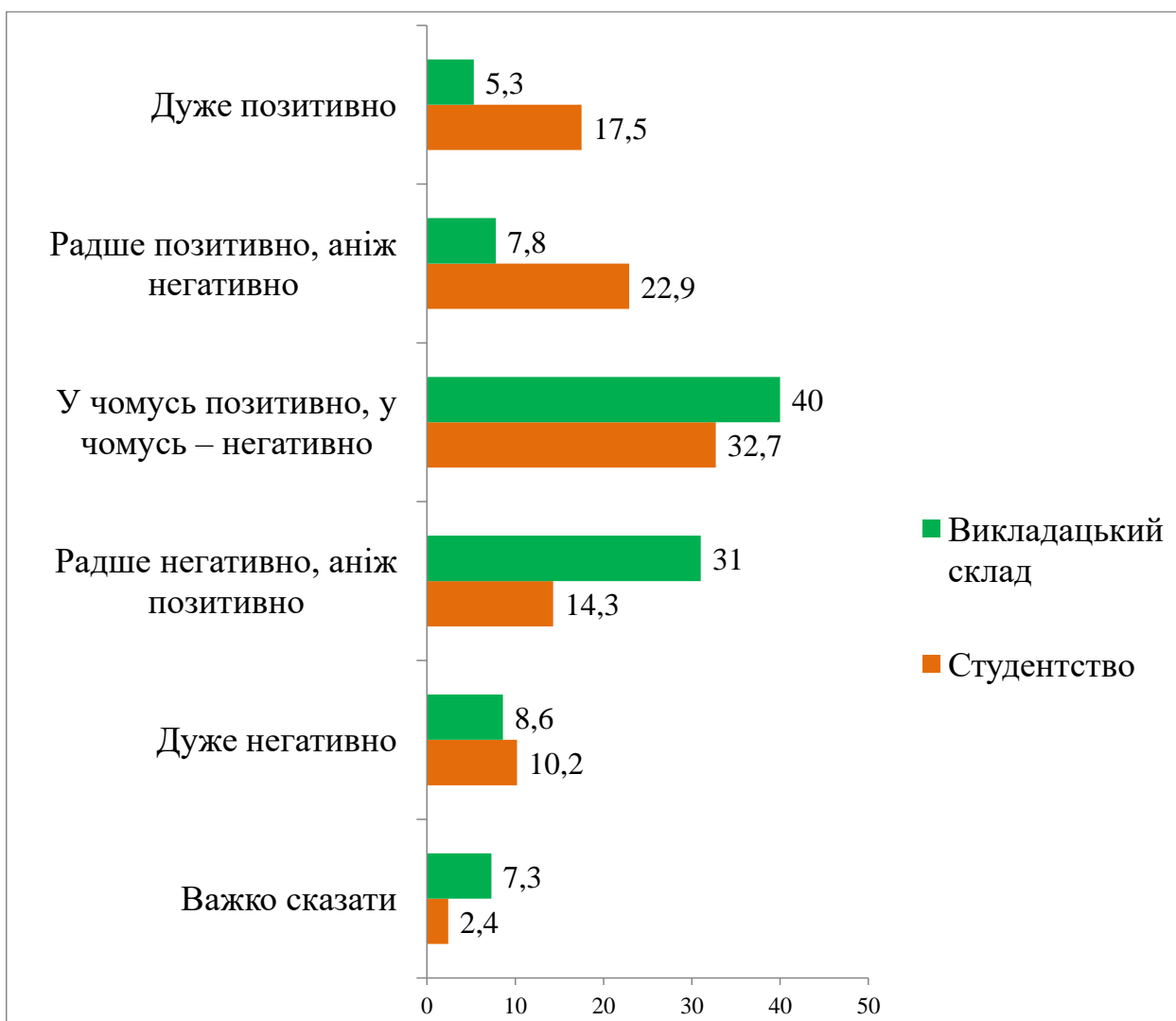


Рис. 9. Уявлення студентів про реакцію самих студентів і викладацького складу університету на впровадження дистанційної освіти (%)

Провідний соціолог, к.соц.н

О.А. Марущенко