

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ

© *Е.В. Максимюк*

Сибирский государственный автодорожный университет, Омск, Российская Федерация

Поступила в редакцию 14.05.2021

В окончательном варианте 20.07.2021

■ Для цитирования: Максимюк Е.В. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 3. С. 157–170. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.3.11>

В статье анализируются результаты ассоциативного эксперимента, проведенного со студентами второго курса (СибАДИ, г. Омск) осенью 2020 г. с целью оценки опыта массового внедрения дистанционных технологий обучения, оценки рецептивных реакций студентов, вскрывающих степень эмоционального комфорта во время обучения в период пандемии, трудности, с которыми им пришлось столкнуться, их источники и степень частотности. Результаты исследования стали основой для разработки методических рекомендаций с целью повышения степени эффективности образовательного процесса в дистанционном формате.

Введение раскрывает суть понятия «дистанционное образование», его цели и задачи на разных этапах в разных странах. Подчеркивается ряд преимуществ, которые дает дистанционный формат обучения, и его востребованность в современном мире.

Результаты эксперимента показали, что не все обучающиеся были психологически готовы к резкому переходу образования на дистанционный формат. Широкий общественный резонанс вызвал повышенный интерес к исследованиям возникших проблем в этом образовательном поле.

Исследование проходило в два этапа. Первый этап был направлен на выявление предпочтений формы обучения учащихся очной формы обучения. На этом этапе обучающимся был задан вопрос: «Какую форму обучения вы предпочитаете — очную или дистанционную?». Ответы разделились в пропорции 70:30. 70 % процентов опрошенных респондентов предпочли очную форму обучения, остальные — дистанционную. Второй этап был организован в виде ассоциативного эксперимента, направленного на реконструкцию фрагмента национальной языковой картины мира в определенный исторический период. Посредством ассоциативного эксперимента нам удалось выявить и проанализировать психоэмоциональную оценку компонентов и их частотность внутри модифицированного концепта «дистанционное образование», были предложены практические рекомендации дидактического характера для редуцирования негативных коннотаций и снятия психологических барьеров в процессе дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное образование, ассоциативный эксперимент, образовательный процесс, эффективность, технологии.

UDC 378.018.43

STUDENTS 'VIEW ON DISTANCE EDUCATION

© *E.V. Maksimyuk*

Siberian State Road University, Omsk, Russian Federation

Original article submitted 14.05.2021

Revision submitted 20.07.2021

■ For citation: Maksimyuk E.V. Students 'view on distance education. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(3):157-170. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.3.11>

The paper analyzes the results of an associative experiment conducted with second-year students (SibADI, Omsk) in the fall of 2020 with the aim of assessing the experience of the mass introduction of distance learning technologies, assessing the receptive reactions of students, identifying the degree of emotional comfort of learning during a pandemic, the difficulties they had to be faced, their sources and the degree of recurrence. The results of the study became the basis for the development of methodological recommendations in order to increase the degree of effectiveness of the educational process in a distance format.

The introduction reveals the essence of the concept of distance education, its goals and objectives at different stages in different countries. A number of advantages provided by the distance learning format and its relevance in the modern world are highlighted.

The results of the experiment showed that not all students are psychologically ready for a sharp transition to distance learning. The wide public resonance aroused increased interest in researching the problems that have arisen in this educational sphere.

The associative experiment took place in two stages. The first question was aimed at identifying the preferences of the form of education of full-time students. The question was: «What form of education do you prefer full-time or distance learning?» The responses ratio was 70:30. Seventy percent of the surveyed respondents preferred full-time education, the rest — distance learning. In the second part, they were invited to take part in an associative experiment to reconstruct a fragment of the national linguistic picture of the world in a certain historical period. Through an associative experiment, we were able to identify and analyze the psychoemotional assessment of the components and their frequency within the modified concept of “distance education”; practical recommendations of a didactic nature were proposed for reducing negative connotations and removing psychological barriers in the process of distance learning.

Keywords: distance education, associative experiment, educational process, efficiency, technology.

Введение

До начала пандемии дистанционное обучение рассматривалось как форма опосредованного взаимодействия педагога и обучающегося на расстоянии путем использования интернет-технологий или других средств, предусматривающих интерактивность [1]. Дистанционное обучение осуществлялось в виде вебинаров, конференций, развивающих образовательных платформ, включающих многие виды образовательной деятельности [2].

Истоки дистанционной формы обучения мы можем найти в Европе, где в конце XVIII века возникло «корреспондентское обучение». Учащимся по почте доставляли учебные материалы, они вели почтовую переписку с педагогом и экзамены сдавались доверенному лицу или в форме научной работы [3].

В России дистанционный метод обучения впервые появился в конце XIX века. С бурным технологическим прогрессом видоизменялось и образование. Расширялась аудитория, появлялись целые циклы образовательных программ. Но обратной связи при этом пока не существовало.

В 1969 году в Великобритании был открыт первый в мире университет дистанционного образования — Открытый Университет Великобритании. В России официальной датой, положившей начало развитию дистанционного обучения, можно считать 30 мая 1997 года, когда вышел приказ № 1050 Минобразования России, позволяющий проводить эксперимент дистанционного обучения в сфере образования (впоследствии эксперимент был продлен) [4].

Первоначально форма дистанционного обучения предназначалась для людей, не имеющих по разным причинам возможности очного обучения. Кроме того, данный формат обучения позволял решать ряд экономических вопросов, таких как снижение затрат на аренду и дорогу [5].

Дистанционное образование является одним из способов адаптации социума к новым жизненным условиям. Современные технологии способны обеспечить доступ ко множеству источников, которые содержат информацию учебно-методического характера, способствуют активному включению обучающихся в учебный процесс, дают возможность автоматизированно управлять этим процессом в отличие от большинства традиционных форм обучения. В последние десятилетия дистанционное образование в России интенсивно развивалось. Основное преимущество дистанционного обучения — это территориальная доступность для любой категории студентов.

В период пандемии коронавирусной инфекции — COVID-19 ключевым преимуществом дистанционного формата являлось отсутствие прямого контакта между обучающимися, что позволило сохранить непрерывность образовательного процесса и обеспечить социальную дистанцию, предотвратив дальнейшее распространение инфекции.

1. Обзор литературы

В 2020 году дистанционная форма обучения стала единственно возможной в условиях пандемии коронавирусной инфекции — COVID-19. В России многие вузы разработали и внедрили собственные образовательные платформы или осуществляли онлайн-обучение с помощью Zoom, Google Classroom, Microsoft Teams и др. Активно разрабатывались новые методики обучения, обработки и усвоения информации. С. Буковски разработал методические приемы и комплекс упражнений креативного обучения при подготовке к реферированию иноязычных текстов в неязыковом вузе [6]. Д.К. Воронина продолжает разработку проблемы междисциплинарной интеграции учебных дисциплин [7]. О необходимости внедрения автоматизированной учебной деятельности пишут Наиль Нуриев, С.Д. Старыгина [8]. Е.А. Сорокоумова, А.В. Лобанова заостряют внимание на возрастных рецептивных особенностях обучающихся в условиях информационного пространства [9]. В период пандемии остро встал вопрос о необходимости повышения квалификации педагогического состава и адаптации учебных заведений к работе в режиме online [10–13]. Было написано и издано множество научных статей, освещающих новые подходы и проблемы, возникающие при их внедрении; например, о когнитивных барьерах в средней школе пишут Майлизар Альмансари, С. Маулина и С. Брюс [14], о проблемах социально-экономического характера при использовании всеобщей дистанционной формы обучения говорят Мири Бен-Амрам и Н. Давидович [15, 16]. Ф. Реймерс и А. Шлейхер затрагивают вопрос о необходимости усиления методического сопровождения [17], все больше начинают говорить о необходимости учета влияния психологических факторов [18–24], об активной адаптации образовательного процесса к новым условиям [25–28]. Весь мир стремится к преодолению кризиса и поддержанию системы образования [29].

Дистанционная форма обучения стала частью личного опыта всех учащихся. Произошло экстраполирование и интериоризирование данного понятия среди населения, что повлекло за собой изменения в содержании данного концепта в языковом сознании.

Посредством ассоциативного эксперимента мы попытаемся выявить и проанализировать степень актуализации компонентов и их признаков внутри модифицированного концепта с целью предложения практических рекомендаций дидактического характера для редуцирования негативных коннотаций и снятия психологических барьеров в процессе дистанционного обучения.

В процессе моделирования ментальной сферы нам необходимо учитывать то, что при продуцировании речи говорящий опирается на свою семиосферу, конгломерат объектов, оценок, фактов и событий. Деятельность говорящего детерминируется по меньшей мере двумя семиотическими моделями мира: национальной и индивидуальной [30].

М.М. Бахтин писал, что «сознание складывается и осуществляется в знаковом материале, созданном в процессе социального общения языкового коллектива» [31].

Е.Ф. Тарасов описывает структуру сознания как «совокупность образов сознания, формируемых и овнешляемых при помощи языковых средств — слов, свободных и устойчивых словосочетаний, предложений, текстов и ассоциативных полей» [32].

Сознание отражает действительность и представляет собой совокупность образов окружающего мира, осознаваемых и не осознаваемых субъектом. Характеристики этих образов складывается в ходе познания и усвоения субъектом действительности и культуры. Действительность — это сложная форма бытия, наполненная субъектно-объектными отношениями [33]. «Осознание наступает в результате осмысления образов сознания, эмоционально-оценочного переживания множественных связей и отношений в дискурсе экстралингвистических факторов. Роль ориентира играют перцептивно-когнитивно-аффективные опоры, мгновенно подпирющие понимание через цепи разноплановых знаний-переживаний, которые в процессах познания и общения формируются по законам психической деятельности, но под контролем социума (культуры)» [34].

В своей работе «Психология образа» А.Н. Леонтьев говорит о том, что проблема восприятия должна ставиться как проблема построения в сознании индивида многомерного образа мира, образа реальности... «иначе говоря, психология образа есть конкретно-научное знание о том, как в процессе своей деятельности индивиды строят образ мира — мира, в котором живут, действуют, который они сами переделывают, это знание о том, как функционирует этот образ мира, опосредуя их деятельность в объективно-реальном мире» [35].

Д.А. Леонтьев отмечает объемность, нелинейность структуры сознания. Ее компоненты — образ мира, механизмы построения, механизмы осмысления, внутренний мир, рефлексия. Процесс осмысления запускается рефлексией, которая пронизывает все уровни осознания [36].

Присутствие субъективного фактора проявляется в наличии устойчивой категориально-оценочной шкалы. Она выполняет функцию дифференциации, оценки объекта и формирует отношение к нему [там же, с. 217].

Образ объекта в сознании говорящего складывается под воздействием мотивов и установок личности, формируя личностно-смысловую трансформацию объекта [там же, с. 235].

Концепты отражают не просто личностный или общенациональный опыт, а его обогащение, так как формируются в процессе структуризации и осознания информации об объектах и их свойствах [37]. Структуру концепта составляют обобщенные признаки, необходимые для идентификации события, объекта или явления. Когнитивные признаки могут актуализироваться или деактуализироваться в зависимости от внешних событий и отношения говорящего субъекта к ним. Они могут оставаться индивидуально-личностными, а могут приобретать национально маркированный характер.

Ассоциативный эксперимент активно используется при реконструкции национальной языковой картины мира какого-либо языкового коллектива. Результаты ассоциативного эксперимента позволяют выявить интегральные и дифференциальные признаки национальной культуры, мировоззрения, менталитета языковой личности и языковой общности. Особенно актуальным это становится в исторический период, когда весь мир под влиянием внешних угрожающих факторов (коронавирусной инфекции — COVID-19) претерпевает глобальные изменения во всех сферах деятельности.

Образование ассоциации — это процесс, в результате которого одно явление становится маркером другого. В основе этого процесса лежит условный рефлекс. В отечественной психологии и психолингвистике ассоциативный эксперимент был успешно апробирован и усовершенствован [38–41].

В ходе проведения ассоциативного эксперимента актуализируются разнообразные языковые связи, так как весь материал преломляется через призму системных парадигматических и синтагматических связей языка. Помимо лингвистической информации дискурс наполнен и экстралингвистической информацией. В ходе эксперимента эксплицируются ситуативные и концептуальные связи, свойственные когнитивным моделям ситуаций (типovým или личностно значимым), в которых закреплён индивидуальный опыт носителя. Не тождественные друг другу экстралингвистические и тематические связи функционируют как субституты собственно языковых связей и легко преобразуются друг в друга [42].

Представленная в словаре дефиниция не отражает в полной мере содержание концепта. С течением времени и под воздействием различных факторов содержание концепта может трансформироваться, что и произошло с концептом «дистанционное образование». Только 8 % опрошенных нами респондентов представили ассоциации в виде дифференциальных признаков, понятийных или атрибутивных характеристик, в виде лексем с семантикой процессуального характера, передающих суть, длительность процесса или отражающих инструментарий, задействованный в ходе дистанционного обучения. Большая часть ассоциативных реакций — это лексемы, фиксирующие степень психологического комфорта или дискомфорта респондентов во время дистанционного обучения. Это свидетельствует о том, что концепт «дистанционное образование» перешел из разряда понятийных концептов в разряд психоэмоциональных. Это позволило нам проанализировать реализацию дистанционных программ обучения с точки зрения психологического комфорта для обучающихся и дать ряд методических рекомендаций.

2. Материалы и методы

Целью исследования является анализ опыта массового внедрения дистанционных технологий обучения посредством оценки рецептивных реакций студентов, вскрывающих степень эмоционального комфорта во время обучения в период пандемии, трудности, с которыми им пришлось столкнуться, их источники и степень частотности. Результаты исследования станут основой для разработки методических рекомендаций, направленных на повышение степени эффективности образовательного процесса в дистанционном формате.

Материалом для исследования стали результаты анкетирования и ассоциативного эксперимента, проведенного в сентябре 2020 года среди студентов 2-го курса разных профилей и специальностей Сибирского государственного автодорожного университета, которые в результате применения ограничительных мер, направленных на предупреждение дальнейшего распространения коронавирусной инфекции, были вынуждены дважды переходить на дистанционный формат обучения. В анкетировании и ассоциативном эксперименте приняло участие 150 человек.

Данные экспериментальных исследований позволяют выявить неоднородность представлений об окружающем мире и неидентичность оценок современных явлений, а также степень системности содержания образов сознания, динамику актуализации референтности под влиянием экстралингвистических факторов.

В работе применялись методы анкетирования, ассоциативного эксперимента, когнитивно-семантического и статистического анализа.

3. Результаты исследования

На первом этапе было проведено анкетирование, в рамках которого был задан вопрос, ориентированный на выявление предпочтений формы обучения учащихся очной формы обучения. Вопрос звучал так: «Какую форму обучения вы предпочитаете — очную или дистанционную?». Ответы разделились в пропорции 70:30. 70 % опрошенных респондентов предпочли очную форму обучения.

На втором этапе исследования респондентам было предложено принять участие в ассоциативном эксперименте. Результаты проведенного нами ассоциативного эксперимента показали, что только 8 % респондентов оценивают слово-стимул нейтрально, через дифференциальные признаки самого понятия или его атрибутивные характеристики. Среди такого типа реакций мы встречаем лексемы с семантикой процессуального характера, передающие суть процесса и его длительность, протяженность во времени: *учеба, обучение, усвоение, знакомство с материалом*. В этой же группе находятся реакции, отражающие инструментарий, задействованный в ходе дистанционного обучения: *компьютер, работа с компьютером, планшет, ноут, телефон, зум, чат, интернет*. Ассоциативные реакции вскрывают и технические проблемы, с которыми обучающиеся столкнулись в период обучения: *плохой интернет, нет связи, перегруженность системы, не справляется оборудование, старый комп*. Данные реакции свидетельствуют о необходимости мониторинга технического оснащения обучающихся, адаптации требований к личным возможностям, поиска возможности использования альтернативных путей решения задач,

временного и количественного регламента нагрузки. Неисправность техники или плохое качество связи — все это является дополнительными источниками стресса для студентов, не все из которых оказались морально готовыми к дистанционной форме обучения, где требуется большая степень самоорганизации и самоконтроля. По этой причине среди реакций респондентов мы встречаем лексемы, передающие крайнюю степень психоэмоционального накала: *стресс, напряжение, неизвестность*. Психологический дискомфорт может рождать защитные реакции типа *лень*, подталкивать к поиску альтернативных способов решения проблемы — *списывание*, усугублять информационную и психологическую дезориентацию респондентов — *долги и непонимание*. Все это говорит о том, что педагог должен морально готовить обучаемых к предстоящим видам заданий, у них в постоянном доступе должны быть дидактические материалы теоретического характера и примеры решения подобных практических задач с целью снятия психологических барьеров и повышения уровня успеваемости и степени усвоения материала. Степень усвоения должна постоянно мониториться со стороны педагога. Отсутствие личного контакта с педагогом и сверстниками может рождать депрессивные настроения: скуку, грусть, сонливость. Некоторые реакции свидетельствуют о том, что дистанционная форма обучения стала причиной выхода из зоны комфорта: неудобно, мучение.

У 70 % респондентов слово-стимул «дистанционное обучение» вызвало положительные реакции, маркирующие, что студенты с переходом на новый формат обучения не вышли из зоны комфорта и даже нашли в нем свои преимущества: удобство, комфорт, чай, сон, *свободное время*. Время, которое тратилось на перемещение, теперь они могут использовать по своему усмотрению — на восстановление сил или саморазвитие. Часто встречаются ассоциативные реакции, передающие позитивное эмоциональное и физическое состояние обучающихся: *легко, бодрость, уютно, счастье, дом, не надо ехать, правильно*. При этом оценка степени физического и психоэмоционального комфорта становится основной при вербализации ядерных и периферийных зон концепта «дистанционное образование».

Результаты исследования показали, что в ядре концепта «дистанционное образование» после первой волны пандемии произошло замещение денотативных признаков на оценочные. Это свидетельствует о том, что носители языка не осмысливают его, а переживают. Он оценивается каждым респондентом с точки зрения личного опыта. У 70 % респондентов наблюдались положительные ассоциативные реакции, 8 % представили нейтральные реакции, но оставшиеся 22 % реакций показали, что существуют социальные проблемы со связью и техническим оснащением и что ряд обучающихся в период пандемии испытывает стресс и нуждается в дополнительной психоэмоциональной и методической поддержке. Несмотря на преобладающее большинство положительных ассоциативных реакций, первый этап исследования показал, что 70 % обучающихся все-таки предпочитают очный формат обучения и только 30 % респондентов готовы постоянно обучаться в дистанционном формате. Причиной предпочтения очного формата обучения может являться нехватка личного контакта с педагогом и сверстниками, бытовые условия, а также трудности с самоорганизацией обучающихся во время вынужденного перехода на дистанционный формат. Этот аспект еще требует дополнительного исследовательского внимания.

Обсуждение и заключение

Посредством анализа структуры концепта «дистанционное образование» нам удалось проанализировать массовый опыт обучения в новом формате в период пандемии, определить, какие моменты оценивались обучающимися положительно (знание, повторение, удобство, комфорт), а какие стали причиной психоэмоционального дискомфорта. Результаты исследования показали, что перед предъявлением требований к выполнению заданий в дистанционном формате требуется мониторинг технической оснащенности обучающихся и поиск альтернативных путей в случае ее отсутствия (например, обмен голосовыми сообщениями с ответами и методическими рекомендациями через смартфон).

Для более чем 20 % респондентов требуется психологическая подготовка к предстоящим заданиям, поэтому лучше заранее предъявлять им план нескольких предстоящих занятий с перечислением тем и требований по уровню знаний и умений к ним, чтобы у обучающихся заранее формировалась установка и мотивация к обучению для расчета трудозатрат и равномерного распределения их в течение дня. Не стоит перегружать обучающихся, следует чаще ставить задания на повторение — это позволит психологически их разгрузить и проверить степень и глубину освоения материала. Необходим постоянный диалог с обучающимися по мере поступления и оценивания работ. Обучающийся не должен волноваться, что работа не дошла, он должен видеть все свои ошибки, чтобы в дальнейшем избежать их при выполнении аналогичных заданий.

Нужно стимулировать мотивацию и разнообразить предъявляемый материал иллюстративным аудио- или видеоматериалом, давать возможность обучающимся самореализовываться, оставлять им пространство для творчества; привлекать к выполнению заданий в команде — так формируется командный дух, дети учатся коммуницировать в новой для них среде и находить общие пути решения поставленной задачи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Теория и практика дистанционного обучения / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2004. – 416 с.
2. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения. – М.: Академия, 2006. – 392 с.
3. Хусьяинов Т.М. История развития и распространения дистанционного образования // Педагогика и просвещение. – 2014. – № 4. – С. 30–41.
4. Зайченко Т.П. Инвариантная организационно-дидактическая система дистанционного обучения: монография. – СПб.: Астерион, 2004. – 188 с.
5. Иванченко Д.А. Системный анализ дистанционного обучения: монография. – М.: Союз, 2005. – 192 с.
6. Буковски С. Методические приемы и комплекс упражнений креативного обучения при подготовке к реферированию иноязычных текстов в неязыковом вузе // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 1. – С. 45–58.

7. Воронина Д.К. К вопросу о междисциплинарной интеграции учебных дисциплин «Информатика» и «Английский язык» на основе анализа требований ФГОС // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 4. – С. 81–90.
8. Нуриев Н., Старыгина С.Д. Дидактическая инженерия как методика организации автоматизированной учебной деятельности // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 9–24.
9. Сорокоумова Е.А., Лобанова А.В. Исследование структуры интеллекта взрослых, обучающихся в условиях информационного пространства // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 4. – С. 185–197.
10. Корепанова Н.В., Шувалова Н.В. Современные подходы к повышению квалификации преподавателей высших учебных заведений // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 4. – С. 132–138.
11. Ag-Ahmad N. Open and Distance Learning (ODL): Preferences, Issues and Challenges amidst Covid-19 Pandemic. *Journal of Creative Practices in Language Learning and Teaching (CPLT)*. 2020. Vol. 8. No. 2. <https://www.researchgate.net/publication/350790153> (accessed June 21, 2021).
12. Adnan M., Anwar K. Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Applied Learning & Teaching*. 2020. No. 2 (1). Pp. 2–8.
13. Crawford J., Butler-Henderson K., Rudolph J., Glowatz M. COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*. 2020. No. 3(1). <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7> (accessed June 22, 2021).
14. Mailizar Almanthari A., Maulina S., Bruce S. Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the COVID-19 pandemic: The case of Indonesia. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2020. No. 16 (7). <https://doi.org/10.29333/EJMSTE/8240> (accessed June 22, 2021).
15. Zhong R. The Coronavirus Exposes Education's Digital Divide. *The New York Times*. 2020. March 17. <https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/china-schools-coronavirus.html> <https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/chinaschoolscoronavirus.html> [file:///C:/Users/Mathi/Desktop/Covid 19 Digital Divide/Digital Divide 6th May/The Coronavirus Exp.](file:///C:/Users/Mathi/Desktop/Covid%2019%20Digital%20Divide/Digital%20Divide%206th%20May/The%20Coronavirus%20Exp.) (accessed June 22, 2021).
16. Ben-Amram Miri, Davidovitch Nitza. The COVID-19 Period: A Crisis for on-Site Learning or an Opportunity for Optimal Distance Learning? *Examination of Student Attitudes Journal of Education and Learning*. 2021. Vol. 10. No. 3. Published by Canadian Center of Science and Education. Pp. 27–38.
17. Reimers F.M., Schleicher A. A framework to guide an education response to the COVID-19 pandemic of 2020. OECD. 2021. March 15. https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v1_002.pdf (accessed June 22, 2021).
18. Armakolas Stefanos. Teleconference Sessions in Distance Learning Courses: The Influence of Psychological Factors. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design*. 2021, April–June. Vol. 11. No. 2. Pp. 1–15.
19. Misirli Ozge. Emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: Parents experiences and perspectives. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10520-4> (accessed June 30, 2021).
20. Brooks S.K., Webster R.K., Smith L.E., Woodland L., Wessely S., Greenberg N., Rubin G.J. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet*. 2020. No. 395 (10227). Pp. 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8) (accessed June 30, 2021).

21. Dong C., Cao S., Li H. Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*. 2020. P. 118. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440> (accessed June 30, 2021).
22. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *Education Review*. 2020. No. 27. Pp. 1–12. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/thedifference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (accessed June 30, 2021).
23. Parczewska T. Difficult situations and ways of coping with them in the experiences of parents homeschooling their children during the COVID-19 pandemic in Poland. *Education*. 2020. No. 3 (13). Pp. 1–12. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1812689> (accessed June 1, 2021).
24. Trzcińska-Król M. Students with special educational needs in distance learning during the COVID19 pandemic – parents' opinions. *Interdisciplinary Context of Special Pedagogy*. 2020. No. 29 (1). Pp. 173–191. <https://doi.org/10.14746/ikps.2020.29.08> (accessed June 11, 2021).
25. Bozkurt A., Sharma R.C. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*. 2020. No. 15 (1). i–vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083> (accessed June 12, 2021).
26. Chang G.C., Satako Y. How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures. *World Education*. 2020. <https://www.gecv.ac.in/uploads/ssip/UNESCO%20snap%20shot%20for%20maintaining%20education.pdf> (accessed June 12, 2021).
27. Kanellopoulos A., Koutsouba M., Giosos I. Audiovisual learning and videoconferencing in distance education. Open Education. *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. 2020. No. 16 (1). Pp. 44–63.
28. Armakolas S., Panagiotakopoulos C. Distance learning through videoconferencing: the effects of technological factors. Open Education. *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. 2020. No. 16 (1). Pp. 22–43.
29. UNICEF and Microsoft launch global learning platform to help address COVID-19 education crisis. UNICEF. Retrieved October 15, 2020. <https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/unicef-and-microsoft-launch-global-learning-platform-help-address-covid-19-education> (accessed June 12, 2021).
30. Максимюк Е.В. Когнитивно-семантическое моделирование образов счастья в дискурсе различных жанровых реализаций. – Омск: СибАДИ, 2010. – С. 5.
31. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Художественная литература, 1975. – С. 235–285.
32. Тарасов Е.Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания // Язык сознания и структура мира. – М.: РАН, 2000. – С. 24–33.
33. Гаврилина М.В. Образы и структура языкового сознания // Языковое сознание. Устоявшееся и спорное: XIV международный симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации. – М., 2003. – С. 55.
34. Залевская А.А. Национально-культурная специфика картины мира и разные подходы к ее исследованию // Языковое сознание и образ мира. – М., 2000. – С. 39–54.
35. Леонтьев А.Н. Психология образа // Вестник Московского Университета. Сер. 14. Психология. – 1979. – № 2. – С. 3–13.
36. Леонтьев Д.А. Психология смысла: принципы, динамика и структура смысловой реальности. – М.: Смысл, 1999. – 512 с.
37. Пименова М.В. О типовых структурных элементах концептов внутреннего мира на примере концепта «душа» // Язык. Этнос, Картина мира. Сер.: Концептуальные исследования. – Кемерово: Графика, 2003. – С. 28–39.

38. Лурия А.Р. Язык и сознание. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.
39. Фрумкина Р.М. Лингвист как познающая личность // Язык и когнитивная деятельность. – М.: Наука, 1989. – С. 38–46.
40. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – М.; Воронеж: МОДЕК, 2001. – 444 с.
41. Залевская А.А. Национально-культурная специфика картины мира и разные подходы к ее исследованию // Языковое сознание и образ мира. – М., 2000. – С. 39–54.
42. Доценко Т.И. О структурных связях ассоциативно-вербальной сети // Языковое сознание. Устоявшееся и спорное. – М.: РАН, 2003. – С. 83.

REFERENCES

1. Teoriya i praktika distantsionnogo obucheniya [Theory and practice of distance learning]. pod red. Ye.S. Polat. Moscow: Akademiya Publ., 2004. 416 p.
2. Polat Ye.S. Pedagogicheskiye tekhnologii distantsionnogo obucheniya [Distance learning pedagogical technologies]. Moscow: Akademiya Publ., 2006. 392p.
3. Khusyainov T.M. Istoriya razvitiya i rasprostraneniya distantsionnogo obrazovaniya [History of the development and spread of distance education]. *Pedagogika i prosveshcheniye*. 2014. No. 4. Pp. 30–41.
4. Zaychenko T.P. Invariantnaya organizatsionno-didakticheskaya sistema distantsionnogo obucheniya [Invariant organizational-didactic system of distance learning]. St. Petersburg: Asterion Publ., 2004. 188 p.
5. Ivanchenko D.A. Sistemnyy analiz distantsionnogo obucheniya [System analysis of distance learning]. Moscow: Soyuz Publ., 2005. 192 p.
6. Bukovski S. Metodicheskiye priyemy i kompleks uprazhneniy kreativnogo obucheniya pri podgotovke k referirovaniyu inoyazychnykh tekstov v neyazykovom vuze [Methodological techniques and a set of creative learning exercises in preparation for abstracting foreign language texts in a non-linguistic university]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*. 2020. No. 1. Pp. 45–58.
7. Voronina D.K. K voprosu o metodologii integratsii nauchnykh distsiplin «Informatika» i «Angliyskiy yazyk» na osnove analiza trebovaniy FGOS [On the issue of interdisciplinary integration of educational disciplines «Informatics» and «English language» based on the analysis of the requirements of the Federal State Educational Standard]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*. 2020. No. 4. Pp. 81–90.
8. Nuriyev N., Starygina S.D. Didakticheskaya inzheneriya kak metodika avtomatizirovannoy uchebnoy deyatel'nosti [Didactic engineering as a method of organizing automated educational activity]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*. 2020. No. 2. Pp. 9–24.
9. Sorokoumova Ye.A., Lobanova A.V. Issledovaniye struktury intellekta vzroslykh, obuchayushchikhsya v usloviyakh informatsionnogo prostranstva [Study of the structure of the intellect of adults studying in the information space]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*. 2020. No. 4. Pp. 185–197.
10. Korepanova N.V., Shuvalova N.V. Sovremennyye podkhody k povysheniyu kvalifikatsii prepodavateley vysshikh uchebnykh zavedeniy [Modern approaches to advanced training of teachers of higher educational institutions]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*. 2020. No. 4. Pp. 132–138.
11. Ag-Ahmad N. Open and Distance Learning (ODL): Preferences, Issues and Challenges amidst Covid-19 Pandemic. *Journal of Creative Practices in Language Learning and Teaching (CPLT)*. 2020. Vol. 8. No. 2. <https://www.researchgate.net/publication/350790153> (accessed June 21, 2021).

12. Adnan M., Anwar K. Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Applied Learning & Teaching*. 2020. No. 2 (1). Pp. 2–8.
13. Crawford J., Butler-Henderson K., Rudolph J., Glowatz M. COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*. 2020. No. 3(1). <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7> (accessed June 22, 2021).
14. Mailizar Almanthari A., Maulina S., Bruce S. Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the COVID-19 pandemic: The case of Indonesia. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2020. No. 16 (7). <https://doi.org/10.29333/EJMSTE/8240> (accessed June 22, 2021).
15. Zhong R. The Coronavirus Exposes Education's Digital Divide. *The New York Times*. 2020. March 17. <https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/china-schools-coronavirus.html> <https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/chinaschoolscoronavirus.html> [https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/chinaschoolscoronavirus.html?file:///C:/Users/Mathi/Desktop/Covid 19 Digital Divide/Digital Divide 6th May/The Coronavirus Exp.](https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/chinaschoolscoronavirus.html?file:///C:/Users/Mathi/Desktop/Covid%20Digital%20Divide/Digital%20Divide%206th%20May/The%20Coronavirus%20Exp.) (accessed June 22, 2021).
16. Ben-Amram Miri, Davidovitch Nitza. The COVID-19 Period: A Crisis for on-Site Learning or an Opportunity for Optimal Distance Learning? *Examination of Student Attitudes Journal of Education and Learning*. 2021. Vol. 10. No. 3. Published by Canadian Center of Science and Education. Pp. 27–38.
17. Reimers F.M., Schleicher A. A framework to guide an education response to the COVID-19 pandemic of 2020. OECD. 2021. March 15. https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v1_002.pdf (accessed June 22, 2021).
18. Armakolas Stefanos. Teleconference Sessions in Distance Learning Courses: The Influence of Psychological Factors. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design*. 2021, April–June. Vol. 11. No. 2. Pp. 1–15.
19. Misirli Ozge. Emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: Parents experiences and perspectives. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10520-4> (accessed June 30, 2021).
20. Brooks S.K., Webster R.K., Smith L.E., Woodland L., Wessely S., Greenberg N., Rubin G.J. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet*. 2020. No. 395 (10227). Pp. 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8) (accessed June 30, 2021).
21. Dong C., Cao S., Li H. Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*. 2020. P. 118. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440> (accessed June 30, 2021).
22. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *Education Review*. 2020. No. 27. Pp. 1–12. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (accessed June 30, 2021).
23. Parczewska T. Difficult situations and ways of coping with them in the experiences of parents homeschooling their children during the COVID-19 pandemic in Poland. *Education*. 2020. No. 3 (13). Pp. 1–12. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1812689> (accessed June 1, 2021).
24. Trzcińska-Król M. Students with special educational needs in distance learning during the COVID19 pandemic – parents' opinions. *Interdisciplinary Context of Special Pedagogy*. 2020. No. 29 (1). Pp. 173–191. <https://doi.org/10.14746/ikps.2020.29.08> (accessed June 11, 2021).
25. Bozkurt A., Sharma R.C. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*. 2020. No. 15 (1). i–vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083> (accessed June 12, 2021).

26. *Chang G.C., Satako Y.* How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures. *World Education*. 2020. <https://www.gecv.ac.in/uploads/ssip/UNESCO%20snap%20shot%20for%20maintaining%20education.pdf> (accessed June 12, 2021).
27. *Kanellopoulos A., Koutsouba M., Giosos I.* Audiovisual learning and videoconferencing in distance education. *Open Education. The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. 2020. No. 16 (1). Pp. 44–63.
28. *Armakolas S., Panagiotakopoulos C.* Distance learning through videoconferencing: the effects of technological factors. *Open Education. The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. 2020. No. 16 (1). Pp. 22–43.
29. UNICEF and Microsoft launch global learning platform to help address COVID-19 education crisis. UNICEF. Retrieved October 15, 2020. <https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/unicef-and-microsoft-launch-global-learning-platform-help-address-covid-19-education> (accessed June 12, 2021).
30. *Maksimyuk Ye.V.* Kognitivno-semanticheskoye modelirovaniye obrazovatel'nogo schast'ya v diskurse razlichnykh zhanrovnykh realizatsiy [Cognitive-semantic modeling of images of happiness in the discourse of various genre realizations]. Omsk: SibADI, 2010. P. 5.
31. *Bakhtin M.M.* Voprosy literatury i estetiki [Literature and aesthetics]. Moscow: Khudozhestvennaya literatura Publ., 1975. Pp. 235–285.
32. *Tarasov Ye.F.* Aktual'nyye problemy analiza yazykovogo soznaniya [Actual problems of the analysis of linguistic consciousness]. *Yazyk soznaniya i struktura mira*. Moscow: RAN, 2000. Pp. 24–33.
33. *Gavrilina M.V.* Obrazy i struktura yazykovogo soznaniya [Images and structure of linguistic consciousness]. *Yazykovoye soznaniye. Ustoyavsheyesya i spornoye: XIV mezhdunarodnyy simpozium po psikholingvistike i teorii kommunikatsii*. Moscow, 2003. P. 55.
34. *Zalevskaya A.A.* Natsional'no-kul'turnaya spetsifika kartiny mira i raznyye podkhody k yeye issledovaniyu [National and cultural specifics of the picture of the world and different approaches to its study]. *Yazykovoye soznaniye i obraz mira*. Moscow, 2000. Pp. 39–54.
35. *Leont'yev A.N.* Psikhologiya obraza [The psychology of the image]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta*. Ser. 14. Psikhologiya. 1979. No. 2. Pp. 3–13.
36. *Leont'yev D.A.* Psikhologiya smysla: printsipy, dinamika i struktura smyslovoy real'nosti [Psychology of meaning: principles, dynamics and structure of meaningful reality]. Moscow: Smysl Publ., 1999. 512 p.
37. *Pimenova M.V.* O tipovykh strukturnykh elementakh kontseptov vnutrennego mira na primere kontsepta «dusha» [On typical structural elements of concepts of the inner world on the example of the concept of «soul»]. *Yazyk. Etnos, Kartina mira. Seriya: Kontseptual'nyye issledovaniya*. Kemerovo: Grafika Publ., 2003. Pp. 28–39.
38. *Luriya A.R.* Yazyk i soznaniye [Language and consciousness]. Moscow: Izd-vo Mosk. Un-ta, 1979. 320 p.
39. *Frumkina R.M.* Lingvist kak poznayushchaya lichnost' [Linguist as a cognizing person]. *Yazyk i kognitivnaya deyatel'nost'*. Moscow: Nauka Publ., 1989. Pp. 38–46.
40. *Leont'yev A.A.* Yazyk i rechevaya deyatel'nost' v obshchey i pedagogicheskoy psikhologii [Language and speech activity in general and pedagogical psychology]. Moscow; Voronezh: MODEK Publ., 2001. 444 p.
41. *Zalevskaya A.A.* Natsional'no-kul'turnaya spetsifika kartiny mira i raznyye podkhody k yeye issledovaniyu [National-cultural specificity of the picture of the world and different approaches to its study]. *Yazykovoye soznaniye i obraz mira*. Moscow, 2000. Pp. 39–54.

42. *Dotsenko T.I.* O strukturnykh svyazyakh assotsiativno-verbal'noy seti [On the structural connections of the associative-verbal network]. *Yazykovoye soznaniye. Ustoyavsheyeya i spornoye*. Moscow: RAN, 2003. P. 83.

Информация об авторе

Елена Валентиновна Максимюк, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки». Сибирский государственный автодорожный университет, Омск, Российская Федерация.
E-mail: Grechko_EV@mail.ru

Information about the author

Elena V. Maksimyuk, Cand. Philol. Sci., Associate Professor of Foreign Languages Department, Siberian State Road University, Omsk, Russian Federation. **E-mail:** Grechko_EV@mail.ru