



<http://LLL21.petrSU.ru>

<http://petrsu.ru>

Издатель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Петрозаводский государственный университет»,
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

**Научный электронный ежеквартальный журнал
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК**

Выпуск 4 (32).
Winter 2020

Главный редактор
Т. А. Бабакова

Редакционная коллегия

Э. Ванхемпинг
О. Грауманн
С. А. Дочкин
З. Б. Ефлова
М. В. Иванова
А. В. Москвина
Е. А. Раевская
Э. Рангелова
В. В. Сериков
И. З. Сковородкина
А. П. Сманцер
И. И. Сулима
И. В. Филимоненко

Редакционный совет

А. Г. Бермус
Е. В. Борзова
А. Виегерова
Е. В. Игнатович
А. Клим-Климашевска
А. И. Назаров
Е. И. Соколова

Служба поддержки

А. Г. Марахтанов
Т. А. Каракан
Е. В. Петрова
Е. И. Соколова

ISSN 2308-7234

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

Решением Президиума ВАК журнал включен
в Перечень рецензируемых научных изданий (с 09.08.2018 г., «Педагогические науки»)

Журнал зарегистрирован в информационных системах РИНЦ (договор 473-08/2013)
и ERIH PLUS (18.06.15)

Адрес редакции

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, ул. Анохина, д. 20, каб. 208
Электронная почта: LLL21@petrsu.ru

© ФГБОУ ВО «ПетрГУ»

РУМЯНЦЕВА Анита Владиславовна
кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии
Петрозаводский государственный университет
(г. Петрозаводск, Российская Федерация)
anitarum@mail.ru

ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ГЛАЗАМИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: статья посвящена изучению трудностей, с которыми столкнулись подростки при экстренном переходе к дистанционному обучению в условиях самоизоляции, мотивов возвращения к обучению в школе и преимуществ дистанционного обучения с точки зрения подростков. С помощью контент-анализа сообщений в социальных сетях проанализированы субъективные репрезентации опыта дистанционного обучения восьмиклассников петрозаводских школ. Выявлены категории, которыми они оперируют без давления фактора социальной желательности, изучена частота их встречаемости. Описаны типичные технические и организационные трудности и преимущества онлайн-обучения. Среди технических трудностей преобладают проблемы с электронной почтой и функционированием сервисов. Среди организационных – сложности с пониманием задания, большой объем заданий и неточная оценка их трудоемкости; не адаптированный к условиям дистанционного обучения с использованием смартфона формат заданий, а также трудности с коммуникацией в деловом формате. Представленный материал дополняет данные исследований, проведенных с использованием метода опроса.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-обучение, подростки, субъективные репрезентации, контент-анализ.

Дата поступления: 23.10.2020

Дата публикации: 26.12.2020

Для цитирования: Румянцева, А. В. Опыт дистанционного обучения глазами подростков / А. В. Румянцева // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – Вып. 4 (32). – DOI: 10.15393/j5.art.2020.6349.

Anita V. RUMYANTSEVA
Ph.D in Psychology, associate professor
of the Department of Psychology
Petrozavodsk State University
(Petrozavodsk, Russia)

anitarum@mail.ru

ONLINE LEARNING THROUGH THE TEENAGERS EYES

Abstract: the article is devoted to the challenges the teenagers faced under conditions of urgent transfer to online learning, their motives for going back offline, and the advantages of distant learning from their point of view. The subjective online learning representations of the 8th grade students in social net works were studied through content analysis. The categories they operate without the factor of social desirability pressure were identified and the frequency of their occurrence is investigated.

The analysis showed two types of difficulties: technical challenges (problems in using E-mail for children, crushes and overloads) and communicational (fear of making a mistake, lack of experience in business correspondence). Advantages are found for adolescents with a number of personality traits: sensitive ones (who suffer from classroom noise), victims of bullying, anxious children,

fast- and slow-learners. These results provide new targets for interventions in pedagogical process during e-learning.

Keywords: distance learning, online learning, teenagers, subjective representations, content analysis.

Received: October 23, 2020

Date of publication: December 26, 2020

For citation: Rumyantseva Anita V. Online learning through the teenagers eyes. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the XXI century]*. 2020. № 4 (32). DOI: 10.15393/j5.art.2020.6349.

В последние месяцы в связи с угрозой массового инфицирования учащиеся среднего звена были вынуждены перейти к дистанционному обучению в экстренном порядке, без предварительного ознакомления с ресурсами и технологиями, которыми предстояло пользоваться.

В связи с острой необходимостью осмысления произошедших изменений появилось множество исследований, посвященных дистанционному обучению [9; 15].

Обучение – это процесс, предполагающий собственную активность обучающегося, его субъектность. В связи с этим представляется важным также то, как переживался этот опыт подростками, которые были вынуждены быстро перестроиться и действовать без четкого понимания последовательности необходимых шагов и процедур, не имея представления о продолжительности предстоящего дистанционного обучения, то есть, по сути, в ситуации неопределенности. Поэтому была предпринята попытка изучения опыта дистанционного обучения с точки зрения подростков с рассмотрением субъективных репрезентаций этого опыта. Такой ракурс позволяет получить информацию, дополняющую результаты исследований на основе метода опроса, что представляется полезным для разностороннего понимания происходящих процессов.

Под дистанционными образовательными технологиями в настоящее время понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [1]. Специалистами подчеркивается активный характер взаимодействия участников образовательного процесса [2], а интерактивность относят к основным дидактическим возможностям сетевого обучения [13; 15]. В сложившихся условиях интерактивное взаимодействие не было развернуто в полной мере, и подростки, которые любые виды деятельности осуществляют через общение – главную форму данного возрастного периода, потеряли одну из основных мотивирующих и помогающих в саморегуляции опор.

На первый план выступила способность обучающихся к произвольной саморегуляции, побудительными факторами которой являются процессы мотивации, осознания и принятия решений. В психологической литературе отмечается, что изучение процессов, связанных с саморегуляцией, принципиально важно проводить в реальной деятельности субъекта, с учетом принципов активности личности и экологической валидности – максимального приближения

к реальности [5]. С опорой на эти принципы и был выбран способ организации исследования.

При изучении роли личностных составляющих процессов саморегуляции обучения на основе дистанционных технологий особое место уделяется мотивационным факторам [3]. Применительно к саморегуляции мыслительной деятельности это выраженность познавательной мотивации. В данной работе в качестве стимулятора активности субъекта рассматривается проблемная ситуация в виде вынужденного перехода к дистанционному обучению, поэтому изучение роли мотивации обучения как специальная задача не ставится.

Внутренними субъектными условиями регуляции, в которых отражается активность субъекта, являются субъективные репрезентации ситуаций неопределенности [7], которые понимаются как отображение в сознании субъекта информации о внешнем мире, предполагающее активизацию личностно связанных структур знания с отображением формата психического отражения и его содержания [6]. На их основе происходит построение образа задачи, лежащего в основе действий [7], и определяется, будет ли субъект предпринимать личностные и когнитивные усилия. Эмпирическое исследование субъективных репрезентаций предполагает выяснение направлений оценивания ситуации субъектом.

Итак, опыт перехода к дистанционному обучению в глазах подростков может быть изучен на основе изучения субъективных репрезентаций ситуации, во многом определяющих усилия по саморегуляции деятельности. В субъективных репрезентациях существенным является отражение проблемности ситуации и тех трудностей, которые испытывает субъект, а также тех преимуществ, которые эта ситуация дает.

Подростковый возраст может быть рассмотрен как период, в котором имеются все необходимые предпосылки для самостоятельного дистанционного обучения: умственная готовность, возможности саморегулирования и готовность нести ответственность [11]. Развитие собственно волевого поведения предполагает, что в результате мотивационного конфликта побеждают более ценностные, а не более эмоционально привлекательные варианты.

В целом потенциал дистанционного обучения подростков оценивается специалистами довольно высоко [12; 16]. Однако до наступления весны 2020 г. оно не пользовалось большой популярностью, а при вынужденном переходе к дистанционным технологиям проявились ряд трудностей и негативных последствий для психологического состояния школьников [10], формирования личности [9], а также психологического и психического здоровья [8].

Если в условиях каждодневной рутины подростки находились под контролем взрослых, то особая социальная ситуация, возникшая при распространении коронавируса, ослабила ресурсы стабильных семей и отчетливо проявила сложности дисфункциональных семей [4].

Целью исследования стало изучение субъективных репрезентаций ситуации дистанционного обучения в сознании подростков, выявление представлений подростков о трудностях и возможностях, связанных с дистанционным обучением.

В исследованиях субъективной представленности хорошо зарекомендовала себя психосемантическая парадигма [7], поэтому мы обратились к техникам семантического анализа, что позволило выявить аспекты, значимые для самих подростков.

Для соблюдения принципов активности личности и экологической валидности изучались высказывания респондентов, которые они сформулировали в социальной сети по собственной инициативе и характерным для них языком. Такой подход, с одной стороны, позволил избежать влияния на содержание высказываний фактора социальной желательности, с другой – выявить именно те категории, которыми оперируют в своем сознании подростки. Для изучения опыта дистанционного обучения подростков с помощью участников подростковых групп ВКонтакте были отобраны 138 сообщений, касающихся обучения в дистанционном формате.

Содержание сообщений анализировалось с использованием качественного анализа (процедура контент-анализа) и количественных методов описательной статистики (подсчет процентных соотношений). С целью приведения результатов в более общий вид была проведена процедура ранжирования показателей.

По описаниям подростков можно говорить о том, что дистанционное обучение было организовано по-разному. Первый вариант предполагал организацию взаимодействия на основе давно и успешно используемых групп классов в социальных сетях (как правило, это социальная сеть «ВКонтакте»). Явным преимуществом было то, что в группе уже были зарегистрированы большинство обучающихся класса, что позволило быстро распространять актуальную информацию. На стене в группе педагоги выкладывали задания, которые нужно выполнить. К заданиям могли прилагаться презентации и видеоролики. Как правило, учителя подбирали видео в сети, а некоторые снимали себя, объясняя материал перед видеокамерой. Во многих случаях подростки сравнивали так организованный процесс обучения с выполнением домашних заданий. Они смогли легко включиться в работу, т. к. канал для связи был привычен (учащиеся и ранее получали информацию о домашних заданиях таким же способом). Кроме того, в социальной сети есть возможность задать вопросы и уточнить непонятное.

Второй вариант был связан с использованием веб-сервисов для школ «Google Класс» и т. п. Мобильные приложения для смартфонов позволяли делать фотографии и прикреплять их к заданиям, обмениваться файлами из других приложений и получать доступ к информации в автономном режиме. Подросток получал сведения о своей успеваемости, а после выставления оценки учителя иногда возвращали работу с комментариями. Для этого варианта необходимо быть пользователем личных аккаунтов Google, что предполагает проведение процедур регистрации с заведением электронной почты.

Третий вариант – это уроки с использованием сервиса удаленной конференц-связи. В большинстве случаев на основе Zoom Video Communications (Zoom). Большею частью учитель говорил, информируя или объясняя новый материал, с минимальной опорой на эмоциональный и коммуникативный ком-

поненты. Сначала это были общие конференции, а через некоторое время также работа подгрупп.

В нашем исследовании не было зафиксировано сообщений о задействовании электронных учебно-методических комплексов и электронных учебных курсов, в том числе и сетевых.

Анализ с учетом распределения сообщений во времени позволяет говорить о том, что в первые дни дистанционного обучения чаще взаимодействие шло через социальный сервис «ВКонтакте», а через некоторое время – преимущественно через веб-сервисы для школ или сервисы конференц-связи.

Большинство подростков обучалось дистанционно, используя свой смартфон. Это само по себе было непривычно – ведь еще несколько месяцев назад для школьников он преимущественно являлся своеобразным способом решения традиционных проблем подросткового возраста, выполняя специфическую психологическую защитную функцию. Ранее смартфон скорее отнимал время от учебы в процессе подготовки к занятиям дома и отвлекал во время занятий в классе [14].

Трудности, с которыми столкнулись подростки при переходе к дистанционному обучению

Проведенный анализ позволяет выделить ряд типичных трудностей, которые были объединены нами в 2 группы: технические и организационные (табл. 1).

Таблица 1

Типы трудностей, возникающих у подростков при дистанционном обучении, и частота их встречаемости (%)

Table 1

Challenge types arising at online learning and the frequency of their occurrence (%)

Тип трудностей	Содержание трудностей	%
Технические	Проблемы с электронной почтой	10,9
	Проблемы с платформой, на которой проводится обучение	6,5
	Проблемы с доступом и паролем к электронному дневнику	5,07
Организационные	Непонятное задание	31,2
	Большое количество или объем заданий, недооценка трудоемкости	15,2
	Трудновыполнимый или неудобный формат задания	12,3
	Трудно связаться с учителями по некоторым предметам	7,9
	Проблемы со сроком сдачи по вине ученика	5,8
	Вещи остались в школе / нужно сдать в школу	3,6
Другое		1,6

Технически наибольшие затруднения при переходе к дистанционному обучению вызвала необходимость зарегистрироваться на новых платформах с созданием аккаунтов и электронной почты. Оказалось, что подростки, зарегистрированные в большом числе разных приложений и ресурсов, среди которых традиционно лидируют социальные сети, видеохостинг «YouTube» и сервис

для создания и просмотра коротких видео «TikTok», затрудняются с использованием электронной почты. Им не был знаком такой формат коммуникации. Что проявилось в высказываниях типа: «Я не могу в этой... почте зарегистрироваться!», «Как вообще это сделать?!» и т. п. (примечание: многоточием здесь и далее заменены яркие эмоциональные вкрапления или имена собственные. Лексика и орфография авторов сохранены. Смайлы не приводятся).

Во многих случаях электронная почта учителей не выдерживала нагрузки и переставала принимать сообщения, что серьезно огорчало обучающихся: «Я скинула, но не отправляется! У нее какая-то... с почтой!!! и что делать?». Те или иные проблемы с электронной почтой возникли у каждого десятого подростка.

Кроме того, часто появлялись проблемы с доступом и паролем к электронному дневнику (он был не получен вовремя или утерян); проблемы с платформой, на которой проводилось обучение (от перегрузки платформы «висели» часами), и проблемы, обусловленные спецификой использования смартфона (у многих в Zoom со смартфона плохо включается микрофон). Ребята выражали свою тревогу и раздражение в высказываниях типа: «Как на эту... зайти?!», «Как включить этот... микрофон?!», «И что я-то должна делать? Третий час не могу подключиться! А потом я и буду виновата! Бесит!».

Если проблемы с перегрузками техники, интернет-ресурсов и почты были общими для всех участников образовательного процесса, то затруднения с использованием электронной почты оказались характерны именно для подростков.

Вторая группа – это **организационные трудности**. Среди них почти треть высказываний из категории «непонятное задание». Подростки делились тем, что, на их взгляд, не всегда было понятно, устно или письменно выполняется задание, нужно ли его сдавать и если да, то каким образом и в какой срок: «Как эту... сделать?!», «Чего она хочет, кто понял?», «Как я должен ей это сделать?», «Что она имеет в виду?», «Скидывать надо или не надо?», «Устно или письменно, кто понял?», «Что мне делать с этой информацией?», «Надо че-то писать или нет?».

Одним педагогам можно было высылать задания по факту выполнения, в любое время; другие предпочитали получать сообщения до или после определенного времени или в небольшой временной промежуток. А вот кто из учителей как организует время приема работ, не всегда было сразу понятно. Поэтому, осознавая напряженность ситуации и опасаясь реакции учителей, подростки сперва долго обсуждали эти моменты между собой или в текстовых и голосовых сообщениях: «Нормально будет сейчас скинуть?», «Ребят, вы когда скинете?». Осознание неопределенности, традиционно связанное с беспокойством и ощущением угрозы, в ряде случаев приводило к перекалыванию ответственности на другого, ожиданию «саморазрешения» проблемы и тревожной перепроверке, что существенно увеличивало время выполнения заданий, иногда приводя к нарушению установленных сроков. Об этом подростки писали, причем нередко признавая, что сроки были нарушены по их собственной вине (5,8 %).

Также часто речь шла о нечеткой или противоречивой инструкции или вводных данных, приколотой презентации без вопросов и указаний к ней и т. п.

По возможности подростки обращались за помощью к родителям, но и они зачастую не могли однозначно понять инструкцию.

Например: «Там презентация (статья, ссылка). И больше ничего. С ней чего-то делать надо?». В некоторых случаях прикалывались соответствующие скриншоты или два скриншота, на одном из которых – справочные материалы из одного источника, на другом – из другого, а содержание этих материалов частично не совпадает. Как выясняется при переходе по ссылке – это материалы разных лет издания, и нормы написания или географические названия за это время изменились.

Вероятно, такое большое количество трудностей с заданиями связано с тем, что при личном общении учитель поясняет, что и как сделать. Многое понятно по контексту или логично следует из опыта решения аналогичных задач в классе. Кроме того, часто задания требовали адаптации к условиям дистанционного обучения.

При этом, по описанию подростков, большинство учителей давали возможность обращаться к ним с вопросами и реагировали на них дружелюбно и конструктивно. Однако трудности с формулированием вопросов возникали у самих обучающихся, которые боялись и стеснялись общаться с учителями через сообщения. Оказалось, что ребята недостаточно знакомы с форматом письменной деловой коммуникации, испытывают трудности с подбором слов и формулировкой сообщений. Добавило беспокойства и то, что учителя, публикуя сообщения с заданиями в группах в социальных сетях, перешли от привычного в классе формата коммуникации к деловой и уважительной форме обращения. Не будучи уверенными в своей способности адекватно реагировать, многие подростки советовались со сверстниками или дожидались родителей для того, чтобы сперва показать текст сообщения им для получения подтверждения, что все корректно и не слишком вычурно: «Ребят, что написать-то?», «Норм, если я так напишу?».

На втором месте среди организационных трудностей жалобы на объем заданий (15,2 %). Ожидается, что подростки писали об их большом количестве или объеме. Однако нередко встречались и комментарии о том, что педагог, на их взгляд, существенно ошибся при оценке трудоемкости задания: «Она пишет небольшое. А потом делаешь его 5 часов!!!». При этом задание могло быть интересным и выполняться охотно. И наоборот, «серьезное и сложное задание, которое потребует...» оказывалось выполненным с достаточным уровнем качества очень быстро: ««Довольно объемное задание». А там... делать! Халява!», «изи!» Неточная оценка трудоемкости затрудняла планирование собственной деятельности.

Кроме того, каждый десятый подросток написал о трудновыполнимом или неудобном формате задания. Например, у многих возникали затруднения в случае необходимости выполнить проект, отчет о котором предполагал набор текста в текстовом процессоре «Word» – ведь подростки пользовались смартфонами, а не компьютером.

С некоторыми учителями изначально был неизвестен канал связи: «Куда ей скидывать? Ее нет ВК!». У ряда учеников вещи остались в школе или их

нужно было сдать в школу (3,6 %), данное обстоятельство также вызвало у ребят беспокойство. И к категории «другое» были отнесены оставшиеся 1,6 % сообщений.

Мотивы подростков вернуться в школу во время дистанционного обучения

Во время дистанционного обучения на самоизоляции у подростков в социальных сетях получил распространение хештег «#хочувшколу». В связи с чем также были проанализированы реплики, позволяющие увидеть, чем обусловлено такое желание. С целью обобщения этого материала проведена процедура ранжирования частоты встречаемости показателей (табл. 2).

Таблица 2

Мотивы подростков вернуться в школу во время дистанционного обучения (#хочувшколу) и частота их встречаемости (ранги)

Table 2

Teenagers motives to go back to school (#wantbacktoschool) (frequency, rankings)

Мотив	Ранг
Общение с одноклассниками	1
Учителя организуют, поясняют, интересно и понятно рассказывают	2
От работы на компьютере болят глаза, голова и спина	3
Дома недостаточно технических возможностей для обучения	4
Дома нет возможности заниматься уединенно	5
Стесняются и испытывают большое напряжение при конференц-связи в ZOOM и т. д.	6
Боятся и стесняются общаться с учителями через сообщения	7

Выяснилось, что больше всего подростки хотят снова общаться с одноклассниками и страдают от ограничений («Я замучилась дома сидеть!»), что ожидаемо, т. к. общение со сверстниками – ведущая форма жизнедеятельности школьников, а дистанционное обучение начало проводиться в условиях самоизоляции. На втором месте – признание того, что учителя организуют, поясняют; многие из них интересно и понятно рассказывают. Встречались такие высказывания, как: «Я бы лучше... сейчас послушала!», «Без примеров... я не догоняю».

На третьем месте по частоте встречаемости комментарии о том, что от работы на компьютере болят глаза, голова и спина: «Жизнь бесит! Старость! Спина и голова щас отвалятся!», «Без капель глаза не разлепить». Особенно при обучении в онлайн-режиме в Zoom и др. с последующим выполнением домашних заданий на компьютере. В этом случае первую половину дня обучающиеся слушали учителей, глядя на «говорящую голову», а вторую – читали тексты и знакомились с презентациями на мониторе. Иногда печатали.

Кроме того, встречались высказывания о том, что дома недостаточно технических возможностей для обучения; нет условий заниматься уединенно. Многие стесняются и испытывают большое напряжение при обучении посредством конференц-связи; не знакомы с форматом письменной деловой коммуникации, испытывают трудности с подбором слов и формулировкой сообщений, боятся реакции на вопросы.

В то же время установлено, что у дистанционного обучения подростками были обнаружены важные преимущества (табл. 3).

Таблица 3

Преимущества дистанционного обучения, по мнению подростков, и частота их встречаемости (ранги)

Table 2

Online learning advantages in teenagers view (frequency, rankings)

Мотив	Ранг
Снижение страха и тревоги	1
Перераспределение времени	2
Выполнение минимума заданий, который точно проверят	3
Возможность быстрее освободиться, т. к. не тратится время на дисциплину в классе и объяснение понятного	4
Возможность восстановиться, т. к. не тратится время на дорогу и нелюбимые кружки	5
Снижение перегрузок. Больше сил именно на обучение	6

Среди преимуществ дистанционного обучения возможность снижения страха и тревоги в ситуации, когда не сложились отношения с одноклассниками или педагогами. Особенно когда обучающийся столкнулся с буллингом.

При организации обучения без использования конференц-связи подростки получили возможность более удобно распределить время. Это особенно порадовало ребят с ярко выраженными индивидуальными особенностями: флегматиков, «быстрых», «сов» и т. п.: «Выплюсь нормально, сделаю по-быстрому».

Нередко высказывались и те, кто искренне радовался возможности учиться минимально. Они выполняли только те задания, которые точно проверят, и использовали разные хитрости, чтобы прилагать поменьше усилий. Возможно, это результат проявления низкой мотивации обучения, увеличения роли прагматической мотивации и стремления к гедонизму или слабости исполнительского звена, стремления быстро получить результат, слабых навыков самоорганизации.

Те, кто способны самоорганизоваться и обладают хорошо сформированным умением учиться, оценили возможность быстрее освободиться, т. к. не тратится время на дисциплину в классе и объяснение понятного.

Подростки, которые до начала дистанционного обучения были перегружены в школе и учреждениях дополнительного образования, отмечали возможность выспаться, восстановиться и избежать нелюбимых видов деятельности:

«Не надо в... таскаться». Также отпала необходимость издалека добираться до школы.

Смогли более комфортно осваивать знания высокочувствительные обучающиеся, для которых сама школьная обстановка – это стресс. По их мнению, в школе напряженно и шумно. Особенно трудны моменты «наведения дисциплины» и ситуации, когда повышают голос: «Никто не орет, могу соображать». Для таких ребят снижение подобного рода перегрузок позволило сконцентрироваться именно на обучении.

Обобщая полученные в исследовании данные, можно утверждать, что больше всего в условиях дистанционного обучения в период самоизоляции подростки страдали от ограничений и недостатка общения. В сознании подростков этот опыт отразился как в виде трудностей, так и в виде возможностей. Среди трудностей выделяются технические и организационные. Из технических преобладают проблемы с электронной почтой и функционированием сервисов. Среди организационных – сложности с пониманием задания, способов и сроков его выполнения, формы отчетности и т. д.; большое количество или объем заданий, неточная оценка трудоемкости; трудновыполнимый или неудобный формат задания, не адаптированный к условиям дистанционного обучения с использованием смартфона. Кроме того, существенно страдало физическое и психологическое самочувствие.

В то же время подростки осознали такие возможности дистанционного обучения, которые позволяют избежать лишней тревоги, страха и проблем в коммуникации, установить свой режим, самостоятельно организовать процесс обучения, учесть ярко выраженные индивидуальные особенности или удовлетворить свои потребности, а также затрачивать минимальное количество усилий, избирательно подходить к выполнению заданий.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020). Статья 16. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: справ. прав. система / Компания «КонсультантПлюс». – [Москва], 2020. – Электрон. дан. – URL: <http://www.consultant.ru>. – (дата обращения 20.09.2020).
2. Бабакова, Т. А. Педагогика высшей школы : учеб. пособие / Т. А. Бабакова. – Петрозаводск : Издательство ПетрГУ, 2009. – 250 с.
3. Бакаева, И. А. Исследование учебной мотивации подростков в дистанционном образовании / И. А. Бакаева // Открытое и дистанционное образование. – 2016. – № 3 (63). – С. 62–68.
4. Гагаркина, И. Г. Адаптация семьи к новой социальной реальности / И. Г. Гагаркина // Современные наукоемкие технологии – 2020. – № 9. – С. 116–120.
5. Карпов, А. В. Проблемы принятия решений в трудовой деятельности / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – № 3. – С. 3–14.
6. Когнитивная психология : учебник для вузов / под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – Москва : ПЕР СЭ, 2002 – 480 с.
7. Корнилова, Т. В. Психология риска и принятия решений / Т. В. Корнилова. – Москва : Аспект Пресс, 2003. – 286 с.

8. Кoryтова, Г. С. Аутоагрессивное поведение обучающихся в период пандемии коронавирусной инфекции и самоизоляции / Г. С. Кoryтова // Академический журнал Западной Сибири – 2020. – Т. 16. – № 3 (86). – С. 26–28.
9. Корчажкина, О. М. Личность реального и виртуального ученика в условиях дистанционного обучения / О. М. Корчажкина // Информация и образование: границы коммуникаций INFO'20 : сборник научных трудов № 12 (20) ; под ред. А. А. Темербековой, И. В. Соловкиной. – Горно-Алтайск : БИЦ ГАГУ, 2020. – С. 236–240.
10. Никитина, Н. В. Изучение психологического состояния школьников при разном типе обучения / Н. В. Никитина, М. А. Галаганова, В. М. Самсонова // Актуальные проблемы психологии в образовании: сборник научных статей. – Мурманск : МАГУ, 2019. – С. 188–192.
11. Практическая психология образования / под ред. И. В. Дубровиной. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 592 с.
12. Пьянников, М. М. Потенциал дистанционного образования в процессе обучения подростков / М. М. Пьянников // Психология. Социология. Педагогика. – 2012. – № 7 (20). – С. 52–53.
13. Роберт, И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт. – 3-е изд. – Москва : ИИО РАО, 2010. – 356 с.
14. Колесников, В. Н. Мобильный телефон в учебной деятельности современного старшеклассника и студента [Электронный ресурс] / В. Н. Колесников, Ю. И. Мельник, Л. И. Теплова // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал. – 2018. – Вып. 2. – Электрон. дан. – URL : <http://ill21.petsu.ru/journal/article.php?id=3971> (дата обращения 21.10.2020).
15. Теория и практика дистанционного обучения [Электронный ресурс] / под ред. Е. С. Полат. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2020. – 434 с. – Электрон. дан. – URL : <https://urait.ru/bcode/449342> (дата обращения 16.10.2020).
16. Полушкина, Г. Ф. Возможности использования технологий медиаобразования для развития универсальных учебных действий подростков [Электронный ресурс] / Г. Ф. Полушкина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 2. – С. 14–27. – Электрон. дан. – URL : <http://e-koncept.ru/2018/181005.htm> (дата обращения 17.10.2020).

References

1. Federal Law of December 29, 2012 № 273-FZ (as amended on July 31, 2020) «On Education in the Russian Federation» (as amended and supplemented, entered into force on September 1, 2020). Article 16. Implementation of educational programs using e-learning and distance educational technologies. *Consultant Plus* [Electronic resource]: ref. right. system. Moscow, 2020. Electron. dan. URL: <http://www.consultant.ru>. (date of access: 20.09.2020). (In Russ.)
2. Babakova T. A. Pedagogy of higher education: textbook. allowance / T. A. Babakova. Petrozavodsk, 2009. 250 p. (In Russ.)
3. Bakaeva I. A. Study of educational motivation of adolescents in distance education. *Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie*. 2016. № 3 (63). P. 62–68. (In Russ.)
4. Gagarkina, I. G. Adaptation of the family to the new social reality. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*. 2020. № 9. P. 116–120. (In Russ.)
5. Karpov A. V. Problems of decision making in labor activity. *Psihologicheskij zhurnal*. 1993. Vol. 14. № 3. P. 3–14. (In Russ.)
6. Cognitive psychology: textbook for universities. Moscow, 2002. 480 p. (In Russ.)
7. Kornilova T. V. Psychology of risk and decision-making. Moscow, 2003. 286 p. (In Russ.)
8. Korytova G. S. Autoaggressive behavior of students during the coronavirus pandemic and self-isolation. *Akademicheskij zhurnal zapadnoj Sibiri*. 2020. Vol. 16. № 3 (86). P. 26–28. (In Russ.)

9. Korchazhkina O. M. The personality of a real and virtual student in the context of distance learning. *Informaciya i obrazovanie: granicy kommunikacij INFO'20: sbornik nauchnyh trudov* № 12 (20). Gorno-Altaysk, 2020. P. 236–240. (In Russ.)
10. Nikitina N. V., Galaganova M. A., Samsonova V. M. Study of the psychological state of schoolchildren with different types of education. *Aktual'nye problemy psihologii v obrazovanii: sbornik nauchnyh statej*. Murmansk, 2019. P. 188–192. (In Russ.)
11. Practical psychology of education. Saint Petersburg, 2009. 592 p. (In Russ.)
12. Pyannikov M. M. Potential of distance education in the process of teaching adolescents. *Psihologiya. Sociologiya. Pedagogika*. 2012. № 7 (20). P. 52–53. (In Russ.)
13. Robert I. V. Theory and methodology of informatization of education (psychological, pedagogical and technological aspects). Moscow, 2010. 356 p. (In Russ.)
14. Kolesnikov V. N., Melnik Yu. I., Teplova L. I. Mobile phone in educational activities of a modern senior pupil and student [Electronic resource]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. Scientific electronic journal*, 2018. Issue 2. Electron. dan. URL: <http://11121.petsu.ru/journal/article.php?id=3971> (date of access: 21.10.2020). (In Russ.)
15. Theory and practice of distance learning [Electronic resource]. Moscow, 2020. 434 p. Electron. dan. URL: <https://urait.ru/bcode/449342> (date of access: 16.10.2020). (In Russ.)
16. Polushkina G. F. Possibilities of using media education technologies for the development of universal educational actions of adolescents. *Koncept*. 2018. № 2. P. 14–27. Electron. dan. URL: <http://e-koncept.ru/2018/181005.htm> (date of access: 17.10.2020). (In Russ.)