

УДК 37.015.3

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ СОВЛАДАНИИ С ТРУДНОЙ СИТУАЦИЕЙ ПЕРЕХОДА НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ¹

Ю.Ю. Бочарова (Красноярск, Россия)

А.А. Дьячук (Красноярск, Россия)

Л.Г. Климацкая (Красноярск, Россия)

Д.В. Кузина (Красноярск, Россия)

Ю.А. Черкасова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Актуальность проблемы изучения феноменов совладания с новыми, не встречавшимися прежде в студенческой и преподавательской среде ситуациями вынужденного выхода в длительное дистанционное обучение определяется поиском адекватных мер поддержки обучающихся. Рост числа отчислений, снижение учебной мотивации и качества результатов остаются в прогнозах специалистов. Субъектности студентов придается значительная роль в совладании с трудной ситуацией, однако отсутствуют достаточные данные о феноменологии этого процесса. *Цель* статьи – изучение феноменологии восприятия трудной ситуации у студентов (на примере педагогического университета) при переходе на дистанционное обучение, выделение типичных способов реагирования на нее и возможностей для развития субъектности.

Методология. Авторами проведен анализ научной литературы по факторам совладания с трудной ситуацией в условиях пандемии, эффективности дистанционного обучения студентов, а также данных опроса (n = 412) и контент-анализа фокус-группового интервью студентов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (n = 90), полуструктурированного интервью преподавателей (n = 20). Междисциплинарное исследование выполнено на основе динамического подхода к изучению трудной ситуации, раскрывающего оценку как эмоциональной, так и поведенческой, деятельностной стороны совладающего поведения студента.

Результаты исследования. Качественный анализ переживаний студентов обнаружил различия в способах совладания с ситуацией стресса, вызванного эпидемией (в т.ч. страхом за близких, самоизоляцией и т.д.) и внезапным переходом в дистанционный формат обучения: одних студентов ситуация подавляет эмоционально, снижает их учебную мотивацию и активность, у других вызывает новые навыки планирования, саморегуляции, социальной активности. Переход студентов на дистанционное обучение вначале оценивался большинством негативно, об этом заявили 48 %, впоследствии позитивное отношение к дистанционному обучению демонстрируют и те и другие в большинстве случаев, однако у студентов, проактивно адаптирующихся к ситуации, отсутствуют депрессивное настроение, апатия, сниженная мотивация. Переживания студентов зависят от опыта взаимодействия с группой преподавателей на той или иной программе. Преподаватели проявляют недостаточную эмпатию к эмоциональному состоянию студентов, однако признают собственные дефициты в организации дистанционного обучения, которые осложняли совладание с ситуацией у студентов.

Выводы в соответствии с целью статьи. Как показывают результаты исследования, различия в способах совладания с трудной ситуацией демонстрируют студенты, отличающиеся навыками саморегуляции, отношением ко времени как ресурсу самоизменения, получения новых навыков, профессионального и личностного саморазвития. Институциональная поддержка развития субъектности заключается как в организации единого образовательного пространства общими для всех субъектов (студентов и преподавателей) правилами и нормами, так и в психологической поддержке становления новых способов личностной и деятельностной саморегуляции.

Ключевые слова: *совладание, пандемия, дистанционное обучение, студенты педагогического вуза, субъектность, самоорганизация, феноменология.*

¹ **Финансирование.** Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, Правительства Красноярского края и Красноярского краевого фонда науки в рамках научного проекта № 20-413-242905.

Бочарова Юлия Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: bjulija1305@yandex.ru

Дьячук Анна Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: danna@kspu.ru

Климацкая Людмила Георгиевна – доктор медицинских наук, профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: klimatskaya@kspu.ru

Кузина Дарья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dar603@kspu.ru

Черкасова Юлия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: cherkasovaua@kspu.ru

Постановка проблемы. Ситуация самоизоляции в 2020 г. привела к ограничению социальных связей, преобладанию иных каналов коммуникации. Отсутствие готовых продуктивных решений и способов деятельности в неопределенной ситуации привело к меньшему обращению к проблемно ориентированным и активным стратегиям совладания.

К особенностям ситуации обучения во время пандемии COVID-19 можно отнести опосредованный информационно-коммуникационными технологиями образовательный процесс. Использование различных технологий предполагает не просто перенесение способов, реализуемых при непосредственном взаимодействии, но и выстраивание новых форм работы, ориентированных на самостоятельную подготовку (перевернутый класс, смешанное обучение и пр.). Происходящие трансформации в организации образовательного процесса, готовность всех участников к работе в данных форматах, цифровая грамотность, самоорганизация и сформированные умения самостоятельно учиться, а также неожиданность изменений, которые приводят к негативным переживаниям, ограничение пространства жизнедеятельности, резкое сворачивание внеучебной деятельности и внеучебного взаимодействия делают данную ситуацию объективно трудной.

Особенность ситуации перехода на дистанционный формат обучения связана с наложением нескольких факторов, определяющих переживание ситуации как трудной: новая неизвестная болезнь, несущая угрозу своему здоровью и здоровью близких, неопределенность ситуации, связанной с социально-экономическими аспек-

тами жизнедеятельности, изменение привычного образа жизни, новые способы обучения, непредсказуемость во временном масштабе и т.п.

Актуальность и значимость темы для г. Красноярска обусловлены большим количеством студентов (свыше 75 тыс.), проживающих на масштабной территории края, ускоренным массовым переходом на дистанционный формат обучения и продолжением обучения с использованием дистанционных технологий. Увеличилась степень эмоциональной напряженности в связи с трудностями освоения новых технологий, неопределенностью требований, техническими возможностями работы в дистанционном формате, использованием разных платформ, увеличением времени на освоение дисциплин, возможно, нарушением деятельности функциональных систем организма, что обуславливает риски появления психосоматических расстройств, снижение оценки качества образования и уменьшение доверия к системе высшего образования. Переход на данный формат привел к отчислению определенной доли студентов. Все вышеперечисленные факторы обуславливают снижение мотивации обучения, ухудшают образовательные результаты, а в долгосрочной перспективе могут привести к сокращению человеческого капитала – снижению производительности и доходов на протяжении всей жизни.

При этом для студентов, избравших в качестве будущей профессиональной деятельности образование, ситуация выхода в дистант может и должна (исходя из анализа общественных ожиданий) стать ситуацией профессионального вызова и источником саморазвития, усиления субъектности.

Цель статьи – изучение феноменологии восприятия трудной ситуации у студентов (на примере педагогического университета) при переходе на дистанционное обучение, выделение типичных способов реагирования на нее и возможностей для развития субъектности.

Методология исследования. Для понимания выбираемых копинг-стратегий в объективно трудной ситуации необходимо выделять как динамическую сторону, так и смысловую, в том числе с конкретизацией ресурсов, которые влияют на оценку ситуации. Ситуация влияет на человека в целом, что требует разделения влияния факторов, связанных с переходом на дистанционное обучение, и факторов, связанных с пандемией.

Изучение копинг-стратегий осуществляется в рамках динамического подхода к совладанию с трудностями как взаимодействию субъекта с ситуацией, разворачивающейся в несколько этапов, на каждом из которых субъектом могут быть использованы разные стратегии. Важная роль при таком понимании отводится оценке студентами ситуации как трудной, превышающей его адаптационный потенциал. В рамках данного подхода важно не только изучать, какие стратегии на какой стадии используются, но и выделять переживание ситуации как несущей угрозу, восприятие и оценку ее трудности для самого человека, что может находить выражение и в определении функционального состояния человека, в его индивидуальной оценке ситуации с точки зрения ее разрешения, как она связана с выбором определенных копинг-стратегий.

Для реализации задач исследования авторами использован междисциплинарный подход, включающий психологические и педагогические методы исследования: опрос, индивидуальное и фокус-групповое интервью.

Выявление особенностей совладания студентов в период пандемии осуществлялось с помощью google-опроса. Для данной статьи будут привлечены результаты ответов на вопрос «Что вы выделяете как новое в ситуации пандемии?» (с вариантами: включился в волонтерство, освоил новые умения, поменял отношение к здоровью, начал планировать дела, изменил ценностные

ориентации, другое) 412 студентов педагогического вуза.

Для первичного сбора качественных данных о переживании ситуации пандемии и перехода на дистант нами был использован метод фокус-групп, который предполагал проведение отдельных групповых интервью с обучающимися (одновременно в группе могло находиться не более 15 человек) по заранее заготовленному гайду. Далее все полученные ответы были сгруппированы по направлениям подготовки и обработаны с помощью «контент-анализа» для получения качественных и количественных данных.

В исследовании приняло участие 90 обучающихся КГПУ им. В.П. Астафьева, из которых 43 студента обучаются по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, а другие 47 респондентов – студенты, обучающиеся по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Данные студенты обучаются на 2-м и 4-м курсах, все они пережили ситуацию дистанционного обучения в период с апреля по июль 2020 г. и гибридное обучение в период с сентября по декабрь 2020 г.

Затем мы изучили ситуацию со стороны преподавателей ($n = 20$) в виде полуструктурированного интервью с применением видеозаписи на платформе Zoom о процессах совладания со стрессом у студентов в период вынужденного выхода на дистант, что позволило провести многосторонний качественный анализ ситуации и выдвинуть условия институциональной поддержки развития субъектности у студентов в подобных трудных ситуациях. Срок проведения: через год после выхода на дистант.

Гайд фокус-группы и интервью преподавателей имели общую аспектную структуру: трудность ситуации (восприятие и оценка пандемии, восприятие и оценка дистанта), применяемые способы совладания с трудной ситуацией, ресурсы (межличностная коммуникация как ресурс, возможности организационно-методической поддержки в вузе), субъектность (различия в поведении по сравнению с обычной жизнью до пандемии; приобретенный ресурс: навыки, смена ценностных ориентиров и т.д.).

Обзор научной литературы. Большое количество исследований, проводимых в период первой волны пандемии, было посвящено изучению тревожности, депрессивных состояний студентов [Brooks et al., 2020; Elmer et al., 2020; Gurvich et al., 2020; Hasanah et al., 2020; Chandra, 2020; Скотникова и др., 2020; Сидячева, Зотова, 2020], а также способам совладания с ними [Рассказова и др., 2020; Харламова, 2020].

Можно предположить, что студенты используют копинг-стратегии, которые ранее применялись и показали свою эффективность. Однако в работах Е.П. Белинской обсуждается влияние информационной социализации на восприятие человеком ситуаций как трудных, процесс совладания, определение возможностей и ограничений использования информационного пространства как ресурса копинга, меняются ли выделенные ранее копинг-стратегии при условии их «развертывания» в виртуальной коммуникации. В том числе поведение в сетевом сообществе можно рассматривать как конкретный вид копинга. Молодые люди, имеющие достаточно расширенную коммуникативную социальную сеть, тем не менее отмечают, что в случае тех или иных трудностей в жизни они предпочитают взаимодействовать скорее с теми друзьями, с которыми имеют контакты и в реальной жизни, нежели с теми, кто представлен в общении лишь виртуально [Белинская, 2014].

Интерес для целей нашей статьи представляют исследования, не только касающиеся восприятия студентами ситуации пандемии, но и посвященные опыту использования средств электронного обучения в педагогических вузах. Например, в материалах В.В. Гриншкун представлены обзор проблем высшего образования, связанных с использованием открытых интернет-ресурсов в российских вузах, и отношения к этому студентов. Как показали его исследования, студенты положительно оценивали расширение использования электронных ресурсов в образовательном процессе еще до пандемии, считая, что таким образом им будут доступны более современные и разнообразные образовательные платформы и порталы [Гриншкун, 2018]. И.В. Кудинов

в своей статье обращает внимание на «информационное обеспечение образовательного процесса» и повышение компетенций всех его участников [Кудинов, 2018]. Обратим внимание, что данные направления работы были проблемными и служили источниками дополнительного стресса как для преподавателей, так и для студентов, которые хотели бы повысить эффективность образовательно процесса, но не имели средств и возможностей для этого.

О.В. Горбулина и Е.Ю. Колетвинова в исследованиях пытались выявить основные проблемы, с которыми столкнулись вузы в период вынужденного перехода на дистант. Они делают акцент на том, что поскольку ситуация была вынужденной и кризисной, то многие университеты попытались сохранить традиционность основных элементов обучения в ущерб их эффективности и качеству, однако это привело к возникновению трудностей как в процессе организации образовательного процесса, так и при осуществлении взаимодействия между преподавателями и студентами. Кроме проблем мест, которые называли обе категории субъектов, были осуществление контроля знаний, идентификации студентов/преподавателей на занятиях, отсутствие грамотного умения работать с электронными технологиями [Горбулина, Колетвинова, 2020]. Наибольший стресс у обучающихся вызывала именно ситуация экзаменов, которые и до этого были одним из стрессовых факторов обучения, а в период пандемии вызывали дополнительные сложности и недопонимания.

В исследованиях Г.Л. Тульчинского, посвященных цифровому образованию, его достоинствам, рискам и трендам, обращается внимание на необходимость изменения существующего позиционирования всех субъектов образовательного процесса. По его мнению, если все мы не займемся самообразованием, то любая форс-мажорная ситуация (как в случае с пандемией) будет способна деморализовать работу всей системы высшего образования в дальнейшем из-за повышенного уровня личного стресса и отсутствия чувства личной ответственности за общий результат [Тульчинский, 2017].

В.Н. Цыганкова, например, считает, что дистанционное обучение могут освоить только обучающиеся высшей школы, обладающие высокой «мотивацией к обучению» и «самоорганизацией» [Цыганкова, 2019]. Соответственно, обучающийся и так является отстающим и ему сложно дается образование, а при дистанционной форме его личные сложности становятся еще более выраженными на фоне необходимости поддержания постоянной самодисциплины и самоорганизации, навыков которой у него и так недостаточно.

А.А. Гладышев и А.А. Гладышева пишут, что многие обучающиеся изучают дисциплины опираясь на требования со стороны преподавателя [Гладышев, Гладышева, 2020]. Подобная установка студентов в условиях дистанционного обучения сталкивается со стремлением преподавателя дать максимальное количество информации и заданий, чтобы восполнить дефицит непосредственного живого общения. Что приводит к прокрастинации со стороны студентов и повышению требований со стороны преподавателей. Возможно, именно поэтому среди условий эффективного использования дистанционных курсов Н.Л. Микиденко и С.П. Сторожева называют качественное содержательное наполнение образовательными ресурсами, использование различных механизмов обратной связи, осуществление постоянной поддержки действующих курсов [Микиденко, Сторожева, 2020].

Результаты социологического опроса обучающихся разных ступеней высшей школы, проведенного Л.С. Набоковой и Ю.С. Рогачевой, демонстрируют нацеленность опрошенных на сопровождение со стороны преподавателей по методическим и профессиональным вопросам. При этом оценивая курс в целом, студенты обращают внимание как на объективные (технологические проблемы, увеличение учебной нагрузки), так и на субъективные факторы (пользовательские навыки преподавателей, психоэмоциональные перегрузки) [Набокова, Рогачева, 2020], но не всегда понимают, что увеличение учебной нагрузки происходит из-за перевода содержания очных занятий в часы самостоя-

тельного изучения студентом и сопровождается отсутствием содержательных методических рекомендаций по работе с предложенными интернет-ресурсами.

Таким образом, мы видим, что, несмотря на достаточно положительное принятие и популярность среди студентов дистанционных форм работы, внезапный переход в онлайн-обучение стал причиной как резкого повышения, так и последующего стремительного понижения активности обучающихся на образовательных порталах, а также выступил причиной повышения уровня тревожности и стресса как преподавателей, так и студентов².

Проблема субъектности поднимается в современных исследованиях студенчества с точки зрения усиления вовлеченности обучающихся в образовательный процесс [Klemencic, 2017], а также в целом изменения образовательной среды вуза, придания ей характеристик полисубъектности [Вачков, 2014].

Существует точка зрения, что субъектность свойственна меньшинству обучающихся в вузах [Фишман, 2019]. Ее становление, по мнению исследователей, связано с развитием умений саморегуляции (как условия и маркера развития субъектности), она же обеспечивает успех в дистанционном обучении [Захарова, Вилкова, 2020; Cho, Shen, 2013], что было подтверждено при изучении результативности обучения на массовых открытых онлайн-курсах. Студенты с развитыми навыками саморегуляции чаще выбирают массовые открытые онлайн-курсы для саморазвития, чаще их заканчивают [Kizilcec et al., 2017].

Результаты исследования. В статье мы остановимся на выявленных стрессовых факторах ситуации перехода в дистант в условиях пандемии, которые определяют возможности развития субъектности у обучающихся.

Анализ ответов студентов в ходе фокус-группового интервью показал, что переход студентов на дистанционное обучение вначале

² Ср. Уроки «Стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после нее. Аналитический доклад / ред. К.А. Баранников, О.В. Лешуков, О.Л. Назайкинская, Е.А. Суханова, И.Д. Фрумин. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 52 с.

оценивался большинством негативно, об этом заявили 48 % респондентов. Причины называли разные: связывали негативное отношение с техническими сложностями («Сам процесс обучения показался непривычным, чуждым, сложным, потому что все было непонятно, не подготовлено и лично у меня не было всего необходимого оборудования» или «Вначале было сложно, потому что электронная среда не была адаптирована вообще, непонятно, что куда нажимать, что делать»), указывали множественность и низкую структурированность предлагаемых им заданий («Заданий было очень много, непонятно было, как их структурировать» или «Первая неделя, даже больше, когда преподаватели сами не разобрались в электронной среде, мы не разобрались в этом, и все вот эти задания в кучу, и в голове каша»). Самое трудное – «увеличение объема времени, проводимого за компьютером» (например, «Сложно было учиться, по восемь часов в день сидеть за компьютером, это тяжело» или «мне кажется, что я все время сидела за компьютером, потому что было очень много заданий, которые я не понимала и не успевала делать»). Может быть, поэтому при ответе на вопрос о том, кто должен сопровождать студентов при переходе на дистанционное обучение, наибольшее количество респондентов писали, что это должен быть «преподаватель, но прошедший специализированные компьютерные курсы» «...казалось иногда, что преподаватели сами не знают, что от тебя требуют и как этого добиться, потому что они сами не готовы к такой системе, некоторые были даже против, и это осложняло дело».

Мы предположили, что специфика преподаваемых дисциплин и будущей профессиональной деятельности, организации обучения может накладывать отпечаток на восприятие перехода в дистант. В качестве наибольших трудностей при переходе на дистанционное обучение респонденты выделили следующие: студенты направления 44.03.02 Психолого-педагогическое образование чаще других называли такие трудности, как «выстраивать коммуникацию с преподавателем» (20,9 %) и

«адаптироваться к новому формату занятий» (16,3 %), а студенты направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование – «адаптироваться к большому количеству заданий» (23,4 %), «адаптироваться к новым требованиям преподавателей» (12,8 %) и «адаптироваться к новым технологиям» (12,8 %).

Обучающиеся по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование выбирали более активные и субъектные способы «стала заниматься творчеством/спортом», «освоила интернет-курсы», «прошла обучение в онлайн-школе», «приняла участие в онлайн-марафоне», «общалась с друзьями через различные приложения»; с другой стороны, обучающиеся по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование выбирали более пассивные способы – «поддержка от близких», «прогулки на улице». В целом сама ситуация пандемии выступила как источник принятия активной позиции и личностного роста всего лишь для 10 % обучающихся по направлению 44.03.02. Возможно, это связано с тем, что они еще просто не до конца поняли, каким образом изменилась их жизнедеятельность и как поменялись они сами, ведь 51,2 % опрошенных, обучающихся по направлению 44.03.02, отметили, что «в моей личности за период пандемии ничего не поменялось».

По результатам ответов респондентов нами был составлен рейтинг стрессовых факторов для обучающихся данных направлений. Так, студенты направления 44.03.02 (будущие психологи) наиболее стрессовыми для себя считали «ситуацию в целом» (55,8 %) и «опасение за здоровье своей семьи» (30,2 %), наименее стрессовыми выступили «отсутствие прежнего уровня активности» (2,3 %) и «ситуация неопределенности» (2,3 %). Студенты направления 44.03.03 (будущие логопеды) к самым стрессовым факторам отнесли такие же факторы, только проценты их упоминания несколько меньше «ситуация в целом» (34 %) и «опасение за здоровье своей семьи» (12,8 %), а вот наименее стрессовым фактором выступило «ограничение возможностей посещения каких-либо общественных мест» (2,1 %).

Если же сравнивать между собой студентов разных направлений подготовки, то можно заметить, что студенты Психолого-педагогического направления больше ориентированы на выстраивание отношений с другими людьми, и в этом плане они чаще упоминают дефицит общения, страх за близких и ограничение в социальных контактах как наиболее эмоционально-сложные факторы переживания пандемии. Тогда как обучающиеся по на-

правлению Специальное (дефектологическое) образование восприняли дистанционное обучение более позитивно, для них это был период, когда они могли провести больше времени дома и чаще заниматься более интересными для себя делами.

Здесь стоит обратить внимание на распределение ответов студентов в google-опросе «Что вы выделяете как новое в ситуации пандемии?» (n = 412).

Распределение ответов студентов, %

Distribution of students' answers, %

Включился в волонтерство	Освоил новые умения	Поменял отношение к здоровью	Начал планировать дела	Изменил ценностные ориентации	Другие ответы
3,4 %	36,2 %	53,2 %	40,8 %	43,9 %	6,3 %

В качестве иных ответов встречались единично: «находить полезное времяпрепровождение дома», «начала больше участвовать в конкурсах, конференциях (как слушатель)», «появился больший интерес к своей специальности», «начала бегать», «начала много работать», «овладел новыми навыками работы по сети и в компьютере», «осознала, что хуже быть все-таки может», «осознание того, что стабильности никогда не было и не будет», «развила свой блог в инстаграме», «сбился режим и пищевое поведение», «самобичевание», «стала лучше планировать и распределять время», «умение адаптироваться», «успела прочитать много книг». Возможность работы и учебы в новом формате отметили двое студентов, такое же количество ответили, что нашли работу, 2,2 % написали: «ничего».

Преподаватели воспринимали эмоциональное реагирование студентов не всегда адекватно: около трети опрошенных посчитали возвратившихся с самоизоляции студентов «слишком расслабленными». Важно отметить, что на вопрос «Как вы считаете, они справились с ситуацией в эмоциональном плане? Жалуются ли они на эмоциональные проблемы?» более половины не смогли ответить, при этом присутствовали реакции: «Мы не заметили стресса у студентов», «А их никто не спрашивал, трудно ли им».

От курса к курсу наблюдались специфические реакции: «Первый курс собираем как можем», «Второму курсу всего мало, пытаются везде успеть», «3-й и 4-й курсы – жалуются на энергетический дефицит, трудно собраться, посткризисное состояние есть», «Старшие курсы говорят: „Да скорее бы нас выпустили, мы уже ни учиться, ни работать не хотим!“».

При этом только каждый пятый (как правило, психолог по образованию) замечал депрессивные симптомы в поведении. «Пропали студенты, неясно почему...», «Был страх у некоторых, особенно, кто болел: почему я? А вдруг это естественный отбор», «Прямо киснут на занятиях», «Ничего не хотят», «Расслабленные, депрессивные, меньше энтузиазма, меньше ожиданий».

В целом в интервью преподавателей паттерны поведения в ситуации пандемии и перехода на дистант среди студентов выглядели следующим образом:

– адаптировавшийся вариант к дистанционному (гибридному) обучению: «Студенты говорят, что в дистанте много плюсов: экономия времени, финансов (не надо тратиться на проезд), но главное – время, собственный режим, можно потратить время на самообразование», «Дистант позволяет более емко и в своем темпе осваивать образовательную программу»; «Им тут

объявили, что на 2 недели карантин 5-му курсу, студенты не взгрустнули, а сказали, что этот период посвятим подготовке к защите ВКР. Никакого напряжения. Наоборот, ресурс времени появился»; «Это те студенты, которые не копят дела, выполняют их четко, согласно расписанию. Есть разделение на оперативные и долговременные задачи. Эта часть студентов с освоенной группой регулятивных умений, которые умеют управлять своей деятельностью»;

– не адаптировавшийся к ситуации вариант: «Те, кто привык отсиживаться за спинами других, вынуждены были из-за спин выходить. Эмоционально к этому не все были готовы, поэтому жаловались в деканат, родителям, либо „плакались“ между собой»; «Многие буквально рыдали своим кураторам о том, что хотят очное обучение. Жаловались на то, что легла бóльшая ответственность за процесс собственного обучения, они не были готовы к этому».

В качестве трудностей для студентов 65 % преподавателей выделяли так же, как и студенты в фокус-группах, большой объем заданий, отсутствие договоренности у преподавателей программы о платформах, критериях оценки, сроках сдачи и т.п. «Жалуются, что нет единого подхода, не понимают, что здесь они видят свои баллы, а там не ясно, откуда берутся. Студенты: „Не говорили, на какой мы стадии, будут ли еще сюрпризы“».

Важным рефлексивным выводом стало осознание, что дистанционное обучение, ориентированное на индивидуальный процесс и результат, обнаружило серьезный дефицит ресурсов студенческой группы: «Пропало 4 человека, именно потому что у них не было внешней поддержки, у нас группа влияет на успех каждого, и эти ребята не городские, в т.ч. проблема была и с Интернетом».

Обсуждение результатов. Результаты исследования фиксируют основание для выделения двух групп студентов по способам отношения ко времени как ресурсу развития: навыков планирования, саморегуляции, построения индивидуального образовательного маршрута, появления новых целей и их воплощения (новых навыков, способов самореализации).

Одна группа – успешно адаптировавшиеся студенты к ситуации вынужденного дистанта и гибридного обучения, способные к планированию своего времени, активно его структурирующие, использующие временные периоды изоляции на саморазвитие, волонтерство, помощь другим (семье, коллегам). Другая – студенты, не вовлеченные в свое образование, испытывающие апатию и сниженную мотивацию, трудности с ориентацией в электронном обучении, недостаточные навыки саморегуляции. Важно отметить, что подавленное эмоциональное состояние таких студентов не явилось предметом наблюдения у преподавателей, занятых своими проблемами с организацией учебного процесса.

Сензитивным периодом для развития субъектности в отношении самостоятельного образования в сложившихся условиях гибридного обучения можно предположить время после адаптации в вузе, т.е. начиная со второго полугодия первого курса. В период пандемии этот момент был сдвинут. Преподаватели заметили отсутствие сформированных учебных коллективов, разобщение второкурсников в осенний семестр 2020 г. «Для 1-го курса первый семестр был эмоционально неприятным, т.к. они говорили, мы не поняли, что такое вуз, они сидели в одной аудитории постоянно, то выход в дистант, то очно. Что такое вуз, они почувствовали только в середине года».

Рефлексия трудностей студентов позволила преподавателям обнаружить собственные дефициты и внести предложения по институциональной поддержке студентов в период экстренных выходов в незапланированный дистант. Так, на жалобы студентов справедливо было замечено, что «в выходе на карантин (при гибридном обучении. – *Прим. авт. статьи*) ничего не меняется, студенты приспосабливаются к каждому преподавателю». «Нужны нормальные электронные курсы с полным учебно-методическим обеспечением, лекционные материалы, ролики, которые организуют деятельность студента... куда он должен прислать ответ, должен быть доступ к учебникам, консультационное сопровождение. Это не занимает много времени, если

сразу организовано». «Малыми группами соби- раться на простой обычный разговор человечес- кий... Института нет, парт нет... нужно внеучеб- ное, что станет учебным, связанное с культурой, эрудицией».

Заключение. Исследовав феноменологию восприятия трудной ситуации у студентов пе- дагогического университета при переходе на дистанционное обучение, мы выявили два ти- пичных способа реагирования, связанных с вос- приятием времени как ресурса для самоизмене- ния. Дистанционное обучение в стрессовой си- туации для одной группы студентов с продуктив- ными способами совладания (копингами) ста- ло источником перосмысления ценностей, вос- приятия своего обучения как личностного и от- ветственного бытия. Другая группа студентов не смогла эмоционально и поведенчески продук- тивно совладать с ситуацией и предъясляла лич- ностно незрелые и эмоционально-депрессивные реакции. Это ставит новые вопросы относитель- но организационно-педагогических условий

развития субъектности студентов в различные периоды обучения в нестабильном мире.

Учет факторов стресса в сопровождении сту- дентов в период экстренного выхода в дистант требует внимания и к организации образова- тельного процесса (сопровождение и обучение преподавателей работе в новых условиях, освое- ние новых технических средств и платформ), и к организации дополнительных видов психоло- гической поддержки и воспитательной деятель- ности, направленных на повышение личностной компетенции обучающихся, связанной с разви- тием умений по самоорганизации и планирова- нию собственного графика с гармоничным соот- ношением работы и отдыха в течение дня.

Требует дополнительного изучения вопрос, какова доля студентов – будущих педагогов, ко- торые могут стать авангардной группой по навы- кам саморегуляции, помощниками преподава- телей по обучению навыкам тайм-менеджмента тех студентов, которые не смогли адаптировать- ся к дистанционному обучению.

Библиографический список

1. Белинская Е.П. Совладание с трудностями в эпоху новых информационных технологий: воз- можности и ограничения // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 38. С. 2. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n38/1061-belinskaya38.html> (дата обращения: 12.11.2020).
2. Вачков И.В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде [Электронный ресурс] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11, № 2. С. 36–50. URL: <https://psyjournal.hse.ru/2014-11-2/132380492.html> (дата обращения: 10.09.2020).
3. Вызовы пандемии COVID-19: психическое здоровье, дистанционное образование, интернет-безопасность: сб. матер. / ред.: В.В. Рубцов, А.А. Марголис, И.В. Вачков, О.В. Вихристюк, Н.В. Дворянчиков, Т.В. Ермолова, Ю.М. Забродин, Н.Н. Толстых, А.В. Хаустов, А.Б. Холмогорова, А.А. Шведовская. М.: Изд-во ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. Т. 1. 480 с.
4. Гладышев А.А., Гладышева А.А. Философия современного образования: фундаментальность или компетентность цифрового пространства // Профессиональное образование в современ- ном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3508–3519. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200114>
5. Горбулина О.В., Колетвинова Е.Ю. Вынужденная корона – 2020: успехи и трудности дистанци- онных технологий современного университета // Вестник Университета Правительства Москвы. 2020. № 3 (49). С. 56–64.
6. Гриншкун В.В. Особенности и следствия использования открытых образовательных ресурсов и электронных курсов в российских вузах // Вестник РУДН. Сер.: Информатизация образования. 2018. № 3. С. 247–270.
7. Захарова У.С., Вилкова К.А. Субъектность студентов в условиях очного и дистанционного обуче- ния: взгляд преподавателей // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9, № 3. С. 87–96. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090308>

8. Кудинов И.В. Информационные технологии в профессиональном педагогическом образовании // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 3. С. 89–101.
9. Микиденко Н.Л., Сторожева С.П. Цифровое образовательное пространство: проблемы и практики применения информационных образовательных ресурсов // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 1. С. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>
10. Набокова Л.С., Рогачева Ю.С. Цифровая образовательная среда в условиях пандемии: интенции студенческой аудитории // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 3. С. 4041–4052. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200314>
11. Рассказова Е.И., Леонтьев Д.А., Лебедева А.А. Пандемия как вызов субъективному благополучию: тревога и совладание // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28, № 2. С. 90–108. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280205>
12. Сидячева Н.В., Зотова Л.Э. Ситуация вынужденной самоизоляции в период пандемии: психологический и академический аспекты // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 5. С. 218–225. DOI: [10.17513/snt.38060](https://doi.org/10.17513/snt.38060)
13. Скотникова И.Г., Егорова П.И., Огаркова Ю.Л., Жиганов Л.С. Психологические особенности переживания неопределенности при эпидемии COVID-19 / Институт психологии Российской академии наук // Социальная и экономическая психология. 2020. Т. 5, № 2 (18). С. 245–268. DOI: [10.38098/ipran.sep.2020.18.2.008](https://doi.org/10.38098/ipran.sep.2020.18.2.008)
14. Тульчинский Г.Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе // Философские науки. 2017. № 6. С. 121–136.
15. Фишман Б.Е. О субъектности студента вуза в образовательной деятельности [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. 2019. № 5. С. 145–154. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-subektnosti-studenta-vuza-v-obrazovatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 07.09.2020).
16. Харламова Т.М. Специфика психического состояния и копинг-стратегий студентов при дистанционном обучении в условиях пандемии COVID-19 // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. 1: Психологические и педагогические науки. 2020. № 1. С. 26–39. DOI: [10.24411/2308-7218-2020-10103](https://doi.org/10.24411/2308-7218-2020-10103)
17. Цыганкова В.Н. Цифровизация образовательного процесса (на примере массовых онлайн-курсов) // Креативная экономика. 2019. Т. 13, № 3. С. 523–532. DOI: https://doi.org/10.18334/ce.13.3.39_958
18. Brooks S.K., Webster R.K., Smith L.E. et al. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence // The Lancet. 2020. Vol. 395, is. 10227. P. 912–920. DOI: [10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
19. Chandra Y. Online education during COVID-19: perception of academic stress and emotional intelligence coping strategies among college students // Asian Education and Development Studies. 2020. Vol. 10, No. 2. P. 229–238. DOI: [10.1108/AEDS-05-2020-0097](https://doi.org/10.1108/AEDS-05-2020-0097)
20. Cho M.H., Shen D. Self-regulation in online learning // Distance Education. 2013. Vol. 34, No. 3. P. 290–301. DOI: [10.1080/01587919.2013.835770](https://doi.org/10.1080/01587919.2013.835770)
21. Chornenka Zh. Peculiarities of teaching in higher educational institutions in the conditions of pandemic // International Independent Scientific Journal. 2020. No. 17-2. P. 37–40.
22. Cruz M.F., Rodríguez J.Á., Ruiz I.Á., López C. et al. Evaluation of the emotional and cognitive regulation of young people in a lockdown situation due to the Covid-19 pandemic // Frontiers in Psychology. 2020. Vol. 11. DOI: [10.3389/fpsyg.2020.565503](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.565503)
23. Elmer T., Mepham K., Stadtfeld C. Students under lockdown: Comparisons of students' social networks and mental health before and during the COVID-19 crisis in Switzerland // Plos One. 2020. Vol. 15, No. 7. DOI: [10.1371/journal.pone.0236337](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236337)

24. Gurvich C., Thomas N., Thomas E. et al. Coping styles and mental health in response to societal changes during the COVID-19 pandemic // *International Journal of Social Psychiatry*. 2020. October. DOI: <https://doi.org/10.1177/0020764020961790>
25. Hasanah U. et al. Psychological description of students in the learning process during pandemic Covid-19 // *Jurnal Keperawatan Jiwa*. 2020. Vol. 8, No. 3. P. 299–306. DOI: <https://doi.org/10.26714/jkj.8.3.2020.299-306>
26. Kizilcec R.F., Pérez-Sanagustín M., Maldonado J.J. Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses // *Computers & Education*. 2017. No. 104. P. 18–33. DOI: 10.1016/j.compedu.2016.10.001
27. Klemencic M. From student engagement to student agency: conceptual considerations of European policies on student centered learning in higher education // *Higher Education Policy*. 2017. No. 30. P. 69–85. URL: https://scholar.harvard.edu/files/manja_klemencic/files/klemencic2017_article_from-studentengagementtostudent.pdf (access date: 07.09.2020).

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-56-2-277>

POSSIBILITIES TO DEVELOP PERSONAL AGENCY IN STUDENTS DEALING WITH A DIFFICULT SITUATION OF SHIFTING TOWARDS DISTANCE LEARNING DURING THE PANDEMIC

Yu.Yu. Bocharova (Krasnoyarsk, Russia)

A.A. Dyachuk (Krasnoyarsk, Russia)

L.G. Klimatskaya (Krasnoyarsk, Russia)

D.V. Kuzina (Krasnoyarsk, Russia)

Yu.A. Cherkasova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The relevance of the problem of studying the phenomena of coping with new situations of forced long-term distance learning that have not been encountered before in student and teaching environment is determined by the search for adequate measures to support students. An increase in the number of dropouts, a decrease in educational motivation and quality of results are observed in the forecasts by specialists. The students' personal agency is given a significant role in coping with a difficult situation, but there is no sufficient information on the phenomenology of this process.

The purpose of the article is to study the phenomenology of a difficult situation perception among students (based on the example of a pedagogical university) during the change towards distance learning; to highlight typical ways of responding to it and opportunities for personal agency development.

Research methodology. The authors have analyzed scientific literature on the factors of coping with a difficult situation in the pandemic, the effectiveness of distance learning for students, as well as survey data (n = 412) and content analysis of focus group interviews of students of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev (n = 90), semi-structured interviews with teachers (n = 20). The interdisciplinary research has been carried out on the basis of a dynamic approach to the study of a difficult situation, revealing the assessment of both emotional and behavioral, activity aspects of the students' coping behavior.

Research results. A qualitative analysis of the students' experiences has revealed differences in the ways of coping with a stress situation caused by epidemic (including being distressed for their close ones, fear of self-isolation, etc.) and the sudden move to a distance learning format: the situation suppresses some students emotionally, reduces their learning motivation and activity, while in others it evokes new skills in planning, self-regulation, and social activity. Positive attitude towards distance learning is demonstrated by both types of students in most cases, however, students who proactively adapt to the situation do not have a depressed mood, apathy, and decreased motivation. The students' feelings depend on their experience of interacting with a group of teachers on a particular program. Teachers show insufficient empathy for the emotional state of students; however, they admit their own deficiencies in the organization of distance learning, which have made it difficult for students to cope with the situation.

Conclusions. The results of the study show that the differences in methods of coping with a difficult situation are demonstrated by the students who differ in self-regulation skills, attitude to time as a resource for self-change, acquisition of new skills, professional and personal self-development. Institutional support for the development of personal agency is based both on the organization of a single educational space by rules and norms common to all subjects (students and teachers), and on psychological support for the development of new ways of personal and activity self-regulation.

Keywords: *coping, pandemic, distance learning, pedagogical university students, personal agency, self-organization, phenomenology.*

Bocharova Yulia Yu. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: bjulija1305@yandex.ru

Dyachuk Anna A. – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: danna@kspu.ru

Klimatskaya Lyudmila G. – DSc (Medicine), Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: klimatskaya@kspu.ru

Kuzina Daria V. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: dar603@kspu.ru

Cherkasova Yulia A. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: cherkasovaua@kspu.ru

References

1. Belinskaya E.P. Coping with difficulties in the era of new information technologies: Opportunities and limits // *Psikhologicheskie issledovaniya (Psychological Research)*. 2014. Vol. 7, No. 38. P. 2. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n38/1061-belinskaya38.html>
2. Vachkov I.V. Polysubject interaction in the educational environment // *Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki (Psychology. Journal of the Higher School of Economics)*. 2014. Vol. 11, No. 2. P. 36–50. URL: <https://psy-journal.hse.ru/2014-11-2 / 132380492.html> (access date: 09.10.2020).
3. Challenges of the COVID-19 Pandemic: Mental Health, Distance Education, Internet Safety: Collection of Articles / Ed. by V.V. Rubtsov, A.A. Margolis, I.V. Vachkov, O.V. Vikhristyuk, N.V. Dvoryanchikov, T.V. Ermolova, Yu.M. Zabrodin, N.N. Tolstykh, A.V. Khaustov, A.B. Kholmogorov, A.A. Shvedovskaya. Moscow: Izdatelstvo FGBOU VO MGPPU, 2020. Vol. 1. 480 p.
4. Gladyshev A.A., Gladysheva A.A. Philosophy of modern education: Fundamentality or competence of the digital space // *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire (Professional Education in the Modern World)*. 2020. Vol. 10, No. 1. P. 3508–3519. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200114>
5. Gorbulina O.V., Koletvinova E.Y. Forced Corona 2020: Success and difficulties of distance technologies of a modern university // *Vestnik Universiteta Pravitelstva Moskv (Bulletin of the University of Moscow Government)*. 2020. No. 3 (49). P. 56–64.
6. Grinshkun V.V. Features and consequences of using open educational resources and electronic courses in Russian universities // *Vestnik RUDN. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya (Bulletin of RUDN. Series: Informatization of Education)*. 2018. No. 3. P. 247–270.
7. Zakharova U.S., Vilkova K.A. Personal agency of students in conditions of full-time and distance learning: the view of teachers // *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya (Modern Foreign Psychology)*. 2020. Vol. 9, No. 3. P. 87–96. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090308>
8. Kudinov I.V. Information technologies in professional pedagogical education // *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University)*. 2018. No. 3. P. 89–101.
9. Mikidenko N.L., Storozheva S.P. Digital educational space: Problems and practices of using information educational resources // *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire (Professional Education in the Modern World)*. 2020. Vol. 10, No. 1. P. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>.
10. Nabokova L.S., Rogacheva Yu.S. Digital educational environment in the pandemic conditions: the Intentions of the student audience // *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire (Professional Education in the Modern World)*. 2020. Vol. 10, No. 3. P. 4041–4052. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200314>
11. Rasskazova E.I., Leontiev D.A., Lebedeva A.A. Pandemic as a challenge to subjective well-being: Anxiety and coping // *Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya (Counseling Psychology and Psychotherapy)*. 2020. Vol. 28, No. 2. P. 90–108. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280205>
12. Sidyacheva N.V., Zotova L.E. The situation of forced self-isolation during the pandemic: Psychological and academic aspects // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii (Modern Science-Intensive Technologies)*. 2020. No. 5. P. 218–225. DOI: 10.17513/snt.38060
13. Skotnikova I.G., Egorova P.I., Ogarkova Yu.L., Zhiganov L.S. Psychological features of experiencing uncertainty during the COVID-19 Epidemic. Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences // *Sotsialnaya i ekonomicheskaya psikhologiya (Social and Economic Psychology)*. 2020. Vol. 5, No. 2 (18). P. 245–268. DOI: 10.38098 / ipran.sep.2020.18.2.008
14. Tulchinsky G.L. Digital transformation of education: Challenges to higher education // *Filosofskie nauki (Philosophical Sciences)*. 2017. No. 6. P. 121–136.

15. Fishman B.E. On the personal agency of a university student in educational activities // *Vysshee obrazovanie v Rossii (Higher education in Russia)*. 2019. No. 5. P. 145–154. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-subektnosti-studenta-vuza-v-obrazovatelnoy-deyatelnosti> (access date: 09.07.2020).
16. Kharlamova T.M. Peculiarities of mental state and coping strategies of students in distance learning format in the context of the COVID-19 pandemic // *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Ser. 1: Psikhologicheskie i pedagogicheskie nauki (Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Ser. 1: Psychological and Pedagogical Sciences)*. 2020. No. 1. P. 26–39. DOI: 10.24411 / 2308-7218-2020-10103
17. Tsygankova V.N. Digitalization of educational process (on the example of mass online courses) // *Kreativnaya ekonomika (Creative Economy)*. 2019. Vol. 13, No. 3. P. 523–532. DOI: <https://doi.org/10.18334/ce.13.3.39> 958.
18. Brooks S.K., Webster R.K., Smith L.E. et al. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence // *The Lancet*. 2020. Vol. 395, is. 10227. P. 912–920. DOI: 10.1016/S0140-6736(20)30460-8
19. Chandra Y. Online education during COVID-19: perception of academic stress and emotional intelligence coping strategies among college students // *Asian Education and Development Studies*. 2020. Vol. 10, No. 2. P. 229–238. DOI: 10.1108/AEDS-05-2020-0097
20. Cho M.H., Shen D. Self-regulation in online learning // *Distance Education*. 2013. Vol. 34, No. 3. P. 290–301. DOI: 10.1080/01587919.2013.835770
21. Chornenka Zh. Peculiarities of teaching in higher educational institutions in the conditions of pandemic // *International Independent Scientific Journal*. 2020. No. 17-2. P. 37–40.
22. Cruz M.F., Rodríguez J.Á., Ruiz I.Á., López C. et al. Evaluation of the emotional and cognitive regulation of young people in a lockdown situation due to the Covid-19 pandemic // *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.565503
23. Elmer T., Mepham K., Stadtfeld C. Students under lockdown: Comparisons of students' social networks and mental health before and during the COVID-19 crisis in Switzerland // *Plos One*. 2020. Vol. 15, No. 7. DOI: 10.1371/journal.pone.0236337
24. Gurvich C., Thomas N., Thomas E. et al. Coping styles and mental health in response to societal changes during the COVID-19 pandemic // *International Journal of Social Psychiatry*. 2020. October. DOI: <https://doi.org/10.1177/0020764020961790>
25. Hasanah U. et al. Psychological description of students in the learning process during pandemic Covid-19 // *Jurnal Keperawatan Jiwa*. 2020. Vol. 8, No. 3. P. 299–306. DOI: <https://doi.org/10.26714/jkj.8.3.2020.299-306>
26. Kizilcec R.F., Pérez-Sanagustín M., Maldonado J.J. Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses // *Computers & Education*. 2017. No. 104. P. 18–33. DOI: 10.1016/j.compedu.2016.10.001
27. Klemencic M. From student engagement to student agency: conceptual considerations of European policies on student centered learning in higher education // *Higher Education Policy*. 2017. No. 30. P. 69–85. URL: https://scholar.harvard.edu/files/manja_klemencic/files/klemencic2017_article_from-studentengagementtostudent.pdf (access date: 07.09.2020).