

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2020, №6, Том 8 / 2020, No 6, Vol 8 <https://mir-nauki.com/issue-6-2020.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/42PSMN620.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Яруллина Л.Р. Цифровое обучение в высшей школе: психологические риски и эффекты // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №6, <https://mir-nauki.com/PDF/42PSMN620.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Yarullina L.R. (2020). Digital learning in higher school: psychological risks and effects. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 6(8). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/42PSMN620.pdf> (in Russian)

УДК 159.9/378

ГРНТИ 15.81.21

Яруллина Ляйля Ринатовна

ФГБОУ ВО «Казанский государственный архитектурно-строительный университет», Казань, Россия

Доцент кафедры «Профессионального обучения, педагогики и социологии»

Кандидат психологических наук, доцент

E-mail: lala0609@mail.ru

Цифровое обучение в высшей школе: психологические риски и эффекты

Аннотация. В статье рассматривается проблема цифрового обучения в высшей школе с точки зрения его психологических рисков и эффектов.

Целью работы выступило выявление психологических эффектов, вызванных трансформацией высшего образования в цифровую эпоху и определение приоритетных направлений психологической поддержки в условиях цифрового образовательного процесса.

В работе на теоретическом уровне дается анализ изученности проблемы психологических рисков и вызовов цифрового обучения в высшей школе на основе отечественного и зарубежного опыта перехода на дистанционный формат обучения. Были использованы методы теоретического анализа современных источников по данной проблеме, в частности, когнитивный и личностно-развивающий подход к профессиональному и профессионально-педагогическому образованию. Автор в работе ссылается на материалы отдельных статей о цифровом образовании в высшей школе с точки зрения его педагогических рисков и вызовов. В работе дан анализ социально-психологических аспектов цифрового обучения, где выражены риски системы ценностно-смысловых ориентаций личности, коммуникативной компетентности, психологической безопасности личности, новому типу студента в цифровую эпоху.

В статье раскрыты лишь отдельные психологические эффекты цифровизации, рассмотренные в исследованиях по данной проблеме. Очевидным является тот факт, что существует необходимость более глубокого научного изучения проблемы влияния цифрового обучения на образовательный процесс в высшей школе, на профессиональное и личностное становление студента с точки зрения психологических рисков и вызовов, вызванных трансформацией образования и общества в целом в цифровую эпоху. Автор подчеркивает, что важным является определение методологических направлений, систематизирующих научные исследования в этой области.

В заключении в работе были определены приоритетные направления изучения психологических эффектов цифрового обучения в высшей школе: разработка психологической и педагогической теории цифрового обучения; смена ролей и перестройка межличностных коммуникаций субъектов образовательного процесса при цифровом обучении; формирование психологической готовности преподавателей работать в ситуации трансформации, формирование компетенций, необходимых в цифровых условиях; профессиональная подготовка студентов, отвечающим требованиям работодателя в условиях цифровой экономики; обеспечение информационно-психологической безопасности личности в современное время; формирование нового типа студента в цифровую эпоху, смена ракурса ценностных ориентаций, социальных установок, мировоззрение, тип мышления, направленных на удовлетворение требованиям цифровизации.

Ключевые слова: цифровизация; цифровое обучение; высшее образование; психологические риски; психологические эффекты; дистанционное обучение; цифровые технологии; трансформация высшего образования

Введение

В современное время в научных кругах и образовательных сообществах остро обсуждается проблема внедрения электронных информационных инноваций, цифровых технологий в образовательный процесс в высшей школе. В последние годы эта тема является предметом обсуждения многих научных форумов, научно-практических конференций по цифровому обучению в высшем образовании. Однако острота этой проблемы стала особо ощутима в связи с ситуацией пандемии коронавируса COVID-19, охватившей весь мир.

Все уровни системы образования, в том числе и высшая школа, переходит на удаленный формат с применением дистанционных информационных технологий.

Безусловно, сегодняшняя реальность такова, как отмечает Н.Б. Борисова, «социально-политические трансформации с ключевым словом «цифровая» (революция, эпоха, экономика, личность, образование) создают новую реальность, новую этику и новый взгляд на человека» [1]. В условиях информационного «бума», изменившего структуру экономики многих стран, общество, модели взаимоотношений между людьми, сознание человека, живущего сегодня в новой постиндустриальной среде, где вперед выходят цифровые технологии [2; 3].

Онлайн-обучение давно стало набирать обороты во многих западных странах, имеющих достаточно накопленный опыт в таком образовании [4–6]. До кризисной ситуации подобная практика была высоко признана как студентами, так и профессорско-преподавательским составом, например, американских вузов [1; 7; 8]. Онлайн-курсы активно внедрялись в учебные планы, предоставляя большой портфель дистанционных услуг [9; 10]. Многие европейские и западные университеты находятся в активном поиске оптимального соотношения дистанционного и традиционного формата обучения [11].

Определенный опыт дистанционного обучения имеется в российском образовании. Электронные образовательные ресурсы внедрялись в учебные планы различных направлений и уровней подготовки специалистов высшего образования, где отмечались возможности работать вне учебной аудитории в любое удобное время, темпе, учиться одновременно по различным специальностям, тестовый контроль знаний и т. д.

Однако, экстренный перевод на качественно новый, непривычный режим обучения, в частности, в российских университетах стал неожиданным вызовом для системы образования и определил все болевые точки и возможные риски как в педагогических, так и в социально-психологических контекстах.

На это обратил внимание министр науки и высшего образования Российской Федерации В.Н. Фальков, который в своём интервью информационному агентству РБК 9 апреля 2020 г. подчеркнул, что самое сложное для преподавателей в использовании удалённого формата состоит в том, чтобы «организовать коллективную работу, держать внимание студентов, зачастую даже не одного десятка, сделать интересным обучение в таком формате, когда у тебя, по существу, эмоциональные и интеллектуальные моменты идут асинхронно» [12].

Отсюда, изучение психологические рисков и вызовов цифрового обучения в высшей школе на основе анализа отечественного и зарубежного опыта перехода на дистанционный формат обучения является актуальным и практически значимым, поскольку способствует поиску новых мер внедрения цифровых технологий в высшее образование.

Целью научной работы явилось выявление психологических эффектов, вызванных трансформацией высшего образования в цифровую эпоху и определение приоритетных направлений психологической поддержки в условиях цифрового образовательного процесса.

Методология исследования

Исследование проводилось на основе методов теоретического анализа современных источников по данной проблеме, использован когнитивный и личностно-развивающий подход к профессиональному образованию (А. Вербицкий [13]; Э.Ф. Зеер [14]). Использовались также материалы отдельных статей о цифровом образовании в высшей школе с точки зрения его педагогических рисков и вызовов (Г.А. Тульчинский, 2017; Д.Г. Кочергин, И.А. Колесникова, 2019; О.В. Михайлов), посвященных вопросам повышения качества обучения и преподавания в цифровых условиях (В.В. Лукин, В.А. Дикарев, 2018; В.Р. Шаяхметова, 2019), концептам когнитивной дидактики (А.Р. Камалева, 2020); социально-психологическим аспектам, выражающих риски системы ценностно-смысловых ориентаций личности (Н.Ю. Игнатова, 2017; Н.Б. Борисова, 2018; Колыхматов, 2018), коммуникативной компетентности (А. Вербицкий, Г.И. Кирилова, О.А. Донских, 2020), психологической безопасности личности (Морозов, 2019; Баева, 2020).

Результаты

Критический анализ современных научных работ, рассматривающих все возможности и последствия влияния цифровых технологий в сферу высшего образования, позволил выявить ряд рисков в рассматриваемой проблеме.

Постиндустриальная революция диктует свои «правила игры» в высшем образовании, которые нельзя игнорировать. Так, Вербицкий В.В. в анализе проблемы реализации цифрового обучения обозначает, что «назрела необходимость перехода к практико-ориентированному типу непрерывного образования с опорой на фундаментальное содержание наук и на неисчерпаемые возможности человека как субъекта общего и профессионального развития, в том числе посредством использования огромных возможностей цифровых средств обучения». Однако, «в мире нет педагогической или психолого-педагогической теории цифрового обучения, на которую могли бы опираться школьные учителя, преподаватели колледжей и вузов» [7].

Отмечая плюсы цифрового обучения, В.В. Лукин, В.А. Дикарев делают акцент на расширении творчества, развитии критического мышления, преобразовании взаимодействие педагога и учащегося. В.Р. Шаяхметова полагает, что современные информационные технологии способствуют повышению качества обучения и преподавания, переводу их на

новый уровень требований, но для этого нужны новые компетенции преподавателей, отвечающие требованиям современности [15].

Зеер Э.Ф. подчеркивает, что, рассматривая личностно-ориентированное образование должно создавать условия для развития у обучающихся способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и реализации себя [14].

При этом в новых условиях отмечается «воспитание специалиста нового типа, способного планировать, проектировать и прогнозировать свою профессиональную активность и адекватно оценивать ее результаты, возможно только в том случае, если образовательные программы и реализующие их преподаватели колледжей, техникумов, вузов будут нацелены на вооружение студентов навыками и умениями самообразования [14].

По мнению Г.А Тульчинского, цифровизация требует от выпускников вузов новых компетенций, которые порой приобретаются за стенами вузов. Как показывает сегодняшняя реальность цифровая компетентность должна работать на опережение кризисным ситуациям. Преподаватели с традиционными лекциями «выпадают из профессиональной деятельности, становясь неконкурентоспособными и невостребованными» [16].

И.А. Колесникова полагает, что онлайн-обучение требует от обучающегося не только высокой мотивации, но и способностей к самообразованию. Современное вузовское образование должно формировать готовность выпускника к любым изменениям, видеть перспективу, делать независимым от ограниченных знаний, учить развиваться с новыми цифровыми технологиями [17].

О необходимости трансформации современной дидактики высшей школы подчеркивает А.Р. Камалеева, которая видит задачу педагогического процесса в рамках когнитивной дидактики в «создании условий развития эффективной когнитивной организации человека, оснащении его универсальными инструментами для решения учебно-познавательных и жизненных проблем» [18]. Такие инструменты призваны подготовить студентов вузов к жизни в цифровом обществе и в дальнейшем отвечать требованиям работодателя в условиях цифровой экономики.

Цифровые устройства и технологии являются результатом естественно-научных знаний (математики, инженерии, технократии), а в основе процесса обучения в высшей школе, осуществляющего совместное взаимодействие преподавателя и студента, заложены гуманитарные знания в области психолого-педагогического направления, в частности, педагогической психологии, педагогики и психологии высшего образования, психологии личности, социальной психологии, психологии общения и т.д. В процессе передачи информации, наряду с когнитивными и познавательными, важными для личности студента являются смыслообразующие, ценностные, мотивационные, регулятивные компоненты коммуникации.

Рассматриваемые выше аспекты цифрового обучения в высшей школе касаются в большей степени педагогических и философских аспектов трансформации обучения в высшей школе, вызванных новыми реалиями современности. Анализ источников и литературы в изучении психологического контекста проблемы цифровизации, в целом, и цифровизации образования, в частности, показал, что проблема недостаточно изучена и есть еще проблемное поле для последующих изысканий научного сообщества. Проанализированный материал, представленной в статье, показывает о наличии некоторых разработок, определивших психологические эффекты цифрового обучения в высшей школе, в частности, проблемы, касающиеся коммуникативной компетентности системы ценностно-смысловых ориентаций личности, психологической безопасности личности.

Как отмечает О.А. Донских «более серьёзной является проблема изменения характера коммуникации. Так, использование систем для видеоконференций вроде Zoom, Skype или TrueConf и др., позволяющих имитировать обычное общение, даёт иллюзию присутствия, однако быстро обнаруживается, что такое общение оказывается гораздо более напряжённым менее эффективным. Дистанционный способ общения негативно сказывается, например, на чтении и в целом на коммуникативных процессах [5].

В этом же ключе академик А.А. Вербицкий полагает, что важно различать информация и знание, это разные понятия. Если информация – «носитель значений (знаки языка, тексты, звуки речи), то знание – подструктура личности, нечто субъективное, личностные смыслы, которые часто бывают разными для разных людей, воспринимающих одну и ту же информацию». Общение включает в свою структуру как коммуникативный, так перцептивный и интерактивный компонент. Социальная перцепция позволяет нам воспринимать мысли, эмоции, чувства другого человека. В процессе взаимодействия преподавателя и студента происходит рефлексия, а порой, и эмпатия. Достичь этого можно благодаря общению, включая вербальные и невербальные его средства (кинестетические, экстра-, паралингвистические и другие средства). Цифровые средства не способны это постичь, нужно «живое общение», «живые эмоции». Важно понимать, как отмечает А.А. Вербицкий, «существует реальный риск деградации речи, а вместе с ней и мышления, поскольку оно совершается в речи, которая в цифровом обучении редуцируется до нажатия пользователем на буквы клавиатуры компьютера» [7].

По мнению, О.В. Михайлова дистанционное обучение может стать преобладающим только в совершенно уникальных ситуациях, при которых «живое» общение между людьми вообще, между преподавателями и студентами, в частности, по тем или иным причинам должно быть сведено к минимуму или даже вообще быть исключено [19].

Исследования показывают, что в результате внедрения цифровых и информационных технологий в обучение значительно ускорилась передача информации, облегчился ее поиск через сеть Интернет, однако, появились и негативные показатели: наблюдаются определенные изменения в ментальности людей, в развитии их умственных способностей. Одни когнитивные навыки развиваются за счет других и как результат формируется так называемое «клиповое мышление». Речь становится непоследовательной, разрозненной, «клиповой» (Калкеева, Калимжанова, 2018) [15].

Поиск быстрых ответов в сетях приводит к «ментальной нищете», нежеланию думать, мыслить. А как говорил известный мыслитель Рене Декарт «мысль – значит существо». Когнитивные способности утрачиваются, речь деградирует.

Риски цифровизации коснулись и одной из базовых потребностей человека – безопасности. По мнению, Краснянская Т.М., Тылец В.Г. определенные угрозы безопасности человека, как пользователя цифровых инноваций могут проявляться на разных уровнях. Отсюда, можно выделить следующие уровни безопасности: «индивид – это информационно-психологическая безопасность, субъект – субъектная безопасность, личность – социально-психологическая безопасность, индивидуальность – психологическая безопасность человека» [15].

Все эти уровни безопасности проявляются у студентов в процессе обучения при получении высшего профессионального образования. Образовательный процесс осуществляется в системе «человек-человек», где каждый из участников является субъектом социального взаимодействия.

Цифровое обучение включает в процесс взаимодействия информационные средства, которые нарушают перцептивный контакт между субъектами и перестраивают их пространство

общения. Опосредованная средствами коммуникации, взаимосвязь между преподавателем и студентом, изменяет направленность субъектности личности. Смысл передаваемого сообщения не носит истинный характер, поскольку информационные средства не обладают теми возможностями межличностного восприятия и коммуникации, которыми обладает субъект взаимодействия. Отсюда, знания, получаемые средствами цифровизации, не истинные знания.

Баева И.А. и Бурмистрова Е.В., отмечают, что образовательный процесс можно считать только в том случае эффективным, если каждый из участников «субъект-субъектного» взаимодействия сохраняют информационно-психологическую безопасность личности. Должен быть обеспечен механизм защиты от информационных воздействий, направленных на изменение психоэмоционального состояния личности и ее поведения [4].

Так, результаты опроса студентов в Казанском федеральном университете по проблеме дистанционного обучения в условиях пандемии коронавируса COVID-19 позволили сделать некоторые выводы. При определении эмоционального состояния выявилось, что свыше 63 % испытывают дискомфорт в новом формате обучения, где причинами указаны изменения обычного графика, нехватка живого общения. Психологическое состояние студентов определяется стрессовым [18].

При этом ясно определяется смена ролей субъектов образовательного процесса. Как отмечает Крамаренко Н.С. преподаватель больше представляет собой «носителя, транслятора знаний, становясь скорее проводником в информационном пространстве». Его роль становится опосредованной информационными ресурсами. Преподаватель выглядит как комментатор, роль которого заключается в навигационной составляющей, помогающей «обучающимся ориентироваться в информационном потоке, систематизировать уже найденную ими информацию» [20].

К психологическим эффектам цифрового обучения на личностном уровне является и изменение мировоззрения, системы ценностей, социальных установок субъектов процесса обучения (Морозов, 2019). Среди индивидуальных рисков цифровизации можно отнести как отмечает В.И. Колыхматов, «изменения личностных стремлений, отношения к насилию, эмоциональной зрелости, сформированности системы ценностей, самооценки, наличие авторитетов» [15].

Ценностные ориентиры сменяют свой ракурс и создают в системе высшего образования новый тип студента и преподавателя, где первичными становятся ценности и социальные установки, вызванные теми ориентирами, которые диктует им цифровая эпоха. Поколение Z (digital native – с англ. цифровой человек) – индивидуалисты, направленные на потребление, сосредоточенные на краткосрочных целях, фрагментарно и поверхностно мыслящие, однако способные к самообразованию, самостоятельному добыванию информации, легко ориентирующиеся в социальных сетях, сети Интернет, в целом [21–23]. Этот новый тип людей уже живет в phygital-мире и лучше всех подготовлено к его инновационным веяниям, не видит разницы между виртуальным и реальным. Как отмечают, Р.И. Мамина и И.И. Толстикова, акценты человека нового поколения направлены на индивидуальные ценности, культивируется публичность, персонализация» [24].

В современном мире наблюдаются новые ценности цифровой цивилизации на всех уровнях взаимодействия. Отсюда, можно сделать вывод, что цифровизация меняет аксиомы образования [25], меняется пространство (топос) и время жизненного мира (темпоральность) человека [26].

В статье раскрыты лишь отдельные психологические эффекты цифровизации, рассмотренные в исследованиях по данной проблеме. Очевидным является то факт, что существует необходимость новых изысканий психологических вызовов и рисков цифрового

обучения в высшей школе, методологические векторы, направляющих и систематизирующих научных исследований в этой области.

Обсуждение

Одной из приоритетных направлений сферы высшего образования является развитие личности обучающегося, сохранение психологического комфорта для обеспечения её самореализации в динамично трансформирующейся среде в эпоху цифровых технологий.

Теоретический анализ имеющихся исследований, связанных с рисками цифрового обучения в высшей школе с точки зрения проявления их психологических эффектов позволил сделать следующие выводы:

1. *Отсутствует психологические и педагогической теории цифрового обучения, которые послужили бы фундаментом в процессе преподавания в высшей школе и позволили бы найти оптимальное сочетание традиционной и виртуальной формы обучения; определить роль участников образовательного процесса.*

2. *Происходит трансформация дидактики высшего образования, предъявляются новые требования к качеству обучения, новая модель обучения требует новых компетенций от преподавателя, поддерживающих его конкурентоспособность на рынке образовательных услуг, появляются новые ориентиры цифрового обучения, требующей особой психологической подготовленности преподавателей, готовых работать на опережение в любых кризисных ситуациях, с одной стороны, и студентов, отвечающим требованиям работодателя в условиях цифровой экономики.*

3. *Большая часть психологических рисков по оценке исследователей связана с перестройкой межличностных коммуникаций субъектов образовательного процесса. Цифровое общение лишено перцептивного компонента. Информационные ресурсы не способны в полной мере осуществлять рефлекссию, эмпатию между преподавателем и студентами, нет перцептивного взаимодействия между студентами. Информация не дает полного знания. Деградирует речь.*

4. *Существует угроза нарушения информационно-психологической безопасности личности, которая обеспечивает психологический комфорт личности студента и преподавателя, позитивное развитие и психическое здоровье в процессе педагогического взаимодействия. Информационные инновации не должны оказывать негативного воздействия на эмоциональное и психологическое состояние личности субъектов образовательного взаимодействия.*

5. *Происходит смена ролей субъектов образовательного процесса. «Субъект-субъектное» взаимодействие меняет свое поле, он опосредовано цифровыми средствами.*

6. *Формируется новый тип студента смена ракурса ценностных ориентаций, социальных установок, мировоззрения, типа мышления, которые в большей степени направлены на удовлетворение требованиям цифровой эпохи.*

Полученные результаты свидетельствуют о важности учета рисков цифрового обучения в высшей школе, в частности, его психологических эффектов, а также определяют приоритетные направления психологической поддержки и совершенствования в цифровых условиях межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова Н.В. Цифровое общество через призму наследия С.Л. Рубинштейна // Цифровое общество в культурно-исторической парадигме. М., 2018. С. 132–136.
2. Yuan L., Powell S. MOOCs and disruptive innovation: Implications for higher education // eLearning Papers, In-depth. 2013. Vol. 33. No. 2. P. 1–7.
3. Kukulska-Hulme A. Mobile learning for quality education and social inclusion. ITE Policy Brief. 2010, December, 12 p.
4. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. СПб., 2012. 271 с.
5. Донских О.А. Новая нормальность? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 56–64. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-56-64>.
6. Menter I., Valeeva R., Kalimullin A. A tale of two countries-forty years on: politics and teacher education in Russia and England // European Journal of Teacher Education. 2017. No. 40(5). P. 616–629. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1385060>.
7. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А.А. Вербицкий // Электронный научно-публицистический журнал "Номо Cyberus". – 2019. – №1(6). [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019.
8. Кочергин Д.Г., Жернов Е.Е. Опыт цифровизации высшего образования в США // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. №2 (34). С. 12–23.
9. Traxler J. Learning in a mobile age // International Journal of Mobile and Blended Learning. 2009.no. 1(1). P. 1–12. DOI: 10.4018/jmbll.2009010101.
10. Driver P. Pervasive Games and Mobile Technologies for Embodied Language Learning // International Journal of Computer Assisted Language Learning and Teaching. 2012. Vol. 2. Issue 4. P. 23–37. DOI: 10.4018/ijcallt.2012100104.
11. Gafurov I., Valeeva R., Kalimullin A. Editorial: teachers' professional development in global contexts // Education and Self Development. 2019. Vol. 14. Issue 3. P. 6–10. DOI: 10.26907/esd14.3.01.
12. Калюков Е., Доронов И. Фальков анонсировал появление из-за вируса «другого высшего образования» [Электронный ресурс] URL: <https://www.rbc.ru/society/09/04/2020/5e8edde79a79470aa3b361f7>.
13. Вербицкий, А.А. Категория «контекст» в психологии и педагогике [Электронный ресурс]: [монография] / В.Г. Калашников, А.А. Вербицкий. – М.: Логос, 2010. – 298 с. – ISBN 978-5-98704-509-1. – Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/178043>.
14. Зеер Э.Ф., Третьякова В.С., Мирошниченко В.И. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 6. С. 93–121. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-6-93-121.
15. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принцип безопасности в психологических исследованиях проблем цифровизации // Знание. Понимание. Умение. 2020 № 2. С. 152–166. DOI: 10.17805/spi.2020.2.14.
16. Тульчинский Г.Л. (2017) Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе // Философские науки. 2017. № 6. С. 121–136.

17. Колесникова И.А. Постпедагогический синдром эпохи цифромодернизма // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 8–9. С. 67–83. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-67-82>.
18. Гафуров И.Р., Ибрагимов Г.И., Калимуллин А.М., Алишев Т.Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 101–112. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>.
19. Камалеева А.Р. Концепты когнитивной дидактики: ориентация на цифровизацию высшего образования // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 4 (141). – С. 31–37.
20. Крамаренко Н.С., Квашнин А.Ю. Психологические и организационные аспекты введения цифрового образования, или как внедрение инноваций не превратить в «цифровой колхоз» [Электронный ресурс] // Вестник МГОУ. 2017. № 4. URL: <https://vestnik-mgou.ru/ru/Articles/Doc/850/>.
21. Игнатова, Н.Ю. (2017). Цифровые аборигены: взгляд со стороны. Открытое и дистанционное образование, (1 (65)), 58–65. DOI: <https://doi.org/10.17223/16095944/65/8>.
22. Коатс, Дж. Поколения и стили обучения. – М.: МАПДО; Новочеркасск: НОК, 2011. 121 с.
23. Михайлов О.В., Денисова Я.В. Дистанционное обучение в российских университетах: «шаг вперед, два шага назад»? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 65–76. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-65-76>.
24. Мамина Р.И., Толстикова И.И. Поколенческая проблематика в цифровую эпоху: философская проекция // ДИСКУРС. 2019. Т. 5, № 6. С. 29–41. DOI: [10.32603/2412-8562-2019-5-6-29-41](https://doi.org/10.32603/2412-8562-2019-5-6-29-41).
25. Яницкий, М.С. Психологические аспекты цифрового образования [Текст] / М.С. Яницкий // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 12 (34). – С. 38–44.
26. Кирьякова, А.В. Аксиологические доминанты подготовки педагогов в университете / А.В. Кирьякова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2017. №3(70). С. 11–19.

Yarullina Lyailya Rinatovna

Kazan state university of architecture and engineering, Kazan, Russia

E-mail: lala0609@mail.ru

Digital learning in higher school: psychological risks and effects

Abstract. The article examines the problem of digital learning in higher education in terms of its psychological risks and effects. at the theoretical level, an analysis of the study of the problem of psychological risks and challenges of digital education in higher education is given on the basis of domestic and foreign experience of switching to a distance learning format. Methods of theoretical analysis of modern sources on this issue, cognitive and personality-developing approach to professional and professional pedagogical education were used (A. Verbitsky, E.F. Zeer).

We also used materials from individual articles on digital education in higher education in terms of its pedagogical risks and challenges (G.A. Tulchinsky, 2017; D.G. Kochergin, I.A. Kolesnikova, 2019; O.V. Mikhailov), the quality of education and teaching in digital conditions (V.V. Lukin, V.A. Dikarev, 2018; V.R. Shayakhmetova, 2019), concepts of cognitive didactics (A.R. Kamaleeva, 2020); socio-psychological aspects, where the risks of the system of value-semantic orientations of the individual are expressed (N.Yu. Ignatova, 2017; N.B. Borisova, 2018; Kolykhatov, 2018), communicative competence (A. Verbitsky, G.I. Kirilova, O.A. Donskikh, 2020), psychological safety of the individual (Morozov, 2019; Baeva, 2020), a new type of student in the digital era (Coates, Mamin, 2020).

The article discloses only some of the psychological effects of digitalization, considered in studies on this issue. It is obvious that there is a need for new research on the psychological challenges and risks of digital learning in higher education, methodological vectors that guide and systematize scientific research in this area.

A theoretical analysis of the available research related to the risks of digital learning in higher education from the point of view of the manifestation of their psychological effects allowed us to draw the following conclusions: there is no psychological and pedagogical theory of digital learning; the transformation of the didactics of higher education is taking place, requiring special psychological preparedness of teachers who are ready to work ahead of the curve in any crisis situations, on the one hand, and students who meet the requirements of the employer in the digital economy; the transformation of the didactics of higher education is taking place, requiring special psychological preparedness of teachers who are ready to work ahead of the curve in any crisis situations, on the one hand, and students who meet the requirements of the employer in the digital economy; there is a restructuring of interpersonal communications of the subjects of the educational process; there is a threat of violation of the information and psychological security of the individual; there is a change in the roles of the subjects of the educational process; a new type of student is formed, a change in perspective of value orientations, social attitudes, worldview, type of thinking, which are more focused on meeting the requirements of the digital age.

Keywords: fear; educational fear; stress; session; students; educational institution; educational process; psychological support