

DOI: 10.21626/j-chr/2022-4(33)/3  
УДК: 378.1

Педагогические науки

## ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА В КОНТЕКСТЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

© Николаева Н.В.

**Николаева Н.В.** — кандидат психологических наук, директор научного центра, руководитель программ международных научных стажировок и обмена опытом научно-информационного центра АРТ

**E-mail:** psy-kafedra@bk.ru

**Адрес:** 198097, Санкт-Петербург, ул. Маршала Говорова, д. 29а, Российская Федерация

---

### АННОТАЦИЯ

В данной работе осуществлен теоретико-методологический анализ проблемы развития информационно-образовательной среды высшего учебного заведения, рассмотрены особенности онлайн обучения и обучения с применением дистанционных форм; рассматривается понятие академического успеха студентов высших учебных заведений в контексте смешанного обучения. Предполагается, что регулятивные атрибуты профессионального самосознания будущих специалистов могут обуславливать академическую успеваемость студента.

**Ключевые слова:** информационно-образовательная среда; саморегулируемое обучение; смешанное обучение; онлайн-обучение; академическая среда; мотивация; самосознание; регулятивные атрибуты.

---

На сегодняшний день, дистанционное образование рассматривается как континуум, варьирующийся от смешанного очного и дистанционного преподавания, с одной стороны, до полного дистанционного преподавания, с другой стороны. Распределенное обучение представляет собой эклектичное сочетание технологий и вариативных практик, снабжающих как одновременное, так и асинхронное взаимодействие в системе отношений «преподаватель-студент», а также и в студенческой группе в контексте одного курса, а также изучения тех или иных дисциплин. Следует отметить, что смешанное обучение может рассматриваться как форма распределенного обучения, применяющая как дистанционные, так и очные методы обучения. В контексте исследования различных аспектов саморегуляции студентов в обучении, автором осуществляется и оценка тенденций развития информационно-образовательной среды вузов в контексте смешанного обучения, в целом, а так же рассмотрение основных психологических детерминант атрибутов дистанционного обучения, в частности.

Многие исследования дистанционного образования были а теоретическими и были сконцентрированы на исследовании следующих направлений: характеристика программ дистанционного обучения, проведение сравнительного анализа различных исследований групповых академической успешности в группе (дистанционный класс – класс, занимающийся в очном формате) и исследований, соотносящих индивидуально-личностных характеристики обучающихся с медийными параметрами [2]. По мнению исследователей, в контексте изучения данных направлений данные положения были эффективны. Между тем, проблемы поиска теоретической основы данных педагогических направлений осложнили получить позитивные последствия и оформить определенные достижения в теории преподавания, необходимых в учебном процессе обучающимся и в профессиональной деятельности педагогам [1].

Обратимся к важным для нашего исследования положениям теории социально-когнитивной саморегуляции. М. Мур [3] создал теорию транзакционной дистанции как содержательный базис, который может объяснить многие характеристики программ дистанционного обучения. Данная теория включает следующие характеристики: взаимодействие (диалог), структура, автономия. По мнению исследователя, данные взаимосвязанные компоненты свойственны многим дистанционным программам. Первые два параметра - взаимодействие и структура – могут послужить основой для разработки и проведения дистанционного курса. В данном случае два параметра могут быть полезны авторам курсов и дисциплин. Другая переменная - автономия ориентирована на взаимодействие обучающихся в процессе дистанционного обучения, возможности обучающимся проверять уровень освоенности учебного материала и сформированные компетенции в процессе изучения учебных предметов.

Следует отметить, что в работах разных авторов отмечается автономия обучающихся как ресурс успешности в академической успеваемости. Осознание значимости данного параметра в условиях дистанционного обучения позволит получить информацию об особенностях функционирования обучающихся в условиях дистанционного обучения, эффективность реализации самоуправления, а также учет факторов, способствующих успешности в дистанционном обучении [5].

Социально-когнитивный ресурс саморегуляции снабжает базу для изучения в контексте дистанционного обучения, что позволит сформулировать образ функционирования автономных обучающихся. Проводя исследование в данном контексте, Б. Циммерман [6] выделил в структуре академической саморегуляции обучающихся как метакогнитивный, мотивационный и поведенческий уровни, позволяющие достигать цели обучения и эффективность успеваемости. В процессе саморегуляции

обучающиеся формулируют цели и задачи обучения и применяют определенные тактики и приемы для достижения результатов обучения. Обучающиеся имеют возможность наблюдать и провести анализ динамики своих достижений и, возможно изменить свои стратегии и приемы обучения. На передний план выходит мотивация обучения, умение сконцентрироваться на собственных ресурсах в обучении. Саморегуляция важна еще и потому, что она решает главную образовательную задачу, т.е. позволяет развивать навыки обучения на протяжении всей жизни [6]. Появление онлайн-образования обеспечило контекст, идеально подходящий для непрерывного образования.

Таким образом, к основным саморегулируемым атрибутам, которые особенно важны для эффективности дистанционного обучения можно отнести: мотивацию (самоэффективность и целеустремленность), самоэффективность в Интернете, управление временем, управление учебной средой и управление помощью в обучении [5].

Рассмотрим в данной структуре пять основных саморегулируемых атрибутов, определяемых как психологические детерминанты, взимообуславливающие эффективность дистанционного обучения: мотивация (самоэффективность и целеустремленность), самоэффективность в Интернете, управление временем, управление учебной средой и управление помощью в обучении.

Мотивация к обучению сосредоточена на том, почему студенты выбирают обучение, и является аспектом дистанционного обучения [3]. Мотивация может выступать решающим компонентом в построении автономии дистанционного обучения. Обратимся к составляющим мотивации, которые традиционно выделяются исследователями в области психологии. Исследователи выделяют личную устремленность и убежденность в самоэффективности как детерминирующие компоненты мотивации [2].

Традиционно самоэффективность рассматривается исследователями как составляющая мотивации, определение представлений индивида о своих склонностях и способностях выполнять определенную деятельность, готовность к определенному поведению для решения профессиональных задач [5]. По мнению Н. Королевой, Н. Рыжовой [1], что самоэффективность является компонентом адаптированности индивида и формирует способность к успешности в учебной деятельности. Высокое чувство эффективности саморегуляции повышает эффективность выполнения задач, что, в свою очередь, мотивирует дальнейшую саморегуляцию в стремлении к дальнейшим академическим достижениям [4].

Исследование онлайн-обучения, проведенное Дж. Чжана, Ф. Ли, К. Дуана и Г. Ву [7], показало, что самоэффективность в отношении содержания курса, а также самоэффективность в отношении технологических навыков предсказывают успеваемость студента в академической группе. Кроме того, их исследование показало, что самоэффективность при саморегулируемом обучении в значительной степени, хотя и косвенно (через более конкретные переменные самоэффективности) связана с успеваемостью студентов и что самоэффективность положительно связана с целеустремленностью и навыками саморегуляции в обучении [7].

Вторым компонентом мотивации является личная целеустремленность учащегося. Внутренняя целеустремленность определяется как уровень участия обучающегося в учебной деятельности, умение решать учебные задачи справиться с личными проблемами, удовлетворять потребности в познании и достижении определенного уровня компетентности. По мнению ряда исследователей, решение учебной задачи, наряду со средствами для достижения результата, может выступать как самоцель [2].

Н. Кравченко предполагает, что для дистанционного обучения важно иметь

возможность взять на себя контроль над своими целями обучения, методами и стратегиями оценки. Несколько исследований показали, что постановка целей дистанционными слушателями способствует повышению производительности. Студенты, ориентированные на цель (внутренне или внешне), с большей вероятностью будут ставить конкретные цели обучения, чем студенты с плохой целеустремленностью [2].

Таким образом, как показал анализ литературы, мотивация может выступать базисом для автономного обучения. Важной составляющей мотивации самоэффективность является компонентом адаптированности индивида и формирует способность к успешности в учебной деятельности. Высокое чувство эффективности саморегуляции повышает эффективность выполнения задач, что, в свою очередь, мотивирует дальнейшую саморегуляцию в стремлении к дальнейшим академическим достижениям. Целеустремленность обучающегося – другой компонент мотивации. Внутренняя целеустремленность определяется как уровень участия обучающегося в учебной деятельности, умение решать учебные задачи справиться с личными проблемами, удовлетворять потребности в познании и достижении определенного уровня компетентности.

Рассматривая такой показатель, как самоэффективность в Интернете, необходимо указать, что опыт работы с технологиями — это еще один важный элемент успеха онлайн-обучения. Дж. Чжан, Ф. Ли, К. Дуань и Г. Вуобнаружили, что как самоэффективность в изучении содержания курса, так и самоэффективность в отношении технологических навыков предсказывают успеваемость учащихся [7]. Кроме того, исследователи показали, что самоэффективность в Интернете является важным фактором успеха онлайн-обучения. Формирование позитивных взглядов (самоэффективность) в отношении способностей результативно взаимодействовать с интернет-технологиями выступает следствием адекватного опыта применения этой технологии. Детерминирующей составляющей в дистанционном обучении выступает обеспечение комфортности условия для обучающихся и развивали компетентность в применении различных технологических инструментов, являющихся важными для учебной деятельности [7].

Третьим детерминирующим компонентом успешности дистанционного обучения выступает потенциал продуктивного управления временем обучения (тайм-менеджмент). Н. Кравченко отмечает, что проблема тайм-менеджмента является актуальной особенно для обучающихся, имеющих первичный опыт дистанционного обучения [2].

Что касается такого атрибута, как управление учебной средой, то стоит отметить, что саморегулирующиеся студенты активно управляют не только своим учебным временем, но и своей учебной средой. Они чувствительны к своему окружению и находчивы в изменении или изменении его по мере необходимости. Поскольку они не учатся в структурированном и контролируемом контексте класса, онлайн-учащиеся должны иметь возможность структурировать свою собственную физическую среду обучения, будь то дома или в другом месте [1].

Что касается физического пространства, онлайн-учащиеся обычно имеют возможность доступа к своим курсам через компьютеры дома или в другом месте (например, в библиотеке или компьютерном классе). Если они работают дома, у них есть выбор, где находится компьютер — в тихом месте, например, в кабинете или спальне, или в более шумной и отвлекающей обстановке, например в гостиной или на кухне. Если студенты не могут реструктурировать свою учебную среду дома, они могут получить доступ к своему курсу с университетского или библиотечного компьютера. Учащиеся также должны убедиться, что они имеют доступ к

оборудованию, которое им необходимо для эффективного обучения, и умеют им пользоваться, например, компьютер с достаточным объемом оперативной памяти и необходимым программным обеспечением для доступа к материалам курса, будь то текст, видео или графика [4].

Рассматривая показатель управления помощью в обучении (обращение за помощью), то, согласно Б. Циммерману, саморегулирующиеся студенты осознают важную роль других людей в их обучении. Одной из их отличительных характеристик является их способность искать академическую помощь в адаптивной манере для оптимизации обучения [6].

Действительно, стоит отметить важность обращения за помощью в дистанционном обучении. Поскольку элементом онлайн-образования является социальная изоляция от одноклассников и преподавателей, такие студенты должны проявлять инициативу в использовании технологии через электронную почту, чаты, социальные сети, а также время от времени личные встречи, чтобы уменьшить социальную дистанцию. Онлайн-учащиеся должны иметь возможность определить, где и как искать помощь, и принимать решения относительно наиболее подходящих источников такой помощи. Это означает, что студенты либо имеют, либо осознанно развивают свои навыки использования конкретных элементов технологии, которые позволяют взаимодействовать с другими студентами и преподавателями.

Таким образом, подводя итоги, можно заключить, что автономия студента (или его независимость) является решающим фактором успешного дистанционного обучения и, соответственно, обучения в смешанном формате. Однако автономия не является монолитной конструкцией. Как указано выше, он состоит из ряда саморегулируемых атрибутов, которые вместе способствуют автономии студента в контексте смешанного обучения.

Рассмотренные пять компонентов самостоятельности студента являются саморегулируемыми атрибутами обучения, которые были определены автором как важные факторы обучения в вузе. Они также упоминаются в исследованиях по дистанционному обучению как важные элементы эффективности дистанционного обучения. Цель данного теоретико-методологического исследования состояла в том, чтобы выяснить, являются ли они также значимыми предикторами академического успеха в контексте смешанного (частично очного, частично онлайн) обучения.

Важно отметить, что существуют и другие атрибуты саморегуляции, как мотивационные, так и поведенческие, составляющие саморегулируемое поведение. К ним относятся такие компоненты мотивации, как ценность, которую студенты придают конкретным задачам, локус контролирующих убеждений и аффективные факторы. Они также включают когнитивные и метакогнитивные стратегии обучения, такие как организация, критическое мышление, проработка и пр. Любой из этих атрибутов саморегулирования также может быть потенциально важным аспектом эффективности дистанционного и смешанного обучения в вузе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Королева, Н.Ю. Виртуальная среда обучения предмету как интерпретация методической системы обучения в условиях ИКТ-насыщенной образовательной среды / Н.Ю.Королева, Н.И. Рыжова // Мир науки, культуры, образования. - 2020. - № 2. - С. 196–199.
2. Кравченко, Н.Н. Возможности применения акмеологических исследований в процессе формирования профессиональной компетентности специалистов / Н.Н. Кравченко, Н.В. Николаева // Современное образование: традиции и инновации. –



2019. – № 3. – С. 11-16.

3. Мур, М.Г. Дистанционное обучение в высших учебных заведениях: институциональные ответы на качественные результаты / М.Г. Мур. – URL: <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/found/moore93.pdf> (дата обращения: 12.11.2022). – Текст : электронный.

4. Николаева, Н.В. К вопросу реализации федерального государственного образовательного стандарта высшего образования / Н.В. Николаева // Современное образование в психолого-педагогических исследованиях: сб. науч. трудов конф. (Москва, 21 октября 2016 г.). – Москва: “Ниц Арт”, 2016. – С. 33-36.

5. Николаева, Н.В. Современные образовательные технологии и учебно - методическое сопровождение обучения студентов в условиях реализации ФГОС ВО / Н.В. Николаева // Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сб. статей участников Всерос.науч.-прак.конф. с междунар. участием (Казань, 25 марта 2016 г.). – Казань: ООО «Центр инновационных технологий», 2016. – С. 198-202.

6. Циммерман, Б.Д. Социально-когнитивный взгляд на саморегулируемое академическое обучение / Б.Д. Циммерман // Журнал педагогической психологии – 2021. – № 81 (3). – С. 329-339.

7. Чжан, Дж. Исследование самоэффективности дистанционного обучения и его влияния на достижения учащихся / Дж.Чжан, Ф.Ли, К.Дуань, Г.Ву. – URL: <http://www.icce2001.org/cd/pdf/p13/CN100.pdf> (дата обращения: 12.11.2022). – Текст : электронный.

Получена: 13.11.2022 г.

Принята к публикации: 22.12.2022 г.

## INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF BLENDED LEARNING

© Natalia V. Nikolaeva

**Natalia V. Nikolaeva** — Candidate of Psychological Sciences, Kursk Academy of State and Municipal Service

**E-mail:** psy-kafedra@bk.ru

**Address:** 198097, 29a, Marshala Govorova street, Saint-Petersburg, Russian Federation

### ABSTRACT

In this paper, a theoretical and methodological analysis of the problem of developing the information and educational environment of a higher educational institution is carried out, the features of online learning and learning using distance forms are considered; the concept of academic success of students of higher educational institutions is considered in the context of blended learning. It is assumed that the regulatory attributes of the professional self-awareness of future specialists can determine the academic performance of a student.

**Keywords:** information and educational environment; self-regulated learning; blended learning; online learning; academic environment; motivation; self-awareness; regulatory attributes.

### REFERENCES

1. Koroleva N.Yu., Ryzhova N.I. Virtual'nayasredaobucheniya predmet kak interpretatsiya metodicheskoy sistemy obucheniya v usloviyakh IKT-nasyshchennoy obrazovatel'noy sredy // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2020. № 2. S. 196–199.
2. Kravchenko N.N. Vozmozhnost primeneniya akmeologicheskikh issledovaniy v protsesse formirovaniya professional'noy kompetentnosti spetsialistov / N.N. Kravchenko, N.V. Nikolaeva // *Sovremennoe obrazovanie: traditsii i innovatsii*. – 2019. – № 3. – S. 11–16. – EDN GZRYHD.
3. Mur M.G. Distantionnoe obuchenie v vysshikh uchebnykh zavedeniyyakh: institutsional'nye otvety na kachestvennyye rezul'taty. [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/found/moore93.pdf> (data obrashcheniya: 12.11.2022).
4. Nikolaeva N.V. K voprosu realizatsii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standartavyshego obrazovaniya / N.V. Nikolaeva // *Sovremennoe obrazovanie v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh: sbornik nauchnykh trudov konferentsii*, Moskva, 21 oktyabrya 2016 goda. – Moskva: "Nits Art", 2016. – S. 33–36. – EDN YOLSGV.
5. Nikolaeva N.V. Sovremennye obrazovatel'nyye tekhnologii v uchebno - metodicheskoye so-provozhdenie obucheniya studentov v usloviyakh realizatsii FGOS VO / N.V. Nikolaeva // *Andreevskie chteniya: sovremennyye kontseptsii tekhnologii tvorcheskogo samorazvitiya lichnosti: Sbornik statey uchastnikov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem*, Kazan', 25 marta 2016 goda. – Kazan': OOO "Tsentr innovatsionnykh tekhnologiy", 2016. – S. 198–202. – EDN WFTCBP.
6. Tsimmerman B. D. Sotsial'no-kognitivnyy vzglyad na samoreguliruemoe akademicheskoe obuchenie. // *Zhurnal pedagogicheskoy psikhologii* – 2021. – № 81 (3). – S. 329–339.
7. Chzhan Dz., Li F., Duan' K., Vu G. Issledovanie samo effektivnosti distantsionnogo obucheniya ego vliyaniya na dostizheniya uchashchikhsya. [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.icce2001.org/cd/pdf/p13/CN100.pdf> . (data obrashcheniya: 12.11.2022).

Received: 13.11.2022

Accepted: 22.12.2022