



С. Б. Спиридонова, О. А. Карпушова

УДК 159.922.7

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К АВТОНОМНОЙ И СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

Актуальность исследования проблемы психологической готовности студентов к автономной и совместной деятельности в процессе онлайн-обучения обусловлена реформированием системы высшего образования в направлении создания открытого цифрового образовательного пространства по принципам совместно-распределенной деятельности, которое отвечает базовым потребностям субъектов образовательного процесса: потребности действовать автономно, самостоятельно, независимо от внешних установок, на основе личностно значимого целеполагания и потребности в совместной деятельности, взаимном обмене, взаимооценивании.

Важным условием включения студентов вузов в продуктивный процесс онлайн-обучения является их психологическая готовность к автономной и совместной деятельности в этом формате. В нашем исследовании и в практике внедрения онлайн-курсов в рамках основных образовательных программ мы обнаружили, что общее положительное отношение студентов к онлайн-обучению сочетается с недостаточной сформированностью отдельных элементов их мотивационной, волевой и коммуникативной готовности к автономной и совместной деятельности в процессе онлайн-обучения.

Целью нашего исследования было выявление уровней сформированности элементов психологической готовности студентов – мотивационной, волевой и коммуникативной – к автономной и совместной деятельности в процессе онлайн-обучения и выделение типов

обучающихся по критериям автономности-совместности.

Ведущими методами в исследовании данной проблемы явились анкетирование, беседа, наблюдение за субъектами онлайн-обучения, анализ продуктов их деятельности, которые позволили выявить показатели автономности и совместности деятельности.

Анализ научной литературы показал слабую проработанность методологии онлайн-образования в целом и проблемы психологической готовности студентов к внедрению онлайн-курсов в основные образовательные программы в частности. Большая часть исследований касается анализа эмпирического опыта внедрения онлайн-курсов в образование взрослых: студентов и специалистов, повышающих квалификацию. Вопросы, связанные с готовностью-неготовностью к онлайн-обучению, замыкаются соответственно на положительные и проблемные аспекты применения онлайн-ресурсов.

Сильные стороны онлайн-обучения привлекают слушателей и формируют у них общее положительное отношение к этому формату. Но зачастую оно так и не перерастает в высокую мотивационную и тем более волевою и коммуникативную готовность к автономной и совместной деятельности в процессе онлайн-обучения, которое не является легкой и занимательной формой времяпрепровождения в отличие от социальных сетей.

Многие исследователи – В. А. Ковригина, Н. И. Маркова, А. М. Коротков, О. П. Михеева, Н. Л. Романова, Е. В. Рублева, А. В. Трухин – в качестве одного из главных достоинств онлайн-обучения называют свободу выбора и построения студентом своей собственной образовательной траектории, сроков начала и окончания занятий, их продолжительности, количества перерывов, возможности повторения материала, индивидуальной скорости обучения, а также непрерывность образования как возможность постоянного обновления знаний, повышения квалификации, переподготовки [4; 6; 7; 11; 13; 14; 15]. Другим достоинством ряд авторов считают повышение качества образования за



счет использования более широкого, чем при традиционном обучении, спектра мультимедийных технологий и коммуникативных средств, обеспечивающих комбинирование самостоятельной подготовки с виртуальным сопровождением учебного процесса преподавателем, доступную подачу материала, консультации в онлайн-режиме [4; 6; 11; 13; 14; 15]. Ю. Л. Костюк, И. С. Левин, А. Л. Фукс, И. Л. Фукс, А. Е. Янковская считают онлайн-курсы масштабными коллекциями лекций, контрольно-измерительных материалов, качественных компьютерных демонстраций изучаемого материала [8]. При этом продуктивность технологий онлайн-курсов, по мнению О. П. Михеевой, подтверждается при обучении большого количества слушателей [11]. К числу достоинств онлайн-курсов К. Л. Бугайчук и М. Б. Лебедева относят интерактивность и академическое взаимодействие между преподавателями и обучающимися, между обучающимися, обучающимися и сообществом вне границ обучения [2; 10].

Ряд авторов особо подчеркивают преимущества использования онлайн-обучения в педагогической среде. Как отмечают О. М. Гущина, Н. Е. Копытова, О. П. Михеева, такой формат позволяет и будущим педагогам, и учителям-практикам не только повысить уровень своих знаний, но и сформировать готовность к эффективному самостоятельному проектированию цифровой образовательной среды [3; 5; 11]. А. А. Андреев обосновывает приоритет онлайн-курсов в развитии современного отечественного образования тем, что такая форма обучения повышает самостоятельность и мотивацию педагогов в приобретении навыков, необходимых для профессиональной деятельности в цифровом пространстве [1]. J. Ross, C. Sinclair, J. Knox, S. Wayne, H. Macleod обращают внимание на существенное изменение роли преподавателя в онлайн-курсе, который, в отличие от педагога в традиционном обучении, может быть тренером, куратором содержания, модератором обучения или фасилитатором в зависимости от выбранной модели [16]. При этом, по мнению О. П. Михеевой, именно в онлайн-

курсе с применением современных электронных средств коммуникации формируются условия для замены авторитарного стиля преподавания, научного руководства на демократический стиль, отвечающий потребности слушателей в выборе алгоритма обучения, т. е. для определения индивидуальной траектории приобретения новых знаний, необходимых навыков, умений и повышения квалификации [11].

Так как образование – это совместная деятельность как минимум двух субъектов в соответствующей среде, по мнению А. М. Короткова, для того чтобы между субъектами началось взаимодействие, необходимы не только их собственная готовность к нему, не только их одновременное присутствие в благоприятной среде, но и наличие сильного стимула к совместно-распределенной деятельности [7]. Поиск таких стимулов мы осуществляем в процессе онлайн-обучения, которое уже прочно вошло в современное образование как элемент образовательной среды, обладающий большими возможностями организации взаимодействия субъектов через организацию разнообразных ресурсов и инфраструктуры. Важным условием при этом становится психологическая готовность обучающихся и их педагогов к автономной и совместной деятельности в формате онлайн-обучения.

Под психологической готовностью мы понимаем комплекс личностных свойств и способов жизнедеятельности индивида, обеспечивающих эффективное вхождение в деятельность, в нашем случае в онлайн-обучение. Мы выделяем в данном феномене три компонента: мотивационную, волевую и коммуникативную готовность. Каждый из компонентов рассматривается нами с точки зрения двух критериев: автономности субъекта деятельности и совместности деятельности двух или нескольких субъектов. Эта позиция основывается на понимании совместно-распределенной деятельности как системы действий, состоящей из автономной деятельности субъектов (действий преобразования, моделирования, контроля и оценки способа решения задачи) и системы совместных действий субъектов (включения в деятельность различ-



ных моделей действия и их взаимной координации, совместного моделирования образцов организации совместной деятельности, а также коммуникации и взаимопонимания в процессе со-действия и поиска новых способов организации совместной работы) [7].

Категории автономности и совместности используются в философских и психолого-педагогических теориях достаточно часто.

Автономность – одно из базовых свойств личности, характеризующее ее готовность и способность действовать самостоятельно, независимо от внешних установок, на основе лично значимого целеполагания. А. М. Коротков указывает на то, что «автономность не следует понимать как изолированность, но как свободу целеполагания и распределения внимания между различными целями, выделения главных целей, как нерегламентируемую избирательность поведения». Автор отмечает: «такая свобода выбора предполагает и адекватное возрастание ответственности за результаты деятельности» [6, с. 53–54].

К. И. Рогозин, И. В. Рогозина, В. Н. Кухаренко считают важнейшим условием эффективности цифровизации образования организацию совместной деятельности субъектов обучения в исключительно деятельных, интерактивных и исследовательских формах, обеспечивающих приобретение метапредметных учебных компетенций, с использованием вариативности форм, методов и средств обучения как для отдельного обучающегося, так и группы [9; 12].

В нашем исследовании психологической готовности студентов к автономной и совместной деятельности в процессе онлайн-обучения с помощью контент-анализа выявлены признаки автономности-совместности по каждому ее компоненту: мотивационной готовности, волевой готовности и коммуникативной готовности (табл. 1).

Таблица 1

Вид готовности	Показатель автономности	Показатель совместности
Мотивационная	Ярко выраженные образовательные потребности, целеполагание	Аффилиативность с группой онлайн-курса, стремление к обще-

		нию по вопросам обучения
Волевая	Самоорганизация, саморегуляция, распределение ресурсов: интеллектуальных, временных и др.	Умение формулировать образовательный запрос, коррекция собственной деятельности с учетом оценки результатов деятельности
Коммуникативная	Самопрезентация результатов, предложение группе использовать апробированные способы обучения	Взаимопонимание, взаимооценивание

В практике нашей работы участники онлайн-обучения – разработчики, эксперты онлайн-курсов, студенты, школьники, учителя, получившие опыт изучения тех или иных предметов, дисциплин в онлайн-формате, – также отмечают его преимущества. К наиболее часто называемым относятся открытый доступ, обучение в неформальных условиях, а не в аудиториях, временная гибкость, позволяющая обучающемуся работать в удобное для него время.

Вместе с тем очевидным является тот факт, что онлайн-обучение требует от обучающегося определенного уровня подготовки и высокого уровня мотивации к получению образования, так как контролирующая функция при такой форме обучения имеет гораздо меньшее значение, чем при других формах образования. Все еще встречаются студенты, у которых отсутствует элементарная компьютерная грамотность. Наряду с техническими трудностями, с которыми сталкиваются пользователи онлайн-курсов, возникают трудности психологического характера: недостаточная саморегуляция обучения; отсутствие привычек социализации, установления контактов с другими обучающимися; потеря ориентации для тех, кто привык к строгим академическим курсам.

В группе обследуемых студентов мы наблюдали проблему переноса опыта информи-



рования, общения, взаимодействия в виртуальном пространстве, который современная молодежь получает уже с детства в компьютерной среде, на образовательный процесс. Школьники и тем более студенты ведут активную жизнь в социальных сетях, участвуют в обсуждениях на форумах, создают собственные блоги, считают онлайн-общение нормальным и привычным, но при этом испытывают трудности в онлайн-обучении. Эти трудности, на наш взгляд, связаны с недоверием к тому, что преподаваемые академические дисциплины могут иметь интересный, полезный контент. Причиной также может быть невысокий уровень самодисциплины студента – главного условия получения качественного образования в онлайн-режиме. В связи с этим многие студенты не рассматривают онлайн-курс как инструмент получения профессионального образования, а скорее относятся к нему как к источнику дополнительного материала или интеллектуально-го развлечения для расширения кругозора.

Наше эмпирическое исследование позволило выявить особенности и уровни сформированности элементов мотивационной, волевой и коммуникативной готовности студентов к автономной и совместной деятельности в процессе онлайн-обучения и выделить типы обучающихся по критериям автономности-совместности.

В обследовании принимали участие 112 студентов 1–3 курсов Волгоградского государственного социально-педагогического университета, изучающих в режиме онлайн-курсов дисциплины «Психология образования», «Информационно-коммуникационные технологии и медиаинформационная грамотность». При общем положительном отношении к онлайн-обучению студенты, участвовавшие в исследовании, различаются по уровню сформированности отдельных элементов мотивационной, волевой и коммуникативной готовности к автономной и совместной деятельности в процессе онлайн-обучения. Нами выявлены 3 типа студентов: студенты с высокой готовностью к автономной деятельности и низкой готовностью к совместной деятельности в

процессе онлайн-обучения; студенты с высокой готовностью к совместной деятельности и низкой готовностью к автономной деятельности в процессе онлайн-обучения; студенты с высокой готовностью к автономной деятельности и высокой готовностью к совместной деятельности в процессе онлайн-обучения. Тип студентов с низкими уровнями готовности по обоим показателям не рассматривались, т. к. обследовались только обучающиеся, добровольно выбравшие для изучения онлайн-курсы по дисциплинам.

Студенты с высокой готовностью к автономной деятельности и низкой готовностью к совместной деятельности в процессе онлайн-обучения проявляли ряд характерных особенностей. Во-первых, их отличала способность к рефлексии собственных действий во время прохождения онлайн-курса. В беседе они активно анализировали свой опыт: «Мне импонировало то, что я сам мог выбирать, с какого шага я начну изучение материала и сколько потрачу времени на это», «Здорово выручал самоконтроль внутри темы. Когда познакомился с теорией, а затем прошел самоконтроль по ней, все переосмыслил, можно сказать, разобрался в вопросе», «Очень удобно, что видеолекции так хорошо структурированы и к ним не раз можно вернуться» и даже вносили предложения по улучшению качества онлайн-курса: «Нужно сократить время между попытками в промежуточном уровне, потому что приходится ждать, а ты уже и так понял свою ошибку». Также эти студенты характеризуются высокой ответственностью за свой выбор, осуществляемый в учебном процессе: «Выбираю или не выбираю данное задание не потому, что хочу облегчить прохождение онлайн-курса, а чтобы вернуться к нему позже». Именно они чаще всего отличались дисциплинированностью в работе: эффективно распределяли время онлайн-обучения, самостоятельно контролировали сроки прохождения промежуточного контроля, результаты собственной учебной деятельности. Их высокая автономность проявлялась в принятии независимых решений наряду с высокой мотивацией и обуче-



нием в сотрудничестве с другими студентами и преподавателем.

У студентов с высокой готовностью к совместной деятельности и низкой готовностью к автономной деятельности в процессе онлайн-обучения очень выражена ориентация на преподавателя как центральную фигуру образовательного процесса. Они чувствуют себя гораздо комфортнее, когда им не требуется самостоятельно выбирать, что делать. Такие студенты, как правило, ждут, пока их организуют и поставят им задачу, при этом сами не оценивают свою успешность в освоении учебного материала, стремятся идти в среднем темпе «вместе со всеми», которого, по сути, не существует. В беседе студенты, ориентированные на взаимодействие с преподавателем, подчеркивали необходимость использования в онлайн-курсе видеолекций с титрами, в которых кратко представлены главные мысли: «...потому что ты и преподавателя видишь и слышишь, и в то же время на экране отражены основные идеи темы». Проявление высокой совместности в учебной деятельности наблюдалось у студентов, участвовавших в пилотных проектах. Некоторые из них занимали достаточно зрелую позицию сотрудничества – самостоятельно вычленили неточности, ошибки (например, в самоконтроле и промежуточном контроле), давали обратную связь преподавателям – разработчикам онлайн-курса. В целом студенты с высоким уровнем совместной деятельности активно коммуницировали с преподавателями по поводу трудностей, высказывали в беседе готовность обмениваться опытом, знаниями и ролями, участвовать в создании учебного контента.

Группа студентов третьего типа – с высокой готовностью к автономной деятельности и высокой готовностью к совместной деятельности – самая малочисленная. Им присущи сформированные мотивационные характеристики: внутренняя позиция автономного субъекта совместной деятельности в открытой цифровой образовательной среде, высокая мотивация как к автономной, так и совместной деятельности; волевые характеристики: уме-

ние ставить образовательные цели и планировать свою деятельность, контролировать процесс и качество усвоения образовательного контента; коммуникативные характеристики: умение устанавливать контакт в сети и устойчиво взаимодействовать с партнерами по онлайн-обучению, выступать в различных социальных ролях: ученик, эксперт, создатель образовательного контента, организатор образовательного проекта и др.

Все три типа студентов показали успешность в прохождении онлайн-курсов. Тем не менее мы считаем, что студенты, у которых высокий уровень автономности сочетается с высоким уровнем совместности, смогли максимально использовать ресурсы онлайн-обучения. Именно баланс автономности-совместности, на наш взгляд, указывает на высокий уровень психологической готовности к автономной и совместной деятельности в процессе онлайн-обучения.

Таким образом, результаты нашего теоретического исследования позволяют утверждать, что онлайн-обучение в высшей школе является на современном этапе важным средством формирования профессиональных компетенций у студентов. Сильными сторонами этого формата выступают легко реализуемые возможности осуществления автономной деятельности (самостоятельности и ответственности) и организации совместной деятельности (конструктивного взаимодействия) между всеми субъектами образовательного процесса.

Исследование показало преимущества онлайн-формата и особой дидактики, которые обеспечивают поступательное совершенствование и повышение качества высшего образования. Проблемы и трудности на пути внедрения онлайн-курсов в основные образовательные программы, как правило, связаны с неготовностью (в том числе с психологической) субъектов образовательного процесса к конструктивному и эффективному использованию онлайн-ресурсов для решения образовательных задач, которые не могут быть решены с помощью традиционных средств обучения.



Поэтому формирование высокого уровня психологической готовности студентов к автономной и совместной деятельности в открытом образовательном пространстве является актуальной задачей современной образовательной практики. У студентов должна быть сформирована внутренняя позиция автономного субъекта совместной деятельности в открытой цифровой образовательной среде, высокая мотивация к автономной и совместной деятельности, желание выбирать содержание, ставить образовательные цели, выбирать средства, формы обучения, планировать и распределять время, осуществлять самоконтроль процесса и качества усвоения образовательного контента, инициировать взаимодействие с партнерами по онлайн-обучению, обмениваться с ними информацией, полученным опытом, осуществлять взаимооценивание, способность выступать в различных социальных ролях: ученик, эксперт, создатель образовательного контента, организатор образовательного проекта.

АННОТАЦИЯ

В статье анализируется проблема психологической готовности студентов к автономной и совместной деятельности в процессе онлайн-обучения, представлено научное осмысление теоретических и практических аспектов онлайн-обучения в высшей школе, описаны типы обучающихся с разным уровнем мотивационной, волевой и коммуникативной готовности по критериям автономности-совместности. Проанализированы и обобщены особенности проявления высокого и низкого уровней автономности субъектов в процессе прохождения онлайн-курсов и совместности их деятельности.

Ключевые слова: психологическая готовность, совместная деятельность, автономная деятельность образовательного процесса, онлайн-обучение, онлайн-курс, открытая цифровая образовательная среда.

SUMMARY

The article is focused on the analysis of the issue of students' psychological readiness for autonomous and joint activities in the online learning process. We studied the theoretical and practical aspects of online education in

universities and described the students' types with different levels of motivational, volitional and communicative readiness according to the criteria of autonomy and compatibility. We also analyzed and summarized the features of the manifestation of high and low levels of educational process actors' autonomy in their joint learning activities and taking online courses.

Key words: psychological readiness, joint activity, autonomous activity, online education, online course, open digital educational environment.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А. А. Проблемы современной цифровой образовательной среды // Ученые записки ИУО РАО: матер. междунар. науч.-практ. конф. Современное состояние и пути развития информатизации образования и в здоровьесберегающих условиях. Москва, 23 ноября 2017 г. // Институт управления образованием Российской академии образования. – 2017. – № 4 (64). – С. 77–80.

2. Бугайчук К. Л. Массовые открытые дистанционные курсы: история, типология, перспективы // Высшее образование в России. – 2013. – № 3. – С. 148–155.

3. Гущина О. М., Михеева О. П. Массовые открытые онлайн-курсы в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 7. – С. 119–136.

4. Ковригина В. А., Маркова Н. И. Перспективы развития онлайн-обучения в российском образовательном пространстве // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2014. – № 3. – С. 68–73.

5. Копытова Н. Е. Массовые открытые онлайн-курсы повышения квалификации педагогов // Гаудеамус. – 2015. – № 2 (26). – С. 37–41.

6. Коротков А. М., Сахарчук Е. И., Сергеев Н. К. Непрерывное педагогическое образование в современных условиях: методология, теория, практика: монография. – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2019. – 196 с.

7. Коротков А. М. Готовность старшеклассников к учебной деятельности в компь-



ютерной среде: методология, теория и практика формирования: монография. – Волгоград: Перемена, 2003. – 307 с.

8. Костюк Ю. Л. [и др.]. Массовые открытые онлайн-курсы – современная концепция в образовании и обучении // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 1 (26). – С. 89–98.

9. Кухаренко В. Н. Инновации в e-Learning: массовый открытый дистанционный курс // Высшее образование в России. – 2011. – № 10. – С. 93–99.

10. Лебедева М. Б. Массовые открытые онлайн-курсы как тенденция развития образования // Человек и образование. – 2015. – № 1 (42). – С. 105–108.

11. Михеева О. П. Массовые открытые онлайн-курсы в системе дополнительного профессионального образования // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2015. – Т. 1. – № 1 (2). – С. 579–587.

12. Рогозин К. И., Рогозина И. В. Стратегия и тактика использования современных персональных цифровых устройств в учебном процессе // Ученые записки ИУО РАО: матер. междунар. науч.-практ. конф. «Современное состояние и пути развития информатизации образования и в здоровьесберегающих условиях». Москва, 23 ноября 2017 г. // Институт управления образованием Российской академии образования. – 2017. – № 4 (64). – С. 121–125.

13. Романова Н. Л. Онлайн-курсы как инновационная форма дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Педагогика высшей школы. – 2018. – № 2. – С. 5–8. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/86/3178/> (дата обращения: 23.04.2020).

14. Рублева Е. В. Особенности синхронного и асинхронного онлайн-обучения на современном этапе образовательного процесса // Вестник ЦМО МГУ. – 2014. – № 3. – С. 50–54.

15. Трухин А. В. Об использовании виртуальных лабораторий в образовании // Открытое и дистанционное образование. – 2002. – № 4 (8). – С. 12–21.

16. Ross J., Sinclair C., Knox J., Bayne S. & Macleod H. Teacher Experiences and Aca-

demic Identity: The Missing Components of MOOC // Pedagogy' Journal of Online Learning and Teaching. – 2014. – Vol. 10. – № 1. – P. 57–69.



Н. Ю. Камракова

УДК 159.9

ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В ГРУППЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Современный этап научно-технического прогресса характеризуется бурным развитием компьютерных технологий, проникающих во все сферы деятельности человека, предъявляющих высокие требования к профессиональной компетентности специалиста. Обновляющаяся система общего образования, призванная обеспечить информационно-технологическую грамотность выпускников, претерпевает значительные изменения: переосмысливаются цели, совершенствуются формы и средства обучения. Модернизация начального общего образования нацелена на создание условий для освоения и активного использования младшими школьниками средств информационных и коммуникационных технологий. Их отличие от традиционных средств и способов поиска, сбора, обработки, передачи важной для решения учебных задач информации состоит в использовании обучающимися электронных устройств, прежде всего, компьютера. Информатизация образовательного процесса в начальной школе направлена не только на формирование умений использовать компьютер, но и на раз-