

УДК /UDC 004:378.147

DOI 10.35231/18186653\_2021\_2\_442

## **Цифровые образовательные ресурсы в деятельности преподавателя современной высшей школы: аспект смешанного обучения\***

**Т. Б. Павлова**

*Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация*

**Введение.** В статье анализируются вопросы роли цифровых образовательных ресурсов в деятельности преподавателя современной высшей школы при реализации смешанного обучения. В ресурсах электронных учебных курсов, которые разрабатывают преподаватели, должен находить отражение богатый потенциал современной цифровой образовательной среды для организации активной, персонализированной самостоятельной работы студентов. Смешанное обучение рассматривается как организация учебного процесса, ориентированная на достижение особых образовательных результатов, согласующихся с педагогическими условиями для активизации, персонализации учебных действий и учета цифрового контекста формируемых компетенций. В соответствии с этим обозначен круг проблемных вопросов, ответы на которые необходимо найти преподавателю в процессе проектирования цифровых ресурсов для реализации смешанного обучения.

**Материалы и методы.** В качестве приоритетов педагогического сопровождения в рамках смешанного обучения, воплощающихся в содержании цифровых образовательных ресурсов, рассматриваются изменение позиций субъектов образовательного взаимодействия, формирование открытой образовательной позиции обучающегося (что способствует персонализации обучения), а также делается акцент на цифровых навыках. Используются методы анализа актуальных педагогических публикаций в области ресурсного обеспечения смешанного обучения. Приведены результаты анкетирования преподавателей вуза как рефлексия периода вынужденного удаленного обучения, что не могло быть рассмотрено как полноценное электронное обучение, но в определенной степени соотносилось со смешанным обучением.

**Результаты исследования.** Показано, что ресурсное обеспечение смешанного обучения является проблемной зоной в деятельности большей части преподавателей. Поскольку опрос носил мотивационный характер, преподаватели имели возможность не только критически оценить ресурсы своих электронных курсов в контексте

---

\* Работа выполнена в рамках государственного задания при финансовой поддержке Минобрнауки России (проект № FSZN-2020-0027).

© Павлова Т. Б., 2021

смешанного обучения, но и выразить намерения освоить новые приемы организации образовательного взаимодействия. Преподаватели в недостаточной степени осведомлены о различных моделях смешанного обучения и специфике их реализации в современной информационной среде вуза. Противоречивость ответов преподавателей на ряд вопросов анкеты сигнализирует о недостаточном понимании возможностей организации образовательного взаимодействия в цифровой среде как в аспекте результативности, так и в аспекте индивидуализации учебных действий. Результаты исследования показали высокий запрос на освоение педагогических приемов разработки цифровых образовательных ресурсов, отражающих целостность учебного процесса в смешанном обучении.

**Обсуждение и выводы.** Смешанное обучение, применяемое сегодня в большинстве вузов, получает новые возможности развития благодаря опыту, приобретенному преподавателями в период вынужденного удаленного преподавания. Многие преподаватели осознают нереализованные педагогические возможности и стремятся найти новые пути организации самостоятельной работы студентов, что требует изменения подходов к разработке цифровых ресурсов электронных учебных курсов, в т.ч. с учетом цифрового контекста формируемых компетенций. Эти изменения значительны, поскольку требуют перехода от привычной подчиненности принципам изложения, обработки, контроля учебного содержания к нацеленности на ресурсное обеспечение активной, самоуправляемой, вариативной образовательной деятельности в широком информационном и цифровом инструментальном контексте в логике смешанного обучения. В соответствии с этим выявлено актуальное направление совершенствования дополнительных профессиональных программ для преподавателей высшей школы и необходимость дальнейшего исследования инновационных педагогических подходов к разработке цифровых ресурсов для реализации смешанного обучения.

**Ключевые слова:** педагогическая деятельность в высшей школе, цифровые образовательные ресурсы, смешанное обучение, цифровая образовательная среда.

**Для цитирования:** Павлова Т.Б. Цифровые образовательные ресурсы в деятельности преподавателя современной высшей школы: аспект смешанного обучения // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2021. – № 2. С. 442–460. DOI 10.35231/18186653\_2021\_2\_442

## **Digital resources in academic teacher activities in a blended learning framework**

***Tatiana B. Pavlova***

*Herzen State Pedagogical University of Russia,  
Saint Petersburg, Russian Federation*

**Introduction.** The article analyses issues of digital resources role in academic teacher activities in b-learning. The e-learning courses should reflect the rich potential of the modern digital educational environment for active, personalized student's learning. University blended learning considered as a learning process focused on socially and professionally significant digital competencies. In accordance with this, a circle of problematic questions for academic teacher designing b-learning digital resources is scheduled.

**Materials and methods.** The following priorities of pedagogical support in b-learning framework, to be reflected in digital learning content, are outlined: the significant change of teacher and student positions in educational interaction; the student's open educational position, contributing to personalization of learning and an emphasis on digital skills. The methods of current pedagogical publications analysis are used to determine digital resources features for different blended learning models. The results of academic teachers survey are presented as a reflection activities of forced remote learning, which could not be considered as a full-fledged e-learning, but to a certain extent it correlated with blended learning.

**Results.** The results show that blended learning digital resources refer to the problem area in the teaching activities. Since the survey was motivational, respondents had the opportunity to assess critically the resources of their e-courses in the context of blended learning, and to express their intentions to master new methods of digital learning content design. Academic teachers are not sufficiently aware of the various models of blended learning and the specifics of their implementation in the modern information environment. The contradictory answers to several questions display a lack of understanding of the possibilities of educational interaction in the digital environment, both in the context of effectiveness and individualization of learning activities. Survey data confirm a high teacher's demand for the acquisition of digital resources design techniques, reflecting the integrity of the blended learning process.

**Discussion and conclusion.** Blended learning, used in most universities, gains new opportunities thanks to the experience of forced remote teaching. Many academic teachers are aware of the unrealized pedagogical possibilities and strive to find new ways of organizing students' independent work, which requires a change in approaches to the development of digital resources of e-courses. These changes are significant since they require a transition from the presentation and control of educational content to a resource provision of active, self-driving, variable educational activities in a wide informational and digital instrumental context. In accordance with this, the current directions to improve the advanced training programs for academic teachers and further research lines are identified.

**Key words:** pedagogical activity in higher education, digital learning resources, blended learning, digital educational environment.

**For citation:** Pavlova, T.B., (2021) Cifrovye obrazovatel'nye resursy v deyatel'nosti prepodavatelya sovremennoj vysshej shkoly: aspekt smeshannogo obucheniya [Digital resources in academic teacher activities in a blended learning framework]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S. Pushkina – Pushkin Leningrad State University Journal*. No 2. pp. 442–460. DOI 10.35231/18186653\_2021\_2\_442 (In Russian).

## Введение

В процессе цифровизации образования в высшей школе возрастает значение и изменяется роль цифровых образовательных ресурсов. Это обусловлено усилением потребности в реализации смешанных форм обучения, а также поиском эффективных моделей формирования компетенций студентов с учетом цифрового контекста предстоящей профессиональной деятельности. Информационные среды вузов расширяют каналы обменов с внешними информационными пространствами и глобальной информационной средой, что подразумевает множественность информационных связей, доступность, технологичность образовательных ресурсов. В современном понимании дистанционных образовательных технологий, электронного и смешанного обучения цифровые ресурсы играют ведущую роль в организации самостоятельной учебной деятельности, строящейся на основе сочетания внешних и внутренних мотиваций, индивидуальных возможностей и запросов, самоорганизации, образовательной инициативы обучающихся. Педагогический взгляд на цифровые образовательные ресурсы все более существенно отличается от их рассмотрения в качестве средств трансляции подготовленного к усвоению знания. Приоритеты смещаются к персонализации учебных действий, формированию практико-ориентированных навыков, поддержке готовности к целенаправленному самообразованию и постоянному профессиональному саморазвитию; все большее значение приобретает нацеленность образовательных ресурсов на обеспечение доступа к новейшей профессиональной информации, опыту и технологиям.

Исходя из этого, формируются особые требования к образовательным ресурсам смешанного обучения, деятельности преподавателя по их проектированию и включению в учебный процесс. Идея смешанного обучения плодотворна не только при выведении части очных занятий в дистанционный формат, но и при организации и дистанционном сопровождении самостоятельной работы обучающихся, на которую отводится все больше времени в образовательных программах. Смешанное обучение рассматривают на уровне отдельных дисциплин, тем, разделов [1]. В каком бы процентном соотношении не производилось «смешивание», внедрение такой формы обучения соотносится с существенным инновационным преобразованием образовательного взаимодействия, а значит, с влиянием на качество образовательных результатов. С этим связывают необходимость серьезных трансформаций в построении структуры и содержания традиционных учебных курсов, организации и поддержке учебной деятельности студентов [11; 17].

Формально разработка и включение в учебный процесс цифровых образовательных ресурсов является важной частью деятельности всех преподавателей вуза, но в реальной педагогической практике это часто не ведет к полноценному раскрытию перед обучающимися возможности современной образовательной среды. Студенты ощущают отсутствие общих педагогических подходов, которые могли бы существенно изменить характер учебной деятельности в образовательной среде с цифровым расширением. Во всех обозначенных выше контекстах важны не только содержательные и технологические особенности разработки и использования цифровых образовательных ресурсов, но и профессиональная позиция преподавателя в отношении их роли в условиях смешанного обучения.

Исследование базируется на предположении, что в деятельности преподавателя высшей школы по разработке цифровых ресурсов для реализации смешанного обучения должны проявляться приоритеты, связанные с изменением позиций субъектов образовательного взаимодействия, формированием открытой образовательной позиции студентов, что способствует персонализации обучения, а также с отражением перспективного цифрового контекста компетенций. Это позволит преподавателю найти подходы к проектированию цифровых ресурсов электронных курсов, обеспечивающих наиболее полное раскрытие образовательного потенциала современной цифровой среды.

### **Обзор литературы**

В публикациях термин «смешанное обучение», введенный К. Дж. Бонк и Ч. Р. Грехем [16], имеет разное смысловое наполнение. Количественный подход предполагает сочетание в определенных долях обучения в аудитории (face-to-face) и электронного обучения [12]. Главной качественной особенностью смешанного обучения является особое взаимодополняющее и взаимовлияющее сочетание педагогических методов и приемов аудиторного и онлайн-обучения [19; 21]. Исследователи различных моделей смешанного обучения в первую очередь выделяют такие его преимущества для обучающегося, как гибкие возможности строить персональную образовательную траекторию, развитие навыков критического мышления, сотрудничества и социального взаимодействия в сетевом пространстве, ощущения ответственности за результаты самостоятельной работы, развитие цифровых компетенций [7; 20].

Со смешанным обучением в педагогической деятельности связывают изменение методического мышления, гибкость выбора средств и форм обучения, способов представления содержания, образовательной коммуникации, организации учебного процесса, распределения затрат и пр. [3]. Смешанное обучение рассматривается «в единстве и взаимосвязи обучения в ходе личного общения с обучением посредством применения компьютерных технологий» [12], т. е. оно представляет собой не комбинацию способов образовательного взаимодействия, а единый педагогический подход, раскрывающий перед студентом новые образовательные возможности, базирующиеся на особом потенциале онлайн-обучения в сочетании с изменением решения учебных задач в аудитории. Обе части образовательного взаимодействия должны находить отражение в цифровых ресурсах, в частности в рамках электронного учебного курса, который проектирует преподаватель.

Цифровые образовательные ресурсы призваны отражать целостность учебного процесса при реализации разных моделей смешанного обучения, усиливать вовлечение обучающихся и предоставлять новые образовательные возможности [8]. Особый потенциал смешанного обучения соотносят с использованием интерактивных и гибких «инструментов мышления», предоставляемых онлайн-средой» [13].

Содержание цифровых образовательных ресурсов должно быть сконструировано преподавателем так, чтобы студент видел их четкое соответствие реализуемой модели смешанного обучения, почувствовал, что созданные информационные условия предоставляют ему особые возможности выбора средств и приемов осуществления учебных действий, форм взаимодействия с ресурсами и субъектами образовательной среды. Это соотносится с мировыми тенденциями, проявляющимися в образовании, характеризующимися направленностью использования технологических возможностей цифровой среды на усиление возможностей студентов самостоятельно строить индивидуальный путь обучения, гибко использовать образовательные ресурсы открытой информационной среды.

Под открытой информационной образовательной средой понимаем информационное окружение, где возможны гибкие изменения в процессе решения образовательных задач, открытое изменениям, которые производит как обучающий, так и обучающийся в процессе образовательного взаимодействия [18]. Иначе говоря, цифровые ресурсы смешанного обу-

чения воспринимаются не как полностью оформленный педагогом содержательный информационный массив с привлечением внешних информационных ресурсов, а как подготовленная педагогом многофункциональная информационная база для вариативной самостоятельной учебной деятельности, подчиненная выбранным моделям смешанного обучения и учитывающая особые образовательные возможности цифровой среды. P. Blessinger и T. J. Bliss, M. Berti подчеркивают, что обучение в открытой образовательной среде требует от педагога изменения взглядов и мышления, гибких подходов, а не усовершенствования традиций [14; 15].

### **Материалы и методы**

В поиске педагогических подходов к формированию цифровой ресурсной базы учебного процесса преподавателю необходимо ответить на ряд сложных проблемных вопросов:

- Какая или какие модели смешанного обучения применимы для достижения запланированных образовательных результатов?
- Как организовать активную, персонализированную учебную деятельность в рамках выбранных моделей смешанного обучения? Какие для этого необходимы цифровые образовательные ресурсы?
- Как отразить в содержании образовательных ресурсов цифровой контекст профессиональной подготовки?
- Как эффективно использовать в смешанном обучении ресурсы открытой информационной среды?
- Как учесть информационные и коммуникационные потребности и предпочтения современных студентов при разработке ресурсов смешанного обучения?
- Как с использованием цифровых образовательных ресурсов вовлечь студента в реализацию стратегии «образование на протяжении всей жизни», что является необходимым условием успешности предстоящей профессиональной деятельности?

Задавая себе эти вопросы преподаватель приходит к пониманию существенно меняющейся педагогической функциональности цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе, к осознанию необходимых изменений в их проектировании при реализации смешанного обучения.

*Педагогическая функциональность цифровых образовательных ресурсов, меняющая позиции субъектов образовательного взаимодействия в условиях смешанного обучения.*

Сегодня наиболее распространенной является ситуация, когда ресурсы электронного учебного курса, который разрабатывает преподаватель для информационной поддержки преподаваемой дисциплины, предоставляют студенту существенное мультимедийное обогащение учебного содержания, автоматизированный контроль и самоконтроль усвоения знаний, рекомендации использовать дополнительные тематические источники. Отработанные педагогические приемы организации учебного содержания в цифровых форматах в определенной степени способствуют активизации учебных действий (статическая и динамическая цифровая наглядность в линейных текстах или гипертексте, интерактивные модели, тесты для самоконтроля, интерактивные задания для закрепления, контроля понимания, отработки умений и пр.). Но в целом обучающиеся в основном сохраняют в электронном учебном курсе позицию субъекта, воспринимающего подготовленное учебное содержание. Процедуры оценивания также не имеют существенных отличий в сравнении с традиционным учебным процессом. При этом результативность активных методов обучения часто определяется педагогическими приемами «за рамками» цифрового ресурса, даже при условии доступности в современной цифровой инфраструктуре вуза инструментов и сервисов, которые позволяют реализовать на практике идеи активного самоуправляемого обучения и приобретения студентом опыта самообразования и саморазвития.

Такие выводы сделаны на основании анализа содержания значительного количества электронных учебных курсов, в которых цифровые ресурсы преимущественно решают задачи передачи учебного содержания с возможностью выбора дополнительных материалов и вариативных заданий, но не организуют образовательную активность, адекватную возможностям современной цифровой среды. Иными словами, даже при наличии у преподавателя разработанного электронного учебного курса, насыщенного цифровыми ресурсами, далеко не всегда есть основание назвать образовательное взаимодействие на его основе полноценным смешанным обучением. Во многих вузах такая форма обучения формально предполагает частичное проведение занятий в дистанционном режиме, но при этом не задаются особые требования к цифровым образовательным ресурсам, не определены существенные отличия ресурсов для смешанного обучения от информационной поддержки очного обучения. Такой подход к построению цифровых образовательных ресурсов явился источником многих проблем в период вынужденного удаленного

обучения, когда непосредственное взаимодействие с обучающимися не могло продолжаться в привычном формате и многократно возросла нагрузка на самостоятельную работу.

Критериями педагогической функциональности современных цифровых образовательных ресурсов становится не только удобная, выразительная, наглядная и даже интерактивная организация предметного содержания, но и содействие существенному изменению традиционных ролей субъектов образовательного взаимодействия. Для студента это возможность самостоятельно решать учебные задачи в интерактивном взаимодействии с цифровым контентом и коллегами по обучению, обращаясь к преподавателю за советом, помощью в разрешении сложных вопросов и экспертным оцениванием результатов. Тем самым позиция «ведомого» в обучении для мотивированного студента замещается активным и ответственным отношением к применяемым образовательным ресурсам и достигаемым результатам.

Соответственно, для педагога расширяется спектр задач и возможностей педагогического сопровождения самостоятельной работы обучающихся. Технологичная интеграция приемов гибкого педагогического управления непосредственно в содержание цифровых образовательных ресурсов, организация индивидуальной или совместной образовательной деятельности на базе расширяемого цифрового контента, автоматизация и алгоритмизация информационных процессов в цифровой среде не только позволяют, но и заставляют перераспределить педагогические функции и приоритеты.

Продуктивным является деятельностный подход к проектированию цифровых ресурсов смешанного обучения, при котором ведущим основанием для формирования их структуры и содержания становится вариативность возможностей организации персонализированной образовательной активности в цифровой среде и возможностей ее гибкого педагогического сопровождения в соответствии с выбранной моделью смешанного обучения. С этим связано изменение содержания и технологий выполнения практических заданий и заданий для самостоятельной работы, фондов оценочных средств и, как следствие, формируется особый подход к разработке электронных учебных курсов смешанного обучения.

*Педагогическая ориентация цифровых ресурсов смешанного обучения на формирование открытой познавательной позиции студента.*

Сегодня педагогическое целеполагание профессиональной подготовки не ограничивает образовательный результат набором освоенных академических и прикладных знаний и навыков. Усиливается значимость системного мышления, творческой активности, цифровых компетенций, способности продуктивно взаимодействовать, определять цели собственного развития и пр. [2; 4]. Важными факторами формирования востребованных профессиональных навыков обучающихся являются их внутренняя активность, самостоятельность, инициатива, открытой познавательной позиция.

По определению М.А. Холодной, открытая познавательная позиция представляет собой «особый тип отношения, при котором индивидуальное умозрение отличается вариативностью и разнообразием субъективных способов осмысления одного и того же события, а также адекватной восприимчивостью по отношению к необычным аспектам происходящего» [9]. Э.Г. Гельфман и М.А. Холодная показали, что содержание образовательных ресурсов должно оказывать развивающее воздействие, решать задачи интеллектуального воспитания. Авторы выявили необходимые характеристики образовательных ресурсов (учебных текстов), способствующих формированию открытой познавательной позиции обучающегося. Среди этих характеристик названы: специфическая форма структурирования информации, позволяющая интегрировать фрагменты различного назначения (декларативных и процедурных знаний, свернутого-развернутого содержания, инструктивной информации и пр.); наличие противоречий, альтернатив, столкновение разных точек зрения, сложных ситуаций и пр. [10]. Выявленные авторами взаимосвязи содержания и структуры образовательного ресурса с интеллектуальными действиями и позицией субъекта учебно-познавательной деятельности могут и должны находить новую реализацию в ресурсах смешанного обучения.

Применяя традиционные образовательные ресурсы, преподаватель имеет возможность эффективно передавать готовое, оформленное знание, но не может обеспечить студенту достаточной свободы образовательных действий как условия саморазвития, не может надежно подготовить к дальнейшему постоянному самостоятельному освоению нового в современном меняющемся пространстве знаний и технологий. В

привычном понимании обучения для преподавателя некомфортна ситуация, если он не владеет полностью содержанием ресурсов, которые применяет обучающийся, если студенту предоставлена свобода выбора источников образовательной информации, способов их освоения и применения в решении учебных задач. Но избежать такого дискомфорта уже не представляется возможным. Сегодня человеку в образовательной и профессиональной деятельности приходится оперировать объемными массивами информации, важную роль имеют междисциплинарный синтез знаний, формирование практико-ориентированной способности оперировать разнообразными информационными структурами, обеспечивающими высокие уровни интеллектуальных действий [5].

Современное образовательное информационное пространство имеет сетевую организацию и интегрирует учебный, научный, культурный и профессиональный контент. Необходимые изменения в информационной основе учебного процесса обусловлены ориентацией профессиональной подготовки на обеспечение способности выпускника взаимодействовать с комплексными системами, одновременно учитывать и осознавать их теоретические основы, высокую динамику развития, влияние разнородных факторов и пр. Освоение сложноорганизованных знаний невозможно без аналитических способностей, критического подхода и особых инструментальных умений, которые не формируются у обучающихся сами собой, а постепенно развиваются при соответствующем построении образовательных ресурсов [6].

В зоне особого внимания преподавателя должны быть насыщенность, разнообразие, технологичная организация образовательных ресурсов, которые ставят студента перед необходимостью самостоятельно овладевать эффективными способами выбора, анализа, систематизации образовательной информации, выбора средств и способов достижения образовательных целей, ориентируясь на меняющиеся запросы профессиональной сферы, показатели конкурентоспособности специалиста. Для преподавателя, осознающего реалии современного информационного мира и суть перспективной результативности профессиональной подготовки, новое понимание роли цифровых образовательных ресурсов в формировании открытой познавательной позиции обучающихся, в формировании профессионально значимых компетенций, в т. ч. цифровых, позволяет найти эффективные пути реализации смешанного обучения.

В этом контексте особыми качествами цифровой ресурсной базы смешанного обучения являются:

- множественность и мультиформатность доступного цифрового контента, разнообразие каналов поступления информации в образовательную среду;
- вариативность принципов систематизации образовательного контента, соотносящаяся с формами информационной деятельности;
- усиление роли открытых образовательных ресурсов и ресурсов для самообразования;
- возможность перерабатывать образовательный контент с использованием цифровых инструментов в целях его продуктивного освоения.

Определяющее значение в деятельности преподавателя имеет осознание инновационного педагогического потенциала цифровых ресурсов и строящихся на их основе моделей смешанного обучения.

С целью выявления понимания преподавателями вуза потенциала цифровых ресурсов в смешанном обучении было проведено анкетирование, в котором приняли участие 85 человек. Опрос основывался на опыте, приобретенном преподавателями при вынужденном переходе образовательных учреждений высшего образования на удаленное обучение. Используемая модель обучения не могла быть названа полноценным электронным обучением, она в большей мере соотносилась со смешанным обучением, поскольку на онлайн-сессии преподаватели пытались перенести приемы проведения традиционных занятий. Такая ситуация способствовала, с одной стороны, поиску новых педагогических приемов построения цифровых образовательных ресурсов, с другой стороны – более острому проявлению проблем, связанных с ресурсным оснащением учебного процесса.

В ходе исследования были задействованы две группы исследовательских вопросов: вопросы, касающиеся общего осознания педагогических возможностей цифровых образовательных ресурсов, и вопросы, позволяющие выявить восприятие преподавателями текущей ситуации с оснащением учебного процесса цифровыми образовательными ресурсами. Опрос имел мотивационный характер, отвечая на вопросы, респонденты фокусировали внимание на различных аспектах проблемы и определяли для себя приоритеты дальнейшего профессионального совершенствования в цифровой среде.

Была использована шкала Лайкерта, в соответствии с которой составлялись варианты ответов на каждый вопрос, позволявшие участникам опроса выразить категоричное или некатегоричное согласие или несогласие с предложенным утверждением, а также продемонстрировать нейтральную позицию (полностью согласен, согласен, нейтрален – затрудняюсь ответить, не согласен, категорически не согласен). Позиции «согласен» и «не согласен» имели опционные расширения с общим смысловым значением: «стремлюсь осознать и освоить новые возможности обучения в цифровой образовательной среде» и «не вижу путей реализации». Позиция «категорически не согласен» имела опционное расширение «моя деятельность и так достаточно эффективна», а для позиции «полностью согласен» мог быть выбран дополнительный пункт – «это отражено в содержании ресурсов моих электронных курсов».

Данные опроса были особенно важны с учетом того, что необходимость смешанного обучения осознают абсолютно все преподаватели вуза, но профессиональные позиции в отношении содержания, целеполагания, результативности педагогической деятельности в цифровой среде имеют значительный разброс.

### **Результаты исследования**

Предваряя описание некоторых результатов анкетирования, стоит отметить, что они неоднозначны и в отдельных аспектах противоречивы. Именно на этих противоречиях будут поставлены акценты при анализе полученных результатов, поскольку таким образом выявляются проблемные зоны в деятельности преподавателей высшей школы, связанной с ресурсным оснащением смешанного обучения.

По результатам опроса преподаватели имеют невысокий уровень осведомленности о возможностях реализации разных моделей смешанного обучения в современной образовательной среде. На первый взгляд, достаточно оптимистично воспринимается реакция преподавателей на утверждение о существенных различиях образовательных ресурсов при традиционном и смешанном обучении: 85,1% участников опроса выбрали ответ «согласен, стремлюсь осознать и освоить новые возможности обучения в цифровой образовательной среде», для 14,9% новые возможности не очень значимы, поскольку они считают, что их педагогическая деятельность и так достаточно эффективна.

Отвечая на вопрос о соответствии ресурсов электронных учебных курсов, которые они разработали и применяют в процессе преподавания

дисциплин, педагогическим возможностям современной цифровой образовательной среды, 41,7% респондентов высоко оценили свои разработки, отметили позицию «согласен». Эти результаты вызывают некоторую настороженность, поскольку велика вероятность того, что при самооценивании ресурсов своих электронных курсов преподаватели пока не в полной мере видят спектр педагогических приемов, расширяющих образовательные возможности обучающихся в цифровой среде. Так, 43,7% преподавателей подтвердили необходимость существенного усовершенствования образовательных ресурсов электронного курса, что говорит об осознании нереализованных педагогических возможностей.

Некоторая противоречивость результатов выявляется при анализе ответов на один из вопросов анкеты именно тех преподавателей, которые дали высокую оценку своим цифровым ресурсам. Участникам опроса было предложено оценить практическую реализацию в электронных курсах принципа персонализации учебно-познавательной деятельности студентов. Согласие выразили лишь 15% преподавателей. Отвечая на вопрос о применении педагогических приемов, эффективных именно в цифровой образовательной среде, 74% участников опроса отметили, что используют их в недостаточной степени (не согласен, категорически не согласен), 11% участников опроса затруднились ответить на этот вопрос.

Преподавателям также было предложено оценить степень согласия с утверждением, что цифровые образовательные ресурсы обладают особым потенциалом в решении задач профессиональной подготовки с учетом перспективных цифровых компетенций. Максимум ответов распределились между двумя диаметрально противоположными позициями: «согласен, стремлюсь освоить новые аспекты разработки цифровых ресурсов – 36,9% и «не согласен, необходимо осмыслить эту проблему» – 35,4%. При этом лишь 4,2% преподавателей подтвердили, что цифровой контекст формируемых компетенций находит отражение в ресурсах их действующих электронных учебных курсов.

Однозначно отметили, что ресурсы их электронных курсов преимущественно представлены оцифрованными версиями традиционных учебных материалов 40% респондентов. Оценивая ресурсы по другому показателю, 71% преподавателей показали, что предоставляют студентам много дополнительной образовательной информации, но лишь 14% участников подтвердили, что с помощью цифровых образовательных ресурсов включают студентов в деятельность по самостоятельному конструированию знаний.

Понимание необходимости осваивать новые методики проектирования и использования цифровых образовательных ресурсов демонстрирует преобладание варианта ответа на вопрос о вкладе цифровых образовательных ресурсов в принятие студентами стратегии «обучение в течение жизни»: 65% преподавателей отметили позицию «согласен, стремлюсь освоить новые аспекты ресурсного оснащения учебного процесса». Но при этом 14% респондентов высказали полное несогласие с данным утверждением и 17% отметили, что не согласны, поскольку не видят путей реализации.

Таким образом, результаты опроса показали, что преподаватели неоднозначно относятся к целеполаганию и результативности образовательного взаимодействия, которое выстраивается на основе цифровых ресурсов в рамках смешанного обучения. Разброс мнений закономерен, поскольку цифровая среда – это динамичная, неоднозначная и сложная зона педагогической деятельности. Запросы цифрового общества и цифровой экономики в ряде случаев существенно отличаются от привычного понимания образовательных результатов; существенную специфику имеют и методики обучения, эффективные в цифровом образовательном пространстве.

Несмотря на то что цифровые ресурсы смешанного обучения в деятельности большинства преподавателей являются проблемной зоной, преобладающая часть участников опроса высказывали стремление к освоению новых приемов педагогического дизайна цифровых образовательных ресурсов, новых способов дидактического преобразования образовательного контента, организации взаимодействия, побуждающих студентов активно включаться в разнообразную самостоятельную образовательную деятельность в цифровом пространстве в соответствии с предложенной моделью смешанного обучения.

### **Обсуждение и выводы**

Подводя итоги, можно сделать вывод, что понимание роли цифровых образовательных ресурсов в образовательном взаимодействии определяется выбранным распределением образовательных задач, решаемых в аудитории и в рамках самостоятельной работы в цифровой среде в соотношении с разными моделями смешанного обучения в процессе преподавания дисциплин. Деятельность преподавателя по разработке цифровых ресурсов должна быть сфокусирована на особой результатив-

ности взаимодействия обучающихся с цифровым образовательным контентом в открытом сетевом информационном пространстве. Акцент при разработке цифровых ресурсов смешанного обучения необходимо ставить на создании условий, способствующих формированию открытой познавательной позиции обучающегося, обеспечении свободы выбора учебных действий (в содержательном и инструментальном аспектах), отражении цифрового контекста компетенций. В качестве перспективного рассматривается гибкий подход к дизайну цифрового образовательного контента, что связывается с расширением диапазона информационных действий, которые может осуществлять обучающийся с элементами содержания для его адаптации к персональной стратегии решения учебных задач, включая разработку индивидуальных информационных продуктов, преобразование и инициативного дополнение осваиваемого содержания с использованием цифровых инструментов. Такое построение цифровых ресурсов электронных курсов смешанного обучения ведет к существенному изменению позиций субъектов образовательного взаимодействия, оставляя все меньше места репродуктивным образовательным результатам. Новым педагогическим приоритетом становится сопровождение персонализированного взаимодействие обучающегося с цифровым контентом образовательных ресурсов в процессе самостоятельной работы, способствующим не только эффективному освоению знаний, но и углублению, расширению собственного знания, формированию интерпретационных компетенций, проявлению интересов, актуализации междисциплинарных связей.

Все это подтверждают необходимость уделять особое внимание вопросам подготовки преподавателей современной высшей школы к эффективной деятельности в цифровой образовательной среде в рамках смешанного обучения, формирует запрос на совершенствование дополнительных профессиональных программ и дальнейшее исследование инновационных педагогических подходов к ресурсному оснащению образовательного взаимодействия.

#### **Список литературы**

1. Блинов В.И., Сергеев И.С. Модели смешанного обучения в профессиональном образовании: типология, педагогическая эффективность, условия реализации // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – №1. – С. 4–25.
2. Гилева Т.А. Компетенции и навыки цифровой экономики: разработка программы развития персонала // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2019. – №2 (28). – С. 22–34.

3. Дёмина О.А., Тепленёва И.А. О трансформации методического мышления преподавателей вузов // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 7. – С. 156–167.
4. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев; под науч. ред. В. И. Блинова. – М.: Перо, 2019. – 89 с.
5. Лаптев В.В., Носкова Т.Н. Профессиональная подготовка в условиях электронной сетевой среды // Высшее образование в России. – 2013. – № 2. – С. 79–83.
6. Носкова Т.Н., Павлова Т.Б., Яковлева О.В. Инструменты педагогической деятельности в электронной среде // Высшее образование в России. – 2017. – № 8–9. – С. 121–130.
7. Плетяго Т.Ю., Остапенко А.С., Антонова С.Н. Педагогические модели смешанного обучения в вузе: обобщение опыта российской и зарубежной практики // Образование и наука. – 2019. – № 21(5). – С. 112–129.
8. Тихонова Н.В. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 2. – С. 74–78.
9. Холодная М. А., Гельфман Э. Г. Развивающие учебные тексты как средство интеллектуального воспитания учащихся. М.: Изд-во Института психологии РАН, 2016. – 200 с.
10. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. 384 с.
11. Чичерина Н. В., Васильева Ю. С., Родионова Е. В. Смешанное обучение: модели и реальные практики // Открытое и дистанционное образование. – 2019. – № 1(73). – С. 22–31.
12. Allen E., Seaman J., Garrett R. Blending in: The Extent and Promise of Blended Education in the United States. – Sloan Consortium, 2007. – 29 p. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.onlinelearningsurvey.com/reports/blending-in.pdf>
13. Anthoney M., Jacobson J., Snare J. Innovating with Purpose: The Blended Flow Toolkit for Designing Blended/Hybrid Courses // EDUCAUSE Centre for Applied Research – 2018. 11 С. URL: <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2018/1/elib1801.pdf>.
14. Berti M. Open Educational Resources in Higher Education // Issues and Trends in Educational Technology. 2018. Vol. 6. Number 1. Pages 4-15.
15. Blessinger P., & Bliss, T. J. (Eds.). Open education: International perspectives in higher education. Cambridge: Open Book Publishers. 2016. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.openbookpublishers.com/reader/531#page/2/mode/2up>
16. Bonk C. J., & Graham C. R. The handbook of blended learning environments: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing. 2006. 624 p. [Электронный ресурс]. URL: [http://curtbonk.com/toc\\_section\\_intros2.pdf](http://curtbonk.com/toc_section_intros2.pdf)
17. Downing C., Spears J., Holtz M. Transforming a Course to Blended Learning for Student Engagement. Education Research International. 2014. Vol. 2014. Hindawi Publishing Corporation
18. Pavlova T. Changes in knowledge representation and student – learning content interaction in a digital environment. CEUR Workshop Proceedings, 2020.
19. Singh H. Building effective blended learning programs. Educational Technology. 2003. Vol. 43. N 6. pp. 51–54.
20. Sun Z., Liu R., Luo L., Wu M., Shi C. Exploring Collaborative Learning Effect in Blended Learning Environments // Journal of Computer Assisted Learning. – 2017. Vol. 33 Is. 6. P. 575–587. [Электронный ресурс]. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jcal.12201>

21. Thorne K. Blended Learning: How to Integrate Online & Traditional Learning. London: Kogan. Kogan Page Publishers. 2003.

### References

1. Blinov, V.I., Sergeev, I.S. (2021). Modeli smeshannogo obucheniya v professional'nom obrazovanii: tipologiya, pedagogicheskaya effektivnost', usloviya realizacii [Blended learning models in vocational education: typology, pedagogical efficiency, implementation conditions]. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda – Vocational education and the labor market*. V.1. pp. 4–25. (In Russian).
2. Gileva, T.A. (2019). Kompetencii i navyki cifrovoj ekonomiki: razrabotka programmy razvitiya personala [Competencies and skills of the digital economy: developing a personnel development program]. *Vestnik UGNTU. Nauka, obrazovanie, ekonomika. Seriya: Ekonomika – USPTU Bulletin. Science, education, economics. Series: Economics*. Vol. 2 (28). pp. 22–34. (In Russian).
3. Demina, O.A., Tepleneva, I.A. (2020). O transformacii metodicheskogo myshleniya преподаvatelej vuzov [On the transformation of the methodological thinking of university teachers]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher education in Russia*. Vol. 29.No. 7. pp. 156–167. (In Russian).
4. *Didakticheskaya koncepciya cifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obucheniya / pod nauch. red. V. I. Blinova* (2019) [Didactic concept of digital vocational education and training]. M.: Pero. (In Russian).
5. Laptev, V.V., Noskova, T.N. (2013). Professional'naya podgotovka v usloviyah elektronnoj setевой sredy [Professional training in an electronic network environment]. *Vysshee obrazovanie v Rossii. Nauchno-pedagogicheskij zhurnal – Higher education in Russia. Scientific and pedagogical journal*. Vol. 2. pp. 79–83. (In Russian).
6. Noskova, T.N., Pavlova, T.B., Yakovleva, O.V. (2017). Instrumenty pedagogicheskoy deyatel'nosti v elektronnoj srede [Pedagogical activity tools in the electronic environment] // *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher education in Russia*. Vol. 8–9. pp. 121–130. (In Russian).
7. Pletyago, T.YU., Ostapenko, A.S., Antonova, S.N. (2019). Pedagogicheskie modeli smeshannogo obucheniya v vuze: obobshchenie opyta rossijskoj i zarubezhnoj praktiki [Pedagogical models of blended learning at a university: generalization of the Russian and foreign experience]. *Obrazovanie i nauka – Education and Science*. Vol. 21 (5). pp. 112–129. (In Russian).
8. Tihonova, N.V. (2018). Tekhnologiya «perevernutyj klass» v vuze: potencial i problemy vnedreniya [Flipped classroom technology in a university: potential and implementation problems]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal – Kazan pedagogical journal*. Vol. 2. pp. 74–78. (In Russian).
9. Holodnaya, M. A., Gelfman, E. G. (2016) Razvivayushchie uchebnye tekсты kak sredstvo intellektual'nogo vospitaniya uchashchihsya. [Developing educational texts as a means of intellectual education of students] – M.: Institut psihologii RAN. (In Russian).
10. Holodnaya, M.A. (2004). *Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma*. 2-e izd. [Cognitive Styles. On the nature of the individual mind]. SPb.: Peter, 2004. (In Russian).
11. Chicherina, N. V., Vasil'eva, YU. S., Rodionova, E. V. (2019). Smeshannoe obuchenie: modeli i real'nye praktiki [Blended learning: models and real-life practices]. *Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie – Open and distance education*. Vol. 1 (73). pp. 22–31. (In Russian).

12. Allen, E., Seaman, J., Garrett, R. (2007). Blending in: The Extent and Promise of Blended Education in the United States. – Sloan Consortium. 29 p. URL: <https://www.onlinelearningsurvey.com/reports/blending-in.pdf>
13. Anthoney, M., Jacobson, J., Snare, J. (2018). Innovating with Purpose: The Blended Flow Toolkit for Designing Blended/Hybrid Courses // EDUCAUSE Centre for Applied Research – 11 C. URL: <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2018/1/elib1801.pdf>].
14. Berti, M. Open Educational Resources in Higher Education // Issues and Trends in Educational Technology. 2018. Volume 6, Number 1. Pages 4-15.
15. Blessinger, P., & Bliss, T. J. (Eds.). Open education: International perspectives in higher education. Cambridge: Open Book Publishers. 2016. URL: <https://www.openbookpublishers.com/reader/531#page/2/mode/2up>
16. Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2006). The handbook of blended learning environments: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing. 624 p. URL: [http://curtbonk.com/toc\\_section\\_intros2.pdf](http://curtbonk.com/toc_section_intros2.pdf)
17. Downing, C., Spears, J., Holtz, M. (2014). Transforming a Course to Blended Learning for Student Engagement. Education Research International. Vol. 2014. Hindawi Publishing Corporation
18. Pavlova, T. (2020). Changes in knowledge representation and student – learning content interaction in a digital environment. CEUR Workshop Proceedings.
19. Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. Educational Technology, Vol. 43. N 6. pp. 51–54.
20. Sun, Z.; Liu, R.; Luo, L.; Wu, M.; Shi, C. (2017). Exploring Collaborative Learning Effect in Blended Learning Environments // Journal of Computer Assisted Learning. Vol. 33 Is. 6. P. 575–587. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jcal.12201>
21. Thorne, K. (2003). Blended Learning: How to Integrate Online & Traditional Learning. London: Kogan. Kogan Page Publishers.

#### Об авторе

**Павлова Татьяна Борисовна**, кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID ID: 0000-0003-4559-4490, e-mail: pavtatbor@gmail.com

#### About the author

**Tatiana B. Pavlova**, Cand. Sci. (Ped.), Associate Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russian Federation, 0000-0003-4559-4490

Поступила в редакцию: 27.04.2021

Received: 27 Apr. 2021

Принята к публикации: 15.05.2021

Accepted: 15 May 2021

Опубликована: 30.06.2021

Published: 30 June 2021