

Научная статья

УДК 159.99

<https://doi.org/10.21702/rpj.2023.1.10>

Реализация теории поэтапного формирования умственных действий в формате дистанционной лекции

Анжелика Н. Пронина^{1*} , Татьяна П. Будякова¹ 

¹ Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, г. Елец, Российская Федерация

* Почта ответственного автора: antipi-elena@yandex.ru

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются методологические и концептуальные вопросы реализации теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина в условиях дистанционного образования в высшем учебном заведении. Нами впервые проанализирован потенциал теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина для методического обеспечения дистанционных университетских лекций, описаны векторы ее трансформации в связи с электронным форматом обучения. **Методы.** Материалом изучения стали лекционные занятия, проводимые на платформе «YouTube». Участниками исследования выступили студенты Елецкого государственного университета имени И. А. Бунина и преподаватели, читавшие им поточные лекции с помощью сервиса «YouTube». В качестве инструмента исследования использовался метод активного интервью со студентами и преподавателями. Обработка результатов осуществлялась с помощью содержательного контент-анализа. **Результаты.** Было установлено, что и преимущества, и недостатки дистанционных лекций отражают психологию усвоения умственных действий, описанную в теории П. Я. Гальперина. Так, для соответствия стандартам качества образования, содержание образовательного контента, представленного в лекции, должно отвечать требованиям третьего типа обучения по П. Я. Гальперину. Должны быть обеспечены обобщенность и полнота учебного материала при соблюдении условия не превышения объема учебного материала по сравнению с традиционной лекцией. **Обсуждение результатов.** Полученные результаты свидетельствуют о том, что дистанционная форма обучения не исключает успешного применения основных положений теории поэтапного формирования умственных действий, что еще раз доказывает важность данной теории для построения технологий успешного обучения вне зависимости от формата обучения. В контексте развития данной теории высказано мнение о необходимости обучения студентов технике обработки письменной формы дистанционной лекции, переводу ее в формат мини-конспекта.

Ключевые слова: теория П. Я. Гальперина, высшее образование, дистанционные лекции, образовательный контент, мотивация учения, умственное действие, презентации, бумажные конспекты, активное интервью, теория учения

Для цитирования: Пронина, А. Н., Будякова, Т. П. (2023). Реализация теории поэтапного формирования умственных действий в формате дистанционной лекции, *Российский психологический журнал*, 20(1), 149–161. <https://doi.org/10.21702/rpj.2023.1.10>

Введение

Теоретические и методологические вопросы дистанционного обучения в высших учебных заведениях уже в течение нескольких десятилетий являются предметом изучения педагогов и психологов. Однако до пандемии COVID-19 в основном рассматривались преимущества дистанционного обучения и его технологические аспекты (Титова, Талмо, 2015). Глобальный переход на дистанционный формат обучения практически во всем мире вызвал не только организационный, но и методологический шок. В научной литературе появился термин «кризисное обучение», что фактически означало требование переосмысления нового формата обучения не столько в плане преимуществ, сколько в плане недостатков. Одними из существенных препятствий в достижении качества дистанционного обучения во многих странах стали техническая неоснащенность образовательного процесса, низкая скорость интернета, информационная неграмотность как отдельных студентов, так и некоторых преподавателей. Неудивительно, что именно техническому аспекту организации дистанционного обучения посвящено большинство статей о проблемах высшего образования в период COVID-19 (Bataineh, 2021; Cristóvão & Massinga, 2021; Essel, 2021).

Однако неизбежность дистанционного формата обучения в условиях коронавирусной инфекции способствовала пересмотру требований организации образования и повышения компьютерной грамотности, требовала переоценки или доработки научных теорий в области обучения и воспитания с учетом современных реалий. Так, при изучении воспитательного аспекта обучения были выявлены недостатки дистанционного формата в отношении особенностей воздействия на личность студента. В частности, акцентируется внимание на проблемах социализации и развития личности, поскольку дистанционное обучение способствует изоляции студентов и преподавателей (Garanina et al., 2021).

Во многих работах отмечается проблема качества дистанционного контента, в том числе вузовских лекций. Содержательно эта проблема долгое время не решалась, что приводит к применению формальных рекомендаций, не основанных на научном знании. К примеру, рекомендациям по использованию индивидуальных наработок отдельных педагогов, полученных методом «проб и ошибок» (Hollweck & Doucet, 2020; Johnson et al., 2021; Trombly, 2020). Часть исследований сосредоточена на второстепенных аспектах образовательного процесса, например, на гендерных различиях в восприятии контента, транслируемого в дистанционном формате (Hsiao, 2021). Это принципиально не решает ни методологических, ни теоретических проблем современного дистанционного обучения. В части научных изысканий содержатся, в основном, общие посылы о свободе преподавания, большей возможности творчества преподавателей в дистанционном формате обучения, однако, не подкрепленные научными идеями (Тренды цифрового образования, 2021).

Между тем представляют интерес работы, в которых ставятся вопросы о применении давно известных концепций учения – концепций Д. Брунера и Л. С. Выготского – при организации дистанционного обучения в вузе (Garg, Dhariyal & Newlands, 2022).

В отечественной психологии теория поэтапного формирования умственных действий уже

давно получила признание и реализуется не только в школьном, как было на начальном этапе апробации данной теории (Гальперин, 1985; Талызина, Володарская, Буткин, 2019; Талызина, 1990; Селевко, 2005), но и в высшем образовании (Голованова, 2020; Поторочин, 2018). Так, Б. И. Хозиев раскрывает потенциал теории поэтапного формирования в высшем военном образовании (Хозиев, 2012), а А. И. Подольский рассматривает эту концепцию более глобально, в перспективе, как основу для развития преподавательских компетенций XXI века (Podolskij, 2020). В западной психологии утверждается, что наследие П. Я. Гальперина представляет собой бесценный потенциал для образовательных исследований и практики в качестве аналитического ресурса. Теория дает понимание того, как студенты и преподаватели участвуют в процессах обучения, преподавания и развития (Engeness & Lund, 2020; Lund & Engeness, 2020).

Однако проблемы дистанционного образования в контексте реализации теории поэтапного формирования в вузе пока рассматриваются только в аспекте коррекции мотивации учения у студентов (Ильясов, Асланова, Андержанова, 2020). Это делает проблему применения теории П. Я. Гальперина в ходе дистанционного обучения актуальной.

Нами выделены следующие цели исследования:

1. Выявление значения положений теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина для методического обеспечения дистанционных университетских лекций.
2. Выявление путей трансформирования теории поэтапного формирования умственных действий в связи с дистанционным форматом обучения.

Методы

Методами исследования выступили: активное интервью и содержательный контент-анализ полученных на интервью ответов. Активное интервью отличается от обычного интервью тем, что в процессе непосредственного общения можно уточнять ответы респондентов.

Мы использовали следующие вопросы активного интервью:

1. Что, по Вашему мнению, является преимуществом дистанционных лекций?
2. Что, по Вашему мнению, является недостатком дистанционных лекций?

Выборка

В исследовании принимали участие 2 группы респондентов.

Первую группу составили 100 студентов вторых курсов, в возрасте 19–20 лет. Из них: 81 девушка и 19 юношей разных направлений подготовки Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина, слушавших поточные лекции на платформе «YouTube».

Во вторую группу вошли 14 преподавателей Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина, читавших поточные лекции на платформе «YouTube».

Особенностью дистанционных лекций на платформе «YouTube» является то, что они максимально публичные. Практически любой человек, зашедший по ссылке, расположенной на сайте университета в открытом доступе, может быть ее слушателем. В любой момент к числу слушателей может присоединиться каждый сотрудник университета, в том числе осуществляющий контрольные функции (заведующий кафедрой, работник учебного управления, представитель ректората или даже Министерства и Рособнадзора, а также преподаватели из других вузов). Это накладывает особую ответственность на лекторов. Они должны реализовать собственный как научный, так и методический потенциал на высоком уровне и на каждой лекции. Как выяснилось в ходе нашего пилотного опроса, в отличие от преподавателей, использовавших

иные системы связи, например, программу Zoom, лекторы, проводившие занятия на платформе «YouTube», более рефлексивно отражали не только технические и этические аспекты дистанционного обучения, а, в первую очередь, его методологические и концептуальные проблемы. В силу этого в качестве экспертов оценки достоинств и недостатков дистанционных лекций как учебного продукта нами были выбраны именно преподаватели, читавшие лекции с помощью «YouTube».

Исследование проводилось с мая по июнь 2021 года.

Результаты

При обработке результатов опроса мы не рассматривали аргументы, касающиеся технических и организационных моментов дистанционных лекций – ситуаций блокировки связи, возможности посещать онлайн-лекции даже во время болезни, особенностей академической этики, возможности имитации участия в занятиях, защищенности от коронавирусной инфекции, хотя они и были отражены в отчетах студентов.

Нас интересовали аспекты, касающиеся именно специфики методики преподавания. Кроме того, при обработке материалов интервью мы ставил целью не столько выявление статистически наиболее важных с точки зрения студентов достоинств и недостатков дистанционных лекций, но и обозначение как можно больших элементов их преимуществ и недостатков. Мы исходили из того, что не все студенты смогут отразить некоторые психолого-педагогические особенности дистанционного преподавания в силу различий в уровне психолого-педагогической подготовки. Поэтому мы анализировали и учитывали даже единичные мнения, выпавшие из общего контекста.

Результаты ответов студентов на вопросы интервью представлены ниже в таблицах. В табл. 1 зафиксированы аргументы студентов в пользу дистанционных лекций.

Таблица 1

Достоинства дистанционной лекции (контент-анализ интервью со студентами)

Содержание аргумента	Положительные ответы, %
Наличие презентации, делающей материал наглядным	100
Наличие наглядных примеров в виде картинок, видео и т. п.	100
Эффективное использование учебного времени: практически нет отступлений от рабочей программы, дается только тот материал, который нужен для подготовки к экзамену или зачету	32
Больше зрительной информации: так как зрительный анализатор ведущий, это способствует лучшему усвоению материала	42
Возможность технически записать лекцию для повторного просмотра	73

Содержание аргумента	Положительные ответы, %
Возможность копирования презентации	65
Экономия времени, так как не нужно рисовать схемы и таблицы на доске	31
Имена ученых и научные термины иногда хуже воспринимаются на слух, а с появлением презентаций таких ошибок стало меньше	18
Качество лекции лучше, если преподаватель комментирует текст презентации, появляющийся на экране	89

Самым очевидным достоинством для большинства опрошенных стало наличие презентаций (100%). Мало того, именно качество презентаций стало одним из критериев качественной лекции. Неудивительно, что отсутствие презентационного материала было отмечено как явный недостаток дистанционных лекций (72 %) (табл. 2).

Таблица 2

Недостатки дистанционной лекции (контент-анализ интервью со студентами)

Содержание аргумента	Положительные ответы, %
Манера лекции, когда преподаватель просто читает текст без комментариев	72
Если материал непонятен, то преподаватель отсылает к учебнику	38
Увеличился объем материала, который дается в лекциях	12
Скриншотов лекций недостаточно, чтобы подготовиться к экзамену или зачету, надо затем их переписать, а это занимает больше времени	34
Более жесткие этические рамки для задавания уточняющих вопросов сразу по ходу лекции, так как не хочется отвлекать преподавателя	68

Содержание аргумента	Положительные ответы, %
Отсутствие живого общения, преподаватель больше воспринимается как транслятор знания, а не собеседник	100
Так как преподаватель не видит студентов, то он не может контролировать темп лекции, поэтому возникают проблемы с конспектированием	15
В ситуации, когда один преподаватель читает лекции, а семинары ведет другой, возникают проблемы при опросе пройденного материала, который не был представлен на лекции. В таком случае пропадает мотивация слушать и записывать лекции	8
При отсутствии самомотивации к учению, есть искушение отвлечься	42
Не понятным в начале был момент: на что ориентироваться – на речь преподавателя или на текст презентации	23
Непонятна была техника работы с дистанционной лекцией: что лучше скриншот или переписанный текст?	33

В контексте теории поэтапного формирования умственных действий презентации можно рассматривать как способ организации ориентировочной основы действия и даже как материализованный этап усвоения действия. В этом плане лекция с хорошо структурированным наглядным материалом, конечно, больше способствует первичной ориентировке и первичному усвоению материала, чем просто вербальный текст или вербальный текст, иллюстрируемый на доске в ходе лекции в учебной аудитории. Лекции на платформе «YouTube», по мнению участвовавших в опросе преподавателей, потребовали большей работы в этом аспекте, чем занятия в программе Zoom, поскольку носили публичный характер. Они должны были быть понятны как студентам, так и иным лицам, обращающимся к данному контенту.

Между тем, согласно теории поэтапного формирования, ориентировочная основа действия более продуктивна, если в ней представлены обобщенные знания. Этот момент был отражен в интервью со студентами (табл. 2). Так, 38 % студентов обратили внимание на то, что лекции, которые ориентировали на простое заучивание материала или, в случае неясности, обращение к учебнику (первый тип ориентировки по П. Я. Гальперину), являлись сложными для восприятия (табл. 2). Понятными и эффективными оказались лекции, на которых обучающимся давалось для изучения обобщенное знание, а затем предлагались кейсы, иллюстрирующие его (четвертый тип ориентировки) или решение кейсов публично обсуждалось на семинарском занятии (третий тип ориентировки). Напротив, студенты отметили сложность восприятия лекций по тем предметам, где этот прием не использовался, а давалось преимущественно конкретное знание, которое трудно затем было обобщить самостоятельно. Это касалось, например, юридических дисциплин, где было много отсылок к конкретным нормативным актам.

Несколько иной ракурс по сравнению с интервью студентов выявился в интересующей нас проблеме преподавания в контексте теории обучения П. Я. Гальперина. Результаты опроса в этой части представлены в табл. 3 и 4.

Таблица 3

Достоинства дистанционной лекции (контент-анализ интервью с преподавателями)

Содержание аргумента	Положительные ответы, %
Большая структурированность учебного материала	50
Большая наглядность материала	71
Возможность дать большой объем учебного материала	78
Гибкость (каждый может учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения курса)	14
Ответственность и значимость профессиональной деятельности в ситуации широкого внешнего контроля повышала самоуважение преподавателя	42
Для повторения предыдущего материала, необходимого для новой лекции, достаточно включить файлы из предыдущих презентаций	42

Таблица 4

Недостатки дистанционной лекции (контент-анализ интервью с преподавателями)

Содержание аргумента	Положительные ответы, %
Нет контроля со стороны преподавателя; нет диалога преподавателя и студентов, отсутствие возможности обсуждения рассматриваемых вопросов	100
Невозможность определить уровень первичного усвоения нового материала	100
Студенты делают скриншоты презентации, на которой изложен основной материал по теме лекции, а объяснения преподавателя не слушают	42
Методики подготовки и проведения дистанционных лекций требуют дополнительных затрат от преподавателя	71

Содержание аргумента	Положительные ответы, %
Студент должен обладать большой самоорганизацией и трудолюбием	50
Сложность мотивации слушателей лекции	64
Увеличение нагрузки на оперативное внимание и оперативную память	21

Основным достоинством онлайн-лекций на платформе «YouTube» была признана особая ответственность преподавателя по отбору содержания лекций. Вместе с тем, как было отмечено участниками исследования, увеличение ответственности и значимости профессиональной деятельности в ситуации широкого внешнего контроля повышало самоуважение преподавателя. Можно утверждать, что внимание к этой особенности дистанционной лекции может служить стимулом в развитии теории поэтапного формирования в части появления новых аргументов в обосновании мотивационного компонента в преподавании. Самоуважение требовало от преподавателя такой подачи учебного материала, которая могла бы замотивировать студента посещать дистанционные лекции вне зависимости от контроля посещаемости.

Между тем мнения преподавателей разделились по вопросу объема материала, допустимого в формате дистанционной лекции. Так, большая часть преподавателей (78 %) отметила как достоинство увеличение объема содержания учебного материала, который можно прочитать дистанционно. Такая позиция, в принципе, соответствует положениям теории поэтапного формирования умственных действий, поскольку больший объем материала обеспечивает полноту действия. 32 % опрошенных преподавателей этот же признак сочли недостатком, поскольку в дистанционной лекции фактически происходило увеличение объема информации примерно на 25–30 %, что увеличивало нагрузку на оперативное внимание и оперативную память. С точки зрения теории поэтапного формирования, аргументы данной группы преподавателей отвечают таким характеристикам умственного действия, как осознанность и разумность. Эти характеристики проще реализуются при меньшем объеме лекционного материала. Таким образом, должен быть соблюден определенный баланс между стремлением дать развернутый материал в лекции и способностью обучающихся его осознать в пределах лекционного времени.

В целом, анализ интервью преподавателей высветил проблему дистанционных лекций с другой стороны, со стороны обучающего. К тому же, была поднята проблема соблюдения авторских прав на интеллектуальную собственность, которую представляют собой авторские лекции. Был сделан акцент на проблеме защиты права на собственное изображение в виде разрешения или запрета использовать личное изображение в ходе трансляции лекций. Данные проблемы активно обсуждаются в научной среде (Barbierato et al., 2021).

Обсуждение результатов

Дискуссионным моментом в ответах студентов на вопросы интервью стал вопрос о необходимости конспектирования материала лекций при наличии готовой презентации. Данный

вопрос уже поднимался другими авторами, но научно обоснованного ответа получено не было, хотя исследователи и обращали внимание на то, что бумажный вариант конспекта занятий, особенно составленный лично студентом, имеет существенное значение для усвоения учебного материала (Macedo-Rouet et al., 2009; Rensaa, 2014). В нашем исследовании некоторые студенты переписывали текст презентации в тетрадь, часть студентов распечатывала презентации или хранила их в смартфоне. Фактически, с точки зрения теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина, здесь шла речь об организации внешнеречевого этапа в виде письменной речи. Внешнеречевой этап и корреспондирующий ему этап письменной речи обеспечивают развернутость умственного действия, когда ни один из элементов, требующих перехода во внутренний план, не исчезает, что обуславливает в конечном счете полноту освоения знания. Оказалось, что те студенты, которые переписывали текст презентаций (разумеется, кроме примеров), показали более высокие результаты освоения материала. Отечественные исследователи уже отмечали подобное на примере лабораторных занятий: пропуск внешнеречевого этапа в вузовском обучении сказывался на качестве усвоения материала (Каташев, Ульрих, 2012).

Однако студенты отметили, что процесс переписывания сделал работу с лекцией более трудоемкой и затратной по времени. Здесь как маркер проявилась одна из проблем дистанционной лекции. С одной стороны, ее текст можно «скачать» в полном формате, с другой стороны, простое чтение «скачанной» лекции не обеспечивает полноты освоения знания. Этот факт позволяет вспомнить назидательное выступление выдающегося советского психолога А. Р. Лурии о правилах работы студента с текстом лекции. Очевидно, что при дистанционном обучении студентам необходимо так работать с печатным текстом лекции или презентацией, чтобы уметь, выделив главное, переводить ее в формат модели (мини-конспекта), как это делал А. Р. Лурия, обучаясь в медицинском институте. Такая модель позволила ему успешно закончить вуз за три года вместо шести лет. Об этом он традиционно рассказывал первокурсникам на их первой лекции в стенах факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова и демонстрировал свои схемы-модели, аккумулированные из развернутых конспектов лекций (по личному опыту авторов). С точки зрения теории поэтапного формирования, здесь проявляется механизм свертывания знания, который необходим, чтобы оно перешло в план сознания системно, то есть с наименьшими потерями.

Как известно, слабым местом теории поэтапного формирования умственных действий является концептуальная недоработка первого этапа – мотивационного. В психологии традиционно исследуются виды мотивов учения, в том числе применительно к разным психологическим возрастам (Будякова, Пронина, 2020), но проблема мотивации в условиях дистанционного обучения является актуальной, о чем свидетельствуют работы российских ученых, адептов теории поэтапного формирования П. Я. Гальперина (Ильясов, Асланова, Андержанова, 2020). В нашем исследовании была выявлена амбивалентность по оценке этого компонента обучения: одни студенты указывали, что на дистанционных лекциях лучше сосредоточиться, так как домашние условия комфортнее, другие отмечали, что при учении дома снижается мотивация к усидчивости во время лекции (пропорциональное соотношение примерно одинаковое: 38 % студентов были за домашний вариант, 62 % – за аудиторный). Этот аспект требует специального анализа и дальнейшего изучения.

Мотивационный аспект был актуальным и для преподавателей. Технология проведения лекций на платформе «YouTube» не позволяет видеть студентов, что, особенно в начале

чтения курса стимулировало лекторов к поиску приемов, позволяющих повысить интерес к лекции. Это выразилось в подборе и демонстрации наглядного материала в виде картинок, фотографий, видео, подаче его в проблемной форме и включении в тексты лекций специальных мини-заданий и кейсов для последующей отработки на семинарах. Здесь явно выразилось преимущество дистанционного формата, включающего презентацию учебного материала в качестве обязательного компонента, обладающего большей стимулирующей силой, в отличие от лекций в обычном режиме, когда можно просто диктовать текст без показа презентации.

Между тем в литературе констатировался факт рассеивания внимания студентов при использовании онлайн-обучения, однако не анализировались его причины (Liao & Wu, 2022; Al-Mamary, 2022).

Проведенное нами исследование дало возможность определить некоторые причины рассеивания внимания, исходя из положений теории поэтапного формирования умственных действий. Отсутствие прямого контакта не позволяло, как правило, выявить сложные для понимания аспекты содержания темы. В этом случае, как оказалось, лучше искусственно не увеличивать объем теоретического материала. В этом смысле стремление некоторых преподавателей не увеличивать объем теоретического материала, заполняя избыточное время онлайн-лекции иллюстрациями и учебными кейсами, можно считать одним из вариантов более глубокого обеспечения освоения ориентировочной основы действия на материализованном этапе или на этапе перцептивного действия. Это важно в ситуации отсутствия нормального контакта со студентами, обеспечивающего в формате обычной лекции, с включенными проблемными вопросами, уровень первичного усвоения материала иногда уже даже на стадии громкой речи.

Заключение

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Дистанционный формат обучения не только не уменьшает значение теоретических постулатов концепции П. Я. Гальперина, разработанных для традиционных способов обучения, но, напротив, показывает ее нераскрытый потенциал;
2. Психологический смысл бумажных конспектов лекций заключается в более легком переходе от материализованной формы ориентировочной основы действия к внешне-речевой и умственной;
3. Увеличение количества учебного материала в ходе дистанционной лекции может способствовать рассеянию внимания студентов.

Таким образом, теория поэтапного формирования умственных действий настолько хорошо отражает механизмы усвоения научных знаний, что востребована и в современных технологиях дистанционного обучения. Она была отлично применима в условиях 2021–2022 года и ее можно также успешно применять, если сейчас (в 2023 году) возникает необходимость проведения дистанционной лекции. Вместе с тем отдельные методологические аспекты реализации теории П. Я. Гальперина на современных технологических платформах требуют дальнейшего изучения.

Заключая, можно отметить, что теорию П. Я. Гальперина уже называли теорией, опередившей время (Степанова, 2006), а в век тотальной информатизации это определение еще раз подтверждает свою точность и актуальность.

Литература

- Будякова, Т. П., Пронина, А. Н. (2020). Специфика мотивов учения и профессиональная успешность в послевузовский период образования. *Перспективы науки и образования*, 1(43), 302–311. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.1.21>
- Гальперин, П. Я. (1985). *Методы обучения и умственное развитие ребенка*. МГУ.
- Голованова, Ю. В. (2020). Обзор педагогических технологий как средства влияния на информационную образовательную среду при формировании профессиональной компетенции обучаемых. *Тенденции развития науки и образования*, 12, 62–79.
- Ильясов, И. И., Асланова, М. С., Андержанова, В. С. (2020). Сравнительный анализ развития учебных умений студентов инженерно-технической и гуманитарной направленности. *Ярославский педагогический вестник*, 5(116), 162–169.
- Каташев, В. Г., Ульрих, О. К. (2013). Построение оптимальной траектории формирования профессиональных компетенций у студентов радиотехнического вуза. *Образование и саморазвитие*, 2(36), 85–91.
- Поторочин, А. Г. (2018). Формирование готовности студентов к служебной деятельности. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*, 12(166), 191–195.
- Талызина, Н. Ф. (1990). *Управление процессом усвоения знаний*. МГУ.
- Талызина, Н. Ф., Володарская И. А., Буткин, Г. А. (2019). *Усвоение научных понятий в школе*. Юрайт.
- Селевко, Г. К. (2005). *Энциклопедия образовательных технологий*. Народное образование.
- Степанова, М. А. (2006). П. Я. Гальперин: теория, опередившая время. *Вопросы психологии*, 1, 146–156.
- Титова, С. В., Талмо, Т. (2015). Модель интерактивной лекции на базе мобильных технологий. *Высшее образование в России*, 2, 126–135.
- Тренды цифрового образования*. (2021). Материалы вебинаров, бесед и исследований Юрайт Академии. Юрайт.
- Хозиев, Б. И. (2012). П. Я. Гальперин и вооруженные силы. *Национальный психологический журнал*, 2(8), 23–25.
- Al-Mamary, Y. H. S. (2022). Understanding the use of learning management systems by undergraduate university students using the UTAUT model: Credible evidence from Saudi Arabia. *International Journal of Information Management Data Insights*, 2(2). <https://doi.org/10.1016/j.ijime.2022.100092>
- Barbierato, E., Campanile, L., Gribaudo, M., Iacono, M., Mastroianni, M., & Nacchia S. (2021). Performance evaluation for the design of a hybrid cloud based distance synchronous and asynchronous learning architecture. *Simulation modeling practice and theory*, 109. <https://doi.org/10.1016/j.simpat.2021.102303>
- Bataineh, K. B., Atoum, M. S., Alsmadi, L. A., & Shikhali, M. A. (2021). Silver Lining of Coronavirus: Jordanian Universities Turn to Distance Education. *International journal of information and communication technology education*, 17(2), 138–148. <https://doi.org/10.4018/IJICTE.20210401.0a1>
- Cristóvão, L., & Massinga, P. (2021). Higher education in Mozambique during Covid-19. *Journal of Progressive Research in Social Sciences*, 11(1), 1–6.
- Engeness, I., & Lund, A. (2020). Reprint of: Learning for the future: Insights arising from the contributions of Piotr Galperin to the cultural-historical theory. *Learning, Culture and Social Interaction*, 27. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100476>

- Essel, H. B., Vlachopoulo, D., Adom, D., & Tachie-Menson, A. (2021). Transforming higher education in Ghana in times of disruption: flexible learning in rural communities with high latency internet connectivity. *Journal of Enterprising Communities – People and Places in the Global Economy*. <https://doi.org/10.1108/JEC-08-2020-0151>
- Garanina, O., Al Said, N., Stepenko, V., & Troyanskaya, M. (2021). Information society and its impact on personality development. *Education and information technologies*, 22, 1–19. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10549-5>
- Garg, M., Dhariwal, D., & Newlands, C. (2022). Providing national level teaching to OMFS specialty trainees in a virtual classroom setting using learning theories of education. *British Journal of Oral and Maxillofacial Surgery*, 60(1), 3–10. <https://doi.org/10.1016/j.bjoms.2021.02.017>
- Hsiao, Y. C. (2021). Impacts of course type and student gender on distance learning performance: A case study in Taiwan. *Education and information technologies*, 26(1), 1–16. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10538-8>
- Hollweck, T., & Doucet, A. (2020). Pracademics in the pandemic: pedagogies and professionalism. *Journal of Professional Capital and Community*, 5, 295–305. <https://doi.org/10.1108/JPC-06-2020-0038>
- Johnson, J. B., Reddy, P., Chand, R., & Naiker, M. (2021). Attitudes and awareness of regional Pacific Island students towards e-learning. *International journal of educational technology in higher education*, 18(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00248-z>
- Liao, C.-H., Wu, J.-Y. (2020). Deploying multimodal learning analytics models to explore the impact of digital distraction and peer learning on student performance. *Computers & Education*, 190. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104599>
- Lund, A., & Engeness, I. (2020). Galperin's legacy and some current challenges of educational research and practice: Agency, technology, and design. *Learning, Culture and Social Interaction*, 27. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100427>
- Macedo-Rouet, M., Ney, M., Charles, S., & Lallich-Boidin, G. (2009). Students' performance and satisfaction with Web vs. paper-based practice quizzes and lecture notes. *Computers & Education*, 53(2), 375–384. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.02.013>
- Podolskij, A. (2020). The system of planned, stage-by-stage formation of mental actions (PSFMA) as a creative design of psychological conditions for instruction. *Learning, Culture and Social Interaction*, 25. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.01.006>
- Rensaa, R. J. (2014). The impact of lecture notes on an engineering student's understanding of mathematical concepts. *The Journal of Mathematical Behavior*, 34, 33–57. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2014.01.001>
- Trombly, C. E. (2020). Learning in the time of COVID-19: capitalizing on the opportunity presented by the pandemic. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3-4), 351–358 <https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0016>

Поступила в редакцию: 06.10.2022

Поступила после рецензирования: 10.12.2022

Принята к публикации: 12.12.2022

Анжелика Н. Пронина, Татьяна П. Будякова

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕОРИИ ПОЭТАПНОГО ФОРМИРОВАНИЯ УМСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ В ФОРМАТЕ ДИСТАНЦИОННОЙ ЛЕКЦИИ

Российский психологический журнал, 2023, Т. 20, № 1, 149–161. doi: 10.21702/rpj.2023.1.10

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Заявленный вклад авторов

Анжелика Николаевна Пронина – формулировка концепции, теоретического обоснования исследования; обобщение полученных результатов; доработка текста.

Татьяна Петровна Будякова – проведение теоретического анализа источников; теоретическое обоснование исследования; анализ и обобщение полученных данных.

Информация об авторах

Анжелика Николаевна Пронина – доктор педагогических наук, доцент, Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, г. Елец, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57195201189, Researcher ID: AAF-7958-2020, SPIN-код: 7714-8118; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5454-9830>; e-mail: antipi-elena@yandex.ru

Будякова Татьяна Петровна – кандидат психологических наук, доцент, Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, Елец, Российская Федерация; Scopus Author ID: 6504539301; Researcher ID: E-9729-2017, SPIN-код: 4495-2285; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1739-837X>; e-mail: budyakovaelez@mai.ru

Информация о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.